



Secretaría de
Educación
Gobierno del Estado

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162, ZAMORA, MICH.**

**EL PROCESO DE APROPIACIÓN DE LA LECTURA Y
ESCRITURA COMO NECESIDAD DE CAMBIO**

CARMEN TAPIA SALGADO

ZAMORA, MICH., MARZO 2015.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162, ZAMORA, MICH.**

**EL PROCESO DE APROPIACIÓN DE LA LECTURA Y
ESCRITURA COMO NECESIDAD DE CAMBIO**

**TESIS QUE PARA OPTAR POR EL GRADO
ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
PRÁCTICA DOCENTE**

**PRESENTA:
CARMEN TAPIA SAGADO**

ZAMORA, MICH., MARZO 2015.



2012-2015

Secretaría de Educación en el Estado
Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 162, Zamora



SECCIÓN: ADMINISTRATIVA
MESA: TITULACIÓN
OFICIO: T/034-15

ASUNTO: Dictamen de trabajo para obtención de grado.

Zamora, Mich., 19 de febrero de 2015.

LIC. CARMEN TAPIA SALGADO
P R E S E N T E.

En mi calidad de Director de la Unidad UPN 162, y después de haber recibido los dictámenes aprobatorios de su COMISIÓN DICTAMINADORA integrada por:

Dr. José de Jesús Valdovinos Capistrán (Director de tesis)
Mtro. Lorenzo Alberto Guzmán Barraza (Lector)
Dra. Rebeca Reyes Archundia (Lectora)

Le manifiesto que el proceso de revisión del trabajo presentado **El proceso de apropiación de la lectura y escritura como necesidad de cambio**, ha cumplido con los requisitos señalados en los artículos 99, 100, 101 y 103 del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, por lo que se autoriza la presentación del examen de grado cumpliendo con los requisitos administrativos que se señalen para el caso.

ATENTAMENTE

EL DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 162




DR. RAFAEL HERRERA ÁLVAREZ

S.E.P
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-162
ZAMORA, MICH.

2012 - 2015

Privada 20 de Noviembre # 1, Col. 20 de Noviembre Zamora, Mich., Teléfono y fax: (351) 5204659 y 04660
web: www.upn162-zamora.edu.mx e-mail: upnzra162@prodigy.net.mx

Agradecimientos

*Especial al Director de la UPN,
Dr. Rafael Herrera Álvarez por haber contribuido
para que mi sueño se hiciera realidad.*

*Con gran cariño agradezco a mis Asesores
de maestría: Dra. Rebeca Reyes Archundia,
Dr. José de Jesús Valdevinos Capistrán y
Dr. Lorenzo Guzmán Derraza, por su dedicación
y entrega en mi formación profesional.*

Reconozco que sin su apoyo no hubiera sido posible que mi trabajo estuviera terminado.

*Especialmente al Dr. José de Jesús Valdevinos Capistrán,
Por su apoyo asertivo y orientaciones en la dirección de mi tesis.*

DEDICATORIAS

A mi hijo Miguel Salvador y a mi sobrino Alfonso que son mis amores a quienes les dedico esta tesis, producto de un esfuerzo, compartido en el que los descuidé sin proporcionarle la atención de calidad por estar siempre ocupada en trabajo de investigación.

A mis hermanas (e) con mucho cariño, aunque se opusieron siempre a que realizara este sueño, por quererme demasiado ya que hacerle implicaba robarles el tiempo que les pertenecía.

A mis nietos con amor, para que sepan que su abuela es un digno ejemplo a seguir en preparación profesional con permanencia y constancia

A amor que inspira, porque es motor que mueve mi vida, para que sea posible disfrutar todo lo que hago en función de mi vida personal, familiar y profesional.

INDICE

INTRODUCCIÓN	7
MOMENTO 1	
RACIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1 Investigación cualitativa	12
1.2 Etnografía	15
1.3 Fundamentos de la racionalidad crítica	16
1.4 Dialéctico Constructiva	16
1.5 La realidad a partir del presente	22
1.6 Reconstrucción de la realidad	24
1.7 Análisis de contenido.	25
1.8 Consideraciones generales para el análisis de contenido en sentido latente.	26
MOMENTO 2	
DIAGNÓSTICO DE RECONSTRUCCIÓN.	28
2.1 La realidad en el aula	31
2.2 La comunidad	32
2.3 La escuela	36
2.4 El grupo	37
MOMENTO 3	
TEORÍAS DE APRENDIZAJE	45
3.1 El paradigma humanista.	45
3.2 El paradigma cognitivo.	46
3.3 La teoría constructivista de Piaget	49
3.4 La teoría de Vigotsky	52
MOMENTO 4	
La viabilidad como propuesta de cambio	56
4.1 Aplicación de la teoría.	58
4.2 El proceso de lectura y escritura	62

4.3	La situación escolar	62
4.4	Formas innovadoras para la enseñanza de la lectura y la escritura.	64
4.5	Ambientes que se generan con intentos de aprendizaje.....	65
4.6	Planificación.....	69
	
4.7	Organización del grupo.	70
4.8	La función social de la lectura y la escritura.....	70
4.9	Lo que se necesita que haga el profesor	71
4.10	La utilidad de los libros de texto de español.	73
4.11	El proceso de apropiación del sistema de escritura	73
4.1	Características de las escrituras infantiles.	74
2		
4.1	Ambientes de aprendizaje.	79
3		

MOMENTO 5

	UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN EN NUESTRO PAÍS CON PROPUESTA DE SOLUCIÓN	91
5.1	Una perspectiva desde lo micro en educación	92

MOMENTO 6

	TEORIZACIÓN	100
	BIBLIOGRAFÍA	111
	APENDICE 1	114
	APENDICE 2	115

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tuvo como propósito que los alumnos de primer grado de primaria, descubrieran y construyeran a través del proceso de apropiación de la lectura y la escritura, leer de manera comprensiva y reflexiva para darle significado al texto leído.

Cabe mencionar que han pasado más de dos décadas en México, fecha en que se comenzaron a considerar nuevas propuestas en la escuela primaria con respecto al proceso de adquisición de la lengua escrita; considerando que cuando el niño llega a primer grado de primaria ya cuenta con una amplia información sobre la lengua materna y un cúmulo de conocimientos sobre la escritura debido al amplio ambiente alfabetizador que existe en todo el contexto que le rodea en la cotidianidad. Estos referentes son importantes para el docente en función de la enseñanza de la lectura y la escritura ya que son dos actos que se adquieren al mismo tiempo; a diferencia del enfoque del modelo tradicional.

Se afirma que no es una condición que primero los alumnos aprendan de memoria las vocales y después las consonantes, formando sílabas aisladas unas de otras, siguiendo una secuencia ordenada y juntando letras de acuerdo a los sonidos para concluir formando una palabra, simplemente ha sido una idea pero no existen investigaciones donde los teóricos sustenten, que lo antes dicho se tenga que hacer primero, los resultados que se obtienen con este enfoque memorístico se reflejan en el niño porque si aprenden a decodificar repitiendo y llenando planas, porque no es lo mismo producir que reproducir, este aspecto no significa que su proceso de cognición se haya construido para hacerlo; de manera que los niños lean sin deletrear y que puedan pronunciar la palabra en una sola emisión de voz.

La estrategia de enseñanza donde el maestro se presentó como modelo de lectura y escritura ante el niño, le permitió que aprendiera a descubrir la direccionalidad y la forma de cómo hacer letras, pero nunca se vieron como unidades aisladas, sin una forma específica sin que hubiese conexión alguna

entre ellas, cuando ocurre lo contrario de lo antes mencionado se conflictúa el alumno presentando serias dificultades para el proceso de apropiación que se pretende alcanzar. La forma de aprender las letras no es un proceso fácil, ni obvio, dentro del contexto, escolar, social y cultural.

El método de investigación utilizado es dialéctico porque considera al alumno en movimiento, contempla una visión de futuro donde los educandos pudieron lograr la relación sonoro-gráfica del código escrito con los sonidos del habla pronunciando las palabras leídas de manera fluida comprendiéndolas de manera significativa leyendo y escribiendo.

Las teorías psicológicas y pedagógicas del aprendizaje se sustentan en cómo aprende el niño a partir de su contexto social, cultural y cognitivo y como han influido en todas las situaciones y prácticas dentro y fuera del aula.

El primer momento habla de la racionalidad de la investigación, describe como se piensa el conocimiento y van entrelazando las formas investigativas para los hallazgos inéditos que dan origen a hacer ciencia. Los razonamientos fundantes de los criterios de investigación de contenidos desde la metodología de la dialéctica constructiva y el estudio del objeto de conocimiento, utilizando las experiencias de los docentes y de los alumnos.

De igual forma se menciona a la etnografía donde se explica cómo se deben comprender las acciones de la sociedad, la investigación cualitativa se visualiza como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación. La realidad del presente se encamina de lo incierto a lo preciso, la realidad en movimiento transformándola del presente al futuro y los sujetos que aprenden participan activa y socialmente. La reconstrucción de la realidad se transforma a partir del presente de los sujetos.

El segundo momento trata del diagnóstico de reconstrucción describe el contexto desde la comunidad escolar por dimensiones, detectando las diferentes problemáticas observadas, se explica en qué consiste el problema objeto de estudio con respecto al proceso de apropiación de lectura y escritura

de los niños que cursaron primero y que ingresaron a segundo grado, expresando las opiniones de los niños de cómo fueron aprendiendo a leer y a escribir, de igual forma se le formularon preguntas a los padres de familia al respecto.

El tercer momento trata de las teorías del aprendizaje, para que se conozca cómo influyen en los criterios pedagógicos. El paradigma conductista responde a las repeticiones de estímulo respuesta, fundamentándose en experimentos con animales, traspalándose a los seres humanos con reacciones automáticas. El paradigma humanista enuncia que el ser humano debe tener la capacidad de elegir lo que quiere para sí en su vida, estudiándolo de forma integral tomando en cuenta lo socio afectivo e intelectual.

El paradigma cognitivo centra su atención en cómo el ser humano construye su presente a partir de sus vivencias el aprendizaje por descubrimiento. La teoría constructivista de Piaget dice que el pensamiento del niño es diferente al de los adultos y su desarrollo intelectual se divide en cuatro periodos: sensorio motriz, pre operacional, operaciones concretas y operaciones lógicas o formales (PIAGET, 2000).

La teoría de Vigotsky, representante del constructivismo social, donde el niño tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje pero actúa en compañía de un adulto u otra persona. La zona de desarrollo próximo consiste en el análisis de los procesos de transformación y de cambio. Afirma Vigotsky que el conocimiento es producto de la interacción social y cultural combinándolo de manera personal.

El cuarto momento enuncia un trabajo viable donde los razonamientos epistemológicos y el método de investigación de la dialéctica constructiva trata de explicar una realidad subjetiva a futuro, que permite avanzar en la visión de futuro que se pretende transformar. El maestro al aplicar la teoría, contempla que los propósitos y contenidos deben estar bien definidos porque el nuevo papel del docente tiene que ser de investigar, mediador en función de la

dimensión social y cultural, movilizando habilidades y conocimientos para que pueda ser competente en su vida.

Se dice que es un trabajo viable porque busca transformar la realidad a futuro. El propósito general contempla el diseño y desarrollo de una propuesta de fortalecimiento que apoye el proceso de apropiación de lectura y escritura en niños de primer grado. La metodología para la enseñanza de la lectura y la escritura describe la forma de cómo ubicar a los alumnos en el nivel de aprendizaje, características de las escrituras infantiles, el proceso de aprendizaje de la lectura a través de un proyecto de lectura y la forma de evaluar el proceso.

El quinto momento se denomina una mirada a la educación en nuestro país con propuesta de solución. La educación vista desde lo macro el ámbito nacional y la perspectiva desde lo micro en educación, con la finalidad de dar a conocer los hallazgos inéditos al momento de estar aplicando el proceso de apropiación de lectura y escritura en los niños de primero y segundo grados, las diferentes estrategias aplicadas obteniendo los resultados de los alumnos leyendo sin deletrear y produciendo textos como alfabéticos en etapa de consolidación.

El sexto momento se denomina la teorización. En este espacio se mencionan los hallazgos inéditos que se encontraron desde la racionalidad de la investigación, diagnóstico de reconstrucción, teorías de aprendizaje, un trabajo viable, una mirada a la educación en nuestro país con propuesta de solución y la teorización.

Consta de la bibliografía y dos apéndices.

PRIMER MOMENTO

RACIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.

La racionalidad es la forma en cómo se piensa el conocimiento para su apropiación. Entonces las formas se conjugan por medio de los valores, métodos, procedimientos y compromisos de situaciones inéditas que dan origen a la ciencia.

Antes de realizar cualquier tipo de trabajo de esta naturaleza es necesario razonar, y dialogar, para poder entender el desarrollo intelectual de los seres humanos y de esa forma acceder a conocimientos y experiencias adquiridas en un proceso histórico en un tiempo determinado, por eso la razón es un principio en el conocimiento, que supera al de la experiencia; es la escuela de la vida.

La razón ha sido observada de esta manera como una expresión de privilegio de las capacidades de los seres humanos, inhabilitando otras propiedades del espíritu. Este referente ha sido sobre todo una diferencia, en la actualidad se considera una preferencia no desligada sino en perfecta unidad, que no está en armonía con las demás capacidades, como los sentimientos y sobre todo la labor y acomodación en el entorno natural, cultural y social de cada individuo y grupo.

La racionalidad no es parecida a la fidelidad lógica, pues encierra la toma de disposiciones no razonadas y las formas de reflexión no conceptuales, se afronta a la eliminación, a la ofuscación, a la religiosidad, al hechizo y a las formas totalitarias que pretenden asignar, instituidas por dogmas, experiencias y teorías. Es la forma en que se supone el medio ambiente del discernimiento,

La racionalidad puede considerarse como la expresión racional de un contenido (proposiciones, principios, creencias) un criterio o una serie de criterios para formular juicios y sustentar una actitud, como la expresión de determinados criterios (MEDINA: 2003, p, 31)

Los modelos que guían el proceso de la ciencia deben ser los que sujetan regularidades legaliformes que pueden ser identificados y manipulados. La teoría debe ser universal, no vinculada a un contexto específico ni a las circunstancias en las que se formulan las generalizaciones.

Las variables se estudian independientemente una de la otra. Identificando las interrelacionadas podrán conocerse las relaciones causa efecto dentro de un sistema. La cuantificación de las variables permite reducir o eliminar ambigüedades y contradicciones. Las dimensiones de la investigación empírico analítica son básicamente la descripción y la explicación.

1.1. Investigación cualitativa.

La investigación cualitativa tiene sus raíces en la cultura grecorromana. A fines del siglo pasado se comienzan a utilizar los métodos cualitativos. Un primer periodo es el siglo XIX; los primeros trabajos cualitativos adquieren su madurez, utilizando la observación participante, la entrevista, documentos personales y nace la sociología de la educación.

En el segundo periodo, se pierde el interés con respecto al enfoque cualitativo; en el tercer periodo surgen los métodos cualitativos y en el cuarto periodo comienza a realizarse la investigación cualitativa.

En este tipo de investigación se debe poner cuidado en todos los hallazgos en movimiento de manera organizada para poder sistematizar toda la información encontrada y de esta forma centrar la utilizando los criterios pertinentes para la misma.

Lo cualitativo es lo que va a decir cómo se van a articular unos campos problemáticos en este proceso, sin perder su propia articulación con otros y vistos desde el punto de vista del eje prioritario, sin eliminar las relaciones desde la mirada de los que se consideran subordinados.

Concepto de investigación cualitativa.- “Pérez Serrano (1994; 46) citado por Albert, (2005) la define como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto está en el campo de estudio” El foco de cuidado de los intelectuales está en descripciones puntualizadas de realidades, sucesos, individuos, interacciones y conductas que son observables, concentrando la voz de los colaboradores, sus prácticas, modos, dogmas y reflexiones.

Atendiendo al proceso sistemático de la investigación cualitativa dirigida al grupo específico de primero y segundo grado a través de las interacciones sociales entre los sujetos de aprenden y el objeto de conocimiento a través de las conductas observables, demostradas con producciones y actitudes construidas de acuerdo a los momentos vividos y expresados, acordes a la metodología cualitativa.

Fue muy importante para llevar a cabo la investigación cualitativa tomar en cuenta el propósito científico que consistió en comprender los fenómenos que se presentaron y que ocurrieron. La forma en cómo se fue interrelacionando el investigador con el campo objeto de estudio.

En función del contexto se averiguó de lo general a lo específico situaciones inherentes al problema objeto de estudio que no fue muy fácil distinguir porque existieron causas de diferentes tipos de comportamientos de los sujetos.

La investigación se realizó explorando, describiendo todos los detalles ocurridos dentro del contexto del aula y todo lo ocurrido en las situaciones generadas de aprendizaje.

Se adoptó la postura intencional para apoyar los criterios en los resultados que se fueron obteniendo a partir de las muestras aplicadas en el diagnóstico, ubicando a los sujetos en el nivel de conocimiento que presentaron, de acuerdo a las conceptualizaciones del proceso de apropiación de la lectura y la escritura.

Se analizaron las producciones atendiendo al método de la recogida de datos, con un punto de partida de lo simple a lo complejo o sea de lo particular a lo general.

El investigador sistematizó la información para incorporar todo lo que se dio y lo que estaba, dándose origenándose la teoría construida en esta realidad vivida y ocurrida.

Todos los hallazgos se fueron generando en cascada, a partir de que se iba avanzando en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

La metodología cualitativa permitió validar la credibilidad específica de todas las situaciones de aprendizaje generadas dentro y fuera del salón de clase, porque los resultados hablan por sí solos.

Es muy importante tomar en cuenta el presente que se vive en el ámbito que se quiere indagar, para identificar el problema real, que será motivo de averiguar, elaborar instrumentos para la recogida de la información; planear de manera eficaz un modelo de investigación y sistematizar la información recabada, analizándola para detectar la metodología que se tiene que aplicar.

Estas características pertenecen al carácter ideográfico. Son de investigación cualitativa, implicando una preocupación directa por la experiencia tal y como es vivida, sentida o experimentada

La problemática de lo cualitativo y lo cuantitativo desde la perspectiva tradicional se ha contemplado desde el empirismo como un sub problema.

Para Hegel citado por De la Garza (1987) todo lo que existe tiene medida, la magnitud es algo intrínseco al ser, algo que lo define. Hegel establece que la cantidad es a la vez ruptura y unidad de la continuidad y esta medida el "quantum" sería a la vez cuantitativo y cualitativo. Además lo cuantitativo y lo cualitativo estaría ligado a niveles de abstracción, siendo lo cuantitativo lo más abstracto. Al darse en Hegel la dialéctica entre cantidad y calidad como la del pensamiento engarza con actuales concepciones que negando que la cantidad sea una propiedad de la materia en sí, la adjudican exclusivamente a una toma de construcción de conocimiento (p. 43)

Existen dos formas de evaluar; una que es la más abstracta, la evaluación cuantitativa; significa anotar un número de calificación que avala el positivismo,

no admitiendo ningún comentario ni sugerencia para designar y anotar un símbolo matemático, avala el sustento de resultados que la parte oficial administrativa del modelo educativo que se encuentra vigente; exige la asignación de una calificación que al sujeto que aprende para que sea promovido a un grado superior al que cursa.

La evaluación cualitativa sirve para reconstruir la realidad a partir de lo observable, toma en cuenta criterios de cualidad para transformarla a futuro, siendo más concreta y específica, mencionado ampliamente lo que existe y lo que se puede construir y reconstruir a partir de supuestos empíricos de lo observable

1.2. Etnográfica.

Se encarga de analizar la vida cotidiana de una comunidad en particular, para comprender las acciones de la sociedad, para entender los momentos en que se debe reconstruir lo verdaderamente significativo, de forma subjetiva en el contexto. Los detalles en la indagación de patrones de interacción social y el análisis holístico de las sociedades, empleando para ello la descripción y la narración oral, enfatizando el desarrollo y la verificación de teorías.

De modo general se entiende que la etnográfica es un método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta: descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social de un grupo determinado (SAAVEDRA: 1997, p. 37)

El problema, en el marco etnográfico, nace o surge del contexto educativo, en el que tiempo, lugar y participantes desempeñan un papel fundamental. La observación directa, se enfoca en los fenómenos sociales que ocurren en el contexto, describiéndose cómo ocurren de acuerdo a la significación que capturan de acuerdo al lenguaje verbal y no verbal, haciendo una compilación de los resultados en forma estadística.

1.3. Fundamentos de la racionalidad crítica.

Está orientada en el sentido de que las ciencias sociales figuran en un plano coherente de presencia, para ir construyendo progresivamente tomando en cuenta la experiencia, para que todas las categorías, modelos y conceptos, giren en función de un mismo objeto.

Se utilizaron muchos esfuerzos, para desplegar una especulación crítica de la humanidad, fue necesario afrontar dos corrientes existentes de la filosofía de la historia de hechos, carentes de toda auto ratificación filosófica y metafísica

A partir de lo que presenta la teoría crítica de la sociedad se percibe una ruptura aparente histórica entre la investigación empírica y filosófica, que ha sido observada por una crítica hecha desde un punto de vista epistemológico al positivismo.

La primera fase de la teoría crítica articula tres disciplinas para abordar el análisis económico de la fase postliberal del capitalismo, la indagación sociológica de lo social de los individuos y el análisis teórico-cultural del funcionamiento de la cultura de masas (MEDINA: 2003, p. 45)

La teoría crítica de la sociedad vincula a todas las disciplinas existentes que forman parte implica a todo el espectro de disciplinas de la ciencia social y para poder conocer la realidad social, en una actitud abierta es conveniente influir para que sea transformada ella misma.

1. 4. Dialéctico Constructiva.

La modalidad de la racionalidad crítica es la Dialéctica Constructiva para lo cual el mundo y los objetos de conocimiento se piensan como una totalidad, con apertura hacia lo indeterminado o a lo inacabado, como la identificación que se hace, utilizando el modelo cristalizado que atiende a las capacidades,

estrategias y conocimientos que representa el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado a través de la historia del aprendizaje del sujeto.

La investigación sustenta que la transformación del conocimiento en conciencia implica la ruptura de la condición subalterna y marginal de los sujetos, y que ello es factible mediante prácticas que busquen formar conciencia en la perspectiva de la capacidad de pensar, para distraerse de las prácticas cotidianas cristalizadas y para reaccionar frente al medio y a las circunstancias históricas y sociales, así como las propias de la formación, que requieren saber, y pensar el saber (SAAVEDRA: 2001, p. 129)

A partir de lo aprendido se requiere apropiarse de situaciones empíricas significativas que el profesor al formar a sus alumnos, utilice la experiencia de él y de ellos para construir lo que se quiere aprender a partir de lo que se vive cotidianamente tomando en cuenta todos los aspectos teóricos vistos y observados desde fuera de la teoría, para ir más allá de lo que se visualiza y aprovechar todo lo más relevante para aplicarlo.

