

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**“ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA  
COMPRENSIVA”**

**ESTUDIO LONGITUDINAL REALIZADO CON LOS ALUMNOS DEL LICEO JAVIER DE PRIMERO,  
SEGUNDO Y TERCERO PRIMARIA  
DURANTE LOS AÑOS 2005 Y 2006.**

**INFORME FINAL DEL EJERCICIO PROFESIONAL SUPERVISADO  
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO  
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**POR**

**PAOLA ALEJANDRA ANDRADE CALDERÓN**

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE  
PSICÓLOGA**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE**

**LICENCIATURA**

**GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2007.**

## **CONSEJO DIRECTIVO**

Licenciada Mirna Marilena Sosa Marroquín

**DIRECTORA**

Licenciado Helvin Velásquez Ramos, M.A.

**SECRETARIO**

Doctor René Vladimir López Ramírez

Licenciado Luis Mariano Codoñer Castillo

**REPRESNTES DEL CLAUSTRO DE CATEDRÁTICOS**

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

Licenciada Loris Pérez Singer

**REPRESENTANTE DE LOS PROFESIONALES EGRESADOS**

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

Estudiante Brenda Julissa Chamán Pacay

Estudiante Edgard Ramiro Arroyave Sagastume

**REPRESENTANTES ESTUDIANTILES**

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

## DEDICATORIA

A Dios, por darme la sabiduría para tomar mis decisiones, la perseverancia y responsabilidad para cumplir mis metas y la fortaleza para enfrentar todas las dificultades.

A la Virgen María, por guiarme a lo largo de mi vida, protegerme con su manto maternal y enseñarme a creer que para Dios "nada es imposible".

A mis padres, porque desde el momento en que me dieron la vida me han amado, respetado y protegido; me enseñaron a ser una mujer de bien, a creer en mí y a luchar por mis sueños. Todo lo que el día de hoy soy, se los debo a ellos.

A mi futuro esposo, porque cada día me ayuda a estar consciente de lo que soy y de lo que puedo llegar a ser, siempre pone una sonrisa en mi rostro y me apoya para que pueda alcanzar todas mis metas.

A mi hermano, porque siempre ha estado a mi lado y en cada uno de sus abrazos he encontrado seguridad, confianza y amor.

A mis amigas y amigos, porque en todo momento han creído y confiado en mí, me han dado su apoyo en los momentos de alegría y dificultad, y llenado mi vida de sonrisas.

A mis demás familiares, por su confianza y apoyo a lo largo de mi vida.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad de San Carlos de Guatemala, porque ha puesto a mi alcance una enseñanza de calidad, que el día de hoy me hace triunfar profesionalmente.

A los Catedráticos, que a lo largo de este trayecto han compartido conmigo el valioso tesoro de su conocimiento, me han formado y guiado en mi crecimiento como profesional de la salud.

A mis compañeros y amigos de estudio, porque en todo momento he podido contar con su apoyo, su presencia en mi vida a lo largo de estos cinco años me ha hecho una mejor persona.

A la Licenciada Miriam Ponce, porque en cada uno de sus consejos pude encontrar confianza y respeto, por creer en mi capacidad y brindarme su ayuda incondicional, su ejemplo me ha motivado a buscar la excelencia en mi profesión.

A la Doctora Geraldine Grajeda, porque a su lado pude convertir una pequeña idea en un proyecto real y exitoso.

Al Liceo Javier, creer en mi proyecto, brindarme su apoyo y los medios necesarios para poder hacerlo realidad.

## **PADRINO**

Licenciado Marco Tulio Andrade Escobar  
Contador Público y Auditor  
Colegiado No. 166

# ÍNDICE

Prólogo	
	Página
1. CAPITULO I	
Introducción	01
Marco Teórico	03
Modelo Educativo del Liceo Javier	03
Evaluación formativa y continua	14
Aprendizaje significativo	18
Estrategias de aprendizaje significativo	23
El desarrollo del niño y la niña	34
Marco Metodológico	55
Premisas	55
Hipótesis de Trabajo u Operacional	56
Hipótesis Nula	56
Variables, definiciones e indicadores	56
2. CAPITULO II	
Técnicas e Instrumentos	62
Descripción de la Muestra o Población	62
Descripción de Técnicas, Procedimientos e Instrumentos	64
3. CAPÍTULO III	
Presentación de resultados	72
Presentación de resultados. Instrumento 1	74
Presentación de resultados. Instrumento 2	87
Presentación de resultados. Instrumento 3	93
Presentación de resultados. Instrumento 4	105
Presentación de resultados. Instrumento 5	110
Análisis e Interpretación General	122
4. CONCLUSIONES	130

5. RECOMENDACIONES	133
6. BIBLIOGRAFÍA	135
7. ANEXOS	138
Anexo No. 1	138
Anexo No. 2	159
Anexo No. 3	161
Anexo No. 4	163
Anexo No. 5	165
8. RESUMEN	166

## Prólogo

El niño se encuentra en un proceso de desarrollo constante, el cual se ve influido por una serie de factores psíquicos, sociales y afectivos, de manera distinta en cada infante. El desarrollo del niño se ha estudiado estableciendo una serie de etapas por las cuales debe pasar de acuerdo a su edad, indicando en cada una de estas una serie de factores que las caracterizan.

Según Piaget los niños de 7 a 10 años de edad se encuentran en el período de operaciones concretas, en esta etapa, los niños empiezan a entender y aplicar operaciones lógicas o principios para ayudar a interpretar experiencias objetiva y racionalmente. Se da la adquisición de la comprensión de conceptos básicos de conservación, número y clasificación.

Vigotsky también estudia el desarrollo agregando que en la medida en que crecen los niños se van desarrollando una serie de habilidades para que sea posible el aprendizaje, considera Vigotsky el desarrollo como una condición previa del aprendizaje.

Estos estudios se centran en describir las características de los niños en distintos períodos del desarrollo cognitivo, ya sea en términos de estructuras lógicas o bien de capacidades para procesar la información, y postulan una relación entre aprendizaje y desarrollo, donde es necesario conocer las características del individuo a una determinada edad, para adaptar el aprendizaje a ellas.

De aquí surge la importancia del conocimiento de las necesidades de los niños y la adecuación de las estrategias de enseñanza para guiar el desarrollo de los mismos en forma adecuada.

En el Liceo Javier se busca formar íntegramente a los alumnos, esto lo hace aplicando un método de enseñanza personalizado donde se busca desarrollar capacidades y

valores para que el alumno cuente con las estrategias para enfrentar la vida de una manera adecuada tomando como base la filosofía jesuítica.

El desarrollo de estrategias para leer comprensivamente constituyen el fundamento para lograr más y mejores aprendizajes significativos, actualmente estas estrategias se aplican en todo los grados y en todas las materias para mejorar el nivel de aprendizaje y garantizar un aprendizaje significativo y, a partir de éste, una formación integral.

La enseñanza y aplicación correcta de estas estrategias es básica para obtener los frutos deseados, sin embargo, no se ha sistematizado su aplicación, por lo que se considerará necesario saber si realmente los alumnos están adquiriendo estas estrategias, si las están aplicando adecuadamente y si se está produciendo un aprendizaje significativo, y de esta manera reforzar o avanzar en la aplicación de las mismas. Por esta razón se consideró indispensable el desarrollo de este estudio para conocer la aplicación de las estrategias de lectura y la manera en que el alumnado las está asimilando y utilizando.

Se realizó es estudio en los grados de primero, segundo y tercero primaria porque constituye el primer bloque de la primaria y los alumnos de estas edades (de 7 a 9 años) se encuentran en la etapa piagetiana de las operaciones concretas, etapa donde se establecen muchos de los hábitos de estudio que tendrán posteriormente, además es aquí donde se desarrollan las habilidades básicas y necesarias que en los grados superiores se utilizarán para aprender significativamente y para realizar complejos procesos mentales.

El estudio se realizó a partir de enero del 2005 y se finalizó en octubre del 2006, diseñando una metodología que permitió realizar las evaluaciones pertinentes al finalizar cada etapa. La primera etapa inició en enero del 2005 y terminó en octubre del 2005 y la segunda dio inicio en enero del 2006 y terminó en octubre del 2006.

# CAPITULO I

## Introducción

La manera de definir un aprendizaje depende del punto de vista que se quiera ver. Para algunos el verdadero aprendizaje es aquél donde los contenidos informativos constituyen lo más importante y únicamente la memorización total de los mismos va a formar a alumnos completamente sabios, cuando es únicamente una reproducción literal del material estudiado. (Novak y Gown, 1984)<sup>1</sup>

Pero, ¿hasta qué punto éste tipo de aprendizaje en función de los contenidos informativos es aplicable a la sociedad actual de Guatemala y a la mundial? ¿Es posible realmente decir que los alumnos cuando egresan de los centros educativos están preparados para una formación universitaria al ser educados bajo un sistema de educación tradicional, dónde se dejan a un lado aspectos tan importantes como el desarrollo de capacidades y valores que cada ser humano posee?

La sociedad actual es una sociedad de aprendizaje, lo cual supone dejar atrás éste tipo de pensamiento con respecto a la educación. En Guatemala y en concreto en el Liceo Javier, se ha encontrado un punto débil en el proceso de aprendizaje: no todos los alumnos saben leer comprensivamente, no comprenden bien lo que leen,<sup>2</sup> entonces ¿Realmente están aprendiendo? Con la meta de responder a esta pregunta el presente estudio documenta de manera sistemática la experiencia sobre la lectura comprensiva en los niños del Liceo Javier de primero, segundo y tercero primaria durante los años 2005 y 2006, como instrumento de un aprendizaje significativo para desarrollar una formación integral.

Actualmente en el Colegio Liceo Javier la plataforma de la metodología de aprendizaje-enseñanza es la lectura comprensiva, por lo que se plantearon una serie de objetivos,

---

1. Novak, J. D, y Gowin, B. D. Aprendiendo a aprender. Editorial Andrés Bello. España. p. 206.

<sup>2</sup> Resultados proporcionados por el Departamento de Orientación, Liceo Javier. 2003.

los cuales consisten en conocer ¿cuáles son los factores a nivel social, afectivo y metodológico que impiden el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos, cuán determinante es la lectura comprensiva para el aprendizaje significativo, qué importancia tiene la comprensión de los textos para la adquisición de valores y en consecuencia para la formación integral, qué estrategias se necesitan aplicar para desarrollar una lectura comprensiva y cuáles son las diferencias significativas que hay entre el nivel de lectura comprensiva que tienen los estudiantes al inicio y al final del proceso de investigación?.

Para el logro de los objetivos se diseñó una metodología que combina la propuesta de una sistematización de las experiencias observadas con el desarrollo de una serie de procedimientos de investigación con sus respectivas técnicas e instrumentos. El diseño de investigación es de tipo descriptivo, explicativo, longitudinal (2005-2006) de corte prospectivo, ya que se les dio seguimiento a los niños que cursaron los grados de primero, segundo y tercero primaria.

El proceso de investigación implicó la realización de observaciones a los alumnos de primero a tercer grado y la aplicación de pruebas psicológicas, visitas y entrevistas con autoridades administrativas y con profesores de grado. Se identificó el contexto de la institución educativa y de los niños que conforman la muestra y se realizó un estudio teórico sobre la metodología de enseñanza aplicada en el Liceo Javier y sobre el desarrollo de los niños entre 7 y 10 años. Ya contando con toda la información al finalizar el proceso se analizaron los resultados obtenidos y se comunicaron las conclusiones y recomendaciones.

Para la realización de este proyecto de investigación se segmentó la experiencia en dos etapas, las cuales se desarrollaron a lo largo de dos años iniciando en enero del 2005, finalizando en octubre del 2006.

## **Marco Teórico**

### **Modelo educativo del Liceo Javier**

Los paradigmas de enseñanza aprendizaje han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar, por una parte, de modelos educativos centrados en la enseñanza a modelos dirigidos al aprendizaje, y por otra, al cambio en los perfiles de maestros y alumnos, en éste sentido, los nuevos modelos educativos demandan que los docentes transformen su rol de expositores del conocimiento al de monitores del aprendizaje, y los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, propositivos y críticos en la construcción de su propio conocimiento.

Asimismo el estudio y generación de innovaciones en el ámbito de las estrategias de enseñanza–aprendizaje, se constituyen como líneas prioritarias de investigación para transformar el acervo de conocimiento de las Ciencias de la Educación.

En esta dinámica educativa no es el profesor el que da la clase, sino el que la planifica de manera que los estudiantes personalmente aprendan de diversas maneras, no es el profesor que explica y expone los contenidos a lo largo de todo el período de clase, sino el que en unos minutos, expone clara y brevemente el tema o temas de estudio y reflexión; el que cuestiona y plantea problemas; el que monitorea los procesos de aprendizaje; es también, cuando haga falta, el que aclara dudas, el que hace síntesis oportunas interpretando las ideas y recesos que se producen durante el aprendizaje.

Centrar el proceso educativo en el aprendizaje significa:

- Que el estudiante se sienta comprometido en su propio aprendizaje.
- Que el estudiante se ejercite activamente y de varias maneras y con diferentes tareas académicas.
- Que el estudiante experimente, reflexione, actúe, se autoevalúe sistemáticamente.

- Que el estudiante aprenda a pensar; aprenda a aprender; aprenda a plantear y resolver problemas.
- Que él tenga ocasiones frecuentes de expresarse maduramente.

Una de las características fundamentales del modelo educativo del Liceo Javier es la coeducación. El término coeducación es utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos: aun cuando ha sido a veces aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos: clase social, etnia, etc., su uso habitual hace referencia a la educación conjunta de dos colectivos humanos específicos: los hombres y las mujeres.

La coeducación designa una cierta manera de entender la educación de niños y niñas: los partidarios y partidarias de ella han sido, en cada época, aquellas personas que creían que hombres y mujeres debían educarse conjuntamente y recibir igual educación. A lo largo del debate histórico que ha generado la conveniencia o no de la coeducación, otros términos han sido utilizados: así, la escuela mixta, se ha opuesto escuela separada, escuela segregada o, con otro matiz, escuela paralela; coinstrucción o coenseñanza sustituyen a veces al término coeducación. Sea cual sea la palabra utilizada, la cuestión gira siempre en torno a la conveniencia de que los hombres y mujeres reciban una misma educación.

Sin embargo, el concepto de educación igual no se mantiene de modo homogéneo en el tiempo, de manera que coeducación no ha designado exactamente el mismo modelo educativo en todas las etapas históricas.

La evolución del concepto de coeducación ha sido simultánea con el cambio de posiciones de las mujeres en la sociedad. Y, como este cambio, ha debido enfrentarse a opiniones contrarias, siendo, en muchos momentos, considerado inadecuado y aun ridículo. En efecto, aunque la coeducación supone modelos de enseñanza que afectan tanto a la educación de las niñas como a la de los niños, el debate que se establece

sobre este término está especialmente relacionado con el concepto predominante en cada época sobre la forma adecuada de educar a las mujeres. Esta opción coeducativa supone en cada etapa una búsqueda mayor de igualdad, frente a otras opciones que propugnan el mantenimiento de las diferencias.

Durante muchos años el Liceo Javier mantuvo la imagen de un colegio elitista y exclusivo para hombres. En la actualidad esto ha cambiado: en el año 2000 ingresó el primer grupo de niñas a preparatoria y kinder y desde hace algunos años asisten alumnos de todas las clases sociales.

### **Educación Personalizada**

En los orígenes de la educación personalizada juega un papel primordial el sacerdote jesuita Pierre Faure, nacido en Francia en 1904 quien dedicó la mayor parte de su vida a la pedagogía. En el ambiente creado en Europa a través de la propagación de los diversos ensayos de la escuela nueva y sus variantes, nació un modelo pedagógico denominado "educación personalizada", que posee gran número de versiones pedagógicas: el Método Faure o sistema de instrucción personalizada, todos ellos tienen como denominador común el énfasis que hace en el trabajo personal del alumno a partir de unas guías metódicas y la interacción grupal a partir de las puestas en común o reuniones de discusión.<sup>3</sup>

Este modelo pedagógico pretende integrar las ventajas didácticas de la enseñanza individualizada. Faure como muchos de su época, estaba convencido de la necesidad de imponer una reforma en la enseñanza, basada en un conocimiento concreto y profundo del alumno. "No se trataba tanto de cambiar unos métodos para que maestros y educados actuasen mejor con ellos, sino cambiar en definitiva el mismo concepto de educación. Era algo más profundo"<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> León Guevara, J. Fundamentos para una personalización liberadora. Editorial Marbella. España. 1997. p 45.

<sup>4</sup> Pereira, N. Un proyecto pedagógico en Pierre Faure. Editorial Narces. España, Madrid. 1976. p 23.

No considerando suficiente el cambio de técnicas porque con ellas no se llegaba al fondo del problema. Faure incorporó muchas de estas técnicas a sus clases, pero siempre y cuando aportasen un efecto personalizante al alumno. "Las técnicas de otros autores valen para él en cuanto están al servicio de un profundo concepto de persona y ayudan en esta tarea personal de llegar a ser más"<sup>5</sup> El enfoque personalizante de la educación de Faure estuvo influenciado por varias "fuentes". La primera de ellas está dada por su comunidad religiosa: "Mi vocación a la educación personalizada, la motivó la espiritualidad de San Ignacio de Loyola que es, ante todo, interiorización y acción de signo católico"<sup>6</sup>

El plan Dalton también le proporcionó muchas de sus ideas para la organización del trabajo escolar. Faure busca primordialmente "Ayudar al hombre a ser el mismo, a construirse y construyéndose ser capaz de construir su mundo si es posible, un poco mejor".<sup>7</sup>

Con éste método se busca hacer responsable a cada alumno de su propio aprendizaje y hacer conciencia de que es él mismo, quien se educa. Esta metodología utilizada en el Liceo Javier se apoya en la consideración del ser humano como persona y no simplemente como un organismo que reacciona ante el estímulo del medio, se busca convertir el trabajo de aprendizaje en un elemento de formación personal, a través de la elección de tareas y la aceptación de responsabilidades por parte del mismo alumno.

Se caracteriza por la formación de valores a través de la formación académica, se toma en cuenta la singularidad, autonomía y apertura de cada estudiante. Se toma en cuenta la capacidad, el interés, el ritmo y las circunstancias sociales de cada estudiante, y se estimula la creatividad y el desenvolvimiento de sus peculiaridades.

García Hoz uno de los principales teóricos de esta tendencia educativa, señala como fin de la educación personalizada "La capacitación del sujeto para formular y realizar su

---

<sup>5</sup> Pereira, N. Un proyecto pedagógico en Pierre Faure. Editorial Narces. España, Madrid. 1976. p 33.

<sup>6</sup> IDEM. P 41.

<sup>7</sup> IDEM. P 27.

proyecto personal de vida"<sup>8</sup>. Que exige el conocimiento del mundo que el rodea, el conocimiento de su personalidad con sus posibilidades de limitaciones, y la opción y compromiso armonizando la acción con las decisiones tomadas.

En la educación personalizada el concepto de persona es fundamental. La persona tiene un valor absoluto nadie en ninguna colectividad o institución podría considerar la persona como un medio solamente para obtener sus propios intereses. La persona es un existente único e irrepetible, por ser la única y tener un destino particular, la persona tiene derecho a ser tratado con máximo respeto. Este criterio supone también que la persona es por si misma capaz de transformar y llegar a ser la clase de persona que elija ser.

La persona es un ser en el mundo. Esta característica de la persona la coloca en relación esencial con el mundo material y con la historia humana nada del universo le es ajeno a la persona. Ella pertenece plenamente al mundo, por lo tanto en el proceso de su desarrollo integral, no puede prescindir de tomar parte en el proceso histórico de su país.

La persona es un ser con otros. Es la dimensión comunitaria de la persona, es decir debe llegar a ser alguien capaz de vivir en una sociedad civilizada además la persona debe contribuir a crear una comunidad de personas en la cual el hombre pueda vivir y desarrollar su vida personal, es decir una vida en la cual la persona tenga acceso máximo de iniciativa, de responsabilidad y de vida espiritual.

La persona es un ser libre y autónomo. La persona está llamada a hacerse libre, a construir su libertad a través de sus decisiones la libertad de la persona es comunitaria, es decir, se hace libre haciendo libre a los demás.

La persona se trasciende a sí misma. Esta trascendencia de la persona es dinamismo que va más allá de ella misma a través del conocimiento y el amor. Con él la persona

---

<sup>8</sup> García, Hoz. Educación Personalizada. Editorial Minón. España. 1970. p. 71

llega hasta el otro, una persona a la cual es capaz de amar y de la cual puede recibir amor. El compromiso de la persona en la historia, con el fin de transformarla, es una exigencia que resulta, en definitiva, de su ser en el mundo, su ser con otros, y a su destino trascendente, el cual implica construir un mundo mejor y más justo.

La persona es un ser activo. La acción de la persona es la expresión de su ser interno. Su acción es libre y está orientado hacia el desarrollo de sus potencialidades. En este sentido la persona se hace a sí misma a través de su acción libre y está llamada a influenciar el curso de la historia en el colegio, la familia, la ciudad y el país.<sup>9</sup>

### **Principios de la Educación Personalizada**

La educación personalizada se sustenta en cuatro grandes principios:

a. El respeto a la singularidad del alumno.

El maestro debe respetar la singularidad de sus alumnos, entendiendo singularidad como ser único y libre.