Por esta razón el modelo que se eligió para desarrollar este trabajo es el de la dialéctica constructiva porque no considera al individuo estático sino en un constante movimiento, desarrollando sus capacidades a cada instante de manera diversa imaginando siempre un futuro diferente que cubra todos sus requerimientos utópicos, con una visión de futuro viable para la mejora.

No se utiliza la racionalidad neopositivista porque ésta no tiene mucho que apostar a la indagación actual, a pesar de que ha sido la hegemónica durante todo el siglo pasado, ni su intermedio la crítica de la sociedad, sino la que se considera más avanzada, utilizando una racionalidad emergente, a partir de las necesidades y de las prácticas sociales.

El propósito de llegar a la meta no es nada fácil, sino que se necesita desgajar el pensamiento parametral para entrar a la línea crítica y llegar a la construcción del conocimiento a partir de definir la realidad.

La dialéctica constructiva sustenta que la transformación del conocimiento en conciencia implica la ruptura de la condición subalterna y marginal de los sujetos, mediante prácticas que busquen formar conciencia en la perspectiva de capacidad de pensar, para refutar frente al medio y a las circunstancias históricas y sociales (SAAVEDRA: 01, p.129)

Los campos de objeto, se fueron contrastando con la realidad, con el contexto socio histórico-cultural, para tomar en cuenta los insumos del objeto de conocimiento, las mediaciones propias de la metodología se fueron problematizando empíricamente, luego entonces al hacerlo con la teoría, ver su viabilidad y su aplicación, de acuerdo con el momento político.

“La dialéctica usa pensamiento categorial, lógica de apertura, inclusión y articulación para construir subjetividades, para pensar sobre lo indeterminado de la realidad, potencia la construcción de opciones de prácticas sociales viables y posibles en el contexto presente y futuro” (SAAVEDRA: 01, p. VII).

Los contenidos se van articulando de acuerdo a los niveles de conocimiento generando situaciones del contexto real y posible de análisis para crear ciencia a partir de las subjetividades que se presentan en la realidad con la visión de cambiarla en un futuro a partir del presente estudiado.

“En oposición a los anteriores, con la racionalidad fundante, desde un punto de vista que va de la realidad en movimiento, con una totalidad” (ZEMELMAN, 1997, p.15) y seguidores en los 90s, que se basa en una nueva racionalidad no paradigmática, que tiene como cimiento que el movimiento es permanente, de acuerdo con la visión del mundo occidental, es una ruptura epistemológica (Bachelard) o un cambio de marco epistémico (según la psicogénesis).

“Sus bases son la teoría crítica de la sociedad (Escuela de Frankfurt: Adorno, Horckheimer, Marcusse), la hermenéutica (Gadamer), la teoría de la acción comunicativa (Habermars) y la etnometodología fenomenológica (Schultz)” (VALDOVINOS: 09, p.33)

Cuando se plantea una hipótesis a partir de la realidad acorde a los acontecimientos del mundo, donde se articulan los niveles categoriales para que sean construidos por la experiencia en una sociedad de acuerdo al contexto aunque exista la complejidad con interdependencia

Existe estrecha visión histórica de la realidad en movimiento con el problema objeto de estudio, ya que existe la complejidad del problema en diversos niveles de conocimientos en donde los sujetos sociales son la causa de la

investigación utilizados contenidos en categorías articuladas, para encontrar lo que no se ha dado.

Para organizar el pensamiento epistémico de esta nueva manera, se establecen nuevas relaciones de conocimiento en los sujetos interesados que quieren transformar su realidad presente, actuando en ella, para cambiarla, actuando transformando las relaciones cognoscitivas entre pensamiento y acción, las categorías que se van construyendo (LUMINATO: 1998, p. 256).

La organización del pensamiento permite una gran oportunidad para relacionarse con todos los interesados en transformar una realidad en el presente histórico en cada categoría de acuerdo al pensamiento y las acciones que se fueron generando en el proceso cotidiano áulico.

La epistemología crítica recupera las siguientes categorías:

“Visión de realidad, concebida como un campo de fenómenos que contienen diversas modalidades de concreción dado que los distintos procesos que la conforman se articulan según sus particularidades espacio-temporales y dinamismos estructurales o coyunturales”. (ZEMELMAN: 1987, pp. 57-58) y, reconocida como articulación de procesos, significa que es una construcción en movimiento y, por lo mismo, no es estática, sino una realidad que deviene, sin sujetarse a predeterminaciones por hechos aislados o inmutables.

Relación de conocimiento, que consiste básicamente en la capacidad de los sujetos para estructurar relaciones con el contexto. Esta relación consiste en la reflexión sobre cada uno de los fenómenos que cruzan las prácticas y sus posibilidades de articulación en el marco de la idea de totalidad dinámica. La “relación de conocimiento cumple la función de establecer una relación con la realidad, no en función de una exigencia de su explicación, sino en base al rompimiento de parámetros que condicionan el razonamiento. (ZEMELMAN: 1989 p. 7)

La apropiación de la conciencia, permite a los seres humanos la ubicación de tiempo y de forma para emitir una idea o juicio en la dimensión histórica como una experiencia en el contexto evitando decir lo que se pueda predecir en el contexto e incorporar siempre lo que se omite en los contenidos bien organizados.

Los conocimientos se pueden transformar de manera consiente y tangible dándole significado a lo que se sabe en situaciones construidas, de acuerdo a las necesidades existentes.

La transformación del conocimiento en conciencia, parte del supuesto de que existe una contradicción entre la necesidad de saber y la necesidad de darle sentido a lo que se sabe

Óptica epistemológica desde la cual se delimitan campos de observación de la realidad, los cuales permiten reconocer la articulación en que los hechos asumen su significación específica.

Exigencia para concebir la realidad de manera amplia, sin admitir su fragmentación.

Mecanismo de apropiación de la realidad.

Indiferente a las propiedades del objeto

Modo de organizar la apertura hacia la realidad, concebida como articulación de procesos.

Delimitación de lo real, que revela la importancia de lo no acabado, cuestionando cualquier límite teórico cerrado.

Exigencia de totalizar lo fragmentario (MEDINA: 2003, pp. 51-52)

En la dialéctica se puede pensar de forma autónoma utilizando la razón para dar soluciones a cualquier planteamiento presentado en el contexto de una realidad que se vive.

Considera un articulación construida y reconstruida en las categorías del objeto de conocimiento, priorizando lo emergente en cada estructura.

El investigador hizo el esfuerzo por entender la realidad agilizando de forma dinámica el proceso que en este caso fue el objeto de estudio concibiendo que el presente no fue reducido ni minimizado simplemente se tomó la praxis para movilizar la direccionalidad estructurada.

Todos los actores sociales hacen posible que se construya una historia objetiva de una realidad vivida, aceptando que se desenvuelven en distintos momentos, que razonan hacia una posibilidad de construir un marco de opciones viables para su ejecución.

Pensar que la potencialidad implica la realidad abierta posible de pensarse, sobre lo que está determinado teóricamente. La función epistemológica y teórica de los conceptos, tienen que ver con la construcción de observables y la explicación que se puede construir con ellos, de manera que la relación con la

realidad pueda organizarse en términos de una exigencia de objetividad que trascienda el contenido de las estructuras teóricas.

Reconocer campos de objetos desde los cuales se pueden distinguir diferentes opciones de construcción de objetos.

Organizar la apertura de la razón cognoscente hacia la realidad que no se restringe a encerrarse en determinados límites teóricos, pues expresa un concepto de lo real como articulación de niveles en términos de sus relaciones con los otros niveles, lo que supone la presencia de lo indeterminado.

Asumir que el concepto de todo constituye un modo de recortar a la realidad para construir el objeto de estudio.

Pensar que la totalidad constituye una delimitación de lo real que es congruente con una exigencia de objetividad, que destaca lo no acabado sobre cualquier límite teórico cerrado (MEDINA: 2003, pp. 52-53)

La elección de este proyecto, sobre esta línea de investigación no fue una vía simple ni acabada en donde se recomienda erradicar la corriente tradicional para dar paso al perfil de la crítica y obtener a la construcción del conocimiento. Para realizar un proyecto es necesario conocer los fundamentos filosóficos para poder comprender y dar respuesta a las interrogantes que surgen y darles respuesta.

“Los fundamentos filosóficos en los que se basan las metodologías cuantitativas son los del positivismo, y los de las metodologías cualitativas, los de la fenomenología”. (ALBER: 2005, p. 139) Considera a la investigación cualitativa la forma aceptable de hacer ciencia.

Lincoln y Guba, en Maykut y Morehouse (1999:17) proponen 6 preguntas:

La primera: ¿cómo funciona el mundo? Al pensar en la realidad que es única, que separando y estudiando cuidadosamente sus partes podemos llegar a comprenderla Desde la perspectiva ontológica.

La segunda corresponde a la epistemología. Se refiere a la relación entre el conocedor y lo conocido. Es cómo se visualiza la naturaleza de una realidad que afecta y como se observa uno frente a la relación del conocimiento.

La tercera relacionada con la epistemología. ¿Qué papel desempeñan los valores en la comprensión del mundo? En el enfoque cualitativo, los valores no sólo no pueden suspenderse, sino que además cambian e intervienen en la comprensión.

La cuarta está vinculada a la lógica. ¿Son posibles los vínculos causales? El enfoque fenomenológico reflexiona que los sucesos se forman recíprocamente. El enfoque cualitativo va más lejos, de tal forma que la causa es importante, los acontecimientos se conforman mutuamente y se consiguen revelar relaciones multidireccionales.

La quinta pregunta está relacionada con la lógica.- ¿Cuáles son las posibilidades de generalización? Los resultados en esta tesis se pueden generalizar. En esta se valora la sensibilidad del contexto, es decir. La comprensión de los fenómenos en toda su complejidad.

La última pregunta se relaciona con la teología. ¿Cómo contribuye la investigación al conocimiento científico?

“Este enfoque de preguntas establece en las situaciones multidireccionales y solidariamente formadas con el fin de expresarlas y extraer características individuales. Este busca descubrir o develar proposiciones” (ALBERT: 2005, p. 140)

Esta forma sencilla de cuestionamientos, permite encontrar las respuestas de la investigación para la elaboración de la ciencia.

1.6 La realidad a partir del presente.

La realidad tiene que captarse desde una perspectiva totalitaria, deduciendo desde los referentes teóricos con respecto a la realidad que se analiza y que se cuestiona para transformarla a futuro, desde lo complejo hasta lo más específico.

La concepción de la realidad y el conocimiento, es el de totalidad. Una versión positivamente de la totalidad en el marxismo no ha sido el identificarla con un sistema teórico, con función deductiva con respecto

a la realidad; a este punto de vista corresponden los intentos de asumir el máximo al análisis de sistemas (DE LA GARZA: 1987, p. 29)

Esta forma de pensamiento habla que va de lo incierto a lo preciso, esto significa que se expresa el concepto de una menor a mayor complejidad. Existen tres aspectos que Marx establece como un abismo que lo distancia del positivismo:

1 Por razón natural es cambiante y se aprecia a la realidad en movimiento constante o sea que ésta se transforma del presente al futuro en diferentes niveles dejando de ser una sola sino que se pluraliza a lo general y de forma específica en el contexto.

2. La articulación de la esencia y la apariencia se transforma en un nivel de realidad objetiva donde los conocimientos adquiridos dan cuenta de la realidad sin medirlos de forma cuantitativa, razón por la cual existe el piélago entre la postura de Marx y el positivismo.

3. Marx asigna un papel activo a los sujetos que tienen una participación activa desde el punto de vista social. Los sujetos que aprenden estuvieron activos con respecto al objeto de conocimiento, interactuando y participando en todo momento.

En esta concepción se observó la realidad desde lo macro a lo micro para cuestionar al contexto, al objeto de conocimiento y a los sujetos de lo conocido a lo desconocido, en donde se transformó de manera objetiva el presente de un grupo de alumnos con la visión de futuro visualizada, participaron activamente y se observaron los cambios cognitivos en su aprendizaje.

1.6 Reconstrucción de la realidad.

A partir de la realidad del presente, el conocimiento que se debe de reconstruir es el empírico, tomando en cuenta precisamente esta realidad de los sujetos

que aprenden a partir del objeto de conocimiento, que en este caso se trata del procesos de apropiación de lectura y escritura cuando el alumno se plantea hipótesis, las resuelve y se plantea otros, por este motivo se toma en cuenta el método donde el niño actúa sobre las hipótesis planteadas, con traducción de conceptos teóricos.

Tres etapas de generación de indicadores: la primera sería la de descomponer el concepto de una manera analítica en sus dimensiones, que resultan del análisis lógico-deductivo del contenido del concepto; la segunda etapa consistiría en encontrar los indicadores para cada dimensión; y la tercera, en el tratar de reunir todos los indicadores en un indicador global llamado índice (DE LA GARZA: 1986, p. 41)

En la primera etapa el indicador más importante en la problemática elegida como objeto de estudio es “El proceso de apropiación de la lectura y la escritura”, que como el autor lo maneja no existe mayor problema derivándose otras dimensiones; en la segunda etapa se traducen en conceptos teóricos y pedagógicos. La tercera etapa, se resuelve con operaciones matemáticas. Traducir los conceptos no corresponde a la corriente positivista (cuantitativa) si no se traduce a lo cualitativo.

“Es un problema del tiempo presente, la reconstrucción de la realidad, se complica porque se trataría, más que de reconstruir teoría, de construir potencialidades en la realidad y esto no puede ser un problema puramente teórico” (DE LA GARZA, 1987: p. 31)

Reconstruir la realidad dentro del salón de clase fue una tarea ardua y motivante porque a partir de los desaciertos de los sujetos se plantearon alternativas de solución para generar con otras variantes las situaciones de aprendizaje que transformaron la realidad de los sujetos de manera objetiva.

Los problemas de la revolución en el tiempo presente fueron abordados como la definición del espacio en donde los sujetos sociales se pudieron mover en el sentido de llegar a conformar una sociedad autónoma, de voluntades, porque cambiaron su conciencia demostrando con actitudes lo que lograron.

1.8 Análisis de contenido.

Fue necesario analizar los contenidos relacionados al problema objeto de estudio, los materiales didácticos utilizados, clasificarlos y ordenarlos. Para el análisis fue necesario clasificar y categorizar los contenidos.

Se hicieron entrevistas a los padres de familia y a los alumnos cuestionando con respecto al proceso de apropiación de la lectura y escritura, en las que se obtuvieron respuestas asertivas que sirvieron como insumos para la investigación.

Es una técnica que sirve para dar significado al texto leído. Para Kuhn la comunicación se encuentra en el corazón de la civilización humana y para Berelson el contenido de la comunicación es un conjunto de significados expresados a través de símbolos que constituyen la comunicación misma, centrándose en el que dice un determinado conjunto de símbolos (ESTRADA: 1987, p. 109).

La comunicación verbal se utiliza en el lenguaje hablado o escrito y para interpretar el contenido se debe traducir a procedimientos y técnicas de análisis de contenido y para estudiarlos se dividen en tres apartados:

“Vertiente cuantitativa del análisis de contenidos.- Es una técnica de investigación empírica y pertenece al modelo hipotético deductivo. Daniela Lerner asegura que leer en las líneas y no entre líneas a su contenido manifiesto se le asigna un sentido legal al contenido observable. Esta técnica se constituye como una modalidad de análisis cuantitativo, frecuencia, que adopta uno de los principios epistemológicos fundamentales del neopositivismo respecto a la realidad” (ESTRADA: 1987, p. 110)

Se requiere la interpretación de los criterios cualitativos lo que observa, a partir de lo dado y lo dándose, lo que se cuestiona, para sí, y para los demás, buscar la manera de transformar los resultados de las indagaciones analizando adecuadamente la información recabada, aplicando un criterio de flexibilidad para reconstruir lo construido.

1.8 Consideraciones generales para el análisis de contenido en sentido latente.

En la búsqueda de los significados la corriente cuantitativa del análisis de contenido enuncia como única la comunicación de un mensaje. Se carece de una teoría que permita el análisis y la formulación de hipótesis.

Desde la postura constructivista es necesario rescatar técnicas útiles para la investigación social. La concepción general de la técnica en un análisis aproximado a los fundamentos en su contenido.

El análisis de contenido tiene por objeto, medir, observar, sistematizar los significados a través de los mensajes para conocer las intenciones del emisor, a través de técnicas cuantitativas de Berelson o cualitativas de Alexander L George.

Existen elementos comunes. Todos ellos, consideran a esta técnica, como la aplicación del Método Científico” para analizar contenidos de la comunicación; a partir de un Marco Teórico general, determinado por el investigador; hacen un uso deductivo de dicha teoría como fuente de categorías conceptuales de validez universal que permita deducir y confrontar lo general con lo particular (ESTRADA: 1987, p. 115)

Una aproximación crítica a los fundamentos de la técnica.- Existen puntos importantes que a partir de la crítica se entrelazan, a continuación se enumeran:

La estrategia de verificación de acuerdo al método científico.

Criterio de objetividad

Las concepciones acerca de los datos.

El problema de la concepción acerca de las categorías de análisis.

Unos de los problemas más importantes en el análisis de contenido, es el referente a la univocidad de significados, que el analista preestablece al mensaje comunicativo para satisfacer el requisito de objetividad, el cual estipula el requisito de objetividad, las categorías de análisis deben ser definidas con tal precisión que diferentes analistas pueden aplicarlos al mismo trozo de contenido y lograr los mismo resultados (ESTRADA: 1987, p.116)

Se tuvo muy claro el propósito para no perderlo de vista durante el desarrollo de la presente con respecto al problema objeto de estudio se evitó la ambigüedad en los resultados obtenidos siendo claros y precisos en función al emisor y al análisis subjetivo del objeto de conocimiento.

SEGUNDO MOMENTO

EL DIAGNÓSTICO DE RECONSTRUCCIÓN.

Para desarrollar este proyecto ha sido necesario examinar el entorno de la realidad escolar, las características y las circunstancias que le rodean para la contextualización, la relación escuela-comunidad, tomando en cuenta las dimensiones de la gestión escolar que se trabajaron en el proyecto escolar:

Dimensión pedagógica curricular: Se tomó en cuenta el trabajo de investigación porque permitió reflexionar acerca de los procesos sustantivos del trabajo cotidiano en la escuela y a los actores del hecho educativo en el proceso de enseñanza aprendizaje; al análisis de uso y aplicación de planes y programas, estilos de enseñanza, instrumentos de evaluación, el tiempo, etc.,

Dimensión organizativa: Permitía reflexionar acerca de su contenido, la trascendencia que tuvo el aprovechamiento de los alumnos la toma de decisiones en cuanto a la participación del grupo en las tareas de la escuela de igual forma se tomaron en cuenta las relaciones entre el personal y los alumnos, autoridades padres de familia y otros miembros de la comunidad. En cuanto a la organización del trabajo áulico, se atendió a la planificación y a la evaluación como herramientas de mejora en la calidad de los resultados.

Dimensión administrativa: Se analizó y reconocieron las actividades prioritarias de administración al proceso de enseñanza aprendizaje a la programación y actualización del personal docente con respecto a la metodología aplicada, recepción y elaboración de la documentación inherente a la escuela.

Comunitaria y de participación social: Se involucró a los padres de familia, en participación activa de estrategias de integración para la difusión entre escuela, padres de familia y la comunidad por medio de reuniones calendarizadas asesorías, actividades académicas recreativas presentaciones de los resultados y el cuidado de la salud, quedando en el entendido que a esta dimensión le corresponde la forma en que el director y los docentes establecen relaciones cívicas, sociales y culturales con la comunidad, para vincularse en todas las actividades que se realicen (DUARTE: 2006, p 133)

En reunión de consejo técnico se nombraron las comisiones que participaron en las diferentes dimensiones: para que funcionaran durante el ciclo escolar

Lo que hace al director, los docentes, las relaciones que establecen entre ellos, con los padres de familia y miembros de la comunidad; los asuntos que abordan y la forma en que lo hacen; enmarcando en un contexto cultural que le da sentido y significado singular a su acción, que contiene normas, reglas, conceptos y representaciones que se crean y recrean en la cotidianidad escolar, para generar los ambientes y las condiciones de aprendizaje de los alumnos (DUARTE: 2006, p.131)

Las dimensiones sirven para organizar, observar, analizar y reflexionar sobre el despliegue de las funciones en la institución escolar, reflejan la realidad escolar dentro del aula.

En la escuela existe una diversidad cultural de valores morales, el respeto, que promueve la conservación de las tradiciones, para que los integrantes de la comunidad, no pierdan su identidad y la conserven haciéndola suya.

En la comunidad se cuenta con elementos aceptables, que son expresiones valiosas de la riqueza de la creatividad humana, que merecen permanecer en las evoluciones del tiempo, que purifican y se desarrollan con evidencias palpables, por este motivo fue factible detectar el problema objeto de estudio.

Por medio de la observación, cuestionamientos y evaluación diagnóstica se detectaron diversos problemas en el grupo, por lo que se enumeraron en orden de importancia:

Se consideró que existió el problema del proceso de apropiación de lectura y escritura como necesidad de cambio, porque los niños ya cursaron primer año y se promovieron a segundo grado, por lo que se atendió a la leyenda de las boletas de calificaciones donde dice que primero y segundo forman el primer ciclo, que el niño que no lea en primero lo hará en segundo, por lo que se evaluó de esta manera, siendo todos promovidos.

Un niño y dos niñas suprimían los fonemas l y r por lo que se detectaron esos problemas de menor importancia, por lo que se sugirió a sus papás que los

canalizaran al doctor para que se cercioraran de que no tenían la lengua pegada (frenillo).

Existió un niño en el salón de clases que no podía estar sin su mamá, a tal grado que ella asistía diariamente al salón, acompañó al niño en el turno de 8:00 a 12:30 horas. Cuando no asistía la mamá el niño se ponía histérico y no paraba de llorar pero de forma exagerada. La señora comentó que lo estaban atendiendo de forma especializada, pero el niño no mejoraba, la conducta que reflejaba continuaba siendo la misma.

La realidad que se vivió en el aula, se reflejó en las actitudes, conductas, costumbres, la forma de comportarse de los niños hablaban por sí solas los estilos de vida en los que se desenvolvían. Johan Jesús era un alumno excelente en la clase: señalaba que su mamá era muy inteligente porque él era un niño que siempre se porta bien y que por eso nunca lo trataban mal, no le pegaba su papá ni su mamá.

Otras opiniones de alumnos de la clase expresaron; que sus papás les pegaban: cuando se portaban mal, ellos eran desobedientes, o tenían hambre, estaban enojados o quien sabe por qué.

Las observaciones que se hicieron fueron reales a través del proceso, identificando que en el grupo había niños que aprendían más rápido que otros, por lo tanto se vio la diferencia de los distintos ritmos de aprendizajes, en los alumnos, por lo que se les cuestionaba si las actividades ya podían realizarlas solos o necesitaban apoyo de otros, ellos contestaban que en ocasiones las hacían solos, en otras en compañía de otros.

Se aplicó una evaluación diagnóstica en primer grado, en la que 19 niños fueron presilábicos, dos silábicos y uno alfabético en etapa de consolidación, de acuerdo con las aportaciones de Gómez Palacios 1995, al inicio del segundo grado, nuevamente se le aplicó la evaluación a los veintidós integrantes del grupo, para ubicarlos en el nivel de aprendizaje en el que se encontraron de acuerdo al proceso de apropiación de lectura y escritura. De

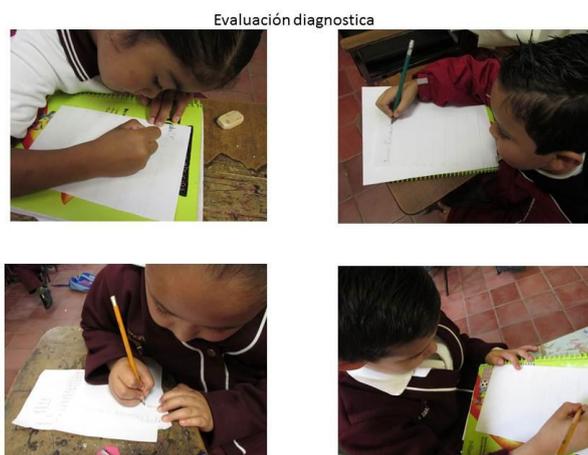
esa totalidad, trece fueron alfabéticos en etapa de consolidación, seis fueron silábicos alfabéticos y cuatro silábicos.

Toda esta problematización tuvo un significado en el proceso donde se utilizó el razonamiento lógico, se descubrió esta problemática prioritaria tratada como el problema central a resolver.

Los datos recogidos de forma empírica a partir de lo visible encontraron significado que correspondía al problema que se planteó, estos se sometieron al análisis, la reflexión y el razonamiento lógico para construir y contextualizar de forma preferida todo lo pertinente.

2.1 La realidad en el aula.

Antes de iniciar con las actividades para generar aprendizajes en primer grado se aplicó una evaluación diagnóstica, entregándose una hoja a cada uno de los integrantes del grupo. Entre maestro y alumnos seleccionaron las palabras de un mismo campo semántico, las que fueron dictadas y escritas de manera convencional. Los educandos escribieron su nombre en la hoja y los que no hicieron el docente lo hizo por ellos.



Se inició en esta forma de enseñanza en la que se aplicó una evaluación diagnóstica a los educandos donde las producciones fueron analizadas, se ubicaron a los alumnos en el nivel de aprendizaje que se encontraban, por lo que se diseñaron las actividades permanentes y de fortalecimiento dentro de la

planificación que fueron necesarias, con las que ellos descubrieron el código escrito y pudieron apropiarse de la relación sonoro gráfico, la estabilidad en la escritura.

Para dar seguimiento se aplicó una evaluación continua y final, tomándose en cuenta criterios cualitativos de los momentos metodológicos

Producciones de los niños

<p>Jorge Antonio</p> <p>pelota</p> <p>avion</p> <p>carrila</p> <p>pistola</p> <p>trastecito</p> <p>la pelota es de Susi</p>	<p>Genesis Giselle</p> <p>pelota</p> <p>avion</p> <p>carrila</p> <p>pistola</p> <p>trastecito</p> <p>la pelota es de Susi</p>	<p>Adela Sarahi</p> <p>pelota</p> <p>avion</p> <p>carrila</p> <p>pistola</p> <p>trastecito</p> <p>La pelota es de Susi</p>	<p>Samantha Navarro</p> <p>pelota</p> <p>avion</p> <p>carrila</p> <p>pistola</p> <p>trastecito</p> <p>La pelota es de Susi</p>
Presilábico	silábico	silábico-alfabético	Alfabético

Cuadro para seleccionar las palabras que se dictan en la evaluación.

CAMPO SEMANTICO	DIRECTA	INVERSA	DIPTONGO	MIXTA	TRABADA
FRUTAS	PIÑA	UVAS	CIRUELA	MANZANA	PLÁTANO
JUGUETES	PELOTA	AVION	CARRIOLA	PISTOLA	TRASTECITOS
ANIMALES	GATO	ARDILLAS	PUERCO	SERPIENTE	COCODRILO
COMIDA	SOPA	ENCHILADAS	BIRRIA	TORTILLA	CHILAQUILES
COCINA	MESA	ESTUFAS	CAZUELA	TENEDOR	TRASTEROS
NOMBRES	SUSI	ÁNGELES	LUIS	CARMEN	FRANCISCO

Cuadro 1. Propuesta para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Dra. Margarita Gómez Palacios.

Sílaba	Característica
Directa	Comienza con consonante seguida de una vocal, cada sílaba.
Inversa	Comienzan con vocal seguida de una consonante.

Diptongo	Cuando lleva una vocal fuerte y una débil y ambas se pronuncian en una emisión de voz.
Mixta	Se da una mezcla de sílaba directa con inversa, se forma con una vocal y dos consonantes.
Trabada Compuesta	Terminan en consonante, se forman por dos consonantes más una vocal, más consonante o una vocal.
Monosílabos	Palabras que se dicen en una sola emisión de voz.

Después de haber aplicado el instrumento de evaluación diagnóstica de forma individual, se analizaron las producciones para ubicar a los alumnos en el nivel de aprendizaje en que se encontraban cada uno de ellos.

En el momento del análisis de las producciones, se presentaron algunas interrogantes ¿Cómo son sus trazos?, ¿Si escribe o no de manera convencional? ¿Cómo es su repertorio?

Las características de sus producciones sirvieron para establecer el análisis y ubicarlos en el nivel de conocimientos en el que se encontraban, esta información se utilizó, para elaborar la secuencia metodológica del proyecto de lectura a desarrollar, con actividades de fortalecimiento.

Características de las escrituras infantiles.

Las producciones de los educandos indican el tipo de hipótesis que se plantean y lo que consideran acerca de lo que escriben, siendo necesario comprender esas representaciones gráficas a partir de los procesos psicológicos y lingüísticos que involucran al proceso de aprender en este objeto de conocimiento.

Las diferentes formas de escribir del alumno se organizan en los momentos evolutivos mencionados con anterioridad, de acuerdo con el nivel de conocimientos y se presentan en todos los infantes, aún con el método que el docente considere como el mejor. Es muy importante mencionar que cuando se le dicta una palabra, él no escribe menos de tres grafías, ni más de diez,

porque en su conceptualización las palabras no tienen menos de tres ni más de diez letras.

2. 2 La comunidad

La ciudad de Jiquilpan ha sido nombrada como el octavo pueblo mágico de Michoacán, por su arquitectura, fiestas, danzas, artesanías, gastronomía y tradiciones

Su nombre es de origen náhuatl, que significa plantas tintóreas, por lo que su forestación de pinos y encinos todavía cubre el cerro de San Francisco y se ve cubierto de jacarandas en el mes de marzo.

Desde los años de 1920 a 1930, se plantaron fresnos, eucaliptos y truenos, en el bosque, se dice que no vivieron por falta de agua, posteriormente en 1933 se adquirió un terreno de aproximadamente cincuenta hectáreas y en veinte de ellas se plantaron árboles traídos de los viveros de Coyoacán, D.F. y Morelia, creando el bosque de que en la actualidad gozamos.

Los franciscanos llegaron a Jiquilpan el siglo XVII, para evangelizar a la comunidad, estableciendo su doctrina, organizaron al pueblo en barrios, construyeron un templo y un convento con el apoyo de los habitantes. Se comenta que en el siglo XVII se establecieron las cofradías y en el siglo pasado el corregimiento se transformó en Alcaldía Mayor.

Jiquilpan se constituyó en municipio el día 10 de diciembre de 1831, En 1822 contó con curato secular y ayuntamiento constitucional; hubo la división de territorio a través del Congreso quedando dentro del departamento de Zamora.

En Jiquilpan han nacido personajes como el general Lázaro Cárdenas del Río, fue revolucionario y presidente de México y quien expropió el petróleo; personajes ilustres como: Diego José Abad, poeta humanista y clérigo del siglo XVIII, su obra principal es "de Deseo" escrita en latín, Anastasio Bustamante, Presidente de la República. Gálvez Betancourt, Gobernador del Estado de Michoacán. Dámaso Cárdenas, Gobernador del

Estado de Michoacán Rafael Méndez. Mejor trompetista del mundo en los 50's, Feliciano Vejar, pintor y escultor, Jorge Martínez Guerrero, arqueólogo, Ramón Martínez Ocaranza, poeta y profesor Gabino Ortiz, periodista y político.cronista. Juana de la Parra, benefactora

Durante la época prehispánica Xiquilpan fue un centro cultural, agrícola y comercial importante; prueba de ello son los descubrimientos arqueológicos hechos en la Loma de otero. Por la lengua de sus habitantes, es posible deducir que hayan sido nahuatlacas y que fueron conquistados probablemente en el año de 1450, por los sucesores de Tariácuri: Trepan, Tanganxoan e Hiquíngare
([http://www.e\(local.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM16michoacan/municipios/16045a.html](http://www.e(local.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM16michoacan/municipios/16045a.html))28 de julio de 2011)

El municipio de Jiquilpan cuenta con todos los niveles de educación básica de: preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y enseñanza técnica a través del Centro de Estudios de Bachillerato Tecnológico y de Servicio N° 12 (CBTIS 12), para el nivel superior existe en la ciudad el Instituto Tecnológico Regional de Jiquilpan (ITJ). Tiene además el servicio del Instituto Nacional de la Educación para Adultos (INEA) y del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE). Así como el subcentro Jiquilpan dependiente de la Unidad 162 Zamora de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); y una dependencia de Investigación del Instituto Politécnico Nacional llamado, Centro de Investigación Interdisciplinario Regional (CIDIR). Centro de investigación y difusión de la cultura Unidad Académica de Estudios Regionales, UNAM (UAER)

La ciudad está comunicada por la carretera federal número 15 México-Nogales, la carretera 110 Colima-Manzanillo y la carretera estatal Briseñas-Sahuayo-Jiquilpan; tiene camino asfaltado a las comunidades de San Francisco Sarabia y Santa Bárbara; las demás comunidades están comunicadas por terracería. Hay servicios de autobuses foráneos, teléfono domiciliario en la cabecera y las principales localidades, casetas públicas, telégrafos, correos y cobertura de telefonía celular.

Fiestas y tradiciones se mencionan porque están relacionadas al problema objeto de estudio ya que se tomaron en cuenta en los contenidos para que los alumnos descubrieran la relación sonora gráfica con las palabras largas que existen utilizadas en el contexto, fueron motivantes en el análisis de palabra

Marzo- Abril. Semana santa, fiesta de carnaval; 18 de Marzo, conmemoración de la expropiación petrolera; 21 de Mayo, natalicio del general Lázaro Cárdenas; 7 de Julio festival de San Cayetano; 19 de Octubre, conmemoración de la muerte del general Lázaro Cárdenas; 20 de Noviembre; Aniversario de la Revolución Mexicana; 4 de Octubre, fiestas en honor de San Francisco de Asís; del 1º. Al 12 de Diciembre, festividades a la virgen de Guadalupe en todo el municipio.

Fue de gran importancia contextualizar la historia de la ciudad, con las actividades desarrolladas dentro y fuera del salón de clases, para generar aprendizajes referentes al problema objeto de estudio.

2.3 La escuela

La escuela Primaria “Lucía de la Paz”, con domicilio en Profesor Fajardo # 207, ubicada en el municipio de Jiquilpan, Michoacán con C. C. T. 16DPR1902U. Fue fundada en el periodo de Dámaso Cárdenas del Río, ha sido la segunda escuela construida en esta ciudad; la primera fue las escuela Primaria Francisco I. Madero en el año de 1952.

El lugar donde se construyó era un llano donde se practicaba el béisbol, frente a ese lugar existía el panteón municipal y ahora es un hermoso parque que lleva el nombre de Lucia de la Paz.

El nombre de la escuela de Lucía de la Paz, se les puso en honor a las mujeres heroínas que participaron en la Revolución Mexicana. Se dice que este personaje no existió en ese tiempo, los antecedentes que permanecen en la historia de esta ciudad no indican que hubiese nacido en Jiquilpan una mujer

que llevara este nombre de acuerdo a las investigaciones de Álvaro Ochoa historiador e investigador Jiquilpense.

La escuela Lucía de la Paz cuenta con un director técnico en el turno matutino quince docentes que imparten sus conocimientos en los diferentes grados, esta institución conserva a su responsabilidad dos intendentes que se dedican a mantener limpia las instalaciones de la institución y a reparar algún desperfecto; cuenta con un aula de medios, biblioteca escolar y de aula, una cancha de usos múltiples, además las instalaciones son utilizadas por un turno vespertino del mismo nivel, la Universidad Pedagógica Nacional en los niveles de licenciatura y maestría, la escuela de educación para adultos (CEBAS) y en un salón de clases se trabajó con la investigación del proceso de apropiación de la lectura y escritura como necesidad de cambio.

2.4 El grupo

El grupo forma parte de la Escuela Lucía de la Paz, turno matutino, de 1° “B”, con veintidós asistentes inscritos, contó con un equipo de cómputo, pizarrón interactivo e impresora, dos pizarrones para exhibir los productos de los participantes, un escritorio grande, un sillón giratorio, una butaca para cada uno, un archivero, tiene tres ventanas con sus respectivas cortinas, recientemente fueron pintadas las paredes; libros para el docente y de texto del alumno, biblioteca de aula de los diferentes niveles: al sol solito, pasos de luna, y astro labio, textos literarios e informativos,

La edad de los educandos oscilaron entre los 5 y 8 años; el grupo es heterogéneo, había dos pequeños repetidores y veinte egresados de preescolar. Su estatura era entre los 1.20 y 1.30 metros de altura. Estos

proviene de familias de clase humilde y una de ellas con problemas de dicción. El salón tiene una capacidad para 35 alumnos.

La edad de los padres de familia estaban entre 30 y 40 años, muchos de ellos no terminaron la educación básica, pero hay algunos profesionistas otros son comerciantes, existen empleados y unos tienen algún taller mecánico. Una minoría de los papás o mamás no están al pendiente del avance de sus hijos, mientras que la mayor parte si lo están.

Con la finalidad de saber un poco más sobre las opiniones de los niños, se les formularon algunas preguntas inherentes a sus situaciones de aprendizaje dentro y fuera del salón de clases, las que contestaron de la siguiente manera:

Poner atención, hacer la tarea bien calladito, otros dijeron: respetar el turno de la palabra, leer muy bien y escribir limpiecito, trabajar en mi cuaderno, pero no me gusta hacer planas, lo que si me gusta es formar palabras con las letras que recorto porque me gusta jugar a carreritas para ver quién gana formando palabras, escuchar cuentos en voz alta cuando lee mi maestra o cuando yo leo o mis compañeros, leer muchos libros de la biblioteca, platicar lo que más me gustó, dibujarlo, escribirle un texto

De acuerdo a las respuestas de los niños, de forma verbal contestaron: que no aprenden porque no ponen atención cuando la maestra habla, por estar jugando, o se ponen a gritar porque otros gritan, a platicar, o juegan, otros dicen que algunas veces lo hacen por estar distraídos jugando, también mencionaron que en ocasiones platican y platican.

Otros opinan que, por estar peleando, que les gusta estar debajo de las mesas, o pedir permiso parar ir al baño aunque no tengan ganas, también mencionaron: porque andan platicando y diciendo maldiciones, porque traen juguetes a la escuela y se entretienen jugando o perdiendo el tiempo, algunas

veces dicen que son irresponsable aunque sus mamás les comentan que deben ser responsables y cumplir con sus obligaciones.

La gran mayoría de los niños explicaron que les gusta escuchar cuando lee su mamá o su papá un cuento antes de dormir, también cuando la maestra todos los días les lee en diferentes lugares del salón de clases, cuando invita a otras personas a que vaya al salón a leer cuentos bien bonitos, porque cuando escuchan siempre les dan ganas de buscar libros para leer, también indicaron que les gusta ver las imágenes de los libros y adivinar qué dicen y que ahora que ya saben clasificar eligen diferentes textos sean informativos o literarios, mencionaron que les gusta que su mamá o su papá a veces sus hermanos se pongan a leer con ellos señalando con el dedito, lo que dice y dónde dicen todas las palabras.

Expresaron que para que les gustara leer, el cuento debería de ser bonito, que les gustó mucho “sapo y sepo”, También fue muy divertido el libro “El peinado de la tía Chofi” que les dio mucha tristeza cuando escucharon “El libro Triste” y comentaron que se acuerdan mucho de tantos libros que ellos han leído y que les han ayudado a leer.

Uno de ellos opinó que lo primero que tenía que hacer era apagar la televisión, concentrarse para pensar; otros dijeron que pensar en la letra que van a escribir porque si no se equivocan, revisar que el texto esté bien, poner mucha atención, cuando forman palabras con las letras de un nombre, buscando otras palabras y después escribirlas

Fue un reto el que los educandos descubrieran el proceso de apropiación, de la lectura y la escritura

Se aplicó un cuestionario a algunos padres de familia de 2º. Grado, grupo “A”. A continuación se describen algunas respuestas que se emitieron. Que sus hijos aprendieron a leer y a escribir formando palabras al principio con las letras de su nombre, leyendo letreros pegados en diferentes lugares como en las tiendas, o cuando pasa el camión, los nombres de las calles, los portadores de

texto puestos en la recámara por indicaciones de la maestra, las señoras dicen que los niños siempre los estaban leyendo, buscando otras palabras que comenzaran como el nombre de su madrina, de su padrino, de la familia u otras palabras que la maestra les ponía, diciendo lo que imaginan que dicen las imágenes, cuando inventaban lo que decía el texto.

Algunas de las mamás dicen que se dieron cuenta que su hijo comenzó a aprender a leer y a escribir cuando ella le dictaba palabras y preguntaba que letra sigue con sus equivocaciones, con dificultades en el trazo de las letras.

Varias más coinciden en que han apoyado a sus hijos en el proceso de aprendizaje de lectura y escritura haciendo la tarea con ellos, dicen que al principio no sabían cómo ayudarlos pero después de la reunión que tuvieron con la maestra de asesoría, ella les explicó la forma de cómo hacerlo, buscando palabras que comenzaran igual que su nombre, o palabras que terminaran igual que otras, también les indicó que contaran las letras que tienen las palabras para que no faltara ninguna.

Algunas mamás opinaron que estuvieron muy al pendiente de que no le faltara material a sus hijos para trabajar, dentro del salón de clases y otras se justificaron con que no sabían lo que se ocupaba o que no tenían tiempo para ir a la escuela y estar pendientes de todo lo que se ofrece porque trabajan en un horario que no se acomoda al de la escuela.

La gran mayoría de mamás dijo que acompaña a su hijo a leer casi siempre. La mamá de Leonardo puntualizó que a ella le ha costado mucho trabajo para que su hijo lea porque no quiere hacerlo, pero a él le gusta que su mamá le lea en voz alta antes de dormir.

Las mamás dicen que sus hijos leen cuentos, revistas, los letreros de las calles, letreros de las cajas de mercancías, que casi no tienen libros para que lean sus hijos, por ese motivo piden prestado libros a la biblioteca del aula y que algunos no leen nada

Unas mamás explican que no saben de qué manera apoyar a su hijo para que reflexione sobre lo que lee, otras dicen que lo hacen preguntándole sobre los personajes que participan en la historia. Unas más expresan que a veces no saben qué preguntarle, porque comentan que también a ellas les cuesta trabajo entender lo que leen, que se les olvida lo que van leyendo y no saben cómo preguntarle a su hijo y en ocasiones les piden que digan solamente lo que más le gustó del cuento.

Las mamás explicaron que de repente su hijo comenzó a leer y que no se dio cuenta cómo pasó de un momento a otro, otras opinaron que se dieron cuenta cómo aprendió a leer su hijo, primero comenzó a deletrear o pronunciando la palabra completa. Al principio no sabían cómo ayudar a sus hijos porque le decían el nombre de las letras, hasta que la maestra les explicó que no se le debe decir el nombre de las letras a los niños porque los confunde y lejos de apoyarlos los confunde.

La mamá de Jacqueline indica que su hija se soltó leyendo sin dificultades. La mamá de Jesús Ángel expuso que su hijo aun no leía muy bien. La madre de Belén expresó que su hija aun no lee y no comprende el motivo, expresó será que es tonta. – otra mamá dijo que su hijo escribe todo pero no lee.

Recuerdan las mamás algunos ejercicios con los que su hijo aprendió a leer y a escribir y los expresan de la siguiente manera: leyendo las sílabas de las palabras, fijándose cómo comienzan y cómo terminan las palabras, contando las sílabas con palmadas, jugando con rompecabezas de palabras, formando palabras con las letras de una palabra, aseguran algunas mamás que cuando iban a dejar a sus hijos a la escuela, que al llegar al salón anotaban su asistencia en la lista, había en un pizarrón dos listas, una de los que asistieron y otra de los que no asistieron y allí reconocían su nombre.

La participación en clase de ellos fue muy buena, porque desarrollaron sus actividades con una actitud de disposición y de buena voluntad ya que al principio del ciclo escolar se establecieron las reglas en el salón de clases de lo que se vale y de lo que no se vale, de lo que les gusta y de lo que no les gusta, motivo por el cual ellos se encontraron trabajando para que sus

descubrimientos sirvieran en la construcción de sus saberes en el proceso de apropiación de la lectura y escritura.

Existió un alumno que le gustaba tomar lo que no era suyo, peleaba con sus compañeros y compañeras. La mayoría de los educandos mostraron interés en aprender pero eran un poco descuidados en sus útiles escolares y el dinero.

Cuando un niño ingresa a primer grado de primaria, el docente sabe y recuerda que ya trae un cúmulo de conocimientos previos adquiridos en la vida diaria y en el preescolar el profesor se da cuenta de los saberes que ya traen los estudiantes, son útiles para construir conocimientos y que para recuperarlos fue necesario aplicar un instrumento de evaluación diagnóstica, para ubicarlos en el nivel de aprendizaje en el que se encontraron ya que esta información sirvió para que el docente planificara las actividades cotidianas dentro del aula, diseñando las estrategias recurrentes más apropiadas al grado de conceptualización, para que el proceso de apropiación del código escrito fuera más viable y oportuno.

El conocimiento del medio sirvió para aclarar muchas dudas que se tenían sobre la cultura de los alumnos, ahora se puede asegurar que ellos son ricos en conocimientos por la gran variedad de lugares interesantes, culturales y recreativos que visitan y conocen. Estos sitios como la biblioteca pública, el museo, el, mercado, las iglesias, las diferentes instituciones del nivel de primarias, aportaron una infinidad de conocimientos y dejan transportarse a diversos lugares en el tiempo, facilitando en la población y especialmente en los niños su gusto por conocer. Siendo esto un propósito que los infantes descubran, cómo apropiarse de la lectura y la escritura como proceso de cambio.