El respeto a la singularidad implica el reconocimiento de que los alumnos son personas con derechos, propósitos e intereses propios y que requiere de un proceso educativo apropiado de tal manera que pueda lograrse su realización personal.

b. Creatividad

Pierre Faure considera: "La concepción de originalidad viene dada por la dinámica de la singularidad, ser original es sinónimo de ser creador, así que originalidad y creatividad se encuentran unidas completamente"<sup>7</sup>

Toda la vida de la persona es un constante y continuo gestarse a sí mismo, en este contexto el proceso educativo se considera creativo en cuanto tiende a la realización

---

<sup>9</sup> Joyce, B. y Weil, M. Modelos de enseñanza. Trad. cast. de R. Sánchez. Editorial Anaya. Madrid, 1985. p 58.

personal del individuo. La actividad propia del alumno se considera también creativa porque se mira como auto creación.

#### c. La Socialización

La relación maestro-alumno, entraña una apelación recíproca alumnos-maestros para que se permita una posibilidad de existir captando sus valores y su dimensión en libertad, aceptándola, apoyándose y orientándose. Con este principio en el Liceo Javier se busca preparar al alumno para la convivencia humana y preparar al alumno para la vida, para saber cómo enfrentar las dificultades que se presenten tomando siempre en cuenta su propia individualidad y la de los demás.

#### d. La Libertad y la Autonomía

Este principio se ha formulado con el objetivo de preparar al alumno para el ejercicio de su libertad y para asumir responsablemente las consecuencias de sus decisiones cuando se habla de libertad y de autonomía, lo que se busca es que los alumnos desarrollen tanto su capacidad de elección a la luz de su capacidad de pensamiento crítico.

La persona autónoma es capaz de auto-dirección y elección; esto también se puede expresar como hacer justificaciones fundadas racionalmente para las decisiones que uno toma, es decir para dar razones válidas acerca de una determinada opinión o comportamiento.

En el Liceo Javier para hacer vivo este principio se provee a los alumnos, un clima propicio, un ambiente para optar, elegir, decidir; participar en trabajos, el elegir las áreas de investigación, organizar las plenarias, puestas en común, etc. <sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> León Guevara, J. Fundamentos para una personalización liberadora. Editorial Marbella. España. 1997. p 61.

La Educación Personalizada se caracteriza porque:

- Ayuda a conocer a cada uno de los alumnos, para lo cual realiza un diagnóstico personal y se determina el rendimiento, identificando qué se puede esperar de cada uno de ellos.
- Respeta el ritmo personal de aprendizaje, para lo que se plantean objetivos fundamentales e individuales.
- Utiliza recursos metodológicos activos.
- Realiza una evaluación personalizada.
- Procura el asesoramiento académico personal.
- Realiza el asesoramiento educativo familiar.<sup>11</sup>

Tomando como base los principios de éste método y sobre todo el concepto de persona, el Liceo Javier se caracteriza por ver de forma aislada a cada niño, respetando tanto sus diferencias como las del medio en el que se desenvuelve, siendo el objetivo fundamental perfeccionar las facultades del niño o del joven, tanto intelectuales como morales, a través de actividades diversas que se realizan intencionalmente para lograr este fin, de tal forma que se potencian al máximo las aptitudes, para que se adquiera conocimientos amplios y sólidos, y se desarrollen los valores a través de la práctica de hábitos en los períodos sensitivos adecuados.

### **Método de enseñanza de Período Doble**

La estrategia de los amplios períodos de clase nació de la tendencia impulsada por la pedagogía moderna de centrar el proceso educativo en el aprendizaje activo del estudiante, de manera que la enseñanza del profesor deje de ser el eje principal de la educación, el maestro ya no se concibe como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como el mediador, el facilitador y modelo.

Los períodos largos de clase son una buena oportunidad para mejorar y renovar la calidad docente. Algunas de las estrategias son:

---

<sup>11</sup> Entwistle, N. La comprensión del aprendizaje en el aula. Editorial Paidós. Madrid. 1988. p 136.

- La introducción motivante.
- El uso efectivo de los libros de texto y de otros materiales impresos, también el uso adecuado de audiovisuales.
- El manejo inteligente del poderoso método educativo del planteamiento y resolución de problemas.
- La experiencia del trabajo cooperativo en pequeños grupos y en el grupo normal de clase.
- El ejercicio sistemático de la evaluación formativa como excelente instrumento de formación.

Hay diversas maneras de organizar los períodos de clase en los centros educativos. En el Liceo Javier se cuenta con tres períodos dobles (80 minutos cada uno) durante el día y otros períodos simples de las áreas coprogramáticas. Esta es una dinámica que ofrece muy buen resultado, se aprovecha el tiempo al máximo y los beneficios son mayores para los alumnos. Este período se divide en cuatro partes o bloques con sus correspondientes estrategias de aprendizaje-enseñanza:

Primer bloque (de 5 a 15 minutos) Introducción motivante.

Segundo bloque (de 20 a 25 minutos) Trabajo Personal.

Tercer bloque (de 20 a 25 minutos) Trabajo Cooperativo.

Cuarto bloque (de 20 a 25 minutos) Puesta en Común.

#### a. Introducción Motivante

En este bloque se trata de suscitar el interés de los alumnos por el tema que se va a trabajar en el período, introduciéndolo en consonancia con los esquemas y presaberes de los estudiantes, se recuerdan y despiertan estos presaberes conectándolos con el tema de hoy, y se presentan unos pocos cuestionamientos o problemas que van a encauzar la lectura comprensiva del siguiente bloque. En ciertas materias o casos, es también importante que el profesor emplee, en este primer bloque, la llamada estrategia de modelaje, presentando el problema y modelando el proceso de profundización en dicho problema, comprenderlo profundamente y avanzar en su solución.

#### b. Trabajo Personal

Se dedica al estudio personal en silencio, se ejercita la lectura comprensiva de las páginas de texto previamente señaladas. El alumno desentraña el sentido del texto, va respondiendo mentalmente a los cuestionamientos que sugirió el profesor y a los suyos propios, en su cuaderno va tomando notas.

#### c. Trabajo Cooperativo

Es el trabajo en grupo, de dos o cuatro alumnos. El objetivo de este bloque es conseguir las ventajas del llamado aprendizaje cooperativo, que es el mismo que la práctica interactiva, cuya eficacia, para el aprendizaje significativo, está bien acreditada. En este bloque es necesario lograr que, en cada pequeño grupo, los dos o cuatro hagan bien a conciencia su trabajo. Al final de este bloque, cualquiera de los alumnos de cada grupo debe estar preparado para exponer oralmente los aportes del grupo y no meramente leerlos; es decir, el elegido por el profesor expondrá las principales ideas del texto estudiado en el segundo bloque, y que se ha reestudiado y discutido en el tercer bloque; expondrá principalmente las respuestas a los cuestionamientos que el maestro presentó en el primer bloque. Para facilitar estas exposiciones, cada uno de los componentes de cada grupo, recogerá, en su cuaderno de textos paralelos, la síntesis o resumen de lo aprendido o resuelto.

#### d. Puesta en Común

La dinámica de este bloque pretenderá principalmente compartir, entre todos, las experiencias de trabajo de tres a cuatro de los grupos. Se hace la metacognición de cómo les fue dentro del grupo; cómo se organizaron, qué aportó cada alumno del grupo; qué respuestas dieron a los cuestionamientos que les formuló el profesor en el primer bloque, qué otras cuestiones o dudas surgieron y cómo las resolvieron. Los últimos minutos de este bloque se dedican a que todos los alumnos con todo lo aprendido en el tercer y cuarto bloque, rehacen y reconstruyen, el resumen o síntesis provisional escrito, que traían al pleno, redactando su resumen o síntesis final de este período de clase.

Entre las ventajas de los Períodos Dobles se pueden mencionar:

- Favorece la mejor comprensión de los contenidos de aprendizaje.
- Facilita el aprendizaje significativo.
- Fomenta el aprendizaje funcional, es decir el aprendizaje aplicado, una vez se haya logrado el aprendizaje significativo, el aprendizaje funcional tiene que ver con los procedimientos, con las aplicaciones operativas y prácticas.
- Desde el punto de vista de la formación de capacidades y competencias, el período largo de clase, está dirigido a desarrollar, entre otras, las siguientes capacidades:
  - Capacidad de leer comprensivamente.
  - Capacidad de análisis, síntesis, inferencias, etc.
  - Capacidad de identificar y resolver problemas.
  - Capacidad de trabajar cooperativamente en equipos.
  - Capacidad de una adecuada comunicación, tanto oral como escrita.
  - Capacidad de autoevaluarse y coevaluarse practicando la metacognición.
  - Se ejercita sistemáticamente la lectura comprensiva y el estudio del texto escrito, desarrollando hábitos de aprendizaje significativo como alternativa deseable al aprendizaje memorístico.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Liceo Javier. Hacia un nuevo método de aprendizaje. Períodos dobles en el aula. Liceo Javier. Guatemala. 2003.

## **Evaluación formativa y continua**

Este concepto surge de la consideración de la educación como un proceso de perfeccionamiento y optimización, donde luego de una situación inicial, se pretende el establecimiento de cambios permanentes y eficaces en la conducta de los educandos. Estos cambios aparecen como fines del proceso, pero para el acceso a los mismos, se establecen etapas y objetivos, cuyos logros condicionan el logro final. El conocimiento de los objetivos parciales permite conocer los logros de las unidades didácticas y establecer correcciones o ajustes en cada una de las etapas del proceso.

La evaluación formativa y continua ofrece al profesor, con un concepto dinámico de la perfección, la experiencia diaria con cada alumno, que beneficiará a los demás alumnos y a las futuras programaciones. Frente al sin sentido de marcarse objetivos a largo plazo, disponer de los medios y lanzarse a la tarea, esperando pasivamente el resultado final. La evaluación formativa y continua es una fase importante del proceso educativo, por las condiciones que presupone (planificación) y por las consecuencias que genera (individualización y reajuste), resulta un medio eficaz de perfeccionamiento didáctico, mejorando así el sistema educativo.

Es el proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de las conductas y rendimientos, mediante el cual se verifican los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos. La evaluación adquiere sentido en la medida que comprueba la eficacia y posibilita el perfeccionamiento de la acción docente. Lo que destaca un elemento clave de la concepción actual de la evaluación: no evaluar por evaluar, sino para mejorar los programas, la organización de las tareas y la transferencia a una más eficiente selección metodológica.<sup>13</sup>

En el Liceo Javier se conoce la importancia de tener mayor cuidado en el proceso formativo, en donde la capacitación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje,

---

<sup>13</sup> Carretero, M. Constructivismo y educación. Editorial Guadalupe. México. 1997. p 144.

como proceso de desarrollo personal. Bajo esta perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Cada alumno es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales. Un modelo educativo moderno contemporiza la atención al individuo, junto con los objetivos y las exigencias sociales. La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno. La evaluación no puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple técnica educativa, ya que su incidencia excediendo lo pedagógico para incidir sobre lo social.

No tiene sentido por si misma, sino como resultante del conjunto de relaciones entre los objetivos, los contenidos, los procedimientos, el modelo pedagógico, los alumnos, la sociedad, el maestro, etc. Cumpliendo así una función en la regulación y el control del sistema educativo, en la relación de los alumnos con el conocimiento, de los profesores con los alumnos, de los alumnos entre sí, de los docentes y la familia, etc.

La modificación de las estrategias de evaluación debe contribuir, junto con otros medios, al avance en la democratización real de la enseñanza. Aquí se encuentra una ventaja en el modelo educativo aplicado en el Liceo Javier, cuyo punto de partida es el alumno como ser individual e irrepetible, el cual es respetado y tomado en cuenta en su aprendizaje, se le proveen momentos de expresión donde puede dar a conocer sus opiniones y propuestas, además de ponerlas en práctica.<sup>14</sup>

Existen varios momentos de evaluación, estos son:

- a) La Evaluación Predictiva o Inicial (Diagnóstica)

---

<sup>14</sup> Cool, C. El constructivismo en el aula. Editorial Quijote. España. 1993. p 183.

Se realiza para predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo. Busca determinar cuales son las características del alumno previo al desarrollo del programa, con el objetivo de ubicarlo en su nivel, clasificarlo y adecuar individualmente el nivel de partida del proceso educativo.<sup>15</sup>

#### b) La Evaluación Formativa

Es aquella que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas más exitosas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo.

#### c) La Evaluación Sumativa

Es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje en la finalización de un programa o curso. Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a todos los niveles (alumnos, padres, institución, docentes, etc.).

Para realizar una evaluación formativa y continua, se hace necesario contar con instrumentos para cotejar el progreso de los alumnos. Dos instrumentos importantes son las tablas de cotejo y las escalas de apreciación.

Las tablas de cotejo, consisten en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede adjuntar un tic (visto bueno, o una "X" si la conducta es no lograda, por ejemplo), un puntaje, una nota o un concepto. Es entendido básicamente como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

---

<sup>15</sup> Bruner, J. Aprendizaje escolar y evaluación. Editorial Paidós. Argentina, Buenos Aires. 1978. p. 208.

Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. O bien, puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede graficar estados de avance o tareas pendientes. Por ello, las listas de cotejo poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida.

Las listas de cotejo poseen, al menos, dos componentes: un listado de indicadores y un rango de criterios de evaluación (logrado, no logrado; puntajes; notas; conceptos; etc.), que se pueden agrupar en una sola columna o en varias, si el caso así lo amerita.

Las escalas de apreciación incorporan una gradiente de desempeño, que puede ser expresada en una escala numérica (o conceptual), gráfica o descriptiva. Por lo tanto, las escalas de apreciación tienen la misma estructura que las listas de cotejo, pero incorporan más de dos variables en la observación. Ello permite discriminar con un grado de mayor precisión el comportamiento a observar o el contenido a medir. A fin de hacer más eficiente la transferencia a calificación, los casilleros pueden ser rellenados con porcentajes, notas o asignación de puntos.

Esto ya implica no sólo observar la presencia o ausencia de una conducta o contenido, sino el grado de intensidad de dicha manifestación. De allí que sean mucho más eficientes que las listas de cotejo a la hora de organizar los resultados en un modelo jerárquico (de mayor a menor, del puntaje más alto al más bajo, etc.).

## Aprendizaje Significativo

Por medio de los estudios que se han realizado a nivel educativo, se ha determinado la existencia de diferentes tipos de aprendizaje, entre estos se encuentran:

a) Aprendizaje por Descubrimiento y por Recepción.

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior. En el caso anterior la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización, por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los conocimientos existentes en la estructura cognitiva previa del educando.<sup>16</sup>

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva. El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado.

Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro pueden ser significativo o

---

<sup>16</sup> Novak, J., Gowin, B. Aprendiendo a Aprender. Editorial Andrés Bello. España. 1988. p 88.

mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva.<sup>17</sup>

En la planificación de los períodos dobles de trabajo, se pretende poner en práctica estos tipos de aprendizaje, principalmente en el Trabajo Personal, momento en el cual el alumnos debe descubrir por si mismo el conocimiento, haciendo relaciones lógicas con sus conocimientos anteriores para posteriormente ponerlos en común en el trabajo cooperativo.

#### b) Aprendizaje por Modelado

El auténtico aprendizaje significativo de los procedimientos consiste en conocer las formas de actuar, de usar esos conocimientos y de usar esas formas para conocer más. No significa sólo aprender los enunciados de las fórmulas, de las reglas de actuación, de las instrucciones, sino saber ponerlas en práctica. No basta, por ejemplo, sólo con saber las reglas gramaticales, lo que interesa es sobre todo que sepan utilizarse y aplicarse correctamente.

El aprendizaje por modelado de los procedimientos equivale al aprendizaje por recepción de conceptos. Esta manera de aprender procedimientos está muy bien reflejada en el viejo axioma de la enseñanza: primero lo haré yo (profesor), después lo haremos juntos, después lo harás tú solo. Se requiere:

#### a) Por parte del profesor:

- Haga ver con claridad la ejecución de las distintas acciones del procedimiento, los componentes del mismo, los instrumentos de que se vale y el orden que sigue.
- Demuestre los beneficios que se obtienen con el uso del procedimiento.
- Ha de explicitar las condiciones de la ejecución, las precauciones, los obstáculos y errores y propicie soluciones para avanzar.

---

<sup>17</sup> Sacristán, J. Comprender y transformar la Enseñanza. Editorial Arguijo. España. 1999. p 247.

2. Por parte de los alumnos:

- Presten atención a las palabras, consignas, instrucciones y comportamientos del profesor de manera que perciba los aspectos relevantes y los mantenga en la memoria.
- Comprenda realmente la tarea y los pasos.
- Convierta en acciones las consignas.
- Adopte el procedimiento como propio.

En este tipo de aprendizaje cabe un riesgo: que el alumno aprenda memorísticamente, superficialmente, por imitación. De este modo no será capaz de transferir este conocimiento a nuevas situaciones y fácilmente olvidará. La imitación no posee valor, es bisutería.

#### c) Aprendizaje Mecánico y Aprendizaje Significativo

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.<sup>18</sup>

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y

---

<sup>18</sup> Moreira, M. Teoría de Aprendizaje de David Ausubel. Editorial Paulo. Brasil. 1993. p 23.

conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".<sup>19</sup>

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel. 1983:18).

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

---

<sup>19</sup> Ausubel, D. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas. México. 1983. p 323.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, no es una simple asociación, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los conocimientos pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen conocimientos y conectores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preexistentes. Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un "vacío cognitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo.

El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuum", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje (Ausubel; 1983); por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo (aprendizaje mecánico) y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo (aprendizaje significativo) cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados.

## Estrategias del Aprendizaje Significativo

Existen estrategias de enseñanza que el profesor puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:

<b>Objetivos</b>	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
<b>Resumen</b>	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
<b>Organizador previo</b>	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
<b>Ilustraciones</b>	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
<b>Analogías</b>	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
<b>Preguntas intercaladas</b>	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
<b>Pistas topográficas y discursivas</b>	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
<b>Mapas conceptuales y redes semánticas</b>	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
<b>Uso de estructuras textuales</b>	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. En ese sentido se puede hacer una clasificación de las estrategias <sup>20</sup>de enseñanza, basándose en el momento de uso y presentación.

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

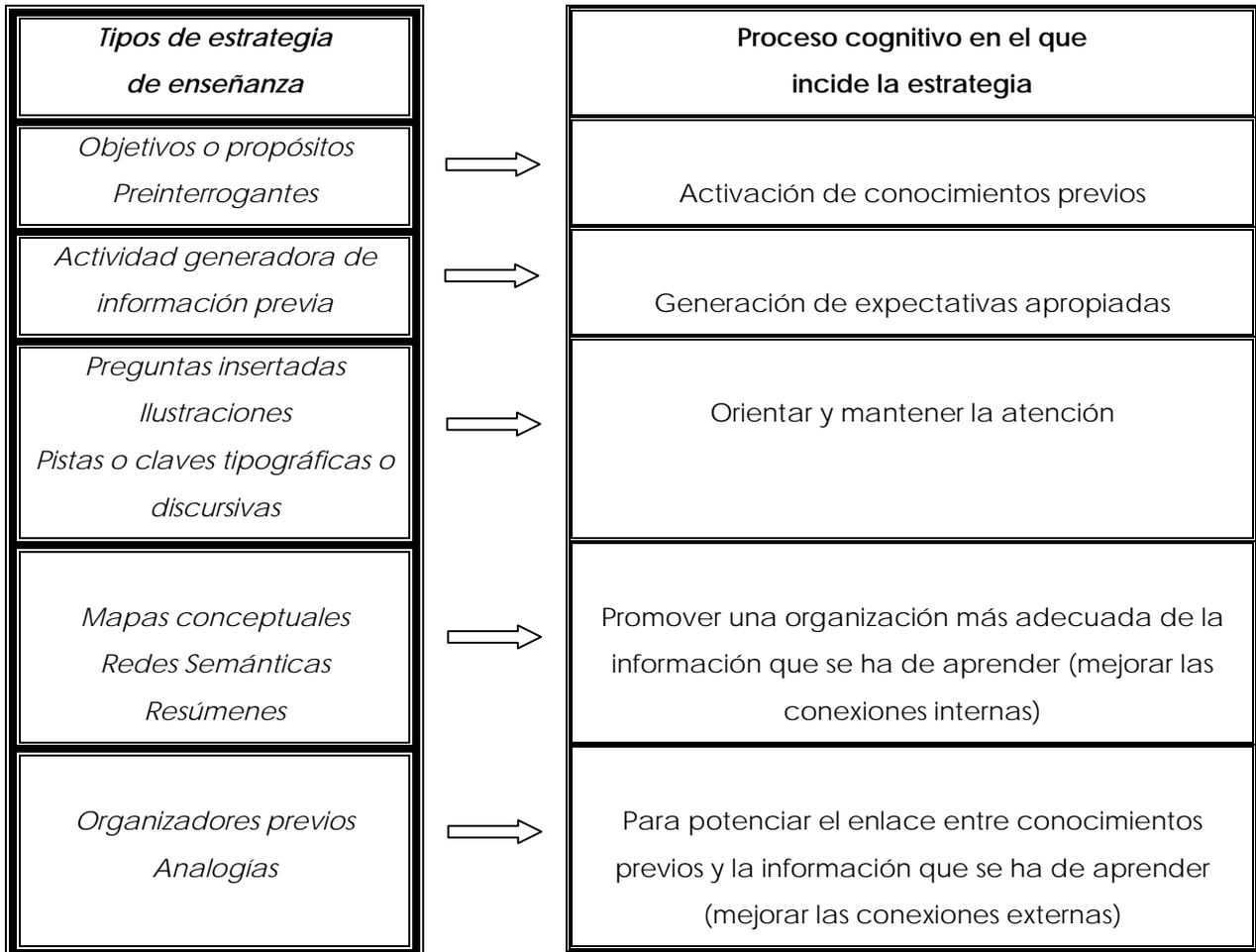
A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Existen otras clasificaciones para las estrategias de aprendizaje-enseñanza, entre ellas están:

---

<sup>20</sup> Covarrubias. F. Las herramientas para desarrollo de habilidades. Editorial Guadalupe. México. 1995. p 277.

a) Estrategias de enseñanza para incidir en procesos cognitivos específicos, para promover mejores aprendizajes (Cooper, 1990; Díaz Barriga, 1993; Kiewra, 1991; Mayer, 1984; West, Farmer y Wolff, 1991).



b) Estrategias para activar o generar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo se puede incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa.