Se consideró que existió la problemática que se postuló como problema objeto de estudio al **Proceso de apropiación de la lectura y escritura como**

necesidad de cambio, porque los alumnos ya cursaron primer año y se encontraban en segundo, por lo que se les promovió atendiendo a la leyenda de las boletas de calificaciones donde dice que primero y segundo forman el primer ciclo.

El estudiante que no lea en primero lo hará en segundo, por lo que se evaluó de esta manera, siendo todos promovidos, cuatro de ellos se quedaron en el nivel de aprendizaje silábico, por lo que con todas las estrategias de fortalecimiento que se aplicaron no alcanzaron a descubrir el proceso de apropiación de lectura y escritura por lo que se investigaron las formas más pertinentes y adecuadas para que estos alumnos pudieran apropiarse del código escrito, descubrieran la relación que existe entre el sonido y la grafía interactuando en un ambiente alfabetizador, la lectura de diferentes tipos de textos, que les ayudaron a descubrir las funciones de la lectura y escritura desde el punto de vista social.

Otro apartado dentro del salón de clases en el que se incluyó de forma general al educando, la institución, los padres de familia, los docentes y a las cuatro dimensiones que forman parte de los elementos para el diseño del curriculum para las instancias que le competen.

TERCER MOMENTO

TEORÍAS DE APRENDIZAJE.

Es necesario comprender las diferentes teorías del desarrollo, para establecer un juicio de comprensión de influencia en los criterios pedagógicos ejercidos. Entre estas teorías se encuentran algunos paradigmas que a continuación se describen.

3. 1 El paradigma humanista.

Enuncia al ser humano la capacidad que tiene para elegir lo que necesita para bien o para mal en función de su destino, utilizando su libertad y su libre albedrío para construir propósitos y metas que puedan cumplir en su vida, por lo que adquiere la capacidad de hacerse responsable de su propio destino de acuerdo a sus elecciones. El humanismo estudia al ser humano desde un todo, sin tener que fraccionarlo para entender que tiene que pasar por procesos psicológicos que ayudan a su desarrollo y aprendizaje. Siendo la educación humanista la pauta de apoyo a los alumnos para que elijan lo que quieren hacer en su vida.

Por una parte se eligió incluir este paradigma en el problema objeto de estudio llamado proceso de apropiación de lectura y escritura como proceso de cambio, transformando la conciencia de los integrantes del grupo, fueron observados desde la realidad del contexto; por lo que se generaron situaciones de asumir su responsabilidad durante el desarrollo de las actividades didácticas dentro del aula, estando dispuestos al cambio en cuanto a conocimientos y actitudes con respecto a su persona.

Por su parte Rogers citado en Hernández (2002) defiende una educación democrática donde; consiste en conferir la responsabilidad de la educación al alumno (p. 107)

Las capacidades de los educandos deben desarrollarse en un contexto favorable para facilitar su aprendizaje; propiciando un ambiente de confianza que permita tener iniciativa, participación solidaria, desarrollándose como persona individual desde el punto de vista afectivo e intelectual.

Los alumnos demostraron haber adquirido la confianza necesaria en su persona y en la de los demás, respetando a sus compañeros, y haciéndolo en el turno de la palabra, apoyando cuando fue necesario a quien lo necesitó en ese momento, cuando tuvo equivocación hacia a sus compañeros con palabras o actos de violencia tuvo el valor de reconocer y pedir una disculpa a quien o quienes haya afectado con su conducta errónea a quien correspondiera; al mismo tiempo cuando se trató de aplicar la democracia dentro del grupo para elegir, se mostró el valor adquirido en la toma de decisiones de acuerdo a su convicción.

3.2 El paradigma cognitivo.

Bruner testimonia que hay un proceso de indagación donde se originan y edifican los significados y elaboraciones simbólicas. Habla del crecimiento cognoscitivo, planteándose la interrogante: ¿cómo mejorar la enseñanza de las ciencias en la escuela?, posteriormente se desarrollan estrategias para la resolución de problemas.

Bruner (1991) citado en HERNÁNDEZ (2002) sostiene que la revolución cognitiva tenía como objetivo principal recuperar la mente, después de la época de la glaciación conductista (p 119)

En la psicología educativa el paradigma cognitivo es uno de los que tiene más perspectivas de desarrollo con los trabajos de Vigotsky, la psicología genética de Piaget y la psicología Gestalt.

Esta teoría centra su atención en los procesos de cómo aprende el ser humano y como construye su realidad a partir de lo que vive en su vida diaria y que le es verdaderamente significativa, todo lo que va descubriendo a través de las

observaciones, experimentaciones, de hacerse preguntas para resolverlas y después de haberlas resuelto plantearse otras, qué hace al interactuar con su medio, social entre pares, descubriendo y construyendo significados a las cosas que aprende y que perduran para su vida porque le han significado mucho en su desarrollo y en su conocimiento.

“Dice Bruner que tiene que llevarse a cabo por medio del descubrimiento; quiere decir, obtener uno mismo los conocimientos lo que fomenta el aprendizaje significativo” (VIGOTSKY: 2002,17)

De acuerdo con Jerome Bruner, los maestros deben proporcionar situaciones problema que estimulen a los estudiantes a descubrir por sí mismos, la estructura del material de la asignatura. Se entiende por **estructura** a las ideas fundamentales, relaciones o patrones de las materias; esto es, a la información esencial. Los hechos específicos y los detalles no son parte de la estructura. Bruner cree que se debe generar en el salón de clases y puede tener lugar inductivamente.

El **razonamiento inductivo** significa pasar de los detalles y los ejemplos hacia la formulación de un principio general. En el aprendizaje por descubrimiento, el facilitador presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren por medio de las interacciones y la estructura del material.

A Jerome Seymour Bruner le concierne el cómo aprende el ser humano y las influencias sobre el proceso del aprendizaje. Su ideal primordial reside en que cada individuo edifica su contexto a través de la forma de sus experiencias y que el fin de la formación es ayudar a las personas en el desarrollo y construcción de un mundo.

Por esta razón se incluyó el aprendizaje por descubrimiento al problema objeto de estudio que existía, en el proceso de apropiación de la lectura y escritura como necesidad de cambio, ya que las situaciones generadas que se llevaron a cabo desarrollándose desde lo más simple y concreto, se planten hipótesis que se fueron resolviendo a través de interactuar con el objeto de conocimiento, materiales, el contexto y sus compañeros; cuestionándose que letra sigue, infería que una letra no puede alcanzar a la otra, por medio de la

confrontación descubría, cual letra debería escribir, fortalecía la estabilidad en las palabras.

Muy interesante lo observable en sus emociones cuando descubrían que ya sabían leer palabras completas y que no tenían que estar deletreando.

Según Gardner (1987) citado por HERNÁNDEZ (2002) el científico que estudia la cognición considera que ésta debe ser descrita en función de símbolos, esquemas, imágenes, ideas y otras formas de representación mental. Las representaciones mentales elaboradas por el sujeto han sido denominadas de distintas formas como: esquemas, marcos, guiones, categorías, estrategias o modelos mentales (p. 122)

En este marco de procesos se vinculó con el problema objeto de estudio, en las representaciones mentales que a través de la lectura de imágenes leían y que no lo hacían de manera convencional, por lo que este momento de conceptualización aún no había descubierto la relación sonora gráfica, ni la estabilidad en las palabras, solamente daban significado al texto por esas interpretaciones mentales de acuerdo a las imágenes leídas de manera gráfica.

De acuerdo a las necesidades del proceso de apropiación de la lectura y escritura se utilizaron recursos metodológicos citados en el momento cuatro, denominado la viabilidad, para que existiera congruencia donde se observa lo que se dice y en lo que se hace de forma equivalente, utilizando la perspectiva psicológica, describiendo al ser humano cognitivo.

El desarrollo cognitivo de las personas se aprecia desde fuera ya que el medio externo no regula el comportamiento del ser humano sino que estos cambios se elaboran en lo interno manifestándolo por medio de representaciones de la memoria a corto o a largo plazo.

En este momento mencionado se garantiza que los conocimientos que se generaron durante el desarrollo cognitivo del proceso fueron observables y demostrados en la escritura y la lectura por los estudiantes.

Bruner y Ausubel citado por HERNÁNDEZ (2002) son, sin duda, los pilares de una serie de propuestas que siguen vigentes en la actualidad. Bruner, el teórico cognitivo de las múltiples facetas, ha tratado brillantemente temas como

pensamiento, percepción y lenguaje (p. 132) Hablar de estos dos personajes de manera conjunta es interesante porque el primero propone el aprendizaje por descubrimiento que fue aplicado en el proceso antes mencionado y el segundo es el creador del aprendizaje significativo o de la asimilación.

Durante el proceso de aprendizaje, se orientaron las actividades en función de la recuperación de los saberes previos del alumno, para que él, fuera capaz de construir saberes nuevos a partir de los conocimientos viejos, de acuerdo al momento real y el contexto, siendo este postulado una premisa importante en la apropiación del aprendizaje, verdaderamente significativo, porque desarrollo competencias, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, que le permitieron ser muy específico en lo aprendido.

3. 4. La teoría constructivista de Piaget

Piaget enuncia en una de sus ideas más importantes; los infantes no piensan igual que los adultos, lo hacen de acuerdo a la edad cronológica que esté viviendo en ese momento, por este motivo, sus manifestaciones verbales cobran distintos significados a los de los adultos.

La epistemología genética de Piaget, citado por Mardones (1977) explica la biogénesis de los conocimientos humanos más trascendentales; las estructuras del conocimiento llegan a ser necesarias al final de un desarrollo animado por un funcionamiento auto regulador continuo, que hunde sus raíces en lo biológico "Según Piaget se supera el apriorismo y nos situamos en un proceso que comienza en las raíces orgánicas para prolongarse indefinidamente (p. 139)

La teoría constructivista se tomó como un pilar fundamental en el proceso de apropiación de la lectura y escritura como necesidad de cambio, ya que el conocimiento humano de los alumnos del grupo fue fortalecido en sus estructuras de conocimientos a partir de la realidad, de conocimientos previos, de manipulación de objetos concretos, en este caso alfabetos móviles, gráficos y materiales que se utilizaron para la construcción de conocimientos con significado.

El paradigma constructivista se centra en la noción de la realidad subjetiva. La cultura que se trasmite y se crea a través de la educación organizada por medio de un vehículo cognitivo que es lenguaje, partir del capital cognitivo que está representado por conocimientos,

experiencias, memoria histórica y creencias místicas acumuladas en una sociedad (CONAFE: 2000;p.8)

En la actualidad los estudiantes en la educación reconocen el significado de aprendizaje, (aprende a aprender) para tener opciones de construir el conocimiento por sí mismo y con la ayuda de otros interactuado con los demás. Es bien cierto que, lo que él aprende no es una copia de las observaciones de su entorno y ni es el producto de su pensamiento y razonamiento, así como de su ambiente afectivo; por lo tanto, el docente respetó todos los intentos de escritura y lectura, de los alumnos donde pudo localizar y formó sus propios enlaces para generarse un significado interiorizado que es único.

El maestro como facilitador, desempeñó un papel muy importante la construcción de conocimientos; cuestionó, preguntó, guio, propició e interactúo, con los educandos, permitiendo que ellos lo hicieran con el objeto de conocimiento. En esta postura de la teoría el profesor no enseña, solamente genera las situaciones de aprendizaje para que los alumnos entren el proceso de “asimilación instantánea” que la palabra enseñanza encierra.

La equilibración La adaptación no es más que el equilibrio entre la acomodación y la asimilación, un equilibrio dinámico que puede verse perturbado por nuevas aproximaciones del sujeto al medio o por nuevas problemáticas que el medio planteo al sujeto (HERNANDEZ: 2002, p. 180)

El docente conoció y comprendió los estadios de desarrollo cognitivo, para entender esos momentos por los que estaban pasando; en este caso específico era el periodo Preoperacional, que atendió a los intereses, necesidades y estuvo abierto a la disposición de asumir y respetar todos los intentos de lectura y escritura, para que descubrieran y construyeran su conocimiento de acuerdo al proceso de apropiación ya mencionado con anterioridad.

Cuando se habla de aprendizaje se hace referencia a las interacciones del sujeto con el objeto de conocimiento, el medio ambiente de forma activa y participativa

Entender es descubrir, o reconstruir, redescubriendo hay que cumplir con esta condición, para ser personas capaces de producir, crear y no simplemente de repetir. En este sentido el aprendizaje activo supone

cooperación y colaboración, lo mismo que trabajo, tanto en grupos como individual (CONAFE: 2000, p. 26)

Piaget propone que el alumno sea activo, inseparablemente espontáneo de su actuar y para este caso el docente fue claro y preciso cuando emitió las consignas en el desarrollo de las actividades, obteniendo buenos resultados. Es importante aclarar que cuando una consigna es ambigua los alumnos se pierden y no alcanzan el propósito que se pretende alcanzar.

Cuando un pequeño vive en un ambiente alfabetizador, donde se lee, se escribe y se encuentran portadores de textos o materiales que despiertan el deseo de saber algo sobre la lengua escrita, responden a sus comentarios, muy pronto desarrollan los nueve momentos evolutivos de éste proceso de apropiación, así lo demostraron los alumnos que tuvieron estas condiciones, cuando llegó el momento ellos ya estaban listos para comenzar de manera formal y apropiarse de manera convencional de la lectura y la escritura.

El estudio y conocimiento de estas teorías tratadas en la presente se realizó con el objeto de comprender mejor la maduración físico intelectual de los infantes; siendo motivo de preocupación, en el que se aplicó el proceso de adquisición de lectura y el sistema de escritura.

El objeto de conocimiento se sustenta en la teoría cognoscitivista de Jean Piaget; por ello se hizo indispensable conocerla y fue aplicada de acuerdo a los conocimientos que ya tenían y a partir de ello obtuvieron la información y la incorporaron, a los esquemas o estructuras que ya existen en la mente de las personas, que se modifican, reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitando las actividades y por ende la apropiación a diferencia de los métodos mecanicistas a base de repeticiones sin propósitos llenando planas con más de lo mismo.

3. 4 La teoría de Vigotsky.

Las teorías de Vigotsky y Piaget aparentan enfoques diferentes, pero cuando se analizan detenidamente se encuentra una diferencia muy pequeña en el ámbito educativo. Vigotsky, el representante del constructivismo social, alrededor de esta teoría social de aprendizaje se han desarrollado otras, pero en enfoque de construcción de saberes ahí está latente considerando al ser humano como el producto de un proceso histórico y social, el lenguaje es una parte medular; en donde el objeto de conocimiento interactúa con el sujeto y el medio ambiente, comprendido como algo social y cultural.

Mientras Piaget (1952) decía que los niños dan sentido a las cosas principalmente a través de sus acciones en su entorno, Vigotsky (1978) destacó el valor de la cultura y el contexto social, que lo veía crecer a la hora de hacerles de guía y ayudarles en su proceso. Vigotsky (1962, 1991) asumía que el infante tiene la necesidad de actuar de manera eficaz y con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura. El tiene un papel activo en su proceso pero no actúa solo
(<http://www.earlytechnicaleducation.org/spanien/cap2lis3es.htm> 18 de mayo de 2011)

(Vigotsky es fundador y promotor del paradigma sociocultural, nació en Orsha en Bielorrusia en 1896. Sus ideas recibieron la influencia del materialismo dialéctico de Marx y Engels, hizo pocas investigaciones psicológicas, exhibiéndose en la parte teórica y metodológica académica.

Representante del pensamiento socio-constructivista; de acuerdo a este referente se aplicó su pensamiento donde explica que el hombre es un ser social que aprende en su contexto y que lo transforma de acuerdo a sus intereses y necesidades, vinculado al proceso de apropiación de la lectura y la escritura con proceso de cambio desarrollando sus capacidades cuando interactuó en el contexto cultural, aprendiendo acompañado de otro, o en pares.

Las ideas principales de Vigotsky son:

En 1979, Vigotsky citado por HERNÁNDEZ (2002) define la ZDP como : La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz,(p.227)

El profesor aplicó la teoría de forma adecuada, identificando que los alumnos son seres sociales que viven y se desarrollan en un contexto familiar escolar, social y cultural, por lo que su conocimiento lo construye acompañado de diferentes personas, ya sea un compañero, el tutor, el maestro o cualquier otro individuo ya que ellos no piden permiso para aprender del contexto al texto, si lo hacen por medio de las interacciones con el objeto de conocimiento y de todos los agentes que intervienen en el hecho educativo para que ellos aprendieran a leer y a escribir.

Una de las ideas principales de Vigotsky es la Zona de Desarrollo Próximo. De acuerdo a sus propios términos, cada persona es capaz de aprender una serie de cosas que tiene que ver con su nivel de desarrollo, pero existe otra fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de uno más aventajado. Por esta razón los alumnos fueron acomodados para tomar asiento durante las clases, en sus mesas de trabajo; uno con otro que estuviera en diferente nivel de aprendizaje, un alfabético con un presilábico, un silábico, con un silábico-alfabético, esto se realizó para consolidar la propuesta del proceso de acuerdo al objeto de conocimiento en estudio.

La correcta interpretación de la ZDP, de la propuesta que ha de utilizarse en los espacios educativos, de contar con un enfoque holístico y no un enfoque fragmentado de enseñanza-aprendizaje de habilidades o saberes aislados y separados; debe existir la participación social de las herramientas culturales; y que consienta el análisis de los procesos de transformación y de cambio.

Vigotsky introduce la enorme importancia de los contenidos procedimentales, junto a otros, en la enseñanza formal. La educación para Vigotsky, es un instrumento decisivo para el desarrollo de las personas y, por eso, debe ser comprendida y diseñada desde esa perspectiva. Se trata de educar para desarrollar capacidades en las personas que las hagan competentes en un contexto social y cultural determinado. (VYGOTSKY, 2002; 22)

El conocimiento es producto de la interacción social y de la cultura en combinación con la experiencia personal, en este sentido el constructivismo resalta los aportes de Vigotsky, representante de esta teoría en el aspecto de

que todos los procesos psicológicos superiores se adquieren primero en un contexto social y luego se interiorizan.

El constructivismo reconoce en el ser humano los aportes de Vigotsky que tiene la capacidad de interpretar y proporcionar significados de los conocimientos que se van construyendo y haciendo suyos, por lo tanto, es de mucho valor la idea del desarrollo cognitivo con relación a que siempre existe la vinculación en las relaciones sociales.

En este sentido se piensa a la innovación como la creación que afirma la construcción de saberes socialmente construidos, estos fueron muy importantes, en contenido desde el punto de vista de su estructura interna y los estudiantes tuvieron la habilidad construir conocimientos desde luego bajo el apoyo del adulto o el docente.

Existe una reciprocidad interactiva mediadora entre el sujeto y el objeto de conocimiento, siendo muy importante para la mediación el contexto socio cultural y todos los indicadores socioculturales que utiliza el sujeto cuando conoce al objeto, reconstruyendo la realidad a partir de lo construido. El desarrollo humano debe pensarse como un asunto dialéctico de internalización de la cultura dotada por un contexto socio-histórico determinado.

El ser humano se despliega en la medida en que se apropia de una serie de herramientas de índole sociocultural, y cuando participa en dichas actividades prácticas y relaciones sociales con otros que saben más que él, acerca de esos instrumentos y de esas prácticas.

El alumno debe ser comprendido como un ser humano individual y social, producto y protagonista de las variadas interacciones sociales en que se rodea a lo largo de la vida escolar y extraescolar. El alumno construyó y reconstruyó conocimientos de forma colaborativa entre los que saben y los que se fueron poniendo en juego las competencias cognitivas.

El docente debe ser entendido como un agente real, como la persona que pone en práctica la enseñanza contextualizada en el medio sociocultural determinado; el que fue mediador entre el objeto de conocimiento, el saber sociocultural y el proceso de apropiación de los alumnos.

Es muy importante para todo docente conocer las teorías de la maduración o desarrollo del ser humano, porque puede establecer comparaciones entre ellas y determinar por qué ellos actúan con conductas que se consideran no adecuadas de acuerdo a las etapas de desarrollo, para establecer cómo el sujeto que aprende se va apropiando del objeto de conocimiento de acuerdo a sus intereses y necesidades, además tomando como referente el contexto donde interactúa.

Además su enfoque está sustentado en los teóricos antes mencionados que hablan sobre el proceso de construcción de conocimientos, humanista, por descubrimiento, significativo, y desde lo social.

MOMENTO 4

LA VIABILIDAD COMO PROPUESTA DE CAMBIO

Pensando en el presente de los sujetos del conocimiento social también entendido como la relación con la historia no es conveniente que se quede sin una explicación amplia de lo que es la racionalidad científica, tomando en cuenta la teorización vista desde fuera, para explicar lo que debe ir más allá de lo real, superando lo que ya pasó, sumado a lo que está pasando e imaginar una utopía que se pueda hacer realidad en el futuro.

Los razonamientos, los supuestos epistemológicos y el método de investigación de la dialéctica constructiva, darán cuenta de lo difícil que es explicar de manera palpable, a partir del presente, la subjetividad que se refleja en una visión de la realidad a futuro que permite ir hacia delante a partir de la construcción de utopías que ha hecho crecer a los seres humanos, lo que equivale a la representación del poder de lo que se puede realizar, tomando en cuenta todos los elementos objetivos y subjetivos para llegar a la transformación pensante en el futuro.

Se puede utilizar la teoría siempre y cuando le sirva al objeto de conocimiento, quedando subordinada a los requerimientos exigentes de lo subjetivo que se puedan incluir en todos los niveles que sean necesarios.

El hombre debe contar con un ápice de política, para que sea entendida ésta, como el enlace del presente con el futuro, suponiendo una realidad en constante movimiento que no se termina de construir, por lo tanto se admite que es inacabada.

La historia es un nivel específico y estructural, que tiene apertura articulando otros niveles entre sí. En el cierre el movimiento es doble, longitudinal y vertical, en donde los hombres construyen la historia, pero sin encontrarle el fin porque nunca se acaba ni se termina de construir, despejándose el pensamiento para que todo esto sea captado, uniéndolo de forma congruente.

La forma para manejar el futuro se puede asociar a lo infinito y a lo imposible, pero lo importante es reconocer lo extrahumano y lo verdadero, para ver la potencialidad de la realidad.

La libertad de los seres humanos tiene sus raíces en la posibilidad de comenzar acciones de forma independiente, entendiéndose como la emancipación dentro de la praxis.

En la praxis se puede señalar que la congruencia existe entre lo que se hace y lo que se piensa, porque se pretende que cada quien elija lo que tiene que hacer, a partir de los referentes teóricos.