La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. El esclarecer a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el curso y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso. Por ende, se puede decir que tales estrategias son principalmente de tipo preinstruccional y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase.

c) Estrategias para orientar la atención de los alumnos

Son aquellos recursos que el maestro utiliza para focalizar y mantener la atención de los alumnos durante una clase. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo coinstruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse en este rubro son las siguientes: las preguntas en base a un texto, tomando en cuenta los diferentes niveles (descodificación, literal e inferencial), el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales y el uso de ilustraciones.

d) Estrategias para organizar la información que se ha de aprender

Estas estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejora su significatividad lógica y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. Mayer (1984) se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas del material que se ha de aprender denominándolo: construcción de "conexiones internas". Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Se pueden incluir en ellas a las de representación viso espacial, como mapas o redes semánticas y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

- e) Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. De acuerdo con Mayer, a este proceso de integración entre lo "previo" y lo "nuevo" se le denomina: construcción de "conexiones externas", también conocido en el Liceo Javier como la activación de los Presaberes.<sup>21</sup>

Las distintas estrategias de enseñanza pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos, según el maestro lo considere necesario. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, de las actividades didácticas efectuadas y de ciertas características de los aprendices, por ejemplo: nivel de desarrollo, conocimientos previos, etc.

Al utilizar cada una de estas estrategias se esperan ciertos efectos de aprendizaje en los alumnos:

---

<sup>21</sup> Rodríguez, M. y Arnay J. La construcción del conocimiento escolar. Editorial Cultural. Buenos Aires. 1997. p 374.

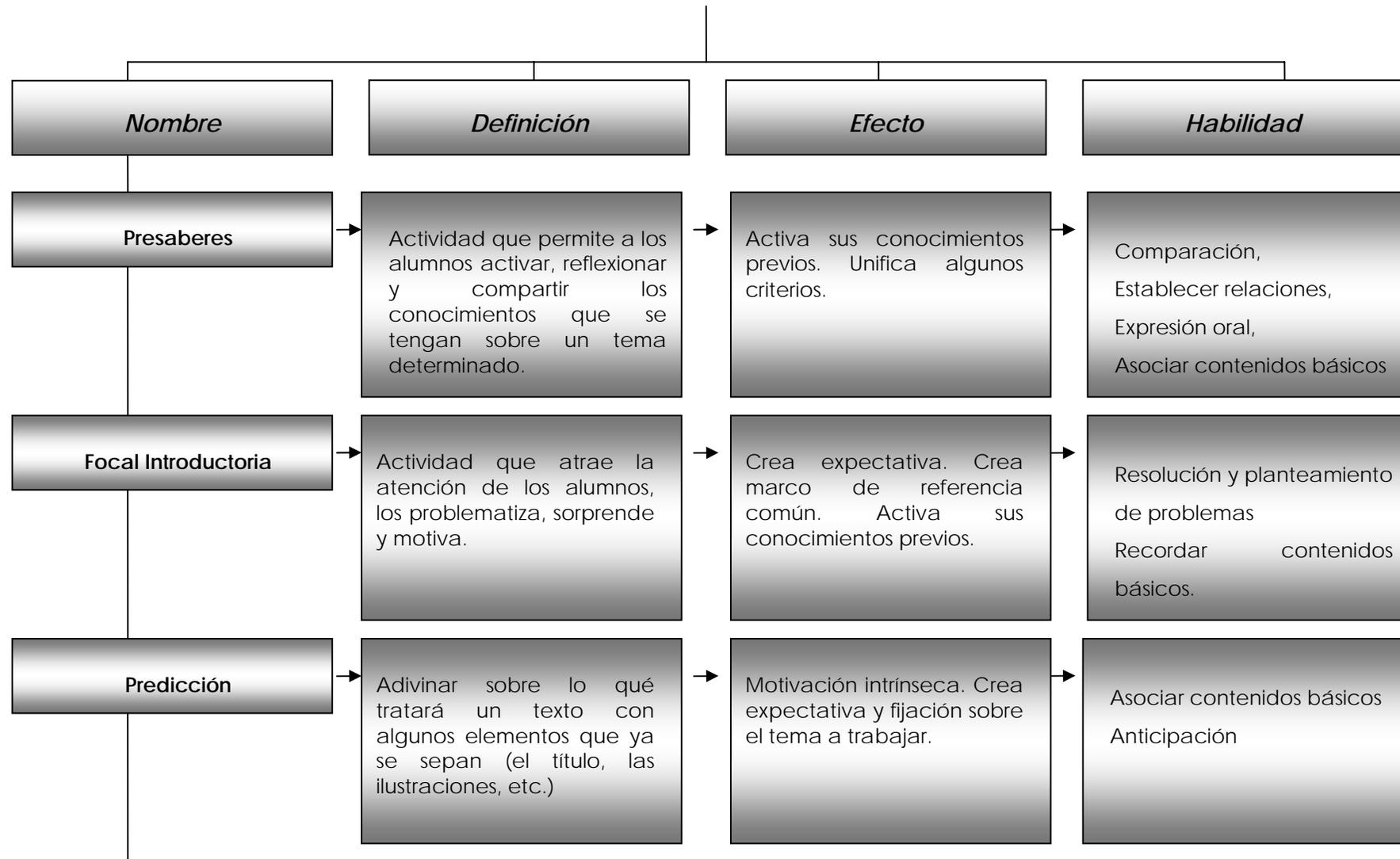
<b>Estrategias de Enseñanza</b>	<b>Efectos esperados en el alumno</b>
<i>Objetivos</i>	Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido
<i>Ilustraciones</i>	Facilita la codificación visual de la información
<i>Preguntas intercaladas</i>	Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido Resuelve sus dudas Se autoevalúa gradualmente
<i>Pistas tipográficas</i>	Mantiene su atención e interés Detecta información principal Realiza codificación selectiva
<i>Resúmenes</i>	Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender
<i>Organizadores previos</i>	Hace más accesible y familiar el contenido Elabora una visión global y contextual
<i>Analogías</i>	Comprende información abstracta Traslada lo aprendido a otros ámbitos
<i>Mapas conceptuales y redes semánticas</i>	Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones
<i>Estructuras textuales</i>	Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto

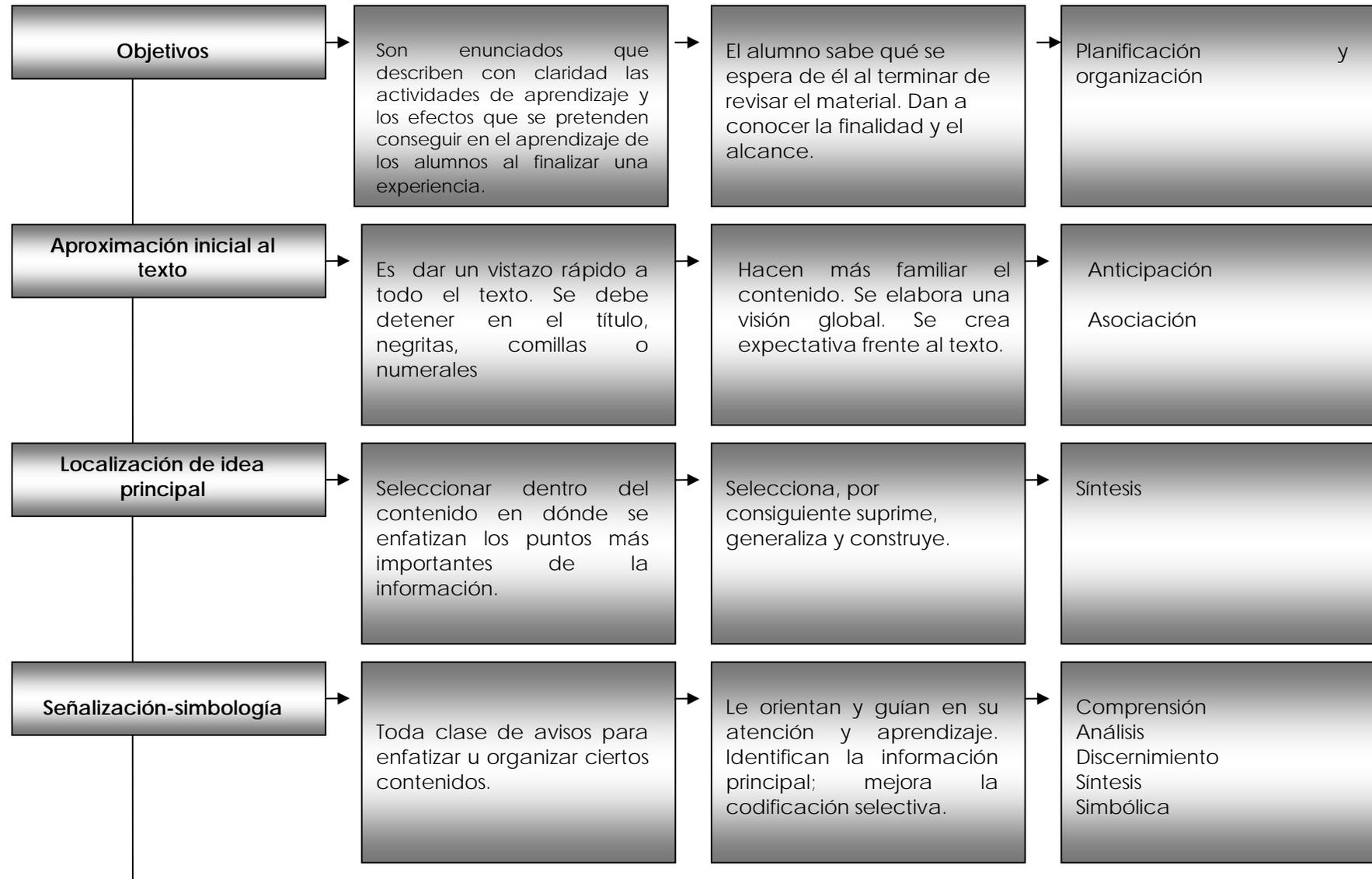
### **Habilidades cognitivas**

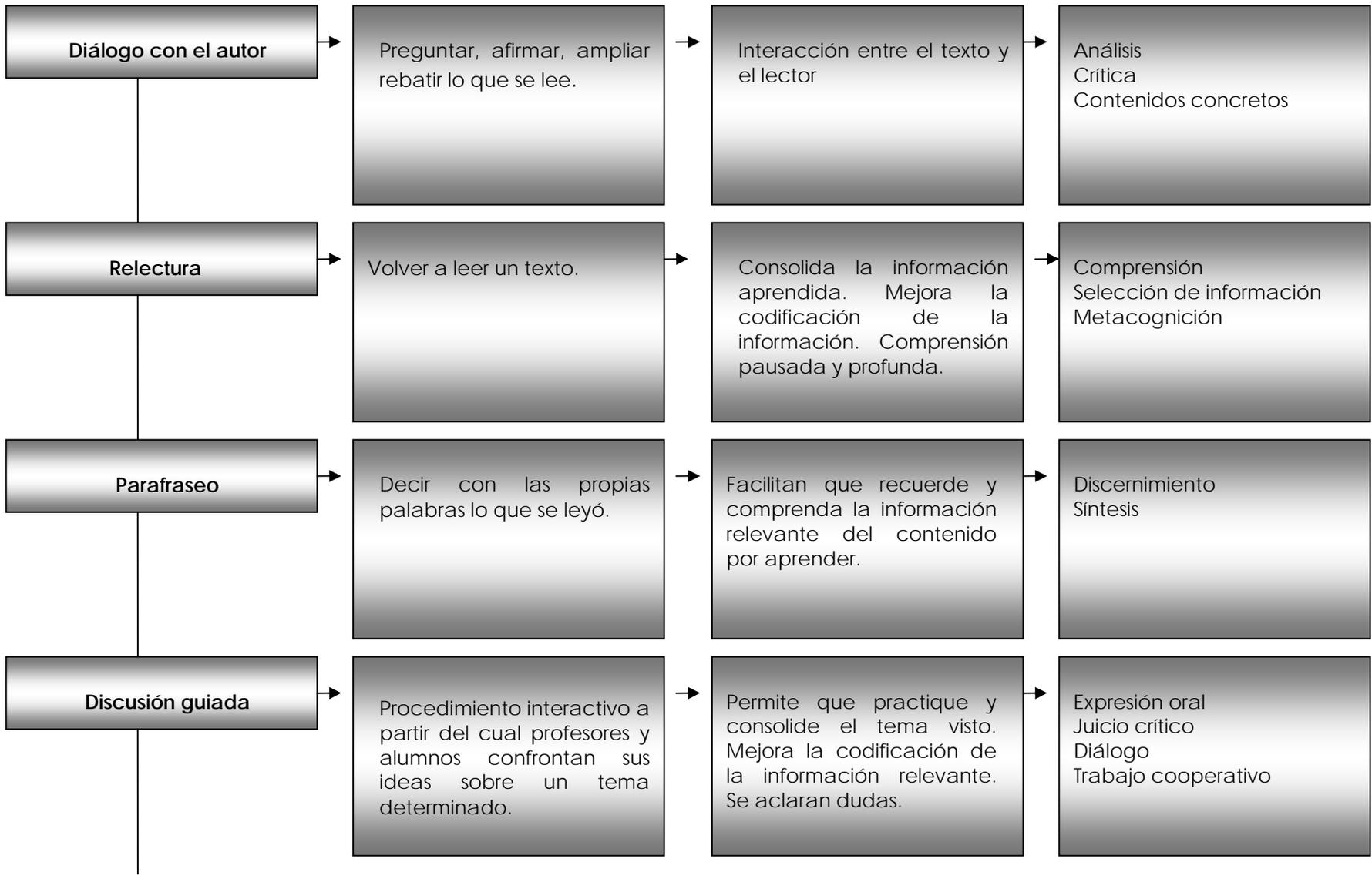
Beltrán (1987) ha elaborado una clasificación exhaustiva de habilidades cognitivas y la desarrolló en función de ciertos requerimientos que debe aprender un estudiante para la realización de un estudio efectivo dentro de las instituciones educativas, y es la siguiente:

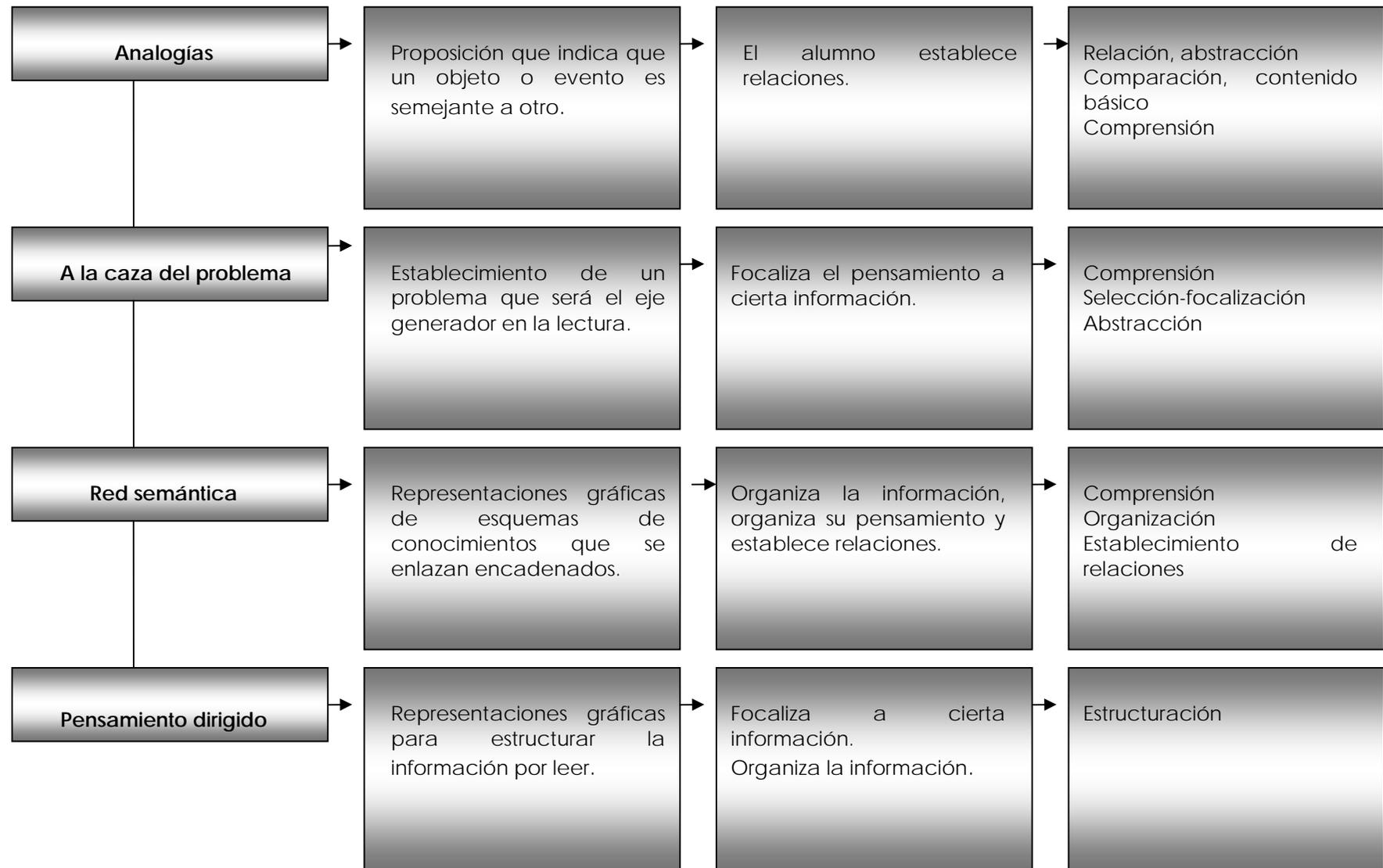


## Estrategias de comprensión lectora









## **El desarrollo del niño y la niña**

Se han realizado estudios en relación al desarrollo psicosocial de los niños, de los resultados obtenidos, tres autores destacan por el enfoque que presentan sus estudios, estos son:

### **a) Jean Piaget**

Piaget estudia el desarrollo a nivel cognitivo, dividiendo este desarrollo en cuatro etapas, las cuales son:

#### **a. Etapa sensoriomotora**

Este primer periodo en el desarrollo del niño abarca desde el nacimiento hasta los dos años de edad aproximadamente. Lo que caracteriza este período es que el niño se relaciona con el entorno a través de sus percepciones físicas y su acción motora directa.

Desde el momento de su nacimiento, el niño no es un ser inactivo o mero receptor de estímulos, sino que desde el primer momento el niño actúa sobre su entorno e inicia conductas. La cognición del niño en este momento toma la forma de respuestas abiertas a la situación inmediata. El conocimiento del mundo que el niño tiene se basa en los reflejos con los que nace.

El niño entiende su mundo en función de estos esquemas sensorio motores; es decir, entiende los objetos y personas de su entorno como "algo que es para succionar, golpear etc." Con el tiempo estos esquemas sensorio motores se van coordinando en estructuras más complejas, pero la conducta sigue dependiendo de la situación inmediata.

#### **b. Etapa preoperacional**

Se extiende desde los dos a los siete años de edad. En la etapa se afianza la función simbólica. El niño pasa de la inteligencia práctica, basada en el ejercicio a la inteligencia

representativa, basada en esquemas de acción internos y simbólicos a través de los signos, símbolos, imágenes, conceptos, etc. Esta nueva capacidad libera el pensamiento del "aquí y ahora" propio de la inteligencia práctica.

Según Piaget existe continuidad (a nivel funcional) entre los dos tipos de inteligencia: los mismos mecanismos de asimilación y acomodación buscando constantemente el equilibrio siguen operando aunque lo hagan ahora sobre esquemas representativos y no prácticos.

c. Etapa de operaciones concretas

Se consolidan entre los 6-7 años y entre los 11 – 12 años. En esta etapa evoluciona la inteligencia representativa. El paso del pensamiento intuitivo al operatorio supera el carácter cambiante, inestable y subjetivo del pensamiento preoperatorio en el sentido de una mayor estabilidad, coherencia y movilidad. El pensamiento se vuelve verdaderamente lógico.

d. Etapa de operaciones formales

Periodo de operaciones formales. Este último periodo en el desarrollo intelectual del niño abarca de los once o doce años a los quince años aproximadamente. En este periodo los niños comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y conservación. A su vez, sistematizan las operaciones concretas del anterior periodo, y desarrollan las llamadas operaciones formales, las cuales no sólo se refieren a objetos reales como la anterior, sino también a todos los objetivos posibles. Con estas operaciones y con el dominio del lenguaje que poseen en esta edad, son capaces de acceder al pensamiento abstracto, abriéndoseles las posibilidades perfectivas y críticas que facilitan la razón.

b) Lev Vigotsky

Vigotsky consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad

social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus "instrumentos", es decir, sus objetos culturales ( autos, máquinas) y su lenguaje e instituciones sociales (iglesias, escuelas). El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente. La postura de Vigotsky es un ejemplo del constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno.