La epistemología crítica propone organizar el movimiento dentro del área de la realidad social y renovar la direccionalidad del pensamiento social. No ofrece hacer ciencia porque lo que ofrece es generar nuevas formas de conciencia, es decir nuevas formas de controlar la ciencia en beneficio de nuevas realidades (VALDOVINOS: 2009, p.165)

Es necesario aplicar la direccionalidad para que el objeto de conocimiento se traduzca en una realidad concreta transformada en la utopía imaginada y posible, es necesaria para asegurar que lo que es viable se traduzca en realidades concretas

¿Qué pretende la utopía? Llegar a otro tiempo y a otro espacio, no acepta el presente pero es revolucionaria cuando su perspectiva se contempla de presente a futuro, pero que es viable tomando como punto de referencia la historia que se puede cambiar de lo que sucede a lo que se piensa.

Las más pequeñas situaciones afectan o benefician los procesos integrales de la utopía en el mismo efecto de la naturaleza del sujeto que aprende de la realidad de su grupo.

4.1 Aplicación de la teoría.

No puede haber profesor sin alumno, para que exista la práctica docente. El facilitador se forma con la acción de la práctica. Las acciones vividas en la vida día a día va permitiendo ir construyendo saberes que impliquen tener dominio en las actividades que realizan cotidianamente, y que al desempeñarlas surgen nuevas estrategias para ir las perfeccionando.

Existen saberes fundamentales para la práctica educativo-crítica progresista y que deben ser obligatorios en la organización programática docente. Contenidos que sean comprensibles, claros, lúdicos como sea posible dentro de la práctica formadora tomando como base su experiencia para que tome conciencia; que enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. Las evidencias permiten reconocer que quien forma se forma y re-forma al formar a quien es formado se forma y forma al ser formado, porque quien enseña aprende a enseñar y quien aprende enseña al aprender (FREIRE: 1997, p. 25)

Freire habla de la educación bancaria, donde se critica y rechaza al depósito de conocimientos siendo el educando un receptor y a este hecho, que deforma la creatividad del alumno y del docente. Es negativo no por el contenido sino por el proceso de aprender, hacer, como se dice en el lenguaje popular, de tripas corazón y superar el autoritarismo y el error epistemológico del bancarismo.

El docente se planteó propósitos de enseñanza, contenidos y actividades; estableció reglas de acuerdos con los alumnos para que el proceso se lleve a cabo en armonía y en vinculación con todos los agentes del hecho educativo, de acuerdo al problema objeto de estudio.

El nuevo papel de los docentes tiene que comenzar de manera general en la labor de la instrucción escolar; como educador cumpliendo una determinada función social y política reflexiva de movimiento con el propósito de fomentar en

los estudiantes, habilidades y conocimientos para que puedan defenderse a lo largo de su vida.

El modelo pedagógico vigente fue generalizado en el año 2011, está basado en competencias, creado a finales de los años sesenta; cuenta con un enfoque a través de las interacciones sociales, reflexivas y constructivistas.

El enfoque por competencias libera a la vez de la continuidad, porque la escuela nunca pretendió querer otra cosa, y el cambio, es decir la ruptura, porque las rutinas didácticas y pedagógicas, las divisiones disciplinarias, la segmentación de los cursos, el peso de la evaluación y de la selección, las restricciones de la organización escolar, la necesidad de hacer del trabajo del profesor y del alumno una rutina han conducido a pedagogías y didácticas que, a veces, casi no contribuyen a crear competencias, o solamente a crear aquellas necesarias para pasar los exámenes (PERRENOUD: 2002, p.11)

Es necesario innovar movilizándolo a la institución en el modelo por competencias para que sean utilizados todos los fundamentos pedagógicos que sustenta Perrenoud donde la diferencia que existe cuando se menciona, enseñan saberes o se desarrollan competencias.

Es recomendable identificar las bondades del modelo, porque los docentes preparan estudiantes para ser competentes en su vida, y al mismo tiempo el profesor a su vez desarrolla las competencias profesionales que necesita para desempeñar su función.

En el modelo se establece una vinculación completamente contextualizada en el ámbito social, entre el educando, institución y la comunidad, se propició la relación entre la teoría, la práctica docente, en el ámbito pedagógico y el objeto de conocimiento

En el diseño de actividades, recurrentes, de formato escolar se tomó en cuenta la movilización de los saberes de los alumnos para generar competencias; en este discurso educativo se intenta recuperar y orientar las tareas de diseño, estructuración y evaluación curricular; para este fin se construyeron con el compromiso de ponerlo en práctica en la cotidianidad del contexto áulico, mediante un proceso activo en el que la planificación, la acción y relacionadas

recíprocamente e integradas en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura como necesidad de cambio.

De acuerdo al Artículo Tercero Constitucional y las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública propuso, como objetivo “Eleva la calidad de la educación para que alcancen un nivel educativo integral”

La importante estrategia para el logro de este objetivo en Educación plantea “Realizar una reforma Integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el Siglo XXI. (SEP: 2008.5)

La viabilidad consistió en aplicar las estrategias diseñadas que sirvieron para que los alumnos a través de la necesidad de cambio descubrieran y construyeran conocimientos movilizando sus saberes de los sujetos, porque aprendieron a leer comprensivamente sin decodificar y a escribir de manera convencional

En el ciclo escolar 2009-2010, los alumnos de primer grado grupo “A”, comenzaron su proceso de apropiación de la lectura y la escritura como necesidad de cambio, de acuerdo al modelo por competencias, de 22 alumnos en el 2010-2011 leyeron y escribieron sin dificultad 19 y son alfabéticos en etapa de consolidación, pero tres de ellos se encontraron en situación de rezago.

En el grupo existió el problema, por este motivo fue necesario transformar la realidad de esos tres alumnos que tenían diferentes ritmos de aprender, por lo que fue necesario reconstruir las actividades acordes a sus necesidades, para fortalecer el proceso de alfabetización, por lo que cuando se aplicaron las actividades para generar las situaciones de aprendizajes se superaron las deficiencias de leer y escribir con serias dificultades haciéndolo comprensivamente, dando significado al texto sin dificultad.

Por lo que fue viable imaginar que la realidad en que vivieron, se pudo, cambiar, ya que se tomó como punto de partida la evaluación diagnóstica, que tuvo como propósito ubicarlos en el nivel en el que se encontraban, partiendo de los saberes previos se inició el proceso de fortalecimiento.

Es válido buscar transformar el conocimiento real, para hacer ciencia a futuro porque el problema existió en los tres, en ese tiempo todavía no habían descubierto la relación sonoro-gráfica. Esto implicó, entre otras cosas, introducirlos a la cultura escrita. El modelo señala el desarrollo de proyectos contextualizados, basados en las competencias, reconociendo y aprovechando sus conocimientos que realizaron alrededor del lenguaje, tanto oral como escrito, generando incrementar sus posibilidades comunicativas y de predicción.

Fue viable porque existe en el salón de clases el plan y programa de estudios 2009, los libros de texto estuvieron elaborados de acuerdo a como el niño aprende a construir su conocimiento, libros de la biblioteca de aula, la pedagogía acorde a los intereses de los alumnos, el método dialéctico que se aplicó para transformar la realidad, la disponibilidad en tiempo y en forma de parte del docente: se llevó a cabo el proceso de apropiación de lectura y escritura como necesidad de cambio en los educandos los cuales estaban en situación de rezago, ellos utilizaron el lenguaje oral y escrito al comunicarse con claridad y fluidez e interactuaron en distintos contextos sociales y culturales.

La escritura cumple su función del texto al contexto, con destinatarios específicos, acorde a las prácticas sociales del lenguaje, por lo que se diseñaron y se aplicaron estrategias de fortalecimiento, con ello descubrieron y construyeron la relación que existe entre el sonido y la grafía. A final del ciclo escolar, los niños mencionados ya habían alcanzado el nivel de conocimientos necesarios, para dar significado al texto sin dificultad, leyendo de manera fluida.

PROPÓSITO GENERAL

- Diseñar y desarrollar una propuesta de estrategias para el fortalecimiento del proceso de apropiación de la lectura y escritura como necesidad de cambio, utilizando el modelo por competencias, dirigido a docentes de primero y segundo grado de primaria.
- Lograr que los alumnos se apropien de las prácticas sociales de lenguaje, en la lectura y la escritura, como necesidad de cambio, para que puedan comunicarse de forma clara, sencilla y coherente.

Propósitos específicos

- Utilizar los contenidos didácticos correspondientes al programa de estudio 2011, para generar situaciones de aprendizaje, en las que se desarrollen actividades permanentes del texto al contexto.
- Implementar el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje, en el proceso de apropiación de la lectura y escritura, para formar sujetos que no se limiten a descifrar (decodificar) el sistema de escritura, si no que interactúen con él.

4.2 El proceso de lectura y escritura.

Son dos actos que se dan conjuntamente y que no se aprenden de forma separada, sino de manera simultánea. En sus primeros años el niño no acepta que un texto escrito pueda decir algo, y sobre todo si no ha tenido la oportunidad de interactuar con él; poco a poco comienza a aceptar que la producción dice algo, teniendo la necesidad de apoyarse en un dibujo, la proximidad del diseño le permite darle un significado.

La construcción del significado del texto depende de dos factores:

De la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica.

De establecer relaciones entre las palabras y la información previa que poseen sobre el significado de éstas, en forma aislada y dentro de la

totalidad del texto (oración o párrafo, según se trate (GÓMEZ: 1995, 107)

A partir de este momento los alumnos pusieron en juego las experiencias con las que ya contaban del sistema de escritura, ubicando en la práctica las inferencias de lo leído y las anticipaciones.

Concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, diríamos “una relación de significado” que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la que aporta el lector, construyéndose así un nuevo significado que éste último construye como una adquisición cognoscitiva. (GÓMEZ, 1995; 108)

Cuando el docente tomó la decisión de trabajar con una metodología innovadora fue necesario, tomar los acuerdos y compromisos básicos para su aplicación con los padres de familia. En primer lugar omitir la enseñanza de las letras de manera aislada, evitando las planas y copias de lecciones que en nada favorecen el proceso de apropiación.

4.3 La situación escolar.

En la situación escolar, se comunicaron saberes y quehaceres culturales a las generaciones que tienen necesidad de leer y escribir en un proceso, pero es bien sabido que éstas generaciones aprendieron a decodificar ya que no es lo mismo; que leer y no se cumple el propósito que se propone, que el niño lea por placer, que busque libros para leer, que le guste participar en talleres literarios, pero existe una gran gama de alternativas y que se encuentran disponibles para los lectores.

Si fue posible que en el futuro todos los alumnos se apropiaran de la lectura y escritura, la pusieron en práctica sabiendo por experiencia, no por transmisión verbal que es un largo y complejo proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión.

4.4 Formas innovadoras para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Fue necesario redescubrir y restituir el significado del aprendizaje de la lectura y la escritura: ¿para qué o quién se lee? Aprender a leer y a escribir cumple

con una función social, se lee y se escribe para sí y para los demás, siempre que se escribe se debe de pensar en un destinatario.

¿Qué es leer comprensivamente? Es darle significado al texto, cuando el lector interactúa con el material escrito, por este motivo fue necesario que se preservara en la escuela el sentido que la lectura y la escritura, teniendo como prácticas sociales del lenguaje, lograr que los alumnos se apropiaran de ellas y pudieran incorporarse a la comunidad de lectores y escritores, para que llegasen a ser ciudadanos de la cultura escrita.

El modelo que se utilizó es por competencias, poniendo al aprendiz en relación directa con el lenguaje oral y escrito, a partir de un proyecto de lectura contextualizado, planificar actividades de fortalecimiento didáctico con ambientes de aprendizaje de acuerdo al nivel de desempeño en el que ellos se encontraban.

Se aplicó el principio pedagógico del trabajo colaborativo, se organizó el grupo en equipos, en binas y de forma individual, se utilizaron los materiales adecuados y suficientes que sirvieron para generar conocimientos, en donde se promovieron actividades utilizando el nombre propio, para analizarlo en la estabilidad de la escritura y la cantidad de grafías que tenía tomando en cuenta las características del sistema de escritura, porque es un referente personal verdaderamente significativo, donde identificó el principio y el final de la palabra.

El punto de partida en el proceso es aquello que los niños saben y piensan de la lectura y la escritura (SEP: 2002; p.23) Las conversaciones espontáneas entre maestro-alumno sirvieron para que éste tuviera un conocimiento general de los integrantes el grupo.

La lectura de imágenes es un principio muy interesante para enseñar a los alumnos a observar y describir en forma oral objetos, personas, hechos acciones, paisajes, etc.

La narración de cuentos y leyendas favorece la organización temporal y causal de hechos en el discurso; involucra la organización de los distintos momentos de la historia; pueden llevarse en forma individual o colectiva.

Los textos literarios de tradición oral, como: cuentos, adivinanzas, trabalenguas, rimas, juegos, chistes, poemas, etcétera, favorecen el desarrollo de la expresión oral.

La escritura es un objeto social de comunicación que está presente en el entorno, por este motivo tiene acceso a todos los portadores de textos que se exhiben, como son los anuncios comerciales, nombres de las calles, señalamientos viales, periódicos, revistas, libros, envolturas, etiquetas con marca de productos comerciales y la gran variedad de materiales escritos que se les presentan cotidianamente y que promueven en ellos de manera positiva, conocimientos del sistema de escritura. Leer comprensivamente, es darle significado al texto, cuando el lector interactúa con el material escrito.

4.5 Ambientes que se generan con intentos de aprendizaje.

En proyecto de lectura que se trabajó, se aplicaron consignas para solicitar que los alumnos identificaran, palabras a partir de algunos elementos sonoros que lo constituyen; reflexionara sobre los inicios y los finales, que dijera y que buscara cómo comienzan y terminan las palabras, intercambiara sus hipótesis, escuchara y ubicara nombres de objetos.

Muy importante él cómo fue que el alumno observó, identificó, escucho palabras, poemas o canciones que rimaron. Hizo lectura de imágenes, con algunos libros de biblioteca aula; observó de cómo se va escribiendo de izquierda a derecha.

“Las anticipaciones que se dijeren de texto gráfico y del contexto en el que se encontraban. Verbalizó los portadores de textos, envolturas,

etiquetas y materiales publicitarios, contrastaron sus opiniones. Las ideas principales fueron aplicadas” GONZALEZ: 2011)

A partir de la contextualización los alumnos se familiarizaron con textos de su agrado, reconocieron su contenido, ubicaron el cómo y dónde decía la palabra didactizada, formaron palabras a partir de un alfabeto móvil, argumentaron sus opiniones, intercambiaron sus puntos de vista y fueron ajustando sus opiniones a los índices gráficos.

Clasificaron palabras largas y cortas, reflexionaron el por qué son largas o cortas. Observaron la extensión de la palabra. Escucharon, compararon, encontraron, cuanto sonaban las palabras, anticiparon con los compañeros de su equipo, cuál palabra sonó igual.

Oyeron palabras de diferentes extensiones, intentaron formarlas con letras móviles, se cuestionó sobre cuantas grafías se necesitan para formar la palabra, intentaron leerla ajustando su interpretación al número de grafías, para que pudiera modificar sus producciones.

Los infantes observaron nombres de compañeros de su grupo y el propio. Anticipó que pudiera decir alguno de ellos, compartió sus cuestionamientos. Observó la relación entre la extensión de cada nombre y el número de elementos sonoros.

Prestaron atención a actos de escritura; recortaron, encerraron, o subrayaron palabras de periódicos, revistas, etiquetas o envases, copió algunas en su libreta, anticipó lo que decía, compartió las hipótesis, relacionaron la extensión de la palabra con los elementos sonoros. Pensaron una palabra que consideraron que se escribe con muchas letras.

Escucharon las que seleccionaron sus compañeros, observaron su escritura, consideraron el número de sílabas; escribieron, clasificaron en grandes y pequeñas; buscaron palabras de un determinado número de sílabas, encontraron las similitudes en su escritura, descartó el tamaño del referente

(del objeto por ejemplo) como el indicador del número de grafías, relacionaron el número de sílabas y cantidades de letras.

Seleccionaron palabras que empezaran igual, buscaron y les asignaron un significado, mencionaron otras con igual principio, observaron la forma de cómo se comienza a escribir de izquierda a derecha, (identificó subrayó, encerró, marcó) aquellas partes de las palabras que contenían las mismas letras, intentaron escribir algunas palabras que se enunciaron tratando de respetar la estabilidad gráfica inicial.

Escucharon textos (cantos, versos, juegos tradicionales) en donde resaltó la rima, observaron su escritura, atendieron a la forma en que están escritas las palabras que riman, comentaron con sus compañeros esa estabilidad intentaron encontrar palabras que rimaban atendieron a su escritura final.

Buscaron palabras en los textos, revisaron algunas de las encontradas que se parecían a las indicadas por el docente, las encerraron, subrayaron, copiaron, interpretaron, consideraron las similitudes encontradas, intercambiaron sus opiniones, escucharon lecturas en voz alta, hechas por el maestro.

Se generó la oportunidad de observar sus escrituras, analizándolas en sus principios y finales, pusieron cuidado y atención en el análisis sonoro de las palabras propuestas, definieron su correspondencia por medio de la confrontación con el modelo presentado, los alumnos justificaron sus respuestas, marcaron las letras que eran idénticas unas a otras.

Observaron una palabra escrita y escucharon lo que decía, ellos leían la palabra completa, anticiparon lo que decía cada parte de la palabra en emisiones sonoras, por medio de las predicciones iban descubriendo la relación sonoro gráfica

Se propició el descubrimiento de la relación entre los cortes gráficos y recortes sonoros, a partir del análisis de las palabras incompletas. Formó palabras con un alfabeto móvil ni menos de tres ni más de cinco, atendió a los recortes que

el profesor iba haciendo y observó otras producciones para la confrontación con las propias

De acuerdo a las consignas dadas por el docente los estudiantes se fijaron muy bien en las palabras de diversas escrituras, formaron algunos grupos con las de inicio similares, interpretaron su significado en función de su escritura inicial, escucharon y dijeron nombres diferentes de los asistentes al salón de clases, que comienzan o terminaran igual que María (con la letra inicial) o como María (con la sílaba inicial).

Se generaron situaciones a partir del nombre propio, lo escribieron y el de sus compañeros, reunidos en equipo pensaron y dijeron otros nombres que se parecieran al suyo y al de otros niños.

El facilitador como modelo de escritura escribió de izquierda a derecha en el pizarrón los nombres de los pupilos para favorecer la estabilidad en las palabras, ellos las observaron, copiaron el modelo de varios nombres, los cortaron en sílabas, jugaron con las sílabas formando otras palabras nuevas, pronunciaron otras palabras que tuvieran principios y finales iguales.

Se respetaron los intentos de escrituras aunque no fueran convencionales, ellos se formularon hipótesis las cuales fueron resueltas y se plantearon otras nuevas.

4.6 Planificación.

Se eligieron los contenidos las actividades de fortalecimiento a la lectura y la escritura de formato escolar, de acuerdo al nivel de desempeño en el que se encontraban los alumnos en situación de rezago, por lo que se plasmó en su planificación para el desarrollo del proyecto.

El docente atendió actividades de lectura en voz alta, las producciones de los educandos, la convencionalidad de la escritura, presenciaron actos de lectura y escritura, los elementos que contienen las partes de la oración, la biblioteca del salón de clases, la recuperación de los conocimientos previos, las predicciones y las inferencias, muy importante fueron sus conversaciones, y las trabajaron con textos conocidos, la estabilidad y cantidad en la escritura, la relación sonoro-gráfica, tomaron en cuenta las expresiones idiomáticas.

Fueron formulados textos escritos por el profesor, ejercicios de relación imagen-texto, se intercambiaron ideas, fueron analizadas la representaciones escrita de la oración, palabras que comienzan igual, escritura de cuentos, la separación en las palabras en la escritura, la puntuación, la entrevista, el análisis del contenido de un texto.

Las actividades en pequeños grupos, la transformación de palabras, el desarrollo de la expresión oral, la escritura de nombres a partir de la letra inicial o final, trabajar con las oraciones, reflexión sobre las primeras escrituras, espacio de juegos, ampliación del vocabulario, se observaron textos diversos, la descripción de la narración.

Se propició que el aprendizaje fuera divertido de manera lúdica y provechosa, las funciones de la lengua escrita, el análisis de palabras, ¿Dónde se escribe la “a”? Como una unidad aislada, ubicarla como parte de un texto, en el dictado.

4.7 Organización del grupo.

El acomodo del mueble fue organizado de acuerdo a la actividades que se realizaron, hubo necesidad la colocación de mesas, ubicadas en forma de semicírculo cuando las actividades se realizaron de forma individual, para facilitar las interacciones entre los compañeros, ya que si se acomodan en filas se impide que tengan contacto visual entre ellos, los limita para establecerlo con su compañeros y no se facilita que interactúe con los demás.

De igual forma las bancas binarias se acomodaron de frente, para que pudieran verse y conversar de dos en dos; en varias ocasiones se utilizaron mesas por lo que se sentaron alrededor de éstas. Ciertas actividades requirieron de esta organización para que pudieran participar; además otras las usaron para su desarrollo.

Se recomienda que no se sienten juntos niños de un mismo nivel de aprendizaje, para no etiquetarlos en “malos, regulares o buenos” y no ocasionar consecuencias negativas en ellos. Se consiguen mejores resultados cuando los alumnos expresan sus conocimientos, opiniones e ideas diferentes,

4.8 La función social de la lectura y la escritura.

La escritura y la lectura cumplen con una función social, por eso fue necesario que la descubrieran, para que pudieran leer todos los portadores de textos que se encontraron en el ambiente alfabetizador cotidiano del contexto. Encontraron placer al leer y escribir porque lo hicieron en un contexto que tiene significado para ellos. Se comprometieron activamente en la producción y comprensión de textos y lo demostraron en el desarrollo de las actividades. Se consideraron valiosos e importantes para sí y para los demás porque la autoestima estable y equilibrada fue determinante para el descubrimiento y construcción y de su conocimiento. Las participaciones grupales y equipo.

La acción didáctica recayó en actividades concretas en el aula, se buscó de manera prioritaria fomentar la reflexión, como medio para que descubra las características del sistema de escritura.

El principio que guía estas actividades es el de resaltar el papel que juegan los alumnos como constructores de su saber, como sujetos que van descubriendo a partir de la interacción con los demás y como seres que reconstruyen sus conocimientos a partir de los cuestionamientos del maestro y de las respuestas que se generan en el grupo (REYES: 1998, p. 14)

El docente como mediador entre el objeto de conocimiento del proceso de apropiación de lectura y escritura con proceso de cambio, propuso actividades

en las que participaron con materiales concretos y consignas precisas y claras, encontraron las respuestas a todos los cuestionamientos y a partir de estos se planteaban otros, como por ejemplo que una grafía no puede alcanzar a la otra, por lo que en esta conceptualización los alumnos descubren y construyen su conocimiento.

4.9 Lo que se necesita que haga el profesor

Que su planificación sea diseñada de acuerdo a los principios pedagógicos que sustenta el Plan de estudios 2011,

- El docente centró su atención en los estudiantes en su proceso de aprendizaje que desarrollaron, logró cambiar sus formas de pensamiento porque explicaban y comprendían cuando estaban aprendiendo, lo demostraron leyendo y escribiendo de manera convencional.
- El profesor involucró a los alumnos en todas las actividades desarrolladas dentro del salón de clases. Seleccionó cuidadosamente las estrategias didácticas para movilizar los saberes. Se generaron ambientes de aprendizaje para que descubrieran la relación sonoro gráfica. El docente planificó para potenciar el aprendizaje.
- El salón de clase estuvo siempre acorde para facilitar las interacciones en la comunicación. Siempre se retomó el contexto en cuanto a tradiciones costumbres, materiales educativos y la convivencia entre el profesor y los alumnos para generar ambientes de aprendizaje vinculados al problema objeto de estudio.
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje significa que los estudiantes buscaron información, descubrieron conocimientos, resolvieron sus hipótesis establecieron semejanzas y diferencias en el problema objeto de estudio.

- El facilitador incluyó en su planificación, el uso de materiales educativos para favorecer el aprendizaje, entre ellos, los libros de texto gratuito y de biblioteca de aula y de escuela, portadores de textos, entre otros.
- El profesor tomó en cuenta el enfoque formativo de la evaluación, dio seguimiento, evaluó para aprender, retroalimentó los conocimientos para el logro de los propósitos, hubo evidencias de desempeño, aplicó instrumentos de evaluación.

Propició un aprendizaje placentero, preguntando si les gustaban las actividades que se propusieron para que se hicieran. El docente estuvo atento para facilitar y dar seguimiento a la actividad que se estaba realizando.

Los alumnos siempre estuvieron motivados desarrollando sus actividades, ya que demostraron el interés que tenían mejorando en su trabajo de acuerdo al proceso, presentaron resultados que les causaban placer, al mismo tiempo aceptaban y comprendían que tenían que esforzarse.

Los infantes aprenden jugando, por lo tanto lo más adecuado fue generar esas situaciones de forma lúdica. Se aceptaron todas las formas de expresarse y se respetaron todos los intentos de escrituras (garabatos), aunque no coincidieran con la convencionalidad, los errores sirvieron para que ellos descubrieran y reconstruyeran su conocimiento.

4.10 La utilidad de los libros de texto de español.

Fueron utilizados de forma adecuada en los proyectos que se desarrollaron en el proceso de apropiación de lectura y escritura. Las ventajas que tuvo su utilización fue la movilización de saberes, apoyar en el desarrollo de las competencias para la vida de los alumnos en su cotidianidad y que fueron diseñados adecuadamente con un enfoque constructivista que estuvo acorde a cómo construyen aprendizajes los alumnos.

Su diseño contempló los tres momentos metodológicos en la planificación, donde se tomó en cuenta la recuperación de los saberes previos con cuestionamientos problematizadores que propiciaron, el análisis de los contenidos de los proyectos donde el docente fungió como mediador entre los niños y el objeto de conocimiento que se encontraban en los materiales impresos de los textos gratuitos, la socialización y los criterios de evaluación cualitativos estuvieron contemplados en la autoevaluación, al final de cada proyecto

4.11 El proceso de apropiación del sistema de escritura.

El problema al que se enfrentaron los niños que ingresaron a primer grado de primaria, tuvo que ver con el método o metodología que el docente eligió para trabajar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura como necesidad de cambio.

Se fueron descubriendo las características de este proceso, cuando se realizaron una serie de preguntas, de acuerdo a sus posibilidades cognoscitivas, interactuando con el objeto de conocimiento, el alumno resolvió y elaboró una nueva interrogante de acuerdo a la etapa de conceptualización del proceso evolutivo en el que se encontraba.

Pasos iniciales del aprendizaje del sistema de escritura. Antes de que el niño sea capaz de comprender que los signos representan sonidos, pasa por una serie de momentos que dan cuenta del proceso mediante el cual finalmente toma conciencia del sistema de escritura (GOMEZ: 1998, p. 15)

Los alumnos que tuvieron la oportunidad de presenciar actos de lectura y escritura, o que vivieron en un ambiente alfabetizador adecuado, entre los tres y cuatro años de edad, iniciaron su proceso de apropiación del sistema de escritura con más viabilidad, que los que no contaron con este apoyo; sus producciones se caracterizaron por ser trazos rectos, curvos, quebrados, redondo, Los dibujos representaron palabras o enunciados, al principio no utilizaron grafías convencionales.

4.12 Características de las escrituras infantiles.

Las producciones de los infantes indicaron el tipo de hipótesis que se plantearon y lo que consideraron acerca de lo que escribían, siendo necesario comprender esas representaciones gráficas a partir de los procesos psicológicos y lingüísticos que involucraron el aprendizaje de este objeto de conocimiento.

Las diferentes formas de escribir del educando se organizaron en los momentos evolutivos mencionados con anterioridad, de acuerdo con el nivel de aprendizaje en el que se encontraban y se presentaron en todos los infantes, aún con el método que el docente considere como el mejor.

Se identificaron dos tipos de representaciones:

Con ausencia de la relación sonoro-gráfica. Son trazos rectos, curvos, quebrados, no hay diferencia entre dibujo y escritura, no usan el dibujo ni grafías de manera convencional.

Los niños que escribían con éstas características no habían descubierto los signos gráficos convencionales. No tenían direccionalidad, algunos escribían de derecha a izquierda o de abajo hacia arriba.

A partir de este momento, el uso de las grafías convencionales estuvo determinado por el grado de coordinación que establecieron en variedad y la cantidad de grafías. Dicha coordinación fue evidente en los diferentes tipos de producciones.

Proceso de apropiación de escrita

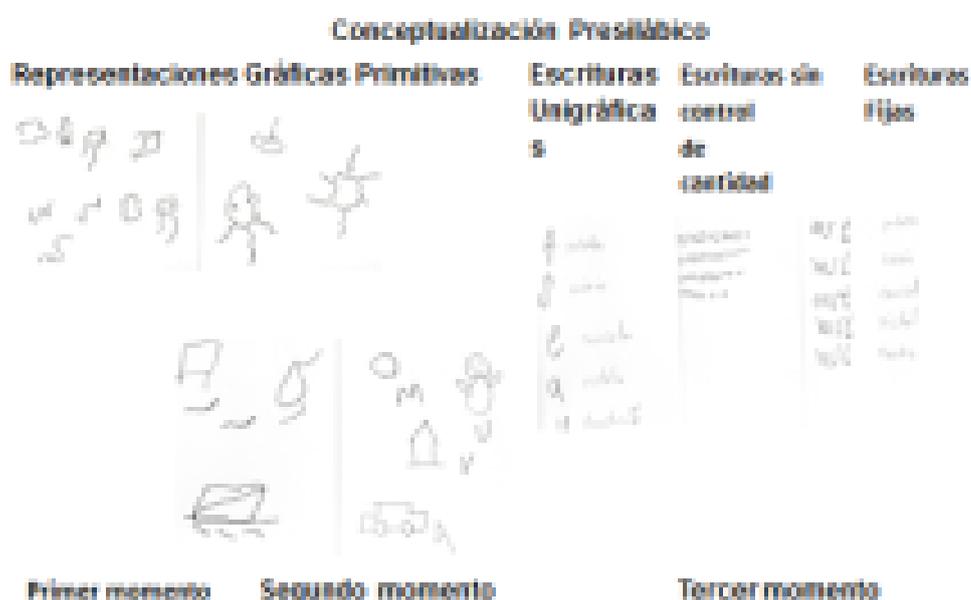
Conceptualización Presilábico del proceso de apropiación de escritura

Representaciones gráficas primitivas. Trazos similares al dibujo.

Escrituras Unigráficas. A cada palabra o enunciado le corresponde una grafía o pseudografía, puede ser la misma o no.

Escrituras sin control de cantidad. El nombre de un objeto o una persona se compone de más de una grafía.

Escrituras fijas. Consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado. El no busca la diferenciación entre las escrituras, lo único que permite es un significado diferente, la intención que tuvo al escribirla. La misma cantidad de grafías y el mismo orden le sirven para representar diferentes significados.



Escrituras diferenciadas. Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable. Las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden, la cantidad es diferente de una grafía a otra. La presencia o ausencia de una grafía determina la diferenciación.

Cantidad constante con repertorio fijo parcial. Búsqueda de diferenciación entre una palabra y otra a través de variar algunas de las grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo orden y lugar. La cantidad de grafías es constante.

Cantidad variable con repertorio fijo parcial: representa constantemente algunas grafías en el mismo orden, en el mismo lugar y también otras, de forma y orden diferente, de una a otra; la diferencia radica en que la cantidad de letras no es siempre la misma.

Cantidad constante con repertorio variable. La cantidad es constante para todas las escrituras, pero usan recursos de diferenciación cualitativa; se cambian de lugar, al pasar de una a otra, es indicador de un gran avance en la representación de significados diferentes.

Cantidad variable y repertorio variable. Controla la cantidad y la variedad de las grafías con el propósito de diferenciar una escritura de otra. La coordinación del criterio cuantitativo y cualitativo es indicador de un gran avance en la representación de significados diferentes.

Escrituras iniciales con valor sonoro inicial. Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial. Manifiesta en su escritura el inicio de una correspondencia sonora: la letra con que se inicia cada palabra no es fija ni aleatoria, sino corresponde al valor sonoro de una de las grafías, de la primera sílaba de cada palabra, la cantidad y el repertorio del resto de la palabra suelen ser variables.

Escrituras Diferenciadas

Representación fija cantidad variable	Cantidad constante Representación fija parcial	Cantidad variable Representación fija parcial	Cantidad constante Representación variable	Cantidad variable Representación variable	Presencia de valor sonoro inicial
Cuarto momento			Quinto momento		Sexto momento

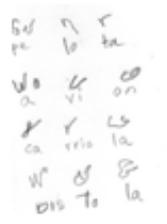
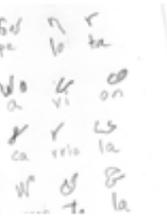
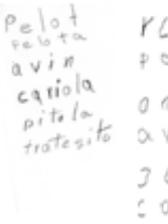
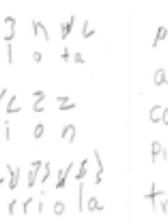
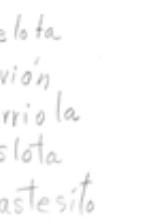
Silábico. En algunos casos las partes de la representación escrita no corresponden a cada una de las partes de la emisión oral. Hace una correspondencia de grafía sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. Considera que los monosílabos se escriben con una sola grafía; sin embargo la hipótesis de cantidad le exige escribir más de una grafía.

Cuando el niño conoce algunas letras y les adjudica algún valor sonoro silábico estable; puede usar las vocales y considerar, por ejemplo, que la “A” mayúscula representa cualquier sílaba que la contenga o bien trabajar con consonantes, en cuyo caso la “M”, por ejemplo, puede representar las sílabas ma, me, mi, mo, mu. Lo más frecuente es que los niños combinen ambos criterios usando vocales y consonantes.

Silábico alfabético. Este es un momento de transición donde se combinan las dos hipótesis silábica y silábica alfabética es el momento en que se establece el proceso de los elementos básicos de calidad y cantidad, cuando se construye la correspondencia biunívoca entre el fonema y la grafía diferenciando hasta la mínima expresión de la relación del sonido con la unidad sonora del habla.

Las representaciones escritas significan la coexistencia de la concepción silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla

Alfabético. El niño manifiesta que ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura, la relación fonos-letras, sin embargo queda un largo camino que él tiene que recorrer en lo que respecta a la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita, como son, por ejemplo: la separación entre palabras y los aspectos ortográficos.

Conceptualización Silábica		Conceptualización Silábico/alfabética		Conceptualización Alfabética	
Escritura no convencional	Escritura Convencional	Escritura no convencional	Escritura Convencional	Escritura no Convencional	Escritura Convencional
					
Séptimo momento		Octavo momento		Noveno momento	

4.13 Ambientes de aprendizaje.

Cuando el niño ingresa a primer grado de primaria, el maestro sabe que ya trae un cúmulo de conocimientos previos adquiridos en la vida diaria y en el preescolar.

La construcción del significado del texto depende de dos factores: De la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica, De establecer relaciones entre las palabras y la información previa que poseen sobre el significado de éstas, en forma aislada y dentro de la totalidad del texto (oración o párrafo, según se trate) (GOMEZ: 1998, p 107)

Partiendo de este momento los alumnos pusieron en juego las experiencias que poseían del sistema de escritura, poniendo en práctica inferencias de lo leído y anticipado.

Primera forma de leer.

Lectura en voz alta por el placer de leer, de escuchar, lo que contiene, por lo que se dice, las sensaciones que deja, por el gusto de leer. El maestro como modelo de lectura lee y el niño puede leer donde él quiera.

Segunda forma de leer.

Tiene un fin didáctico, es de análisis. Lo que estamos leyendo, Lo que podemos buscar, viendo la convencionalidad de la lengua, su funcionalidad, haciendo un buen análisis de la lectura elegida que vaya de acuerdo al proyecto.

El docente fue leyendo y solicitó a los alumnos que fueran señalando con su dedito, dijo _ vamos a ver quiénes son capaces de leer donde yo voy leyendo, fíjense bien donde dice, encierren con un círculo donde dice, ellos trataron de identificar donde decía ¿será una palabra larga o será una palabra corta?

El niño debe reconocer la funcionalidad del código y si no lo ha logrado el docente respetará sus intentos de escritura, las características del lenguaje escrito, que una letra no puede alcanzar a la otra y que todo lo que se dice se puede escribir. Los nombres de los niños se toman de los gafetes o de la lista de asistencia para que la actividad del libro estuviera contextualizada; encontrándose los libros acordes a los momentos metodológicos de cómo aprende el niño (REYES: 2007)

Para desarrollar una actividad, se proponen tres momentos: la observación (¿Qué hay en la actividad?), desarrollo (¿Cómo lo voy a hacer?) Análisis y reconstrucción (revisión colectiva).

Para el desarrollo de las actividades se propusieron tres momentos metodológicos: **Exploración.** Construir una idea de lo que se tiene que hacer. ¿Qué hay? ¿Qué dirá? ¿Alguien me quiere leer? ¿Cómo sabes? ¿Dónde dice? ¿Vieron qué dice en este cuadrado? (ícono del componente del español)

Construcción de un conocimiento. Escribe tu nombre completo; como puedas, que te parece si hoy no copias y lo escribes. Recuerden como comienza su nombre; y alguien que se llame como comienza tu nombre Formar su nombre con el alfabeto móvil. ¿Ya se fijaron qué quiere decir?; les voy a leer qué vamos a hacer. Nos vamos a fijar ¿Dónde dirá Lola? cuenten cuántas letras tiene Lola,

¿Digan qué ven en la página? (El describirá todo lo que observa) se fijaron que hay una tijerita, ¿qué creen que dirá? ¿Qué digo primero? tiene cuatro letras, cuéntelas. Esta actividad favorece la construcción, principios finales, nombres largos, nombres cortos con cuáles y con cuántas letras se escriben los nombres. La copia de modelos le permite descubrir el orden de las letras. ¿Qué creen que vamos hacer? ¿De dónde creen que sacamos las letras? el profesor lee el enunciado y el alumno dice la última palabra.

Evaluación. Es una actividad grupal donde todos los alumnos participaron haciendo una revisión colectiva para ver lo que se construyó y donde se puede reconstruir el conocimiento.

Observamos un nuevo propósito de acercamiento a la reflexión para ver cómo estaba conformado el texto y pudieran ubicar las palabras. Se preguntó si existe un voluntario que quisiera hacer una lectura de imágenes. ¿Alguien piensa que se puede leer de manera diferente?, aquí los niños anticipan, participan, página a página, línea a línea y cada uno muestra un nivel diferente de interpretación.

Se les invitó a trabajar el libro de actividades, propiciando toda la observación que los llevó al análisis y a la reflexión. Se utilizó la forma de lectura didactizada con el análisis de la palabra deforestación, el docente la escribió en el pizarrón como modelo de escritura frente a los educandos, con este acto ellos comenzaron a descubrir la direccionalidad (que se escribe de izquierda a derecha)

Fue necesario emitir consignas precisas y claras, para obtener el resultado que se deseaba obtener en las respuestas:

_¿Será una palabra larga, o será o una palabra corta?

_yo tapo y tú adivinas

_¿Por qué creen que es una palabra larga o corta?

_¿Si tapo aquí y destapo acá que dirá?

Se invitó al niño a que recorte su alfabeto móvil de la palabra. Busco las palabras escondidas en la palabra deforestación (construcción de palabra)

A formar palabras; Se les dictó de tres a cinco palabras; “con esta actividad se favoreció la estabilidad de la escritura

Tercera forma de leer.

Tiene como propósito la construcción del significado, recuperar información y buscarla, se favoreció la comprensión lectora, se reafirmó y confirmo lo que se lee, ellos dieron cuenta de lo leído enunciando lo que más les gustaba o lo que no les agradó, pero también opinaban que mejor hubiera sido de otra manera, agregando un final o un principio al texto de acuerdo a su preferencia y forma de pensar. El maestro preguntó: -¿Para qué creen que va a ser útil el material que hoy les traje?, -¿Para qué creen que es?,-¿Qué piensan que vamos a hacer? -Fíjense bien les voy a leer por última vez a -Se van a fijar muy bien lo que voy a ir leyendo. -¿Cuál parte de su historia habla de su personaje? - ¿Dónde está la parte que más les gustó?

Se recurrió a los de libros de biblioteca de aula, para que calcaran, dibujaran, iluminaron ambientaron una plantilla de la figura del personaje e identificaron en la lectura para que después escribiera el texto que le correspondía.

Con esta actividad se cumplió el propósito de recuperar opiniones, ampliar el repertorio, adquisición de la información necesaria, indicando a los niños que tuvieron que anotar lo más importante y lo que creía que más se necesitaba.

Marcaron con una palomita la parte del texto y lo copiaron.

Este proceso cognitivo los alumnos pusieron en juego un sin número de esquemas a desarrollar como son la imaginación y la creatividad.

Durante el desarrollo de la lectura se activaron conocimientos previos enfrentándose con el lenguaje escrito y sintáctico. La lectura en voz alta, es un arte en el discurso oral, excelente para que los infantes descubran ese gusto por leer, el educando hizo intentos por generar significados, motivo por el cual

fue necesario que se le proporcionara un ambiente alfabetizador, interactuando con actos de lectura.

En consecuencia no fue fácil determinar con exactitud qué, cómo y cuando el niño aprendió. Al intentar instaurar las prácticas de lectura y escritura en un salón de clases, se plantearon una gran variedad de cuestionamientos, con diferentes tipos de respuestas, pero no evidentes ¿Qué aprende él cuando escucha leer al maestro? ¿En qué momento se apropian del lenguaje de los cuentos? ¿Cómo accedieron a la anticipación o inferencias que presumiblemente hicieron al intentar leer por si mismos un texto? ¿Cuándo pudo decirse que un alumno aprendió a recomendar libros o a confrontar diversas interpretaciones?

En la situación escolar se trabajó la comunicación de saberes y quehaceres culturales atendiendo necesidad de leer y escribir en un proceso de aprendizaje, pero es bien sabido que la gran mayoría de generaciones aprendieron a decodificar por lo que se convirtieron en alfabetos funcionales; en este punto no se cumplió con el propósito, de que el estudiante lea por placer, que busque libros para leer, que le guste participar en talleres literarios; existe una gran gama de alternativas que se encuentran disponibles para los lectores.

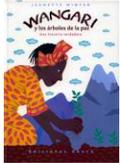
Si fue posible que todos los alumnos se apropiaran de la lectura y escritura, ya que se pudo demostrar en la práctica con los resultados al observar a los niños leyendo y escribiendo.

Cabe mencionar que este proceso no se adquiere por transmisión verbal; es un largo y complejo transcurso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión.

Al final de las actividades generadas se aplicó la evaluación de forma grupal, en revisión colectiva; consistió: los alumnos demostraron que han construido conocimientos frente al grupo, pasando al pizarrón a escribir, a leer, señalar,

ordenar, y completar palabras o enunciados donde se verificó los saberes adquiridos comprobando lo que sabe y reconstruyendo lo que le falta por aprender.

Reconocer la información que se tiene referente a un tema

APRENDER CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y DESARROLLO LECTOR			
APRENDER LENGUA	ACTIVIDADES RECURRENTES	ACTIVIDADES QUE MEJORAN LA LECTURA	TALLER CON LIBRO 
	Perfección del código		
<p>Texto informativo: Árboles y deforestación.</p> <p>Eje: Consulta guiada. Producto: Separador, periódico, organización de imágenes.</p>	<p>Letras móviles: Deforestación.</p> <ul style="list-style-type: none"> Contexto de la palabra. Trabajo con la palabra. Dictado. Dictado con imagen. Análisis de palabra <p>Organizador.</p> <ul style="list-style-type: none"> Escalera de palabras Sopa de letras 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles palabras terminan igual? ¿Cuáles palabras comienzan igual? ¿Cuántas se ocupan? (deforestación) Completar palabras. Completar texto. Y la trabada 	<p>Lectura en voz alta</p> <p>Libro: Wangari Autor: Jeanette Winter Ilustrador: Jeanette Winter</p> <ul style="list-style-type: none"> Juegos con la lectura: Lectura con distintos ánimos (susto, gusto, asombro, ect.,)

Elementos que se tomaron en cuenta para el desarrollo de las actividades de fortalecimiento de la lectura y la escritura. La lectura en voz alta, por el placer de la escucha, la lectura didactizada para el análisis de las palabras utilizando los seis elementos básicos, los cuales se trabajaron y son: palabras largas, cortas, principios, finales, con cuáles y con cuántas letras se escriben las palabras; lo que se determinó que son indispensables en este segundo momento y en un tercer momento dar significado al texto dibujando y escribiendo el texto que le acomoda a las imágenes.

Primer momento de la lectura: Lectura en voz alta por el placer de la escucha de los alumnos, del texto informativo, leído por el profesor,

Bajo la sombra de un árbol que está ubicado en el patio de la escuela.

Datos del libro:

Título: Wangari y los árboles de la paz. Una historia verdadera

Autor: Jeanette Winter

Ilustrador: Jeanette Winter

Traducción: Carolina Paoli

Editorial: Ekaré

Caracas /

Barcelona,

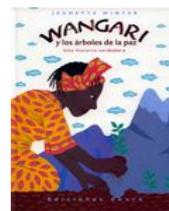
2009 España

Págs: 32

ISBN: 978-84-936843-1-0

Seleccionado por: Fundación Germán Sánchez Ruipérez

Edad recomendada: De 6 a 8 años.