La Zona de Desarrollo Próximo (ZPD) es un concepto importante de la teoría de Vigotsky (1978) y se define como: la distancia entre el nivel real de desarrollo - determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, que se da mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros. La ZPD es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante, dadas las condiciones educativas apropiadas. Es con mucho una prueba de las disposiciones del estudiante o de su nivel intelectual en cierta área y de hecho, se puede ver como una alternativa a la concepción de inteligencia como la puntuación del CI obtenida en una prueba.

En la ZPD, maestro y alumno (adulto y niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, dada la dificultad del nivel. La ZPD, incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa.

El concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance

del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro (o el tutor) hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.

Otro aporte y aplicación es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos. Al principio el maestro modela las actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Así, estos aprenden a formular preguntas en clase de comprensión de la lectura, la secuencia educativa podría consistir en el modelamiento del maestro de una estrategia para plantear preguntas que incluya verificar el nivel personal de comprensión. Desde el punto de vista de las doctrinas de Vigotsky, la enseñanza recíproca insiste en los intercambios sociales y el andamiaje, mientras los estudiantes adquieren las habilidades.

La colaboración entre compañeros que refleja la idea de la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas. La investigación muestra que los grupo cooperativos son más eficaces cuando cada estudiante tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes antes de que cualquiera pueda avanzar. El énfasis de nuestros días en el uso de grupos de compañeros para aprender matemáticas, ciencias o lengua y literatura atestigua el reconocido impacto del medio social durante el aprendizaje.

Una aplicación relacionada con la teoría de Vigotsky y el tema de la cognición situada es la de la conducción social del aprendiz, que se desenvuelve al lado de los expertos

en las actividades laborales. Los aprendices se mueven en una ZDP puesto que, a menudo se ocupan de tareas que rebasan sus capacidades, al trabajar con los versados estos novatos adquieren un conocimiento compartido de procesos importantes y lo integran al que ya saben. Así, ésta pasantía es una forma de constructivismo dialéctico que depende en gran medida de los intercambios sociales.

c) Erik Erickson

La teoría del desarrollo psicosocial de Erickson rastrea el desarrollo de la personalidad a través de toda la vida y hace énfasis en las influencias sociales y culturales del yo en cada una de las ocho edades. Cada etapa del desarrollo psicosocial giran en torno al mismo punto, una crisis de la personalidad que implica un conflicto mayor diferente cada vez, uno que es particularmente crítico en el momento, aunque continúe siendo un problema hasta cierto punto durante toda la vida.

En cada etapa hay una dificultad a superar, una crisis del desarrollo o conflicto central, las etapas son:

a. Confianza frente a desconfianza: hasta el año de edad la confianza la da la madre, la crisis aparece en el destete. Si no se da desde un primer momento la confianza el niño se opone totalmente (desconfianza).

b. Autonomía frente a vergüenza y duda: del año a los tres, el niño hace muchas actividades si son independientes, hablamos de una autonomía si se siente criticado o duda siente la vergüenza y la duda.

c. Iniciativa frente a culpa: entre los 3 y los 6 años, los niños hacen muchas actividades con iniciativa, si tienen que contradecir a los padres les aparece la culpa.

d. Laboriosidad frente a inferioridad: desde los 7 a los 11, se refiere en trabajo si se siente muy aplicado (juego o trabajo) o si en cambio tiene una falta de reconocimiento, inferioridad.

e. Identidad frente a confusión: los adolescentes intentan averiguar su identidad, pero a veces puede haber una confusión de roles.

f. Intimidad frente aislamiento: principio edad adulta, la posibilidad de vivir y crear una familia alcanzando la intimidad, pero si no se consigue puede llegar el aislamiento.

g. Generatividad frente a estancamiento: alrededor de los 40 años, todo lo relacionado con el cuidado de los demás, la productividad, y la creatividad, si no se da así existe un estancamiento.

h. Integridad del yo frente a desesperación: se da hacia el final de la vida, aceptar si la vida como ha pasado ha sido buena será integridad en cambio si uno sigue en lucha consigo mismo se da la desesperación.

### **Condiciones de los alumnos**

La socialización es un proceso de influjo entre una persona y sus semejantes, un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas. La socialización es vista por los sociólogos como el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, a través de él, la cultura se va transmitiendo de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad.

La socialización en el proceso de aprendizaje-enseñanza es muy importante, por lo que a continuación se presentan diferentes relaciones que pueden influir en este proceso:

#### **a) Relaciones entre niños y niñas**

La relación con los iguales viene dada por una serie de mecanismos muy parecidos a los que subyacen en la relación adulto-niño. Estos mecanismos son el reforzamiento, el modelado y la enseñanza directa de habilidades. En las relaciones del niño con sus compañeros van a aparecer conductas repetidas porque reciben un refuerzo, es decir, que son bien vistas por el grupo. Otras veces aprenderán conductas nuevas por "modelado" (imitando a sus compañeros) y, en tercer lugar, aparecerán conductas enseñadas directamente por los amigos más cercanos.

#### b) Relaciones con los compañeros

Las funciones que cumplen los compañeros se asemejan mucho a las de los padres, ya que en muchos casos estas relaciones de amistad se van a convertir en lazos de apego. El amigo siempre va a ser una base segura de apoyo, consuelo, comprensión, etc. La presencia del amigo facilitará la exploración y las relaciones con el entorno. Por esta razón, los niños que no se relacionan con iguales van a tener una serie de carencias que se desarrollarán en una primera infancia. Las relaciones entre iguales se caracterizan por la simetría, ya que están basadas en la igualdad, la cooperación y la reciprocidad, al contrario de lo que ocurre con el adulto, que está en una situación ventajosa porque su conocimiento del mundo es mucho mayor que el del niño. Por lo general los niños/as preferirán como compañeros/as a personas de su mismo sexo.

Dentro del proceso de socialización también se debe tomar en cuenta, que con mucha frecuencia dentro del contexto educativo, pueden identificarse niños que son líderes en el aula. Las nuevas tendencias de la sociedad han hecho de los niños, seres con un alto poder de decisión e independencia, guías de sus comportamientos y agentes de cambio, es decir líderes.

Al parecer, algunas personas nacen para ser líderes, pero los científicos no tienen dudas de que la mayoría necesita poseer y desarrollar habilidades que les permitan ganarse la confianza de los demás. Aunque algunos niños son aceptados con mayor facilidad por sus compañeros lo que podría hacerlos más aptos para convertirse en los líderes del futuro aún así necesitan cultivar las cualidades que posee todo guía: confianza, carisma y aptitud para desempeñar el rol que los demás le delegan. No todo niño va a crecer para convertirse en el presidente de una gran compañía, pero los expertos creen que si se desarrollan ciertas habilidades a temprana edad, las probabilidades de que el niño pequeño tenga dificultad para desenvolverse en grupo sean mínimas.

Un líder se caracteriza, en esencia, por ser capaz de generar un cambio en su entorno a través de su comportamiento y poder sobre el grupo.

Normalmente, se piensa que los grandes líderes son gerentes, políticos o artistas con un gran poder de influencia sobre la sociedad, pero no es así. Hoy día, los nuevos valores de vida en las familias y los altos grados de independencia han hecho de los niños, dirigentes prematuros con una gran tendencia a guiar a otros.

Están presentes en todas partes: en el colegio, como miembros de algún equipo deportivo u organización musical y llaman la atención por tener un poder de decisión tan desarrollado como el de cualquier adulto. Son capaces de comprender las causas y consecuencias de sus acciones y lo más importante: reconocen su autoridad sobre el grupo. En todos los salones de clase hay al menos un niño líder. Se pueden ver dirigiendo a sus compañeros en "operaciones secretas" o poniendo orden en su sala. Les gusta enseñar y ayudar en lo posible a sus maestros porque se sienten capaces de hacerlo. Normalmente, realizan sus actividades más rápido y se esmeran en hacerlas bien.

La madurez se define como la habilidad y disposición de las personas para aceptar la responsabilidad de dirigir su propio comportamiento. Un elemento con el que debe de contar un buen líder y que lo distingue de los demás.

En la escuela ya se comienzan a identificar líderes potenciales, niños que ya sobresalen del grupo y que además pueden y tienen cierto tipo de influencia sobre sus demás compañeros y que incluso, tal vez tengan una influencia mayor que la del líder formal que en este caso es el profesor. Estos "niños líderes" deben de ser encauzados positivamente por sus padres y maestros ya que cuentan con un gran potencial que si se desarrolla de manera adecuada, se podrán arrojar resultados sumamente favorables tanto para sus familias como la sociedad en sí, porque serán personas maduras capaces de lograr los objetivos que se planteen.

Pero todo ello dependerá del liderazgo y ejemplo que utilicen los padres y/o profesores y es que dependiendo del estilo de dirección con los que sean dirigidos será el resultado que se espere obtener.

El nivel de los estudiantes (voluntad y capacidad para dirigir su propio aprendizaje y lograr sus propios incentivos) se ha ido desarrollando mediante un desplazamiento sistemático en el estilo de la enseñanza, es decir, que ha llevado un proceso por el cual el individuo o estudiante va encontrando un sentido a los conceptos y conocimientos adquiridos en donde el maestro apoya al estudiante pero le da la libertad de expresar sus propios juicios para que con ello vaya formando su propio criterio, permitiendo lograr la individualización de la enseñanza y la libertad máxima del estudiante.

Para que este proceso se desarrolle de la mejor manera se debe de contar con el apoyo y respaldo de una educación similar en casa y con ello el individuo no sólo aplicará esto en la escuela sino en su vida diaria. Lo que se pretende es que los estudiantes inicien su propia estructura de aprendizaje y el maestro participe únicamente a solicitud del alumno.

Para el estudiante inmaduro que carece de la motivación y la capacidad necesaria para dirigir su propio programa de trabajo este estilo implica un comportamiento de relación y tarea, pero sabemos que esto puede llegar a ser contraproducente si lo que buscamos es obtener un aprendizaje significativo, ya que puede fomentar la inmadurez y se corre el riesgo de que el estudiante conciba esto como un comportamiento permisivo.

Es aquí en donde los padres y profesores debemos de aplicar un liderazgo positivo también conocido como liderazgo situacional que no es otra cosa que el ser empáticos con los alumnos para poder encontrar la forma de motivarlos para aprender.

### **Dificultades en el proceso de socialización**

La habilidad social es un factor determinante de vida de las personas, la falta de destrezas sociales repercute de diferentes maneras en la persona, algunas veces presenta un rendimiento académico inferior a las personas con habilidades sociales, a un largo plazo, las consecuencias pueden ser psicológicamente graves inhibición social, aislamiento, ansiedad, inseguridad, baja autoestima. Existe relación entre conducta

social y salud mental, ya que los niños han tenido un pobre desarrollo en habilidades sociales y diversos disturbios psicopatológicos en la adultez entre ellos destacan la ansiedad social, timidez, depresión, problemas de agresividad, conducta delictiva, neurosis histérica, drogadicción y alcoholismo.

La ansiedad social es el miedo o temor que surge en más situaciones de interacción, es uno de los factores más importantes en los déficits sociales. Entre las dificultades en el proceso de socialización se encuentra la timidez que lleva a un niño a ser catalogado como, niño aislado.

Se caracteriza por no ser aceptado ni rechazado, sino ignorado por sus compañeros, entre los que pasa desapercibido. Está como fuera de lugar, al margen de lo que hacen sus compañeros, a los que parece evitar. Suele manifestar miedo y ansiedad al permanecer inmóvil, en silencio, mover los pies con nerviosismo y evitar el contacto con sus iguales.

Estas conductas son similares a las de cualquier niño de tres a cinco años que lleva poco tiempo en una escuela infantil, y reflejan el miedo que le produce una situación nueva a la que va adaptándose gradualmente. Por eso, sólo pueden considerarse como señal de un problema de aislamiento cuando el niño lleva con el mismo grupo cierto tiempo (más de tres meses como mínimo).

El aislamiento priva al niño de relaciones entre iguales y de esta forma de oportunidades para aprender importantes habilidades sociales. La mayor parte de los niños aislados suele darse cuenta de que no tienen amigos, con el riesgo de infravaloración personal que de ello puede derivarse. Para ayudar a un niño a superar este problema conviene darle confianza, promover activamente que comience a relacionarse con otros niños y elogiarle cuando lo haga.

Al principio puede resultar necesario reducir la dificultad de la situación para darle seguridad: favoreciendo que comience a jugar con otro niño más pequeño o

promoviendo activamente su participación en un juego en el que el papel del niño aislado quede muy claro y sea fácil de asumir.

Para favorecer que los niños que tienen problemas en las relaciones con sus compañeros debido a falta de habilidades sociales las adquieran puede seguirse el procedimiento de aprendizaje cooperativo. Con niños de edades comprendidas entre los seis y los diez años, puede favorecerse dicha adquisición a través de este tipo de aprendizaje y/o a través de ejercicios individualizados con tres componentes básicos: reflexión entre el niño y el adulto sobre cada habilidad; práctica supervisada (en la que el niño con dificultades practica la habilidad con un compañero de clase) y evaluación de la práctica entre el adulto y el niño.

A partir de la preadolescencia suele ser más viable y eficaz la enseñanza de las habilidades sociales y de comunicación a través de diversos procedimientos grupales y como complemento de los cuales pueden utilizarse procedimientos de resolución de conflictos tanto grupal como individualmente. Otra de las situaciones que se presentan cuando el niño posee dificultades para ser sociable, es el rechazo, que viene acompañado del aislamiento.

La conducta de los niños rechazados en la escuela primaria suele ser muy visible y con frecuencia problemática tanto para el profesor como para los compañeros; y surge a menudo por la fuerte necesidad que estos niños tienen de llamar la atención, por tener menos oportunidades de protagonismo positivo que tienen sus compañeros, no saber conseguir esta atención de forma positiva, y la tendencia a conseguirla creando problemas (molestando, agrediendo, saltándose las normas, interrumpiendo, tratando de despertar la envidia de los demás). Uno de sus principales riesgos es que con el tiempo aumente este comportamiento antisocial (Asher y Coie, 1990). Para evitarlo es preciso proporcionar al alumno rechazado oportunidades positivas para conseguir la atención de los demás, ayudarle a diferenciarla de la que obtiene cuando crea problemas y a no necesitar esta última.

## **Dificultades de aprendizaje**

Una dificultad de aprendizaje es un trastorno que afecta la capacidad de la gente para comprender lo que ve y oye, o para conectar información de las distintas partes del cerebro. Una dificultad de aprendizaje no implica necesariamente falta de inteligencia, sino que tiene que ver con sus limitaciones para aprender. Estas limitaciones pueden manifestarse de distintos modos, como: un problema específico con el lenguaje oral o escrito, coordinación, autocontrol o atención. Estos problemas se hacen extensivos al trabajo escolar y pueden retrasar el aprendizaje de la lectura, escritura o las matemáticas.

Las dificultades de aprendizaje varían entre personas. Los investigadores creen que las dificultades de aprendizaje son causados por diferencias en el funcionamiento del cerebro y la forma en la cual éste procesa información. Los niños con dificultades de aprendizaje no son “tontos” o “perezosos.” De hecho, ellos generalmente tienen un nivel de inteligencia promedio o superior al promedio. Lo que pasa es que sus cerebros procesan la información de una manera diferente.

No hay ninguna “cura” para las dificultades de aprendizaje. Ellas son para toda la vida. Sin embargo, los niños con estas dificultades pueden progresar mucho y se les puede enseñar maneras de sobrepasar esta dificultad.

Los niños con dificultades de aprendizaje no necesitan solamente de un adulto que entienda una palabra que intenta explicar un término. Además requieren acciones activas y eficientes, en un marco impregnado de compromiso por todas las personas intervienen en la vida de los niños. Todos en algún momento de nuestro desarrollo hemos presentado dificultades para aprender. Las dificultades de aprendizaje se clasifican en: problemas generales de aprendizaje y trastornos específicos de aprendizaje.

Entre los problemas generales de aprendizaje se manifiesta un retardo general de todo el proceso de aprendizaje, observándose lentitud, desinterés, deficiencia en la atención y concentración, afectando el rendimiento global. Estas características se presentan en niños con un desarrollo normal y con inmadurez en el área cognitiva o verbal, lo que provocaría una lentitud para aprender.

La educación de un niño de aprendizaje lento constituye uno de los más grandes desafíos del sistema educativo. Estos niños, presentan significativas dificultades para adaptarse a las exigencias de la escuela común y sin embargo, sus necesidades educativas especiales no los hacen beneficiarse de una educación en la escuela especial, ya que sus potencialidades son muy superiores a las de un niño con retrasos cognitivos más severos.

Los niños de aprendizaje lento, poseen dificultades generales del aprendizaje, que comprometen su desempeño en las distintas asignaturas. Generalmente se presenta una variedad de factores que condicionan estas necesidades educativas especiales : habilidades cognitivas bajas (en las evaluaciones tradicionales aparecen como niños con inteligencia limítrofe o normal lenta), necesidades especiales en el ámbito del lenguaje, de la percepción, de la psicomotricidad, de las habilidades ejecutivas para el aprendizaje como la atención, concentración, organización de la conducta, impulsividad, estrategias para autoevaluarse y reorientar la acción, entre otras.

Los niños de aprendizaje lento poseen un desempeño académico muy bajo. Muchas veces, repiten cursos, medida que logra los resultados esperados, ya que se mantiene el bajo desempeño académico y se complica la situación del alumno, con una creciente desvinculación con su grupo de pares de referencia, lo que pone en riesgo la adaptación social y la maduración en aspectos de la vida relacionados con la convivencia, la imagen personal y la socialización.

Generalmente, son poco populares dentro de su grupo de pares, ya que su imagen escolar se encuentra muy deteriorada. Las habilidades sociales generalmente se

encuentran poco desarrolladas, existiendo muchas veces problemas conductuales y de adaptación a las exigencias de la escuela, problemas interpersonales, ansiedad y depresión, entre otras. Al respecto, es importante destacar, que un niño que no experimenta éxito en su aprendizaje, se define a si mismo como una persona que no es capaz de aprender, lo que afecta directamente su autoestima y capacidad de logro, llevándolo a vivir situaciones de reiteradas frustraciones, limitándose de este modo, su proyecto de vida.

Otra perspectiva importante de analizar, está relacionada con la integración familiar de estos menores. Detrás de un niño que fracasa en el colegio, siempre hay una familia que se ve afectada. Es posible señalar entonces, que los padres responden a las necesidades educativas especiales de sus hijos, de maneras muy diversas, sin embargo, existe una compartida definición del hijo como un ser especial, diferente, que ocasiona preocupación y demanda de la familia una reorganización, a modo de responder a la situación de conflicto.

Pareciera ser entonces, que un niño con estas características, podrá consolidar su desempeño escolar bajo a lo largo de los años, presentando bajas notas, repitiendo cursos, consolidando problemas emocionales y de integración social. En los sectores más desposeídos, la deserción escolar, es su resultado más frecuente, quedando el niño o joven expuesto a los riesgos sociales como la delincuencia, el consumo de drogas, etc.

En relación a las necesidades educativas especiales de estos niños, es posible apreciar un desarrollo del pensamiento que requiere la mediación de elementos más concretos, existiendo dificultades para consolidar un pensamiento más abstracto, globalizador y divergente. Del mismo modo, son frecuentes las dificultades en la memoria tanto a corto plazo como a largo plazo. Es así, como lo que aprenden hoy, se ha olvidado mañana. Frecuentemente los profesores advierten que los niños no dominan el vocabulario básico de las temáticas en estudio, como asimismo, les es difícil categorizar la información o transferirlas a otras situaciones. Del mismo modo, estos alumnos pueden

emplear largos períodos de estudio en sus hogares, sin embargo, sus notas son siempre bajas. Una de las razones de estas dificultades se asocia muy frecuentemente a la falta de instrumentos verbales para comunicar sus conocimientos y a la tendencia al aprendizaje textual y memorístico.

Los trastornos específicos de aprendizaje (TEA), se manifiestan en niños con inteligencia normal o alrededor de lo normal que carecen de alteraciones sensomotoras o emocionales severas. Su ambiente sociocultural y educacional es satisfactorio. No logran un rendimiento escolar normal y presentan dificultades reiteradas en ciertas áreas del aprendizaje, funcionando bien en algunas y mal en otras. Estas dificultades dependen de alteraciones en el desarrollo, la maduración psíquica y neurológica.

La presencia de las dificultades se da en diferentes niveles de aprendizaje: recepción, comprensión, retención y creatividad en relación a su edad mental y ausencia de alteraciones sensoriales graves. Aprenden en cantidad y calidad inferior a lo esperado en relación a su capacidad. Este desnivel entre el potencial y la capacidad de aprendizaje se produce por alteraciones psiconeurológicas. Los factores que intervienen en los TEA son:

<p><b>Factores Etiológicos</b> (Alteran el funcionamiento del SNC)</p>	<p>Genéticos Disfuncionales (daño o disfunción del SNC) (Anomalías en el hemisferios cerebral izquierdo, conexiones cerebrales, velocidad de transmisión de información, etc.) Alteración en la configuración de las redes neuronales, que interviene en las actividades perceptivas y cognitivas del lenguaje.</p>
<p><b>Factores psicológicos</b> (Alteran intrínsecamente el proceso de aprender)</p>	<p>Retardo en el desarrollo de las funciones básicas previas para el aprendizaje. Alteraciones en el procesamiento de la información en sus diferentes etapas (percepción, atención, memoria, lenguaje, etc.).</p>
<p><b>Factores Concominantes o correlativos</b> (Acompañan frecuentemente los TEA pero no los originan)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Psicomotores</li> <li>· Intelectuales(lentitud, disparidad)</li> <li>· Emocionales y/o conductuales</li> </ul>
<p><b>Factores Intervinientes</b> (Constituyen "riesgo" y /o alteran el pronóstico)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Somáticos</li> <li>· Deprivación sociocultural o diferencias culturales con la escuela</li> <li>· Bajo nivel motivacional</li> </ul>
<p><b>Factores Consecuentes</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Reacciones angustiosas y/o depresivas</li> <li>· Desinterés por el aprendizaje escolar</li> <li>· Alteraciones familiares</li> </ul>

## **Influencia del ambiente en el desarrollo del niño y la niña**

Un buen predictor ambiental de problemas de aprendizaje escolar es el bajo nivel socioeconómico (NSE) y educacional de la familia en que el niño se desarrolla (UNESCO 1996), ya que de aquellos alumnos que necesitan ser colocados en cursos de educación especial, tres de cuatro provienen de bajo NSE (Broman, Bien y Schaugenessy 1985). Asimismo, el bajo nivel educativo de los padres, la pobreza y las dificultades escolares de los hijos, son factores mutuamente relacionados.

El bajo nivel educativo de los padres incide negativamente en el rendimiento escolar de sus hijos (Halpern 1986). Está relacionado con la pobreza, los hábitos de vida, los modelos de interacción familiar, la comunicación lingüística al interior del hogar, y las expectativas educacionales para los hijos. Involucra la adquisición de mínimos bienes, lo que influye en la no disponibilidad en el hogar de textos y materiales de apoyo a la tarea escolar, como también en la utilización que se haga de ellos.

Implica, además, la baja calidad y la escasez de estrategias de aprendizaje que ayuden a los niños a tener éxito en la escuela (Jadue 1996b).

Las características de los hogares de bajo NSE influyen adversamente en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños, limitando su experiencia cognitiva, esencial para el aprendizaje escolar y constituyen un ambiente propicio para la emergencia de factores que aumentan considerablemente el riesgo infantil de presentar desarrollo psicobiológico, social y económico deficitario (Jadue 1991), lo que puede explicar parcialmente la desventaja que los alumnos pobres presentan frente a sus pares de clase media al enfrentar la tarea escolar, ya que el grado de desarrollo cognitivo alcanzado y la estrategia utilizada por el niño para adquirir experiencias que involucren aprendizaje, es indispensable para la adquisición de la lectura y la escritura, habilidades que se logran a través de experiencias que el niño adquiere antes de ingresar a la escuela (Bravo 1990).

Asimismo, los padres de bajo NSE utilizan estrategias poco efectivas para enseñar a sus hijos, aunque valoren la educación y deseen que ellos tengan un buen rendimiento en la escuela. Interactúan escasamente con sus niños en actividades que tengan relación con estrategias de aprendizaje. Esta escasa interacción madre/hijo provoca que la experiencia de algunos alumnos de bajo NSE con las demandas académicas sean extremadamente reducidas, lo que constituye un principal factor que afecta su capacidad para aprender. En estas familias no se acostumbra leer a los niños, lo que desde una perspectiva cognitiva les coarta las habilidades para el aprendizaje en la escuela (Majluf 1993).

Las actitudes de los padres también están relacionadas con el rendimiento escolar. Las madres de bajo NSE se describen a sí mismas como pasivas o subordinadas de los profesores, mientras que las de clase media se autodescriben como activamente involucradas en el rendimiento escolar de sus hijos y en un mismo nivel que los docentes (Etwisle y Hayduk 1978). Los padres de bajo NSE cooperan escasamente o no ayudan a la gestión del profesor, lo que trae consigo el bajo rendimiento o el fracaso de sus hijos en la escuela (Assael y Neumann 1989).

La mayoría de las causales ambientales de los retrasos en el desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños provenientes de bajo NSE y cultural puede prevenirse por medio de acciones que la mayor parte de estas familias pueden realizar con sus hijos a partir de la etapa preescolar, especialmente capacitando a la madre en interacciones madre/hijo que provean a los niños de experiencias adecuadas para un buen desempeño en la escuela (Jadue 1996).

Es importante tener en cuenta, que la realidad de muchos hogares con bajo NSE es consecuencia de un sistema que no proporciona los medios necesarios para que los padres puedan acceder a mejores oportunidades de empleo y tampoco proporciona educación gratuita de calidad a estos niños. Pareciera que la realidad educacional se copia de generación en generación, se crea entonces, un círculo vicioso: en el cual, el destino de un niño proveniente de un hogar con bajo NSE va a ser el mismo o parecido

al de sus padres, quienes por no tener acceso a educación se dedicaron a trabajar desde jóvenes en áreas que no requerían especialización técnica o un grado mayor de estudio, por lo que no pueden proporcionar a sus hijos oportunidades de mejor calidad para educarse; dando como resultado, una nueva generación de ciudadanos con bajo NSE.

Como ya se ha visto, el papel de las relaciones familiares en el rendimiento escolar y el bienestar psicológico de los estudiantes, es sumamente importante y decisivo en los resultados que se obtienen en el futuro. La familia sigue siendo la unidad básica de la sociedad, con una responsabilidad evidente en el desarrollo personal de sus miembros, en la socialización de los hijos y en suministrar el apoyo emocional tan necesario para todos los miembros de la familia. La familia debe ser fuerte y flexible al mismo tiempo, para ser capaz de apoyar el crecimiento de los hijos.

Esto a menudo es más difícil si la díada matrimonial no funciona bien. En la medida en que los padres estén sobrecargados por un matrimonio conflictivo, serán incapaces de apoyar a sus hijos en su camino, acentuando sus dificultades. Las principales reacciones de los hijos ante familias conflictivas, se circunscriben en torno a tres ejes:

a) El bienestar psicológico y físico: problemas externos de conducta (agresión, consumo de drogas), problemas internos (depresión, ansiedad, retraimiento social), problemas somáticos (dolores de cabeza, dolores de estómago, vómitos, asma, eczemas, problemas de alimentación, alergias).

b) Las relaciones sociales (competencia social, relaciones íntimas).

c) Problemas académicos (menor rendimiento escolar o mayor problema de abandono de los estudios).

En este estudio uno de los objetivos es determinar la influencia de las relaciones familiares en el bienestar psicológico y el rendimiento escolar de los niños. El conflicto

matrimonial, tienen un gran impacto en el bienestar psicológico, sobre todo, y en el rendimiento escolar. Los niños pequeños necesitan la suficiente seguridad que proporciona el haber tenido experiencias positivas en casa, como para arriesgarse a ensanchar su mundo, y eso incluye la escuela. Cada niño necesita y merece crecer en un ambiente confortable, en un hogar que funcione alrededor de unos valores que contribuyan al orden y la estabilidad.

Pero la estabilidad desaparece ante el conflicto matrimonial. El subsistema conyugal es el eje central de la vida familiar. El deterioro familiar que se produce como consecuencia del conflicto impactará indudablemente en el bienestar de los hijos. En esta situación, la pareja lejos de ser un soporte que de seguridad a su hijo, le dificultan su crecimiento. A los niños les resultan estresantes las discusiones entre los padres. Los conflictos matrimoniales amenazan su sentimiento de seguridad emocional. Sienten miedo a que el conflicto experimente una escalada, se vuelva violento, conduzca al divorcio o se generalice a las relaciones entre los padres y ellos mismos.

También pueden sentirse responsables por el conflicto que mantienen sus padres o temer verse atrapado en el mismo. Estas percepciones aumentan el riesgo de que el niño desarrolle problemas. Los intereses del hijo están reabsorbidos por los conflictos familiares, lo que disminuye su capacidad y motivación para interesarse y enfrentarse con los problemas y dificultades de todo tipo, entre ellos los escolares.

Existen diferentes posibilidades. Por un lado, podría acentuarse la separación, la distancia y aumentaría la hostilidad. Los padres agotados por su propio conflicto son menos sensibles a las necesidades emocionales de los hijos y se muestran menos afectuosos. Los hijos, por su parte, pueden entenderlo como rechazo y amenaza de desintegración familiar. Fruto del conflicto se desarrolla un estilo de disciplina más negativo, inconsistente, sin acuerdo entre los padres, con normas poco claras. La disminución de la disciplina consistente y eficaz, podría vincularse con un mayor riesgo de conducta antisocial del niño.

Por otro lado, los padres podrían volverse a los hijos en busca del apoyo emocional, afecto y empatía que les falta (lo cual ellos deben proporcionar y no recibir). Los hijos son expuestos a compartir problemas, dilemas y secretos, lo que en otras circunstancias no ocurriría. En esta situación, los hijos se ven inducidos a asumir roles inapropiados y a satisfacer las funciones de esposo/padre, se enfrentan a problemas de lealtad, coaliciones intergeneracionales y desviación de conflictos.

Los conflictos afectan las relaciones afectivas con los padres y cuando esto ocurre los hijos lo sufren y lo manifiestan a través de diversas reacciones, entre ellas su rendimiento académico o los comportamientos problemáticos. Las dificultades escolares pueden afectar de forma directa el autoconcepto que posee el niño. Y de esta forma, sus dificultades iniciales, escolares o no, pueden convertirse en problemas muchos mayores. Es en este momento que los niños a pesar de poseer las habilidades necesarias para rendir adecuadamente en su medio escolar, disminuyen la calidad de su trabajo y muestran apatía hacia la mayoría de actividades y pueden manifestar actitudes agresivas hacia si mismos y hacia sus compañeros.

## Marco Metodológico

### Premisas

- La comprensión lectora garantiza la adquisición del aprendizaje significativo.
- La metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier favorece la mejor comprensión de los contenidos de aprendizaje, facilita el aprendizaje significativo, fomenta el aprendizaje funcional, es decir el aprendizaje aplicado y ejercita sistemáticamente la lectura comprensiva y el estudio del texto escrito, desarrollando hábitos de aprendizaje significativo como alternativa deseable al aprendizaje memorístico.
- Los niños que estudian en el Liceo Javier tienen un cociente intelectual promedio que les permite poder leer y a partir de la lectura desarrollar un aprendizaje significativo.
- Si se le estimula al niño la capacidad de comprensión lectora por medio de estrategias bien seleccionadas se logrará que el mismo desarrolle un aprendizaje significativo.
- Un factor determinante a nivel metodológico y afectivo, en el desarrollo exitoso de las habilidades de aprendizaje significativo es: la capacitación a nivel psicopedagógico que poseen los maestros encargados, ya que en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.
- La inestabilidad emocional que proporcionan algunos hogares, influye directamente el rendimiento académico de los niños, se desarrollan comportamientos problemáticos y agresivos, y se afecta de forma directa el autoconcepto que posee el niño; disminuyendo de esta manera la calidad de trabajo y mostrando apatía hacia la mayoría de actividades, a pesar de que los niños posean las habilidades necesarias para rendir adecuadamente en su medio escolar.

- La motivación constante es un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender y desarrolle habilidades a nivel significativo, esta motivación incluye que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro.

## **Hipótesis de Trabajo u Operacional**

**H<sub>1</sub>.** Aplicando una metodología de aprendizaje enseñanza que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos se desarrollará el aprendizaje significativo.

**H<sub>2</sub>.** Los maestros encargados de grados modelan correctamente las estrategias de lectura a los niños para que estos lean comprensivamente, si y solo si, estos conocen, manejan y aplican las mismas estrategias.

**H<sub>3</sub>.** Los niños que conocen, manejan y aplican estrategias de comprensión lectora tienen un mejor rendimiento escolar.

**H<sub>4</sub>.** Factores a nivel social, afectivo y metodológico impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos.

## **Hipótesis Nula**

Aplicando una metodología de aprendizaje enseñanza que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos no se desarrollará el aprendizaje significativo.

## **Variables, definiciones e indicadores**

### **1. Variable dependientes**

- **Aprendizaje significativo:** el aprendizaje significativo es el proceso por el cual un individuo elabora e internaliza conocimientos (haciendo referencia no solo a

conocimientos, sino también a habilidades y destrezas) en base a experiencias anteriores relacionadas con sus propios intereses y necesidades.

Indicador:

- Comprensión de lecturas con un 100% de retención, organización, interpretación, valoración y creación. Instrumento 2. (Ver anexos)
- Capacidad de trabajar de forma independiente en el trabajo personal, comprensión de instrucciones escritas. Instrumento 5. (Ver anexos).
- **Lectura Comprensiva:** proceso a través del cual el lector elabora un significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.

Indicador:

- Resultados arriba de la media obtenidos en pruebas de comprensión lectora. Instrumento 1, Prueba: A-CL Comprensión Lectora. (Ver anexos).
- Comprensión de lecturas con un 100% de retención, organización, interpretación, valoración y creación. Instrumento 2. (Ver anexos)
- **Rendimiento escolar:** nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. Nivel de conocimiento expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso enseñanza aprendizaje en el que participa. Es alcanzar la máxima eficiencia en el nivel educativo donde el alumno puede demostrar sus capacidades cognitivas, conceptuales, aptitudinales, procedimentales.

Indicadores:

- Mejoramiento del rendimiento escolar en un 80 % a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, durante el primer año de aplicación de estrategias, este porcentaje se incrementará de acuerdo a los años, se tomarán en cuenta factores metodológicos, sociales y afectivos.

- Capacidad de trabajar de forma independiente en el trabajo personal, comprensión de instrucciones escritas. Instrumento 5. (Ver anexos).

## 2. Variable independientes

- **Metodología de aprendizaje-enseñanza:** sistema de técnicas, procedimientos e instrumentos que se combinan para el desarrollo de las competencias emocionales y las competencias esenciales para la enseñanza y aprendizaje.

Indicadores:

- Por medio de la entrevista no estructurada a los docentes y coordinadores de área y general, se podrá conocer la Metodología del Liceo Javier, sus ventajas, desventajas, cómo ha influido en el aprendizaje de sus alumnos, etc. Instrumento 2. (Ver anexos).
- Por medio de las observaciones que se hagan a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, por parte del investigador, se determinarán las técnicas, procedimientos e instrumentos que se aplican diariamente en el aula. Instrumento 3. (Ver anexos).

- **Estrategias de comprensión lectora:** son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio, por medio de las cuales se forman lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usa cuando se instruye.

Indicadores:

- Por medio de las observaciones que se hagan a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, por parte del investigador, se determinarán las técnicas, procedimientos e instrumentos que se aplican diariamente en el aula. Instrumento 3. (Ver anexos).

- Por medio de las observaciones que cada maestro encargado de grado haga de sus alumnos y que coteje se determinarán las estrategias que los niños y niñas aplican adecuadamente en el aula. Instrumento 5. (Ver anexos).
- **Factores afectivos:** elemento, circunstancia, influencia relacionada con los patrones de comportamiento observables, como la expresión de sentimientos (emoción) experimentados subjetivamente. Tristeza, alegría y cólera son ejemplos usuales de afecto, los cuales pueden influir en el rendimiento escolar de los niños.

Indicador:

- Por medio de entrevista conversacional a los padres y la aplicación del Instrumento 4 (Ver anexos), se puede evidenciar que:
  - Los padres apoyan con las tareas escolares, resolviendo las dudas que no les permite avanzar
  - Los padres estimulan a los hijos en la construcción y alcance de sus propias metas
  - Los padres estimulan a sus hijos en el cumplimiento de valores personales y familiares como verdad, responsabilidad, solidaridad y cooperación.
  - Colaboración e involucramiento de los padres en la educación de sus hijos. Entrevista conversacional con padres de familia que observen los cambios en el aprendizaje y comportamiento de sus hijos. Comportamiento de los niños en el colegio influido por factores sociales, afectivos y metodológicos.
  - Identificación del contexto de los niños para lo que se hará una recopilación de información en los expedientes de los alumnos (Estimulación temprana, instituciones educativas anteriores, repitencias, dinámica familiar, contexto socio-económico y demás datos importantes).
- **Factores metodológicos:** cada uno de los elementos constituyen las técnicas, procedimientos e instrumentos de enseñanza-aprendizaje de una institución

educativa que contribuyen a producir un resultado determinado en el aprendizaje del estudiante.

Indicadores:

- Por medio de la entrevista no estructurada a los docentes y coordinadores de área y general, se podrá conocer la Metodología del Liceo Javier, sus ventajas, desventajas, cómo ha influido en el aprendizaje de sus alumnos, etc. Instrumento 2. (Ver anexos).
- Por medio de las observaciones que se hagan a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, por parte del investigador, se determinarán las técnicas, procedimientos e instrumentos que se aplican diariamente en el aula y la manera en que responden los niños y niñas. Instrumento 3. (Ver anexos).
- **Factores sociales:** factores que implican las posibilidades reales que le brinda el medio al niño, la cantidad y calidad de estímulos que constituyen el aprendizaje, las características de la vivienda, del barrio, de la escuela, los canales de cultura, etc.

Indicadores:

- Por medio de entrevista conversacional a los padres y la aplicación del Instrumento 4 (Ver anexos), se puede evidenciar que:
  - Los padres apoyan con las tareas escolares, resolviendo las dudas que no les permite avanzar
  - Los padres estimulan a los hijos en la construcción y alcance de sus propias metas
  - Los padres estimulan a sus hijos en el cumplimiento de valores personales y familiares como verdad, responsabilidad, solidaridad y cooperación.
  - Colaboración e involucramiento de los padres en la educación de sus hijos. Entrevista conversacional con padres de familia que observen los cambios en el aprendizaje y comportamiento de sus hijos.

Comportamiento de los niños en el colegio influido por factores sociales, afectivos y metodológicos.

- Identificación del contexto de los niños para lo que se hará una recopilación de información en los expedientes de los alumnos (Estimulación temprana, instituciones educativas anteriores, repitencias, dinámica familiar, contexto socio-económico y demás datos importantes).

## **CAPITULO II**

### **Técnicas e Instrumentos**

#### **Descripción de la Muestra o Población**

La población de estudio se constituyó por los alumnos del Colegio Liceo Javier, cursantes de primero, segundo y tercero primaria de los años 2005 y 2006. Las edades en que se encontraban eran entre 7 y 10 años. Siendo un total en el año 2005 de 401 alumnos, 68 niñas y 333 niños, y en el año 2006, 403 alumnos, 69 niñas y 334 niños.

El 80% de la población se encuentra estudiando en el Liceo Javier desde que ingresaron a kinder. El 15% ingresaron en el año en preparatoria y el 5% ingresaron en primero primaria. El 17% de la población proviene de hogares desintegrados, ya sea por divorcio, separaciones o muerte de parientes. La población que se estudió forma parte de un estrato socio económico medio y alto.

En el año 2005, se identificaron en primero primaria cuatro alumnos que profesaban la religión protestante, en segundo primaria dos y en tercero uno. En el año 2006, se identificaron en primero primaria tres alumnos que profesaban la religión protestante, en segundo tres y en tercero dos. Los demás miembros de la muestra en sus respectivos grados manifestaron profesar la religión católica.

Los alumnos de primero y segundo se encuentran distribuidos en cuatro secciones y los alumnos de tercero en tres secciones. Los profesores de los grados anteriores realizan una evaluación de toda la promoción y a partir de las características de los alumnos, de los éxitos y dificultades presentadas a lo largo del año, se clasifica a los alumnos a partir de varios criterios, y así decidir quiénes conformarán las secciones el próximo año, los criterios son:

1. Rendimiento académico y actitudinal alto.

2. Rendimiento académico alto y actitudinal bajo.
3. Rendimiento académico bajo y actitudinal alto.
4. Rendimiento académico y actitudinal sobre la media.
5. Rendimiento académico y actitudinal bajo.

También se toman en cuenta características a nivel afectivo, de personalidad y a nivel médico, por ejemplo, niños o niñas:

1. Líderes, positivos y/o negativos.
2. Que constantemente buscan llamar la atención, por dificultades en el hogar.
3. Agresores y agredidos.
4. Dependientes e influenciables, y los independientes.
5. Pasivos, activos y muy activos.
6. Diagnosticados con dificultades para el aprendizaje y déficit en alguna área académica.
7. Padecen alguna enfermedad, que requiera un cuidado o atención especial por parte del profesor encargado.

En el año 2005, todas las secciones de primero, segundo y tercero estaban integradas por niños y niñas. En los grados de primero, había de 4 a 6 niñas por sección, en segundo de 6 a 8 por sección y en tercero de 6 a 8.

En el año 2006, debido a la petición de los padres de familia, las secciones se organizaron de manera que, todas las niñas estuvieran integradas en una sola sección. Los padres de familia argumentaban que la promoción de niñas estaba muy dispersa, se había formado gran cantidad de subgrupos y las alumnas expresaban que no sentía que tuvieran representatividad dentro del salón de clases.

De esta forma quedaron conformadas en el año 2006, tres secciones con niños y una sección con niñas y niños, esta sección estaba conformada por el 40% de niñas y el 60% de niños.

## **Descripción de Técnicas, Procedimientos e Instrumentos**

Se diseñó una metodología para poder explicar con bases experienciales la influencia que tiene la lectura comprensiva para desarrollar un aprendizaje significativo en los niños de los primeros años de primaria del Liceo Javier.

El diseño de investigación es de tipo descriptivo cualitativo, explicativo, longitudinal (2005-2006) de corte prospectivo, ya que se les dio seguimiento a los niños que ingresaron a primero, segundo y tercero primaria y se plantearon hipótesis de trabajo que durante el proyecto se revisaron, rechazaron o recrearon.

Para la realización de la metodología diseñada, se llevaron a cabo los siguientes procedimientos y se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos para recoger la información de fuentes directas e indirectas:

- **Primer momento. Identificación de la muestra:**

La muestra seleccionada estuvo conformada por los niños y niñas cursantes de primero, segundo y tercero primaria del Liceo Javier durante los años 2005 y 2006, que poseen entre 7 y 10 años. La muestra se seleccionó tomando en cuenta la primera etapa de la educación primaria y los estudios realizados por Piaget y Erickson, quienes en sus estudios muestran una serie de etapas que dividen la etapa de la infancia, una de las etapas propuestas está constituida por las edades de 7 a 10 años.