Este libro trata de: Amor a la naturaleza, Protección de la naturaleza, Biografías, Superación, Trabajo, África, Kenia, Solidaridad, Árboles, Pacifismo, Ruptura de estereotipos.

http://www.canallector.com/10837/Wangari_y_los_%C3%A1rboles_de_la_paz.

[_Una_historia_verdadera#sthash.1cPr88RL.dpuf](#). 6 de noviembre de 2014

Segundo momento de la lectura.

Análisis de la palabra deforestación (alfabeto móvil)

d	e	f	o	r	e	s	t	a	c	i	o	n
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

A formar palabras con las letras móviles de deforestación.

d	e	f	o	r	e	s	t	a	c	i	o	n
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

1.-

2.-

3.-

4.-

5.-

Actividad: A formar palabras con las letras móviles de deforestación.

d e f o r e s t a c i o n												
1.	e s t a c i o n											
2.	r e s t a											
3.	f o c o											
4.	d e d o											
5.	f i n											

Lectura en voz alta realizada por el profesor en episodios.

Wangari Maathal nació en 1940 en Ithite, una pequeña aldea en la verde y fértil tierra de Kenia. Wangari era una estudiante brillante y ganó la Beca Kennedy para ir a estudiar a Estados Unidos, donde obtuvo la licenciatura y el master en Ciencias Biológicas. Regresó a Kenia para terminar sus estudios en la Universidad de Nairobi y fue la primera mujer en África Oriental en obtener

un doctorado. Fue profesora en la universidad y actualmente es miembro del parlamento de Kenia.

Después de que escucharon y analizaron la lectura en voz alta, los alumnos escribieron las letras que faltaban en los espacios correspondientes.

Wangari Maathal n_c_ó en 1940 en lhithe, una p_qu_ña ald_a en la v_rde y f_rt_l t_erra de Kenia. Wangari era una est_d_ante br_ll_nte y g_nó la B_ca Kennedy p_ra ir a est_di_r a Estados Unidos, d_nde obt_vo la licenci_t_ra y el m_st_r en Ci_nci_s Bi_lógic_s. R_gr_só a Kenia p_ra termin_r sus est_di_s en la Univ_rsid_d de Na_r_bi y fue la prim_ra m_jer en Áfr_ca Ori_nt_l en obt_n_r un d_ct_r_do. F_e pr_fes_ra en la universidad y actu_lmente es mi_mbro del parl_mento en K_nia.

Completar texto

Wangari Maathal n_a_c_i_ó en 1940 en lhithe, una p_e_qu_e_ña ald_e_a en la v_e_rde y f_e_r_t_i_l t_erra de Kenia. Wangari era una est_u_d_i_ante b_r_i_l_l_a_nte y g_a_n_ó la B_e_c_a Kennedy p_a_r_a ir a est_u_d_i_a_r a Estados Unidos, d_ond_e obt_u_vo licenci_a_t_u_r_a y el m_a_s_t_e_r en C_i_e_n_c_i_a_s B_i_o_l_ó_g_i_c_i_s. R_e_g_r_e_s_ó a Kenia p_a_r_a termin_a_r sus est_u_d_i_os en la Univ_e_r_s_i_d_a_d de Na_i_r_o_b_i y fue la prim_e_r_a m_u_j_e_r en Á_f_r_i_c_a O_r_i_e_n_t_a_l en obt_e_n_e_r un d_o_c_t_o_r_a_d_o. F_u_e pr_o_f_e_s_e_r_a en la universidad y actu_a_lmente es mi_e_m_b_r_o del parl_a_m_e_n_t_o en K_e_n_i_a.

El facilitador contextualizó las palabras claves de la sopa de letras y posteriormente los alumnos buscaron las palabras, encerrándolas y escribiéndolas en las rayas de la parte inferior.

Wangari, árboles, esperanza, pájaros, bosques, fértil, erosionada, viento y deforestación.

A	E	x	i	e	a	x	x	c	v	b	v	s	d	q	q	b	b	a	a
W	A	n	g	a	r	i	l	ñ	f	f	g	j	j	f	m	n	w	e	e
A	S	d	f	g	b	g	h	j	k	l	ñ	ñ	p	o	i	u	i	y	r
R	T	y	u	u	o	u	i	o	o	p	p	p	k	p	o	i	a	a	s
S	D	f	s	d	l	g	g	h	j	k	k	l	ñ	o	ñ	a	ñ	k	j
B	V	c	x	z	e	s	p	e	r	a	n	z	a	b	d	f	g	h	h
N	M	n	b	c	s	a	a	i	o	q	e	r	u	j	i	k	o	l	p
Q	W	e	r	t	y	u	j	k	l	a	d	f	u	k	i	o	k	ñ	ñ
A	S	d	f	g	h	j	a	k	p	s	c	v	j	m	h	y	h	n	t
Z	X	c	v	b	n	j	r	p	ñ	z	f	t	q	a	e	z	e	d	f
Q	S	s	s	x	x	b	o	s	q	u	e	s	u	l	r	l	j	h	g
Q	Q	s	s	s	x	x	s	x	x	f	r	g	r	y	o	i	j	i	o
A	S	s	g	h	j	s	d	f	g	h	t	b	g	h	i	f	d	s	k
G	K	n	b	b	x	z	h	y	g	v	i	e	n	t	o	h	l	k	ñ
H	X	x	x	x	x	c	x	z	x	f	l	y	d	g	n	h	j	k	d
Y	Y	y	y	y	y	y	y	h	h	g	g	f	j	j	a	a	e	q	q
E	R	t	n	o	i	c	a	t	s	e	r	o	f	e	d	t	y	x	z
Y	V	b	n	m	r	t	y	u	i	o	y	w	e	d	a	a	s	f	b

Wangari, árboles, esperanza, pájaros, bosques, fértil, erosionada, viento y deforestación.

A	E	x	i	e	a	x	x	c	v	b	v	s	d	q	q	b	b	a	a
W	A	n	g	a	r	i	l	ñ	f	f	g	j	j	f	m	n	w	e	e
A	S	d	f	g	b	g	h	j	k	l	ñ	ñ	p	o	i	u	i	y	r
R	T	y	u	u	o	u	i	o	o	p	p	p	k	p	o	i	a	a	s
S	D	f	s	d	l	g	g	h	j	k	k	l	ñ	o	ñ	a	ñ	k	j
B	V	c	x	z	e	s	p	e	r	a	n	z	a	b	d	f	g	h	h
N	M	n	b	c	s	a	a	i	o	q	e	r	u	j	i	k	o	l	p
Q	W	e	r	t	y	u	j	k	l	a	d	f	u	k	i	o	k	ñ	ñ
A	S	d	f	g	h	j	a	k	p	s	c	v	j	m	h	y	h	n	t
Z	X	c	v	b	n	j	r	p	ñ	z	f	t	q	a	e	z	e	d	f
Q	S	s	s	x	x	b	o	s	q	u	e	s	u	l	r	l	j	h	g
Q	Q	s	s	s	x	x	s	x	x	f	r	g	r	y	o	i	j	i	o
A	S	s	g	h	j	s	d	f	g	h	t	b	g	h	i	f	d	s	k
G	K	n	b	b	x	z	h	y	g	v	i	e	n	t	o	h	l	k	ñ
H	X	x	x	x	x	c	x	z	x	f	l	y	d	g	n	h	j	k	d
Y	Y	y	y	y	y	y	y	h	h	g	g	f	j	j	a	a	e	q	q
E	R	t	n	o	i	c	a	t	s	e	r	o	f	e	d	t	y	x	z
Y	V	b	n	m	r	t	y	u	i	o	y	w	e	d	a	a	s	f	b

Escribe una palabra en cada línea de las que localizaste en la sopa de letras.

árboles esperanza
pájaros viento bosques

Fortalecimiento de manejo del código.

Palabras con silaba trabada

A las siguientes palabras les faltas las letras **bl**, ponlas en donde corresponda y escribe en la línea la palabra correcta.

_____anca Pota_____e Ha_____ar
Ro_____e ca_____e Pa_____o
retie_____a Pue_____a _____anco

Fortalecimiento de manejo del código.

PALABRAS CON SILABA TRABADA

A las siguientes palabras les faltas las letras **bl**, ponlas en donde corresponda y escribe en la línea la palabra correcta.

blanca Pota ble Ha blar
ro ble ca ble Pu blo
retiem bla Pue bla blanco

De las palabras que formaste elige la que acomode al texto para que sea completado.

En el _____ de _____ hacen una fiesta muy bonita. _____ es una ciudad con muchos _____
El viejo _____ destaca en el horizonte.

De las palabras que formaste elige la que acomode al texto para que sea completado.

En el pueblo de blanca hacen una fiesta muy bonita. Puebla es una ciudad con muchos arboles
El viejo roble destaca en el horizonte.

Se escribe ¿con **l** o con **r**?

Conversa con tus compañeros acerca de la letra que falta y escríbela en cada palabra y su significado.

coce_____ P_____opio P_____imero B_____otes Siemb_____a
pueb_____o Reg_____a B_____anco P_____anta Rob_____e

¿Con "**l**" o con "**r**"?

Conversa con tus compañeros acerca de la letra que falta y escríbela en cada palabra y su significado.

coce r p r opio p r imero

b r otes siem br a pueb l o

reg l a b l anco p l anta ron l e

MOMENTO 5

UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO CON PROPUESTA DE SOLUCIÓN.

La situación actual del país se encuentra en crisis debido a la violencia, que se ha venido generando por parte de los sectores de delincuencia y la falta de iniciativa del gobierno de la república para diseñar estrategias que permitan a la sociedad del país vivir en absoluta seguridad y sin violencia.

La división de las corrientes sindicales ha marcado una limitante para crecer en el ámbito educativo, por lo que los profesores frente a grupo se les observa una resistencia marcada que permita cambiar su práctica docente, en función de propiciar el descubrimiento de aprendizajes verdaderamente significativos en los alumnos, porque los profesores insisten en continuar conduciendo el aprendizaje, a base de repeticiones.

La educación es la base del equilibrio social económico y político, por ese motivo se considera muy importante trabajar para producir un proyecto de educación, que sirva para las nuevas generaciones, que sea capaz de motivar y despertar el interés de manera personal de los individuos de nuestro país que se encuentran tan necesitados en este ámbito, básicamente desde el proceso de apropiación de la lectura y escritura, para que se lea con diferentes fines y se produzcan textos para diferentes destinatarios, recordando que siempre se menciona que se debe leer para dar significado al texto haciendo de las prácticas sociales del lenguaje un uso adecuado.

Por lo que se requiere preparar y formar habitantes que interactúen con la cultura, de forma respetuosa, todos los sujetos tengan las mismas oportunidades, derechos y obligaciones, el papel que juega el docente preparándose en el ámbito de las tres categorías de competencias:

Saber usar las herramientas interactivas, poder comunicarse con otros y actuar de forma autónoma, las cuales se verán reflejadas en el perfil de egreso; al

término de su instrucción, la problemática observada, la agresividad en los salones de clase e indagación de alternativas que generen estrategias para evitar el fracaso escolar. La diversidad cultural es un nuevo modelo que se apoya en los valores morales y de respeto. Que estén vivos los contextos culturales que se necesitan para realizarse como personas, que, normalmente, son aquellos en los que se han socializado.

Que todas las culturas, aun teniendo elementos rechazables, son expresiones valiosas de la riqueza de la creatividad humana, que merecen vivir en las evoluciones que purifican y desarrollan. Que la educación asuma y exprese de manera crítica y creativa la diversidad, en el respeto a los derechos de las personas (PEREZ: 2008,18)

La diversidad cultural tiene la exigencia de que se trabaje en el ámbito educativo, para que se pueda cambiar la forma de pensar, para que se tenga apertura a la diversidad cultural, comenzando por un cambio de mentalidad en la ciudadanía.

La interculturalidad en el ámbito educativo pretende que los estudiantes se interesen por el respeto a la vida, con la motivación hacia el desarrollo de actitudes en la educación integral, el acatamiento por los valores morales y culturales de la sociedad, favoreciendo el apoyo a la sabiduría de la humanidad en que se vive.

5.1 Una perspectiva desde lo micro en educación.

Es muy significativo proporcionar preferencia a la formación de los educandos al interior del salón de clases, para ofertar conocimientos innovadores que les permitan su desarrollo cognitivo, sentimental, emocional e intelectual.

Los aspectos a considerar, que se tienen que generar entre los sujetos que aprenden dentro del aula, que los niños sean capaces de transformar el objeto de conocimiento apropiándose de él a partir de lo que ya conocen, desde el punto de vista social.

Por las interacciones que se ha tenido con docentes en servicio, se piensa que los alumnos no saben nada, quedando al margen esos pensamientos en función del objeto de conocimiento.

Para el diseño de la planificación, se tomaron en cuenta las sugerencias autores citados en la bibliografía de la presente; se consideraron a todos los educandos en su manera de expresar lo que saben, sienten, piensan, observan, aprenden, construyen conocimientos acordes a su realidad de la vida diaria en donde se van desarrollando, de acuerdo a la dimensiones: social, cultural, económica y educativa.

Como señalan Liliana Tolchinsky y Ana Teberosky (1992), el objeto de la enseñanza debería apuntar a construir alternativas para lograr que los niños “concienticen las restricciones, reglas, normas o convenciones” que gobiernan los objetos de conocimiento, en este caso la lengua escrita, para poder “decidir activamente a cuáles sujetarse y cuáles modificar (CASTEDO: 1995; 3)

Con la finalidad de generar situaciones de mediación entre el estudiante y el objeto de conocimiento, se planificó de acuerdo a los saberes previos de los educandos para organizarles el pensamiento de tal forma que resultó ser como una base sólida que les permitió apropiarse del objeto de conocimiento, y al docente le favoreció evitando caer en las ocurrencias y la improvisación, por los que se notaron los cambios cognitivos en los alumnos, transformándose sus saberes.

En el proceso de apropiación de lectura y escritura como necesidad de cambio, desarrollado en el grupo, se tomaron como referencia que ellos ya traían saberes previos a su ingreso a primer grado, leyendo imágenes, producciones escritas de acuerdo a su nivel de conceptualización, las prácticas sociales del lenguaje, ellos ya sabían expresar lo que sentían y a quien se estaban dirigiendo en su conversación.

De igual manera los procesos cognitivos por los que pasaron los niños, fueron muy evidentes al observar sus producciones, demostraron al inicio de primero y segundo grados, sus niveles de conceptualización correspondían al perfil de egreso del grado cursado, por haberse desarrollado un proceso adecuado y pertinente que ha sido evidente en la forma de dar significado al texto, dibujando, escribiendo lo que más les ha gustado de lo leído, expresándolo de forma oral y escrita, comprendiendo la lectura con diferentes destinatarios y

produciendo una cuartilla de forma italiana de los acontecimientos vividos durante el día (diario personal).

La biblioteca de aula y la videoteca con la que se contó, fue incrementada cuando se digitalizaron algunos libros para proyectarlos en pantalla, mostrándoles las imágenes de los cuentos y al mismo tiempo la demostración, el docente proponía un modelo de lectura, funcionando como un cuento. Cabe señalar que los niños aprendieron a leer sin deletrear, pronunciando palabras completas

Es muy importante mencionar los libros leídos por los niños, ya que en el proceso de lectura se descubrió el gusto por leer y dar significado a los textos leídos por los niños. A continuación se mencionan algunos de ellos: “La mamá de Owen”, “El peinado de la tía Chofi”, “Sapo y Sepo”, “El libro triste”, “La mosca”, “Sapo enamorado”, “Te quiero un montón”, “Ser quinto”, “Sapo y la canción del mirlo”, “Bebé a bordo”, “A golpe de calcetín”, “Wangari”, “Frederick”, “Elmer”, “El rey mocho”, “Del topito virolo y todo lo que pudo haberle caído en la cabeza”, “Sara mala cara”, “Los cinco horribles”



Las modalidades de lectura, se desarrollaron con situaciones de aprendizaje que permitieron que el docente siempre leyera en voz alta para ellos, ubicándose un espacio diferente para la lectura en rincones del aula, en el piso todos sentados y en diferentes sitios, también hubo invitados a leer en voz alta, como fueron padres de familia, maestros y otras personas de la comunidad.

Con estas actividades de lectura en voz alta la aplicación de sus diferentes modalidades como la interactiva, donde el niño participa con movimientos rítmicos, aplausos baila, silva, canta y puede hacer mímica, cuando el texto leído va marcando cada evento que se menciona y los niños, con todo esto descubrieron la direccionalidad de la escritura(se lee de izquierda a derecha),

porque cuando el maestro va leyendo, muestra el libro abierto frente a los niños y va señalando con el dedo donde dice.

Otro proceso que permitió el descubrimiento de la relación sonoro gráfico fue la lectura de principios y finales de las palabras, buscando otras que comenzaran o terminaran igual que otras palabras con el mismo sonido. Los niños pronunciaban palabras equivocadas como cuando decían mamá, comienza como papá. El papel del maestro en este caso era de propiciar la confrontación con el ambiente alfabetizador del salón de clases; comparando el cómo comienzan las palabras que tienen el mismo sonido.

Que se dice al principio, por ejemplo, la palabra papá con el principio de pizarrón, el principio de mesa con mamá, y los que el niño iba descubriendo otros vocablos que comenzaban igual que su nombre o el de sus compañeros, en algunas ocasiones con equivocaciones, pero los chicos que iban en un nivel de aprendizaje más avanzado le decían a su compañero no se dice así, se dice de esta manera.

Reconocer los finales de las palabras, a los niños se les hacía un poco complicado. Las situaciones de aprendizaje que se propiciaron para que descubrieran cómo terminan las palabras. Por ejemplo de la palabra árbol tenían que pronunciarla por sílabas y para cada sílaba un brinquito o una palmada, cuando llegaban a la última la repetían dos o tres veces y al mismo tiempo se le pedía que buscaran una expresión que comenzara igual como termina árbol, unos decían aro, arroz, otros niños comentaban que ¡no! Esa no es, entonces ¿cuál? – lobo, loma, lima. Buscaron otra palabra que comenzaran como termina lobo; olla, Olga, oreja.

Esta situación era un conflicto para que los niños descubrieran que con un final se puede construir otras palabras. Ellos se dieron cuenta de que se pronunciaban igual que otras, por lo que en un proceso lento se apropiaron de esta relación a base de buscar otros vocablos y también acompañando el dibujo con la palabra en la relación de imagen texto y en la lectura de imágenes.

En este proceso el docente observó que le favorecía la lectura donde se acentuara el final de las sílabas y en otras que se conservara para construir palabras derivadas como por ejemplo; portón, camión, ratón, al mismo tiempo esta actividad les resultaba interesante, ellos formaban las palabras que querían y continuaban buscando más porque decían, esas ya se las sabían.

Después de la lectura en voz alta de cuentos de cada día hecha por el maestro, encontró que era de gran ayuda porque el docente leía en voz alta una parte del texto, el niño pronunciaba la palabra que hacía falta completando el enunciado, de esa forma hasta terminar la lectura, el hallazgo de esta actividad permitía descubrir y anticipar el término que seguía en el enunciado.

Las diferentes formas de leer en voz alta a los niños, le permitió descubrir cómo disfrutaban y manifestaban las sensaciones de placer cuando la historia giraba en torno de elevar el autoestima, cuando leyeron el libro de las “cochinadas” o el “libro apestoso”, de miedo con los textos de espanto, de tristeza cuando leyeron el libro triste, o cuando decían lo que más les había gustado de la lectura escuchada, también comentaban lo que no les gustaba.

Que se le perdió su mamá a Owen, texto leído por ellos mismos, muy amplio para que les gustara leer y al mismo tiempo comprendieron lo que se les leyó, el docente como mediador cuestionaba a los alumnos dejándolos en libertad para que ellos de manera voluntaria contaran lo que más les había gustado del cuento de principio a fin.

Lugares para leer en un rincón, sentados en un tapete en el piso en círculo, con invitados especiales. Ellos demostraron un importante interés en la lectura porque solicitaban que le prestara los libros para llevárselos a casa y cuando se encontraban dentro del aula, pedían que se les proyectaran los libros digitalizados en la pantalla utilizando el cañón y la computadora, y al mismo tiempo ellos leían una parte y la maestra leía otra.

Los proyectos de lectura que se han desarrollado con libros de textos literarios e informativos de la biblioteca de aula y videoteca en el salón de clases. Estas obras están clasificadas por niveles: al sol solito, pasos de luna, astrolabio y espejo de urania.

A partir de la lectura contextualizada a su realidad, se tomaron en cuenta sus intereses y necesidades, se observó que cuando analizaron una palabra para formar otras descubrían más pronto lo que no sabían, acompañados de otros.

Los estudiantes se sentaban en mesas de trabajo para dos, el resultado era bueno, cuando estaban juntos entre pares de diferente nivel de conocimiento se observaron buenos avances, por ejemplo un presilábico con un alfabético, un silábico con un silábico alfabético y de esa manera descubrían y construían conocimientos acompañados de otro más avanzado.

Los alumnos creían que la palabra al pronunciarla era larga al escribirla sería un objeto grande, para este caso la escritura de hormiga es grande, pero el animal es pequeño, ellos se confundían pero la mediación atinada del docente para lanzar la consigna más apropiada como diciendo ¿por qué crees que hormiga será una palabra grande o pequeña? ellos decían que la palabra era pequeña por que la hormiga estaba chiquita.

Entonces por cada sílaba el alumno daba un pequeño salto en su lugar, entonces al pronunciar hormiga tenía tres saltos. La mediación del profesor consistía en propiciar la comparación con palabras que tuvieran menos de tres, generar el análisis y reflexión era un factor de fortaleza para que se apropiaran del conocimiento, si la expresión era larga o corta.

El docente descubrió que cuando estaban formando nuevas palabras a partir de las que ya se había analizado, casi siempre tomaban una letra distinta de la que seguía, ocasionando que se repitiera la actividad de análisis en la palabra para qué asociaran la relación del sonido con la letra y de esa forma se superó esa hipótesis, donde el educandos les planteaba ¿y qué letra sigue?

En la lectura de enunciados con análisis siempre se leyeron las palabras completas sin deletrear, por lo tanto las pronunciaban en una sola emisión de vez y las contaban de una por una para saber cuántas eran.

El profesor presentaba el enunciado en una tira de papel para que ellos descubrieran cuantas palabras tenía, cuando identificaban el término de manera individual se cortaba el enunciado delimitando cada expresión y cada uno tomaba una, entonces ellos en ese momento se llamaban así como era la palabra del enunciado que se había recortado, de esa forma descubrieron que entre cada vocablo debe existir un espacio, apropiándose del concepto de que deben escribirse todas las palabras por separado una de otra. Con esta actividad se favoreció la segmentación.