Otra razón por la cual se trabajó con esta sección de la primaria (primeros tres grados) fue porque, durante estos tres años la metodología de aprendizaje-enseñanza es muy similar en relación a la cantidad de profesores y materias que incluye el pensum. A partir de cuarto primaria los niños tienen un profesor por materia y tienen que movilizarse por diferentes salones para recibir clases.

En relación al contenido, este se vuelve más extenso y las estrategias de lectura que se trabajan a partir de este grado, combinan el desarrollo de habilidades y capacidades, y

en un 40% en el aprendizaje de nuevas formas para manejar los contenidos. A partir de cuarto grado, los alumnos pueden decidir si utilizar un estilo de letra script o de carta, también la forma en que se trabaja con los cuadernos y los libros, varía. Todas estas diferencias a nivel metodológico además de las que los alumnos viven a nivel psicológico y fisiológico, podrían hacer que los resultados no fueran objetivos y representativos.

- **Segundo momento. Realización de entrevistas con personal administrativo y maestros encargados de grado.**

Este momento se inició realizando un cronograma de entrevistas, con estas entrevistas se buscó obtener información relacionada con la metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier. Ya que el creador de esta metodología del Período Doble, que se fundamenta en la lectura comprensiva, el Sacerdote Jesuita José Achaerandio, dirigía al grupo de coordinadores y sub-coordinadores que dirigen las actividades académicas en la primaria. Por lo que, entrevistando a este grupo de profesionales, se podría conocer mejor las líneas de acción que se aplican específicamente en los grados de primero, segundo y tercero primaria.

Las entrevistas que se realizaron fueron no estructuradas, se llevaron a cabo con:

- Vice-rector y coordinador académico del Liceo Javier.
- Coordinador(a) de idioma español, matemática, estudios sociales y ciencias naturales.
- Coordinadora de pre-primaria y primaria.
- Sub-coordinadoras de pre-primaria y primaria.
- Psicólogas encargadas de los grados (1ro. a 3ro.).
- Maestros encargados de cada grado.

La temática que se trató en estas entrevistas fue distinta en algunos casos. (Ver anexos, instrumento 2). Al contar con esta información, se pudo conocer más a profundidad los fundamentos de la metodología del Período Doble, sus objetivos y ventajas en el proceso de aprendizaje-enseñanza de los alumnos del Liceo Javier.

- **Tercer momento. Investigación documental.**

Conociendo las directrices de la metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier, se pudo establecer los temas alrededor de los cuales giraría el marco teórico de la investigación. Se establecieron cinco temas principales:

1. Modelo educativo del Liceo Javier. Este tema buscaba profundizar en el tema de la educación personalizada y la metodología del período doble.
2. Evaluación formativa y continua. Se consideró necesario conocer el enfoque de evaluación que se aplica en el Liceo Javier, para así conocer la influencia que pudiera tener en el rendimiento de los alumnos.
3. Aprendizaje significativo. Debido a que la metodología del período doble busca desarrollar más y mejores aprendizajes significativos, y el fundamento de este aprendizaje es la comprensión lectora, era necesario conocer sobre este tema y así tener una mejor comprensión de este enfoque de aprendizaje-enseñanza.
4. Estrategias del aprendizaje significativo. Al ya conocer qué es el aprendizaje significativo y su interdependencia con la comprensión lectora, se buscó profundizar en las estrategias que se aplican en el Liceo Javier y la manera en que estas promueven y facilitan el aprendizaje.
5. El desarrollo del niño y la niña. Para poder realizar una investigación a nivel psicológico, se consideró fundamental conocer sobre el proceso de desarrollo psicosocial del niño y la niña. Los referentes teóricos son autores que aportan teorías sobre el desarrollo cognitivo: Piaget, Erickson y Vigotsky, además se investigó sobre las dificultades para la socialización y los problemas de aprendizaje.

- **Cuarto momento. Observación de clases, en 1ro., 2do. y 3ro.**

Se elaboró un cronograma de observaciones con la autorización de la coordinación de primaria y el conocimiento de los maestros encargados. Con estas observaciones se pretendía conocer la manera en que los niños y niñas conocían y aplicaban las estrategias de comprensión lectora en cada una de las áreas de trabajo, para determinar si realmente estas son de beneficio para la adquisición de aprendizajes significativos.

Se buscó conocer cómo se modelaban estas estrategias por parte del maestro y los factores que a nivel afectivo pudieran influir en el rendimiento de los niños y niñas. El observador no participó en la planificación de actividades, únicamente estuvo presente en el desarrollo de las actividades, durante estas observaciones no se sacó de la rutina a los niños o al maestro encargado. Resultó interesante poder conocer la forma en que cada grado reacciona ante ciertos contenidos y la forma en que cada maestro guía a sus alumnos en su proceso de aprendizaje.

Para cada observación se utilizó una tabla de cotejo (Ver anexos, instrumento 3). Con este instrumento se logró cotejar la manera en que los niños y niñas retienen, organizan, interpretan, valoran y crean nueva información. Este instrumento se utilizó en los tres grados observados.

Se calendarizó una observación semanal para cada salón de clase, cada unidad contaba con nueve semanas de trabajo. En primero y en segundo se observó cuatro secciones y en tercero tres. Al finalizar cada unidad (un total de cuatro por año) se realizó un resumen de los resultados obtenidos por sección, por medio de un promedio, para luego poder hacer una comparación de los resultados por secciones, por grado y por año.

- **Quinto momento. Pauta de observación por parte del maestro de grado.**

Para complementar la información obtenida por parte del observador, se le pidió al maestro encargado de cada grado, que llenara una lista de cotejo al iniciar y al finalizar el ciclo escolar, se le pedía que llenara la lista tomando en cuenta el total de niños y niñas que había en su sección, tomando en cuenta las áreas de la comprensión lectora que se trabajaron a lo largo del año en su salón de clases y la correcta aplicación de estrategias por parte de sus alumnos, también la forma en que se trabajaba de forma personal y cooperativa en su salón, ya que estos constituyen dos momentos del período doble que se aplica en todas las áreas de estudio. (Ver anexos, instrumento 5). Al finalizar el año 2006, se hizo una comparación por sección, por grado y por año de la información proporcionada por los maestros.

- **Sexto momento. Encuesta a padres de familia.**

Para poder conocer mejor la interacción de los niños y niñas con sus encargados, se construyó otro instrumento, (Ver anexos, instrumento 4). Ya que uno de los objetivos de la investigación es conocer los factores que a nivel social influyen en el rendimiento de los niños y niñas, se encuestó a los encargados de los alumnos, para luego comparar su rendimiento y conocer si el ambiente familiar puede determinar la manera en que los niños y niñas rinden en el ambiente escolar.

Por razones administrativas, la coordinación de primaria, únicamente autorizó que se encuestaran a los encargados de los niños y niñas que cursaban primero, segundo y tercero primaria en el año 2006. La encuesta la respondieron 138 encargados de niños y/o niñas de primero primaria, 139 de segundo y 126 de tercero, del año 2006.

- **Séptimo momento. Aplicación de pruebas**

Aplicación de prueba que permitió determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los niños y niñas de primero a tercero primaria del Liceo Javier. La prueba se aplicó al inicio y al final de cada período (de febrero a septiembre), años 2005 y 2006. La prueba que se aplicó fue Comprensión Lectora - ACL (Ver anexos, instrumento 1). Las pruebas ACL van dirigidas a alumnos que ya han superado la fase de decodificación del lenguaje escrito y que muestran una cierta agilidad en su manejo.

Las pruebas ACL fueron elaboradas por Gloria Catala, Encarna Molina y Rosa Monclus, en España. El Departamento de Orientación del Liceo Javier, bajo la dirección del coordinador académico José Achaerandio, S.J., adquirió la batería de pruebas y realizaron una serie de modificaciones, con el fin de contextualizarlas y cambiando una serie de palabras que no son utilizadas con frecuencia en Guatemala.

Los textos de estas pruebas incluyen las distintas áreas del currículum académico de los alumnos a los cuales van destinadas, con la finalidad de atender la flexibilidad lectora. Se incluyen textos que son interesantes y atractivos, fáciles y variados, con un buen índice de legibilidad e interés humano y con un aceptable nivel de abstracción. A

partir de segundo, primaria, se incluyen algunos textos que introducen una cierta ironía y que requiere por parte de los alumnos la percepción de ésta, distanciándose de la situación concreta.

Las pruebas evaluaron las siguientes dimensiones cognitivas: comprensión literal, reorganización de la información, comprensión inferencial y comprensión crítica o de juicio.

En la formulación de los ítems o preguntas se siguió la forma de: lectura de párrafos o poesías con preguntas al final. El alumno siempre tiene el texto delante, permitiendo la relectura en el momento en que lo necesite, evitando así la incidencia del factor memoria que podría distorsionar la comprensión. Las preguntas son cerradas, de selección múltiple, para evitar la interferencia comprensión-expresión escrita. Tiene cinco alternativas cada una con la finalidad de minimizar la intervención del azar en el momento de seleccionar el alumno la respuesta. En los cursos de primero y segundo se dan cuatro alternativas posibles, para no fatigar tanto al alumnado joven.

El material que cada alumno tuvo durante la prueba fue la siguiente:

1. Cuaderno de textos del curso correspondiente:
  - ACL-1 para el alumnado de 1ro. primaria.
  - ACL-2 para el alumnado de 2do. primaria.
  - ACL-3 para el alumnado de 3ro. primaria.
2. Utensilios para escribir.
3. Hojas de respuestas.

Las pruebas se aplicaron en el mes de marzo y septiembre del año 2005 y 2006. Ya teniendo calificadas las pruebas, se elaboraron las gráficas y estadísticas que muestran el avance y los cambios en el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de primero, segundo y tercero primaria de los dos años sistematizados.

- **Octavo momento. Ordenamiento, análisis e interpretación de la información obtenida.**

Luego de recopilar la información se determinó la manera de analizar e interpretar los resultados para cada instrumento.

Para el instrumento 1, la prueba para evaluación de comprensión lectora en alumnos de primero, segundo y tercero primaria, **ACL Comprensión Lectora**, aplicada en los años 2005 y 2006, en los meses de febrero y septiembre de cada año, se eligió para analizar los resultados el instrumento estadístico, hipótesis con dos muestras independientes, el cual analiza la varianza y la desviación estándar, este instrumento permitió hacer el análisis de varianzas, para hacer comparaciones estadísticas.

Para el instrumento 2, **la guía de entrevista no estructurada**, se transcribió el resultado de cada entrevista y luego se seleccionaron las respuestas que se repetían y aquellas que diferían de las demás. Se elaboró un resumen de cada uno de los temas tratados en la entrevista.

Para el instrumento 3, **la tabla de cotejo utilizada en las observaciones que se hicieron a los grados de primero**, segundo y tercero primaria en períodos de clase, durante los años 2005 y 2006, se decidió realizar un promedio de los resultados obtenidos en cada sección por unidad, (cuatro unidades al año). Ya promediados los resultados se elaboraron tablas y gráficas que muestran el avance a lo largo del año 2005 y 2006, en cada sección de los grados de primero, segundo y tercero primaria.

Con el instrumento 4, **la encuesta a padres de familia**, se elaboró una tabla que cotejaba todas las respuestas proporcionadas por los padres de familia. Para la presentación, se elaboró un resumen, que contenía la información de las respuestas que más se repetían y aquellas que se consideraron necesarias para cumplir con el objetivo, de conocer la realidad de los estudiantes en sus familias y determinar cómo se ve afectado el rendimiento escolar por la realidad familiar de los alumnos.

Finalmente, para el instrumento 5, **la pauta de observación por parte del maestro de grado**, se compararon los datos proporcionados por los maestros. Esta comparación se hizo por sección y por grados. Se contaban con dos pautas de observación por sección y grados en cada año. Ya teniendo todos los resultados tabulados, se elaboraron tablas y gráficas que muestran el avance a lo largo del año 2005 y 2006, en cada sección de los grados de primero, segundo y tercero primaria.

Para cada uno de los instrumentos, luego de ordenar toda la información, los resultados se analizaron e interpretaron tomando en cuenta las hipótesis de trabajo planteadas y el contenido teórico en el que se fundamenta esta investigación.

- **Noveno momento. Comunicación de la información**

Contando ya con el análisis y la interpretación de los resultados, se elaboraron las conclusiones y las recomendaciones correspondientes para ser comunicadas al Centro de Investigación en Psicología CIEPS y a la Coordinación académica del Liceo Javier.

La presentación de resultados de la investigación para el Liceo Javier, se realizó en tres momentos:

1. Presentación a coordinadores y profesores encargados de los grados.
2. Presentación a padres de familia de los alumnos que participaron en la investigación y aquellos que poseen hijos estudiando en los grados de primero, segundo y tercero primaria.
3. Presentación a los alumnos que participaron en la investigación, en la cual se les da conocer los avances y mejorías que se manifestaron en las pruebas y en su rendimiento tanto académico como actitudinal a lo largo de dos años.

## **CAPITULO III**

### **Presentación, Análisis e Interpretación de resultados**

Este capítulo está constituido por la exposición de los resultados del estudio, se describe la prueba de hipótesis. Para cada uno de los instrumentos, luego de ordenar toda la información, los resultados se analizaron e interpretaron tomando en cuenta las hipótesis de trabajo planteadas y el contenido teórico en el que se fundamenta esta investigación. Los resultados a nivel cuantitativo que proporcionaron los instrumentos, se presentada analizados e interpretados a partir de técnicas estadísticas. A partir de los comunes denominadores encontrados en los resultados cualitativos, se presentan síntesis de los datos obtenidos que permiten realizar la prueba de las hipótesis planteadas.

El estudio buscó identificar los factores a nivel social, afectivo y metodológico que han impedido o estimulado el correcto desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos de primero, segundo y tercero primaria del Liceo Javier, en los años 2005 y 2006. El estudio se fundamentó principalmente en dos premisas: primero, la comprensión lectora garantiza la adquisición del aprendizaje significativo y segundo, la metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier favorece la mejor comprensión de los contenidos de aprendizaje, facilita el aprendizaje significativo, fomenta el aprendizaje funcional, es decir el aprendizaje aplicado y ejercita sistemáticamente la lectura comprensiva y el estudio del texto escrito, desarrollando hábitos de aprendizaje significativo como alternativa deseable al aprendizaje memorístico.

A partir de estas premisas se establecieron cuatro hipótesis de trabajo, que guiaron la posterior elaboración de cinco instrumentos que permitieron su comprobación o rechazo, estas son:

**H<sub>1</sub>.** Aplicando una metodología de aprendizaje enseñanza que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos se desarrollará el aprendizaje significativo.

**H<sub>2</sub>.** Los maestros encargados de grados modelan correctamente las estrategias de lectura a los niños para que estos lean comprensivamente, si y solo si, estos conocen, manejan y aplican las mismas estrategias.

**H<sub>3</sub>.** Los niños que conocen, maneja y aplican estrategias de comprensión lectora tienen un mejor rendimiento escolar.

**H<sub>4</sub>.** Factores a nivel social, afectivo y metodológico impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos.

La información que se presenta en este capítulo está ordenada en dos partes. La primera: está constituida por la presentación de los resultados según instrumento, se describe la forma en que fue procesada la información obtenida con cada uno de ellos. (La descripción de cada instrumento puede verse en el capítulo II y el material utilizado en los anexos). La segunda: está conformada por la interpretación y análisis que se hizo en base a las hipótesis y el marco teórico en el que se fundamenta el estudio.

## Presentación de resultados

### **Instrumento 1. Prueba para evaluación de comprensión lectora en alumnos de primero, segundo y tercero primaria, ACL-1, ACL-2 y ACL-3 Comprensión Lectora.**

Aplicada en los años 2005 y 2006. Los resultados de entrada corresponden a la aplicación en el mes de febrero de cada año y los resultados de salida a la aplicación en el mes de septiembre de cada año. Para el análisis de los resultados se utilizó el instrumento estadístico, **Hipótesis con dos muestras independientes**, el cual analiza la varianza y la desviación estándar: este instrumento permitió hacer el análisis de varianzas, para hacer comparaciones estadísticas. Se hicieron tres diferentes comparaciones, que están explicadas de forma separada a continuación.

Resultados:

A. Se presentan las comparaciones hechas entre cada sección de primero, segundo y tercero primaria. También se hace una comparación basándose en el sexo de los alumnos.

COMPROBACION DE LECTURA PRIMERO 2005				
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	92	7.33	8.01	9%
F	24	7.50	8.21	9%
SECCION				
A	29	7.52	8.24	10%
B	29	7.48	7.97	6%
C	29	7.28	8.10	11%
D	29	7.17	7.90	10%

Cuadro N. 1A.1

COMPROBACION DE LECTURA PRIMERO 2006				
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	97	7.23	8.09	12%
F	27	6.52	7.63	17%
SECCION				
A	32	7.31	7.84	7%
B	31	7.16	8.23	15%
C	31	7.16	7.97	11%
D	30	6.63	7.93	20%

Cuadro N. 1A.1.1

En el año 2005 en primero primaria se puede observar una mejora en los resultados del nivel de comprensión lectora de 9%, tanto en los hombres como en las mujeres, y en el año 2006 la mejora en el sexo masculino fue de 12% y en sexo femenino de 17%.

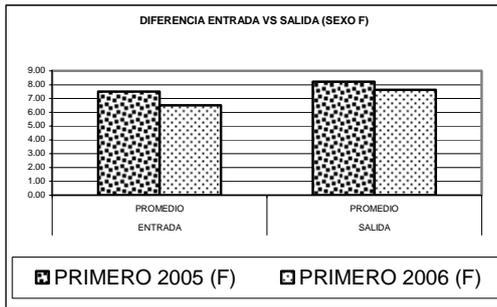


Grafico N.1A.1

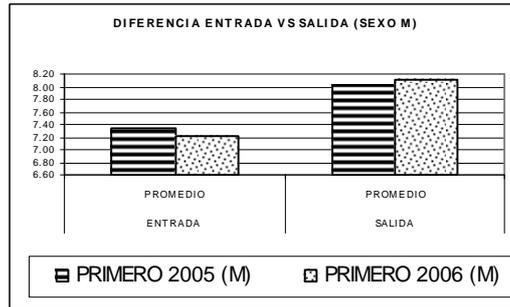


Grafico N. 1A.1.2

Los resultados obtenidos en cada sección muestran una mejoría constante y positiva, en la medida que los alumnos son dirigidos dentro de la metodología del Período Doble, que tiene como fundamento la comprensión lectora.

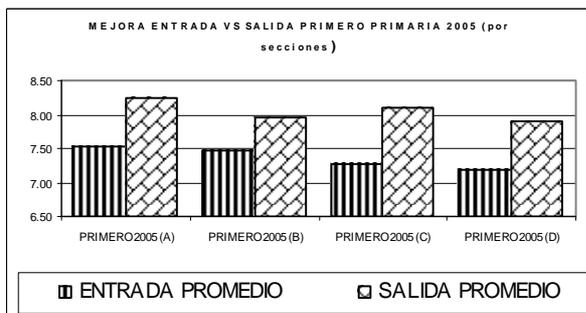


Grafico N. 1A.1.3

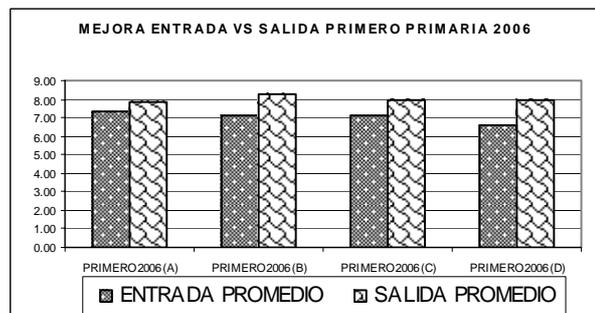


Grafico N. 1A.1.4

En el año 2005 el promedio de mejoría en primero primaria fue de 9.2%. En el año 2006 en primero la mejoría fue de 13.25%.

COMPROBACIÓN DE LECTURA SEGUNDO 2005				
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	100	6.30	7.60	21%
F	24	6.33	7.67	21%
SECCION				
A	28	6.25	7.57	21%
B	26	6.04	7.42	23%
C	26	6.58	7.65	16%
D	44	6.34	7.73	22%

Cuadro N. 1A.2

COMPROBACIÓN DE LECTURA SEGUNDO 2006				
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	86	6.40	7.50	17%
F	26	6.62	7.58	15%
SECCION				
A	29	6.69	7.72	15%
B	27	7.11	7.96	12%
C	27	6.33	7.70	22%
D	29	5.69	6.72	18%

Cuadro N. 1A.2.1

En segundo primaria 2005 la mejora al finalizar el año tanto en el sexo femenino como masculino fue de 21% y en el año 2006 la mejoría a nivel masculino fue de 17% y el femenino de 15%.

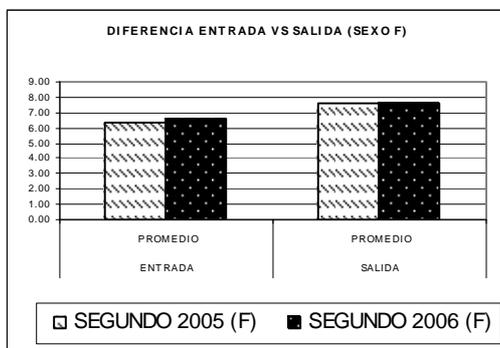


Gráfico N. 1A.2

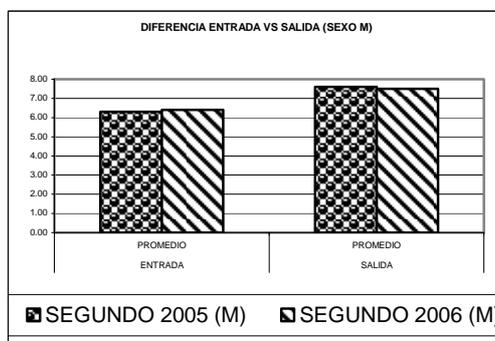


Gráfico N. 1A.2.2

Los resultados obtenidos en cada sección muestran una mejoría constante y positiva, en la medida que los alumnos son dirigidos dentro de la metodología del Período Doble, que tiene como fundamento la comprensión lectora.

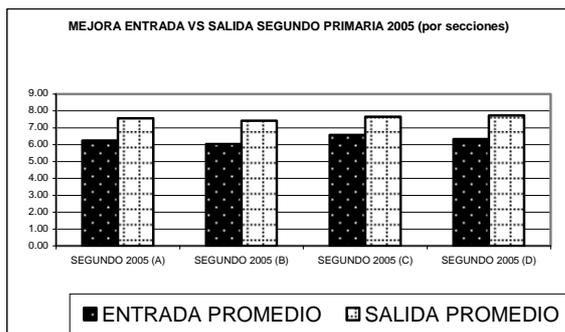


Gráfico N. 1A.2.3

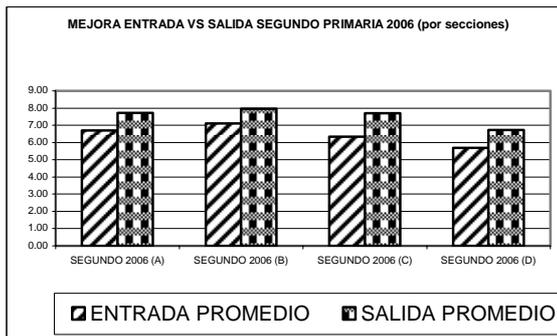


Gráfico N. 1A.2.4

En el año 2005 el promedio de mejoría en segundo fue de 20.5%. En el año 2006 la mejoría fue de 16.75%. Se puede observar que la mejoría en segundo primaria en el año 2006 no sobrepasa a la del 2005. Sin embargo, hay que tomar en cuenta los porcentajes de inicio, en el año 2005 en segundo el porcentaje fue de 6.30% y en el 2006 de 6.45%.

COMPROBACIÓN DE LECTURA TERCERO 2005				
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	94	4.79	6.46	35%
F	27	5.37	6.70	25%
SECCION				
A	40	5.18	6.78	31%
B	40	5.08	6.48	28%
C	41	4.51	6.29	39%

Cuadro N. 1A. 3

COMPROBACIÓN DE LECTURA TERCERO 2006				
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	93	5.63	6.45	15%
F	17	5.35	6.35	19%
SECCION				
A	38	5.37	6.08	13%
B	35	5.83	6.74	16%
C	37	5.59	6.51	16%

Cuadro N. 1A.3.1

En tercero primaria 2005 la mejoría en el sexo masculino fue de 35% y en el sexo femenino de 25%, y en el año 2006 en el sexo femenino fue de 19% y el masculino de 15%. En los tres grados la cantidad de alumnos triplica el total de alumnas.

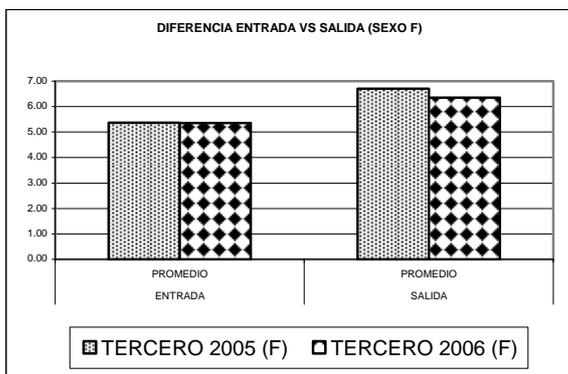


Grafico N. 1A.3

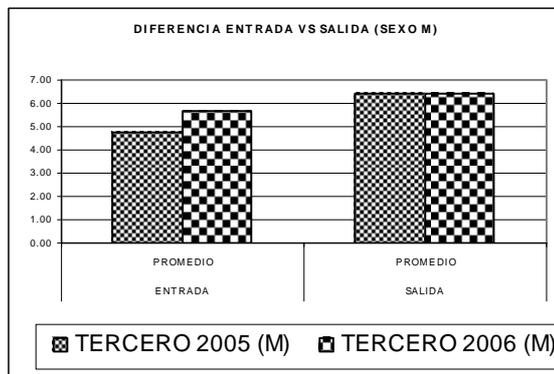


Grafico N. 1A.3.2

Los resultados obtenidos en cada sección muestran una mejoría constante y positiva, en la medida que los alumnos son dirigidos dentro de la metodología del Período Doble, que tiene como fundamento la comprensión lectora.

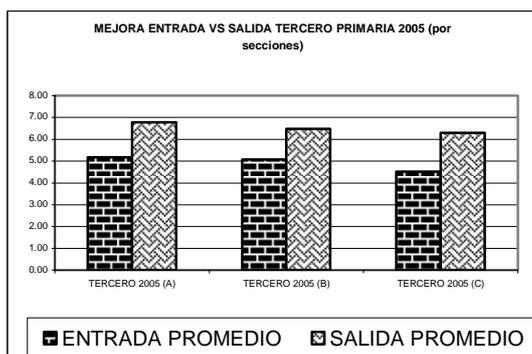


Grafico N. 1A.3.3

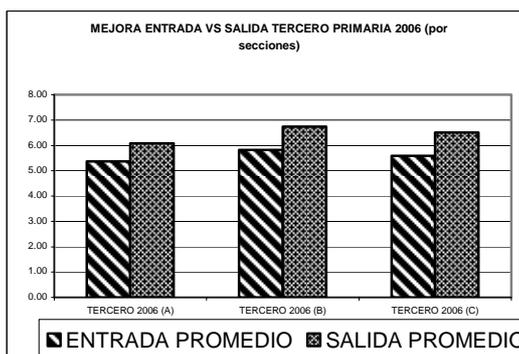


Grafico N. 1A.3.4

En el año 2005 el promedio de mejoría en tercero fue de 32.6%. En el año 2006 fue de 15%. Se puede observar que la mejoría en tercero primaria en el año 2006 no sobrepasa a la del 2005. Sin embargo, hay que tomar en cuenta los porcentajes de inicio, en el año 2005 fue de 4.92% y en el 2006 de 5.6%.

B. Se comparan las frecuencias de los resultados obtenidos de las pruebas de comprensión lectora en los alumnos de primero, segundo y tercero primaria a partir de los decatipos utilizados para presentar los resultados en las pruebas de lectura. Se comparan los resultados de entrada y salida.

DECATIPOS	
1 a 2	Muy bajo
3	Bajo
4	Moderadamente bajo
5 a 6	Promedio
7 a 8	Moderadamente alto
9	Alto
10	Muy alto

Cuadro N. 1B.1

Para mejor comprensión se explica aquí los rangos de cada decatipo.

FRECUENCIAS PRIMERO 2005		
	Entrada	Salida
1	0	0
2	1	1
3	1	0
4	2	1
5	11	3
6	12	8
7	34	22
8	24	30
9	26	39
10	5	12

FRECUENCIAS PRIMERO 2006		
	Entrada	Salida
1	0	0
2	0	0
3	1	1
4	2	0
5	16	9
6	15	4
7	45	21
8	28	40
9	13	38
10	4	11

Cuadro N. 1B.1.2

Las frecuencias para primero primaria mejoraron en el año 2006.

De un total de 116 alumnos, 34 estudiantes (la mayoría) al inicio de año 2005 se encontraban en el decatipo 7 y al finalizar el año 39 (la mayoría) se localizó en el decatipo 9.

En el año 2006 de un total de 124 alumnos, 45 (la mayoría) inició en el decatipo 7 y finalizó un total de 40 alumnos en el decatipo 8 y 38 alumnos en el decatipo 9.

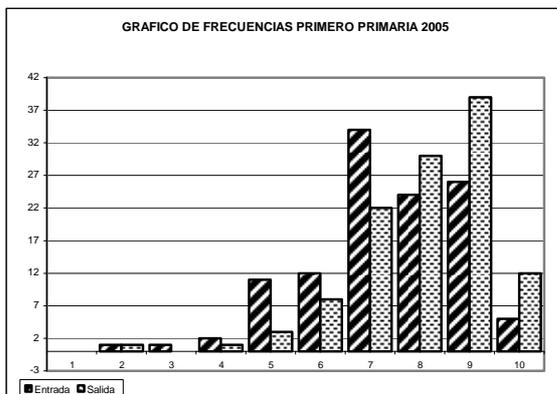


Gráfico N. 1B.1

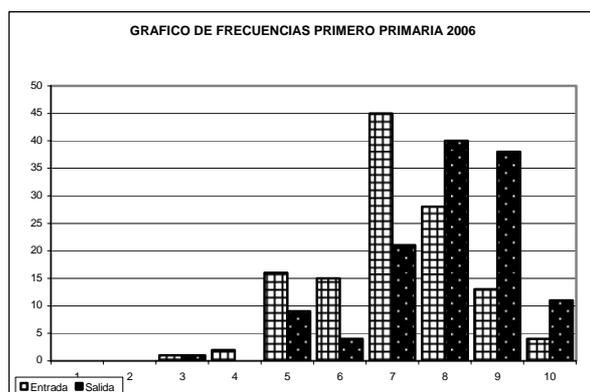


Gráfico N. 1B.1.2

De los resultados de segundo primaria en el 2005, de un total de 124 alumnos, 37 estudiantes (la mayoría) al inicio de año se encontraban en el decatipo 6 y al finalizar el año 37 (la mayoría) se localizó en el decatipo 8 y 32 en el decatipo 9.

FRECUENCIAS SEGUNDO 2005		
	Entrada	Salida
1	1	0
2	1	0
3	6	2
4	4	1
5	21	8
6	37	13
7	26	26
8	17	37
9	10	32
10	1	5
FRECUENCIAS SEGUNDO 2006		
	Entrada	Salida
1	0	0
2	2	0
3	6	2
4	7	3
5	19	4
6	24	20
7	19	20
8	18	29
9	14	28
10	3	6

Cuadro N. 1B.2

En el año 2006 de un total de 112 alumnos, 24 (la mayoría) inició en el decatipo 6 y finalizó un total de 29 alumnos en el decatipo 8 y 28 alumnos en el decatipo 9.

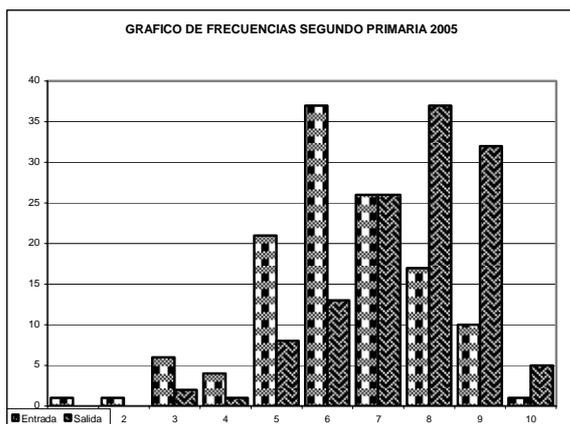


Gráfico N. 1B.2

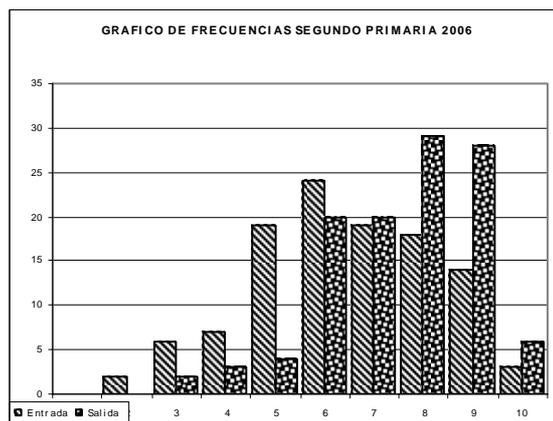


Gráfico N. 1B.1

FRECUENCIAS TERCERO 2005		
	Entrada	Salida
1	3	0
2	17	2
3	10	4
4	21	9
5	16	13
6	24	20
7	21	41
8	8	24
9	1	8
10	0	0
FRECUENCIAS TERCERO 2006		
	Entrada	Salida
1	1	1
2	5	1
3	8	3
4	14	13
5	20	9
6	23	18
7	27	37
8	11	20
9	1	8
10	0	0

Cuadro N. 1B.3

Para tercero primaria, en el año 2005, de un total de 121 alumnos, 24 estudiantes (la mayoría) al inicio de año se encontraban en el decatipo 6 y al finalizar el año 41 (la mayoría) se localizó en el decatipo 7 y 24 en el decatipo 8.

En el año 2006, con un total de 110 alumnos, al inicio del año 27 (la mayoría) se encontraba en el decatipo 7 y 11 en el decatipo 8, y al finalizar el año 37 se encontraban en el decatipo 7 y 20 en el decatipo 8.

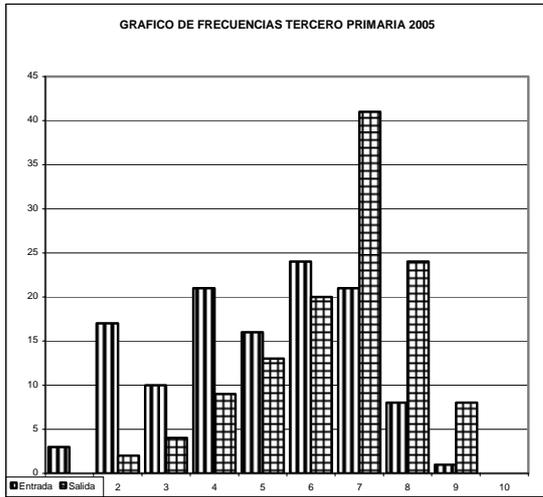


Gráfico N. 1B.3

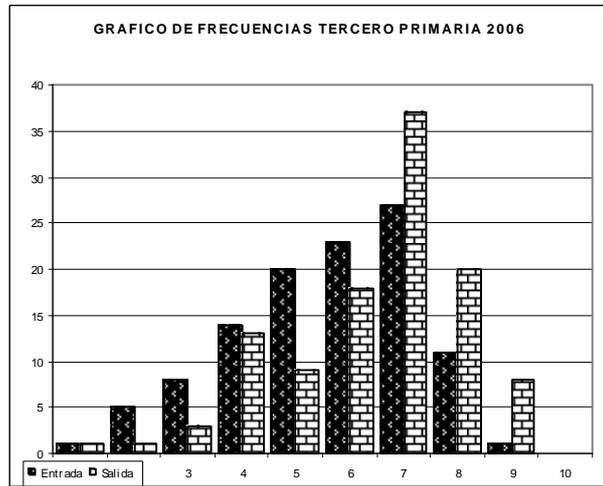


Gráfico N. 1B.3.1

Se muestra una mejoría desde el inicio del año, en algunos casos la mejoría se mantiene y en otro aumenta el nivel de comprensión lectora. Esta variable se muestra constante en los tres grados.

C. Se aplicó el instrumento de análisis estadístico, Hipótesis con dos muestras independientes, el cual analiza la varianza y la desviación estándar. Esto permite analizar los resultados obtenidos por cada grado en el año 2005 y 2006.

COMPROBACIÓN DE LECTURA PRIMERO 2005				
	N	PROMEDIO	DESV. EST.	Varianza
ENTRADA	116	7.36	1.54	2.37
SALIDA	116	8.05	1.38	1.91
		ENTRADA	SALIDA	%
	N	PROMEDIO	PROMEDIO	MEJORA
SEXO				
M	92	7.33	8.01	9%
F	24	7.50	8.21	9%
SECCION				
A	29	7.52	8.24	10%
B	29	7.48	7.97	6%
C	29	7.28	8.10	11%
D	29	7.17	7.90	10%

Ho = Hipótesis nula = M1 = M2 \* Las dos muestras son iguales.  
 Hi = Hipótesis alterna = M1 < M2 \* La muestra "salida" es mayor a la muestra "entrada"  
 z-Test: Two Sample for Means

Cuadro N. 1C.1

Mediana	Moda	z-Test: Hipótesis con dos muestras		
8	9		ENTRADA	SALIDA
		Promedio	7.362068966	8.051724138
		Varianza conocida	2.37	1.91
		Observaciones	116	116
		Diferencia hipotética	0	
		Z	-3.590369185	
		P(Z<=z) one-tail	0.000165105	
		z Critical one-tail	1.644853627	
		P(Z<=z) two-tail	0.00033021	
		z Critical two-tail	1.959963985	

Cuadro N. 1C.1.1

El Valor p (valor de probabilidad) es la probabilidad de obtener un valor de la muestra del estadístico de prueba que sea por lo menos tan extremo como el que se encuentra en los datos de la muestra, en el supuesto que la hipótesis nula sea verdadera.

Menor a .05 --> la hipótesis nula se rechaza.

FRECUENCIAS PRIMERO 2005		
	Entrada	Salida
1	0	0
2	1	1
3	1	0
4	2	1
5	11	3
6	12	8
7	34	22
8	24	30
9	26	39
0	5	12

Cuadro N. 1C.1.2

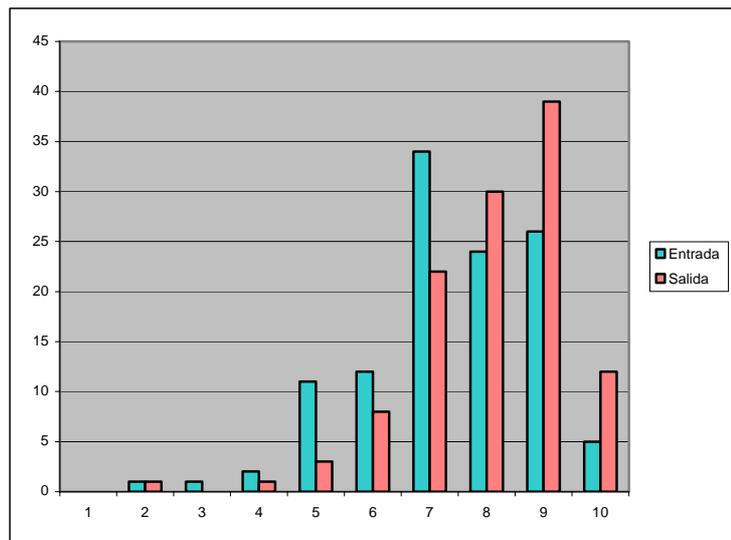


Gráfico N. 1C.1

Existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el promedio de salida es mayor al de entrada.

COMPROBACIÓN DE LECTURA PRIMERO 2006				
	N	PROMEDIO	DESV. EST.	Varianza
ENTRADA	124	7.07	1.36	1.86
SALIDA	124	7.99	1.35	1.83
	N	ENTRADA	SALIDA	%
	N	PROMEDIO	PROMEDIO	MEJORA
SEXO				
M	97	7.23	8.09	12%
F	27	6.52	7.63	17%
SECCION				
A	32	7.31	7.84	7%
B	31	7.16	8.23	15%
C	31	7.16	7.97	11%
D	30	6.63	7.93	20%

Ho = Hipótesis nula = M1 = M2  
 Hi = Hipótesis alterna = M1 < M2  
 Cuadro N. 1C.2

Mediana	Moda	z-Test: Hipótesis con dos muestras		
8	8		ENTRADA	SALIDA
		Promedio	7.072580645	7.991935484
		Varianza conocida	1.86	1.83
		Observaciones	124	124
		Diferencia hipotética	0	
		z	-5.329430778	
		P(Z<=z) one-tail	4.92605E-08	
		z Critical one-tail	1.644853627	
		P(Z<=z) two-tail	9.85211E-08	
		z Critical two-tail	1.959963985	

Cuadro N. 1C.2.1

El Valor p (valor de probabilidad) es la probabilidad de obtener un valor de la muestra del estadístico de prueba que sea por lo menos tan extremo como el que se encuentra en los datos de la muestra, en el supuesto que la hipótesis nula sea verdadera.

Menor a .05 --> la hipótesis nula se rechaza.

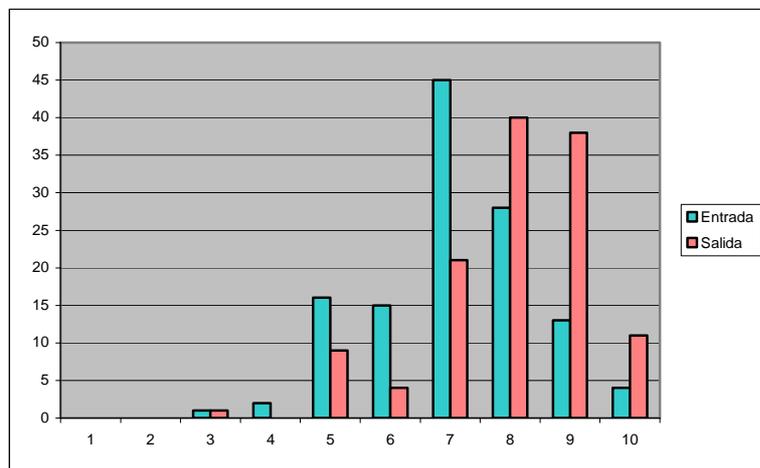


Gráfico N. 1C.2

FRECUENCIAS PRIMERO 2006		
	Entrada	Salida
1	0	0
2	0	0
3	1	1
4	2	0
5	16	9
6	15	4
7	45	21
8	28	40
9	13	38
10	4	11

Cuadro N. 1C.2.2

Existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el promedio de salida es mayor al de entrada.