También descubrieron que algunas palabras pueden tener cierto número de grafías y que a veces se escriben repetidas como por ejemplo carreta, tiene siete grafías, cuando la escribieron por primera vez las palabras con esta características, lo hicieron una "r", por lo tanto decía careta,

En revisiones colectivas, se cuestionaba a los educandos diciendo

¿Cuántas grafías tiene la palabra correcta´?

Ellos las contaban en un portador de texto y luego la que ellos habían escrito, el resultado era de esperarse, les faltaba una "r".

El docente generó situaciones didácticas en las que ellos contaron las cuales (grafías 6) y las cuantas (cantidad de grafías 7) Por lo tanto descubrieron que carretilla se escribe con siete grafías y una repetida; en este instante los niños se apropiaron de este elemento básico de cualidad y cantidad, confrontaron su texto con otro, que estaba escrito correctamente.

|
carilla carriola

MOMENTO 6

TEORIZACIÓN

El razonamiento fundante de esta investigación dialéctica constructiva, llevó al investigador a dialogar en el contexto con todos los agentes involucrados para comprender de forma eficaz y oportuna al desarrollo intelectual de la población escolar, para acceder a los conocimientos y experiencias adquiridas en un espacio de tiempo determinado tomando en cuenta valores, métodos, procedimientos y compromisos para obtener resultados inéditos, que permitieran descubrir y hacer ciencia con hallazgos; tomando en cuenta la experiencia, para que todas las categorías, modelos y conceptos, pudieran girar en función de un mismo objeto de conocimiento.

Cuando se habla de racionalidad se refiere a la expresión de un contenido desglosado en categorías, para la toma de decisiones en la formulación de juicios con un sustento teórico haciendo referencia a distintos criterios generalizados que se interrelacionen entre sí para causas y efectos dentro de un mismo sistema para evitar ambigüedades.

En este apartado fue necesario conocer el método etnográfico para diferenciarlo de la dialéctica constructiva, ya que esta se encarga de analizar la vida cotidiana de una comunidad en particular para comprender sus acciones y los momentos en que se debe entender y reconstruir lo verdaderamente significativo.

La teoría crítica de la sociedad comprende un cúmulo de las ciencias sociales para poder indagar la realidad social en lo económico, social y cultural, de forma abierta para la transformación de la cultura de masas.

La modalidad de la racionalidad crítica es la dialéctica constructiva para lo cual el mundo y los objetos de conocimientos se piensan como una totalidad, con apertura hacia lo indeterminado o a lo inacabado. Aquí se sustenta la transformación del conocimiento en conciencia, orientada hacia el individuo

para que aprenda a pensar y a repensar realizando actividades cotidianas de diferente manera desde las situaciones empíricas significativas, tomando en consideración conocimientos viejos para apropiarse y construir conocimientos nuevos observados desde fuera de la teoría para ir más allá de lo que no está pero que se pretende encontrar en la utopía.

Por esta razón el modelo que se eligió y en el que se desarrolló esta tesis fue de dialéctica constructiva porque no considera al individuo estático, sino en un constante movimiento, desarrollando sus capacidades a cada instante de manera diversa imaginando siempre un futuro diferente que cubra todos sus requerimientos utópicos, con una visión de futuro viable para la mejora.

Los campos de objetos de los conocimientos, se fueron contrastando con la realidad, con el contexto socio histórico-cultural, se incluyeron los insumos del objeto de conocimiento, las mediaciones propias de la metodología para ir problematizando empíricamente, luego entonces hacerlo con la teoría, ver su viabilidad y su aplicación, de acuerdo con el momento político.

Recupera enfoques en la lógica de articulación e inclusividad, valorando lo instrumental y lo no dado, por lo que se establecen nuevas relaciones de conocimiento en los sujetos que se interesaron para transformar la realidad en el presente.

Fue de primera necesidad conocer el problema objeto de estudio, incluyendo lo no pensado para que se pudieran articular los procesos, teniendo como propósito llegar al todo de forma concreta y completa, tomando en cuenta lo existente y lo objetivo.

La relación de conocimiento consiste básicamente en la capacidad de los sujetos para estructurar relaciones con el contexto. Esta relación consiste en la reflexión sobre cada uno de los fenómenos que cruzan las prácticas y sus posibilidades de articulación en el marco de la idea de totalidad dinámica.

En la aplicación de esta tesis se considera que no es una vía simple ni acabada en donde se recomienda erradicar la corriente tradicional para dar paso al perfil de la crítica y obtener la construcción del conocimiento.

En la realización de esta tesis fue necesario conocer los fundamentos filosóficos para poder comprender y dar respuesta a las interrogantes que surgieron.

La investigación cualitativa consistió en poner cuidado en todos los hallazgos de manera organizada para poder sistematizar toda la información encontrada. La realidad en el presente tiene que captarse desde una perspectiva totalitaria, deduciendo desde los referentes teóricos con respecto a la realidad que se analiza y que se cuestiona para transformarla a futuro, desde lo complejo hasta lo más específico, de lo que se conoce a lo que no se conoce transitando de lo simple a lo más complejo, reconstruyendo lo construido.

El conocimiento adquirido de forma empírica desde la realidad del presente, fue necesario reconstruirlo a partir de los sujetos que fueron motivo de indagación al interactuar con el objeto de conocimiento referente al proceso de apropiación de lectura y escritura, a partir de los cuestionamientos planeados y resueltos para dar origen a otras preguntas con respuestas que permitieron generar conocimientos nuevos apropiándose de dichos conocimientos de acuerdo al problema objeto de estudio.

En el desarrollo de esta tesis se evaluó de dos formas a los sujetos: La primera fue de manera cualitativa, construyendo enunciados con referencia al desempeño de los alumnos de acuerdo al instrumento de rúbricas y la segunda de forma cuantitativa donde se anotó la calificación en cada una de las boletas de calificaciones de los niños para acreditar el grado cursado.

Para el análisis de los contenidos en el problema objeto de estudio se procedió a comprender todos los procedimientos y técnicas empíricas, para poder interpretar los criterios cualitativos que observó de lo que ya se había dado y de

lo que se estaba dándose y su propósito, cuantificar, observar, y sistematizar los significados, a través de las categorías de análisis.

LA RACIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN



Para desarrollar esta tesis fue necesario observar y analizar el contexto escolar en función de la realidad en el presente, en que la escuela ha formado parte de una supervisión escolar y Jefatura de sector en el nivel de primaria, ha contado con catorce docentes, un director técnico, un profesor de educación física, una persona encargada de labores artesanales y dos intendentes.

El plan de trabajo anual contempló las cuatro dimensiones: pedagógica, organizativa, administrativa comunitaria y de participación social. Tomando en cuenta propósitos y metas las cuales, fueron planeadas y ejecutadas a través del consejo técnico escolar.

En la Escuela "Lucía de la Paz", Clave del centro de trabajo 16DPR1902U, turno matutino, ubicada en la ciudad de Jiquilpan, Michoacán, estuvo el grupo de primer grado, grupo "B", formado por 19 educandos, se le aplicó una evaluación diagnóstica, para detectar el problema objeto de estudio, por lo que

los resultados arrojaron que si era viable desarrollar la tesis con el proceso de apropiación de lectura y escritura.

Los educandos, obtuvieron como resultado final el descubrimiento del concepto de palabra, la direccionalidad de la escritura, la relación sonoro gráfica, la segmentación entre las palabras, la cualidad y la cantidad de grafías en una palabra; los principios y los finales, las cortas y largas por todas estas razones los niños aprendieron a leer y a escribir de manera convencional, haciendo notar que dentro del grupo se observaron diferentes ritmos de aprendizaje, unos aprendieron más rápido que otros.

Los alumnos participaron de manera excelente en todas las actividades desarrolladas dentro y fuera del salón de clases, asistiendo y permaneciendo, respetando el reglamento del salón, construido en acuerdo de ellos mismo. El docente fue facilitador del conocimiento generó situaciones didácticas donde ellos descubrieran y construyeran su conocimiento.

Existió la problemática del proceso de apropiación de lectura y escritura, cuando los estudiantes cursaron el primer grado de primaria quedó resultó, pero no en su totalidad, porque 17 niños eran alfabéticos y tres silábicos, razón por lo cual en segundo grado, ya todos leían y escribían de manera convencional, pasando todo el grupo al nivel alfabético en etapa de consolidación.

De acuerdo a los cuestionamientos que se hicieron a los alumnos y padres de familia, sobre la forma de como aprendieron a leer y a escribir, sirvieron para recuperar esa información y utilizarla como insumo en la aplicación de la metodología elegida para este problema objeto de estudio.

Los educandos descubrieron la relación sonoro gráfico, cuando comenzaron a leer palabras completas, y pasaron al nivel alfabético en etapa de consolidación

El docente conoció las diferentes teorías que se aplican en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde encontró que es necesario conocer y entender

dichas teorías para su aplicación en función de los momentos por los que pasa el estudiante de acuerdo a su edad cronológica, intereses y necesidades.

La teoría conductista no se aplicó porque responde a los actos de repeticiones de estímulo respuesta por medio del castigo o la recompensa, por lo que no interioriza los conocimientos; relacionándolo con el problema objeto de estudio, a los niños no se les generaron situaciones de aprendizaje, donde hubiera necesidad de que hicieran planas de letras, o de palabras sin ningún propósito definido, ni se les pidió que aprendieran de memoria ninguna cuestión, aprender a leer en este paradigma es conducirlos a la decodificación y esto no es leer, leer es darle significado al texto.



Durante el desarrollo de la presente a los estudiantes se les generó un ambiente de confianza, se practicó la solidaridad, la democracia, la empatía, desenvolverse en absoluta libertad de elegir y de construir los propósitos que

pretendían alcanzar al final de la clase, asumieron con responsabilidad lo que necesitan para sí; el paradigma humanista apoya este postulado y le confiere a los alumnos tomen conciencia de sus decisiones para concluir en donde la educación que adquirió dependió de él.

Del paradigma cognitivo de Bruner (aprendizaje por descubrimiento) si se tomaron algunos conceptos, la indagación y la recuperación de significados, a partir de su realidad, como aprende a partir de lo que conoce va descubriendo y construyendo significados, siendo una garantía que lo que aprendió le beneficie toda su vida porque logró interiorizar el conocimiento a partir del descubrimiento.

El aprendizaje significativo se le atribuye a Ausubel, él dice que los individuos para poder aprender primero tienen que tomar los conocimientos viejos para poder construir otros nuevos, por esta razón se recuperaron los saberes contextualizados, los contenidos para que de esta manera los alumnos pudieran construir su conocimiento de manera significativa. Piaget. Él dice que el niño no piensa como los adultos y se va desarrollando de acuerdo a su edad.



El paradigma constructivista se aplicó durante el desarrollo de la tesis, considerando como piensa el educando de acuerdo al estadio en el que se encontraba en ese momento, respetando sus intentos de oralizar o producir,

para apropiarse del conocimiento en un ambiente afectivo donde el docente funcionó como facilitador, a partir de secuencias de diálogos, para la participación e interacción de todos los sujetos.

Vigotsky representante del constructivismo social, sus ideas han servido para el desarrollo de otras teorías de aprendizaje, en donde el objeto de conocimiento interactúa con el sujeto y el contexto desde el punto de vista social y cultural.

En el desarrollo de la presente se fueron interpretando y proporcionando significados de los conocimientos que se construyeron y que fueron haciéndolos suyos vinculados al contexto en reciprocidad mediadora entre el objeto de conocimiento, construyendo y reconstruyendo la realidad a partir de lo dado y dándose.

Se consideró durante su desarrollo el análisis y desglose de los razonamientos fundantes, por lo que se dijo que el presente de era viable. Cuando el profesor aplicó la teoría al problema objeto de estudio, aprendió de los alumnos y ellos de él, razón por la cual transformó su práctica cotidiana en una práctica docente innovadora de construcción y variantes en las actividades desarrolladas.

El tercero y cuarto momento da cuenta de que el docente dejó atrás las prácticas tradicionales para dar paso a situaciones de descubrimiento y construcción de saberes significativos, utilizó el enfoque por competencias y donde se encuentran inmersos los principios pedagógicos.

El profesor centro la atención en los de los estudiantes, se planificó para potenciar el conocimiento, se trabajó en colaborativo, se generaron ambientes de aprendizaje, se utilizaron materiales de la biblioteca de aula, para favorecer

el los elementos básicos utilizados, materiales audiovisuales y otros recursos didácticos y se evaluó para que los alumnos aprendieran.

El propósito general se cumplió con el desarrollo de la tesis, ya que el proceso de apropiación de lectura y escritura fue viable; los estudiantes aprendieron a leer y a escribir de forma comprensiva, lo demostraron cuando leían, interpretaron y explicaron de diferentes maneras.

Se dio prioridad a la lectura en voz alta, al análisis de sus producciones, a la lectura didactizada, recuperación de los conocimientos previos, actividades con libros de la biblioteca para la comprensión lectora.

La educación en México se encuentra en la actualidad en crisis, por razones de inseguridad y de violencia por la falta de iniciativa del gobierno para elevar la calidad de la educación, por lo que es necesario que los docentes transformen su práctica para la mejora educativa, en la producción de ciudadanos comprometidos, con el mundo, su país, estado, comunidad, escuela y en su contexto familiar, dándose de esta manera las condiciones de nuestro país serán mejores en todas las dimensiones, desde el ámbito pedagógico, administrativo, organizativo y de participación social.

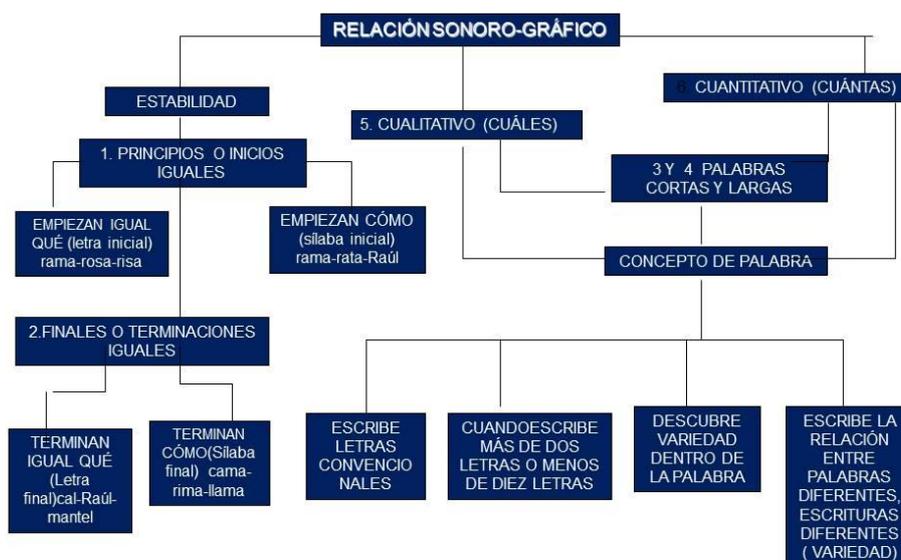
El proyecto que se aplicó para la realización de esta tesis tocó las bases principales de formación del estudiante ya que el proceso de apropiación de lectura y escritura aplicado de acuerdo a los momentos metodológicos citados por Margarita Gómez Palacios fueron necesarios, se les orientó para que escribieran pensando siempre en un destinatario, porque escribió para sí y para los demás.

Los estudiantes tuvieron la oportunidad de interactuar con portadores de textos, con toda la cultura escrita dentro de la biblioteca de aula y libros de texto gratuitos, conocieron sus derechos y obligaciones y todo lo relacionado a las competencias necesarias a desarrollar para alcanzar el perfil de egreso de su nivel de conocimientos de acuerdo al grado escolar

Fue muy significativo al interior del salón de clases, proporcionarles estrategias diferentes de las tradicionales, aprendieron las características de la lengua escrita, las características del sistema de escritura, actividades recurrentes y de formato escolar, los haceres, quehaceres y desaceres con la lectura y talleres con libros, tomando en cuenta el desarrollo cognitivo, lo sentimental, emocional e intelectual.

Fue una garantía el haber trabajado por proyectos de lectura, encontrando que en este se atendió al proceso de apropiación de lectura y escritura de forma integral y se aplicaron los principios pedagógicos de plan de estudio 2011 y el proceso metodológico de apropiación de lectura y escritura.

ELEMENTOS BÁSICOS PARA LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA



La

metodología propone seis elementos básicos en el proceso los cuales se

desarrollaron la relación sonora gráfica, se fortaleció la estabilidad, trabajando principios y finales, palabras largas y cortas, la cualidad y la cantidad; con el desarrollo de estas actividades logró descubrir el concepto de palabra, escribiendo letras convencionales, ni menos de tres ni más de diez, descubre que para escribir una palabras se necesitan diferentes letras que para otra.

De acuerdo a los propósitos planteados se concluye que se lograron con los resultados obtenidos de acuerdo a las evaluaciones aplicadas de manera formativa, permitiendo que los alumnos aprendieran a leer palabras completas de manera comprensiva sin decodificar; a producir textos de manera libre y a relacionar e interpretar imagen texto.

BIBLIOGRAFÍA

ALBERT: Gómez María José, *La Investigación Educativa: Claves Teóricas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

CASTEDO: Mirta Luisa (1995) *Construcción de lectores y escritores*. Revista latinoamericana de lectura.

DE LAGARZA TOLEDO: Enrique (1987) *Medición, cuantificación y reconstrucción de la realidad*, en *Revista mexicana de sociología*. Año XLIX, No. 1 Ene-, MARZO - IIS. UNAM. México.

Duarte, Becerra, María del Carmen (2006), *1er. Congreso de Investigación e Innovación educativa Tomo 1*, SEP, Morelia, Mich.

ESTRADA Cortes, Julio, Lizarraga, Bernal Alfonso, (1988), *Análisis de contenidos en Hacia una metodología de la reconstrucción*, UNAM, México, D.F.

FASCÍCULO DE CONAFE: *Teorías de Vigotsky, Bruner y Piaget* (2000) Colección de apoyo Pedagógico. México, Diciembre.

_____ (2000) *Constructivismo y Cognoscitivismo*; Colección de Apoyo Pedagogía. México.

FREIRE, Pablo (1997) *La pedagogía de la autonomía*, Edit. Paz e Terra, Sao Paulo

GARZA: Toledo Enrique. (1987) *Medición cuantificación y reconstrucción de la realidad*, en *Revista mexicana de sociología*. Año XLIX. UNAM. México

GÓMEZ: Palacios Margarita (1995), *El niño y sus primeros años en la escuela*. SEM. México.

_____ (1995^a). *Cuadernillo de evaluación editado por la dirección de educación especial*.

HERNANDEZ: Rojas Gerardo. (2002) *Paradigmas en psicología de la Educación*. Paidós. México

LUMINATO: Susana. (1998) *La epistemología crítica: una alternativa epistemológica para la configuración de una nueva ciencia social para América Latina*. México.

MARDONES, J. M. (1991): *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*, Barcelona, Anthropos.

MEDINA: Rivilla Antonio, (2003) *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Universitas, S.A. Madrid.

PÉREZ Serrano Gloria (2008), La educación como respuesta a los retos que plantea la escuela, *Revista de Pedagogía*, (2008) sobre "La Educación Social en la Escuela. Desafíos y posibilidades", UNED, Madrid, España.

PERRENOU: Philippe. (2002) "Construir Competencias desde la Escuela". Dolmen Ediciones S.A.

Reyes, Cabello, Arnoldo (1998), Actividades previas al aprendizaje de la lectura y la escritura. El proyecto: Apoyos pedagógicos a la educación primaria, SEP, Morelia, Mich.

SAAVEDRA R. Manuel (1997), Racionalidad de la investigación educativa en Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales, Edit. Universitas, España.

_____ (2001) Elaboración de Tesis Profesionales. Editorial Pax México.
SEP: 2002; 23)

VALDOVINOS: Capistrán José de Jesús (2003) Tesis doctoral

_____ (2006) Vidas paralelas.

_____ (2006) La autobiografía razonada, motor de la formación docente. Unidad UPN 163.

VIGOTSKY: Lev Vila Mendiburo, Ignasi (2002) La Psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación. Trillas. Barcelona.

ZEMELMAN: Hugo (1989) 3 La articulación y los tres momentos del diagnóstico en Crítica epistemológica de los investigadores. El Colegio de México.

_____ (1987). Conocimientos y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente. México: Ed. Colmex.

_____ (1992) La construcción del objeto, en Los horizontes de la razón.

_____ III. (1992a) Historia y necesidad de utopía. Editorial Anthropos - El Colegio de México. Barcelona.

_____ V. (1993) Dialéctica y apropiación del presente. El Colegio de México. Anthropos. Barcelona.

_____ V La organización metodológica del descubrimiento.

_____ (1987) El futuro como ciencia y la utopía. Unam. México

WEBGRAFÍA

http://www.riial.org/espacios/educom/educom_tall1pdf. 20 de septiembre de 2011

<http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Raz%C3%B3n&action=edit§ion=5>. 28 de julio de 2011.

<http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM16michoacan/municipios/16045a>.
(<http://www.earlytechnicaleducation.org/spanien/cap2lis3es.htm> 18 de mayo de 2011

www.unacar.mx/f_educativas/mfaro03/Bruner.doc. 11 de diciembre de 2011.

http://www.canallector.com/10837/Wangari_y_los_%C3%A1rboles_de_la_paz._Una_historia_verdadera#sthash.1cPr88RL.dpuf 6 de noviembre de 2014.

FUENTES PERSONALES

GARCIA: Emma. (2005) "Enseñanza inicial". Conferencia realizada en Zamora, Mich., 5 de Enero.

GONZALEZ: Lilia (2011) "Enseñanza Inicial". Conferencia, efectuada Villamar, 5 de

REYES: Arnoldo (2007) "Enseñanza inicial" Conferencia dictada en la Piedad en mes de septiembre.

APENDICE 1

Se les formularon las siguientes preguntas a los niños:

¿Qué tienes que hacer para aprender a leer y a escribir?

¿Por qué crees que no aprendes?

¿Qué tienes que hacer para que te guste leer?

¿Cómo crees que aprenderás a escribir muy bien?

Preguntas que se les hicieron a los padres de familia.

¿Cómo aprendió su hijo(a) a leer y a escribir?

¿Cómo observo que su hijo aprendió a leer y a escribir?

¿Cómo apoya a su hijo en el proceso de aprendizaje de lectura y escritura?

¿Está usted pendiente de los materiales que ocupa su hijo para trabajar en el aula?

¿Acompaña usted a su hijo a leer?

¿Qué tipo de textos leen?

¿De qué manera apoya usted a su hijo para que reflexione sobre lo que lee?

¿Diga si se dio cuenta como aprendió a leer su hijo?

¿Recuerda algunos ejercicios con los que su hijo aprendió a leer y a escribir?

APENDICE 2

Formato de evaluación:

Nombre del alumno:

Dictado de un enunciado seleccionando una de las palabras elegidas del campo semántico.