COMPROBACIÓN DE LECTURA SEGUNDO 2005				
	N	PROMEDIO	DESV. EST.	Varianza
ENTRADA	124	6.31	1.61	2.60
SALIDA	124	7.61	1.42	2.03
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	100	6.30	7.60	21%
F	24	6.33	7.67	21%
SECCION				
A	28	6.25	7.57	21%
B	26	6.04	7.42	23%
C	26	6.58	7.65	16%
D	44	6.34	7.73	22%

Ho = Hipótesis nula  
Hi = Hipótesis alterna  
Cuadro N. 1C.3

M1 = M2  
M1 < M2

Mediana	Moda	z-Test: Hipótesis con dos muestras		
8	8		ENTRADA	SALIDA
		Promedio	7.072580645	7.991935484
		Varianza conocida	1.86	1.83
		Observaciones	124	124
		Diferencia hipotética	0	
		z	-5.329430778	
		P(Z<=z) one-tail	4.92605E-08	
		z Critical one-tail	1.644853627	
		P(Z<=z) two-tail	9.85211E-08	
		z Critical two-tail	1.959963985	

Cuadro N. 1C.3.1

El Valor p (valor de probabilidad) es la probabilidad de obtener un valor de la muestra del estadístico de prueba que sea por lo menos tan extremo como el que se encuentra en los datos de la muestra, en el supuesto que la hipótesis nula sea verdadera.

Menor a .05 --> la hipótesis nula se rechaza.

FRECUENCIAS SEGUNDO 2005		
	Entrada	Salida
1	1	0
2	1	0
3	6	2
4	4	1
5	21	8
6	37	13
7	26	26
8	17	37
9	10	32
10	1	5

Cuadro N. 1C.3.2

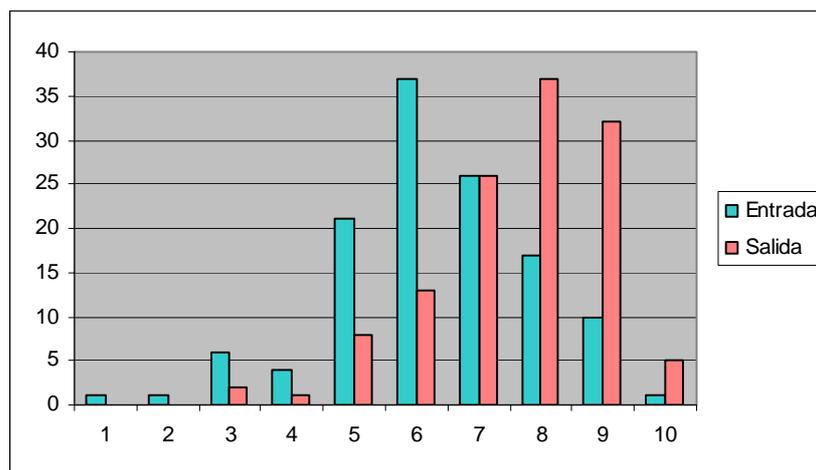


Gráfico N. 1C.3

Existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el promedio de salida es mayor al de entrada.

COMPROBACIÓN DE LECTURA SEGUNDO 2006				
	N	PROMEDIO	DESV. EST.	Varianza
ENTRADA	112	6.45	1.84	3.38
SALIDA	112	7.52	1.53	2.34
	N	ENTRADA PROMEDIO	SALIDA PROMEDIO	% MEJORA
SEXO				
M	86	6.40	7.50	17%
F	26	6.62	7.58	15%
SECCION				
A	29	6.69	7.72	15%
B	27	7.11	7.96	12%
C	27	6.33	7.70	22%
D	29	5.69	6.72	18%

Ho = Hipótesis nula =  
Hi = Hipótesis alterna =

M1 = M2  
M1 < M2

Cuadro N. 1C.4

Mediana	Moda	z-Test: Hipótesis con dos muestras		
8	8		ENTRADA	SALIDA
		Promedio	6.446428571	7.517857143
		Varianza conocida	3.38	2.34
		Observaciones	112	112
		Diferencia hipotética	0	
		z	-4.741046559	
		P(Z<=z) one-tail	1.06309E-06	
		z Critical one-tail	1.644853627	
		P(Z<=z) two-tail	2.12617E-06	
		z Critical two-tail	1.959963985	

Cuadro N. 1C.4.1

El Valor p (valor de probabilidad) es la probabilidad de obtener un valor de la muestra del estadístico de prueba que sea por lo menos tan extremo como el que se encuentra en los datos de la muestra, en el supuesto que la hipótesis nula sea verdadera.

Menor a .05 --> la hipótesis nula se rechaza.

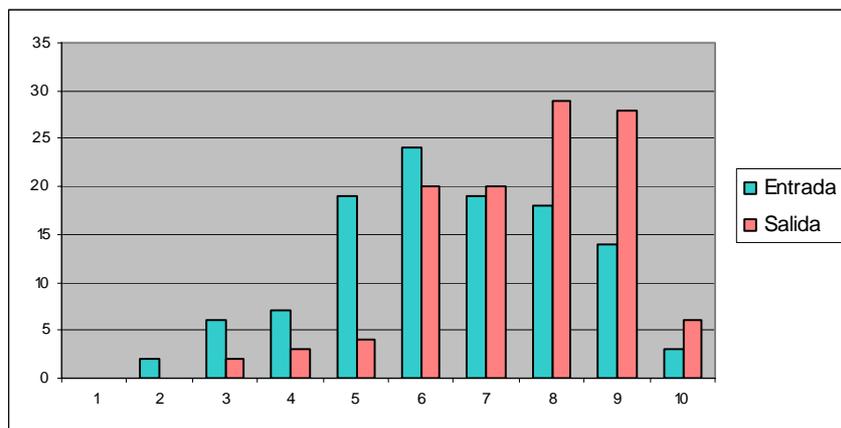


Gráfico N. 1C.4

FRECUENCIAS SEGUNDO 2006		
	Entrada	Salida
1	0	0
2	2	0
3	6	2
4	7	3
5	19	4
6	24	20
7	19	20
8	18	29
9	14	28
10	3	6

Cuadro N. 1C.4.2

Existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el promedio de salida es mayor al de entrada.

COMPROBACIÓN DE LECTURA TERCERO 2005				
	N	PROMEDIO	DESV. EST.	Varianza
ENTRADA	121	4.92	1.95	3.81
SALIDA	121	6.51	1.57	2.45
	N	ENTRADA	SALIDA	%
		PROMEDIO	PROMEDIO	MEJORA
SEXO				
M	94	4.79	6.46	35%
F	27	5.37	6.70	25%
SECCION				
A	40	5.18	6.78	31%
B	40	5.08	6.48	28%
C	41	4.51	6.29	39%

Ho = Hipótesis nula =  
 Hi = Hipótesis alterna =  
 Cuadro N. 1C.5

M1 = M2  
 M1 < M2

Mediana	Moda	z-Test: Hipótesis con dos muestras		
7	7		ENTRADA	SALIDA
		Promedio	4.917355372	6.512396694
		Varianza conocida	3.81	2.45
		Observaciones	121	121
		Diferencia hipotética	0	
		z	-7.012574001	
		P(Z<=z) one-tail	1.16984E-12	
		z Critical one-tail	1.644853627	
		P(Z<=z) two-tail	2.33968E-12	
		z Critical two-tail	1.959963985	

Cuadro N. 1C.5.1

FRECUENCIAS TERCERO 2005		
	Entrada	Salida
1	3	0
2	17	2
3	10	4
4	21	9
5	16	13
6	24	20
7	21	41
8	8	24
9	1	8
10	0	0

Cuadro N. 1C.5.2

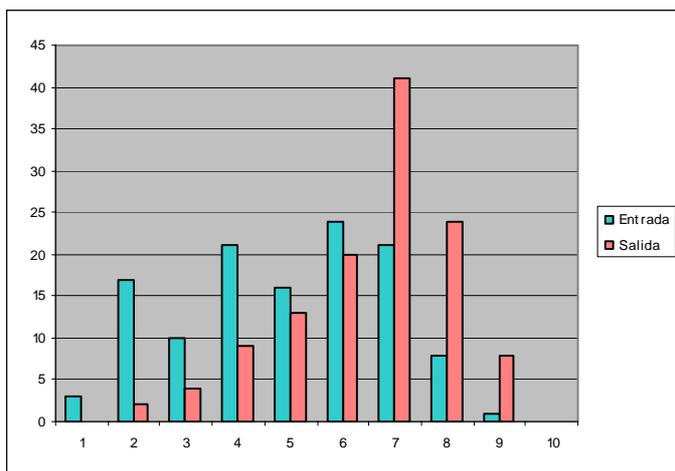


Gráfico N. 1C. 5

El Valor p (valor de probabilidad) es la probabilidad de obtener un valor de la muestra del estadístico de prueba que sea por lo menos tan extremo como el que se encuentra en los datos de la muestra, en el supuesto que la hipótesis nula sea verdadera. Menor a .05 --> la hipótesis nula se rechaza.

Existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el promedio de salida es mayor al de entrada.

COMPROBACIÓN DE LECTURA TERCERO 2006						
		N	PROMEDIO	DESV. EST.	Varianza	
ENTRADA		110	5.59	1.70	2.89	
SALIDA		110	6.44	1.65	2.73	
			ENTRADA	SALIDA	% MEJORA	
		N	PROMEDIO	PROMEDIO		
SEXO					Mediana	Moda
M	93	5.63	6.45	15%	6	7
F	17	5.35	6.35	19%	7	7
SECCION						
A		38	5.37	6.08	13%	
B		35	5.83	6.74	16%	
C		37	5.59	6.51	16%	

Ho = Hipótesis nula = M1 = M2  
 Hi = Hipótesis alterna = M1 < M2

Cuadro N. 1C.6

El Valor p (valor de probabilidad) es la probabilidad de obtener un valor de la muestra del estadístico de prueba que sea por lo menos tan extremo como el que se encuentra en los datos de la muestra, en el supuesto que la hipótesis nula sea verdadera. Menor a .05 --> la hipótesis nula se rechaza.

Existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el promedio de salida es mayor al de entrada.

FRECUENCIAS TERCERO 2006		
	Entrada	Salida
1	1	1
2	5	1
3	8	3
4	14	13
5	20	9
6	23	18
7	27	37
8	11	20
9	1	8
10	0	0

Cuadro N. 1C.6.1

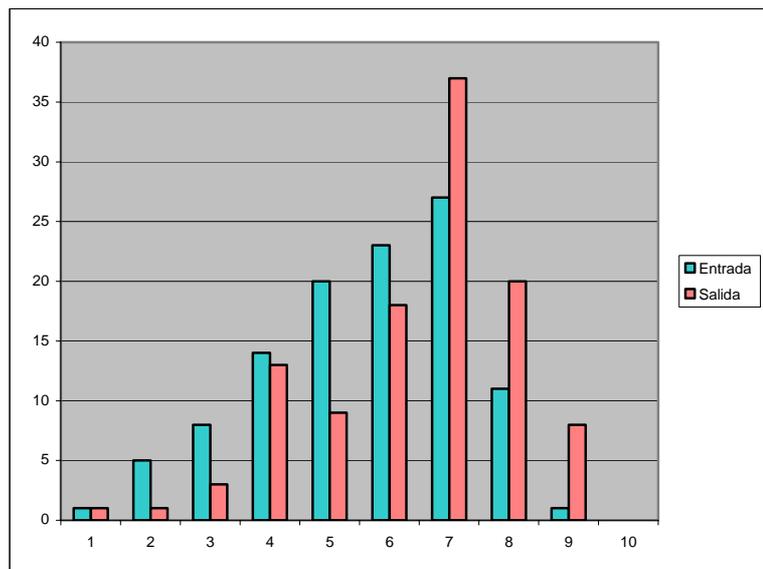


Grafico N. 1C.6

## **Instrumento 2. Guía de Entrevista no estructurada.**

Esta entrevista se elaboró para obtener información relacionada con la metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier, consistía en una serie de preguntas que giraban en torno a una temas como: factores metodológicos y aplicación de estrategias de lectura, sus ventajas, desventajas, y cómo ha influido en el aprendizaje de sus alumnos. Se dirigía al grupo de coordinadores y sub-coordinadores que dirigen las actividades académicas en la primaria, psicólogas encargadas de los grados (1ro. a 3ro.) y maestros encargados de cada grado.

### **Resultados:**

El enfoque de la educación se ha modificado, ya no se denomina proceso de enseñanza-aprendizaje, sino de aprendizaje-enseñanza. Es el aprendizaje el principal objetivo de esta metodología.

*“El profesor no es un docente, es un tutor, que educa, guía, inspira, acompaña y cuestiona. Ya no podemos ver primero la enseñanza, lo más importantes es el aprendizaje” Coordinador pedagógico.*

La metodología surge de la Coordinación Pedagógica dirigida por el Padre José Achaerandio S.J., basada en los estudios realizados en universidades europeas, las cuales elaboraron un estudio sobre lo que se necesita que se desarrolle por medio de la formación que se presta a los estudiantes, la conclusión fue la elaboración de un listado de capacidades y competencias, la cuales determinan el éxito al salir de la institución, sirven al estudiante para adaptarse a las demandas y son características del hombre del futuro.

Con esta base se escogen tres capacidades: la lectura comprensiva, la capacidad de trabajar en equipo y la expresión escrita y oral, como ejes de la metodología del Liceo Javier.

Se busca formar integralmente, aumentando el nivel de apoyo y tutoría calificada, inspirada en una constante evaluación de parte del profesor como del estudiante. A partir de esto, la inteligencia emocional de los alumnos se desarrollará de la mano de la inteligencia cognitiva. Esto puede ser posible con la continua formación psicopedagógica hacia los profesores. Se poseen expertos que han sido formados en relación a estrategias constructivistas de lectura comprensiva, ellos son los encargados de formar a los profesores, para que estos puedan acompañar de forma eficaz a los aprendices.

*“... podremos formar integralmente a niños y niñas, solo cuando se cuenta con profesores capacitados y conscientes de las necesidades psicopedagógicas de sus alumnos. El aprendizaje significativo es un proceso complejo, que inicia desde la planificación por parte del maestro, y para que la planificación sea de calidad y propicie aprendizajes significativos, el maestro debe conocer todas las características de sus alumnos y saber enfrentar cada una de ellas de forma profesional “. Coordinador pedagógico.*

En los primeros años lo más importante para el colegio es formar capacidades y el contenido conceptual es poco. Conforme pasan los años estas habilidades están potencializadas, y es en este momento cuando el contenido conceptual aumenta, ya que las habilidades ya se han desarrollado y todos son capaces de manejar todos los contenidos.

Se quiere que los estudiantes sepan pensar y analizar. Se hace planteando problemas constantemente en todas las áreas, buscando que todos sepan cómo resolver un problema y no depender de fórmulas. Para que este proyecto sea realidad también se necesita que todos los maestros tengan formación psicopedagógica.

*“Creemos que en los primeros años el contenido debe ser poco, no debemos enfocarnos en la cantidad de conocimientos a nivel conceptual, sino que lo contenidos a nivel procedimental son los valiosos, se busca desarrollar y potenciar habilidades. En la medida en que se avanza en la primaria el contenido conceptual aumenta, pero el niño ya conoce y maneja todos los recursos procedimentales para enfrentar los nuevos contenidos, los contenidos son devorados por los alumnos, representan retos, pero retos alcanzables”  
Coordinador pedagógico.*

Una gran fortaleza actual es la coeducación y la nueva visión que se tiene de la evaluación. Ahora su enfoque es formativo, con ella se busca ayudar al alumno y no perjudicarlo con malos resultados, se quiere corregir a tiempo.

*“Considero que ahora que contamos con niñas en el colegio, la educación se ha visto enriquecida a nivel humanístico, es increíble la sensibilidad que muestran las pequeñas en la pre-primaria y las nuevas actitudes que hacen aflorar en sus compañeros varones, definitivamente la coeducación ha sido de beneficio para todos los alumnos y sus familias”.  
Sub-coordinadora de pre-primaria.*

En esta metodología el papel del maestro cambia tanto como la del alumno, el maestro ahora es guía y el alumno construye por sí mismo el conocimiento, forma parte activa de su aprendizaje.

La metodología está fundamentada en bases pedagógicas importantes. La metodología cuenta con 4 bloques de trabajo. Se inicia con la **Introducción Motivante**, en donde se busca desarrollar en el estudiante una motivación intrínseca para que todos los alumnos estén dispuestos a aprender. El reto es la **problematización**.

Luego está el **Trabajo Personal**, que busca que el estudiante aprenda a aprender, desarrolle sus capacidades a partir de lecturas estratégicamente escogidas o elaboradas. Después viene el **Trabajo Cooperativo**, que se fundamenta en los

conocimientos de Vigotsky, quien establece que se aprende con más facilidad de sus iguales. Además en este bloque se busca desarrollar la capacidad de socialización, ya que tiene la oportunidad de dialogar, criticar constructivamente y escuchar. Por último está la **Puesta en Común**, en este momento se evalúa, se hace una recopilación de información con el objetivo de llegar a la metacognición.

Los beneficios de este método es que permite desarrollar independencia, organización, socialización y estructura de organización.

*“...Se garantiza que cuando los alumnos se gradúen tendrán características: serán críticos, analíticos, capaces de enfrentar y resolver problemas, se automotivarán y tendrán una estructura cognitiva que les permita aprender por si solos”. Coordinadora de idioma español.*

Lo que determina que funcione el método es, la formación del docente, la evaluación sistemática, que lo administrativo esté en función de lo académico, que exista una organización jerárquica del personal (Coordinaciones), que los directores sean líderes, sepan crear ambiente propicio y la libertad que posee la institución como colegio experimental.

*“El perfil del maestro es: abierto al cambio, que sepa adaptarse, formación académica, que estudien temas relacionados con educación, coherente con los valores jesuitas, que estén implícitos en su vida, inteligencia emocional y que estén identificados con la filosofía de la institución y que se comprometan”. Sub-coordinadora de pre-primaria.*

Para que funcione esta metodología se necesita, que los alumnos tengan interés y estén motivados para aprender; que las clases sean planificadas inteligentemente tomando en cuenta las características y necesidades de los niños y niñas, la actitud del maestro sea de confianza y respeto hacia si mismo y sus alumnos, y que se tenga el apoyo de los familiares y encargados.

Con el método se busca hacer responsable a cada alumno de su propio aprendizaje y hacer conciencia de que es él mismo quien se educa. La metodología utilizada en el Liceo Javier se apoya en la consideración del ser humano como persona y no simplemente como un organismo que reacciona ante el estímulo del medio, se busca convertir el trabajo de aprendizaje en un elemento de formación personal, a través de la elección de tareas y la aceptación de responsabilidades por parte del mismo alumno.

Se caracteriza por la formación de valores a través de la formación académica, se toma en cuenta la singularidad, autonomía y apertura de cada estudiante. Se toma en cuenta la capacidad, el interés, el ritmo y las circunstancias sociales de cada estudiante, y se estimula la creatividad y el desenvolvimiento de sus peculiaridades.

*“Esta metodología utilizada en el Liceo Javier se apoya en la consideración del ser humano como persona y no simplemente como un organismo que reacciona ante el estímulo del medio, se busca convertir el trabajo de aprendizaje en un elemento de formación personal, a través de la elección de tareas y la aceptación de responsabilidades por parte del mismo alumno”. Departamento de Orientación. Hannia Sierra e Ingrid Sierra, psicólogas pre-primaria y primaria.*

En el Liceo Javier se conoce la importancia de tener mayor cuidado en el proceso formativo, en donde la capacitación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal. Bajo esta perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Una ventaja en el modelo educativo aplicado en el Liceo Javier, es que su punto de partida es el alumno como ser individual e irrepetible, el cual es respetado y tomado en cuenta en su aprendizaje, se le proveen momentos de expresión donde puede dar a conocer sus opiniones y propuestas, además de ponerlas en práctica.

Entre los factores que más frecuente se presentan como obstructores del aprendizaje de los estudiantes, están:

- En el aspecto emocional: la desintegración familiar, pocas normas y organización familiar, hijos provenientes de hogares con un solo progenitor presente.
- En el área cognitiva: problemas en el aprendizaje como el bajo nivel de comprensión, problemas de atención.
- En el área social: alumnos con hiperactividad, malas relaciones con compañeros, esto en su mayoría como resultado de problemas familiares.

Entre las dificultades que se localizan es que algunos alumnos han sido encasillados a lo largo de los años anteriores, dentro de la categoría de aquellos que muestran dificultades en el área de la comprensión, por lo que con frecuencia manifiestan poco interés al inicio del año en relación a la lectura.

Algunos continúan así, ya que tienen problemas específicos en la comprensión, no se les apoya en casa y en clase son rechazados, también se da que en el trabajo cooperativo se acostumbran a copiar el trabajo y se convierten en dependientes del trabajo de otros. Por lo que se hace necesario el apoyo constante del departamento de orientación psicológica.

Ahora que se aplican estrategias de lectura en todos los grados desde kinder hasta 5to. Bachillerato, los resultados en las pruebas de comprensión aplicadas en dos momentos cada año, se han visto incrementados y los profesores apoyan que todos los alumnos cada año mejoran con la nueva metodología.

### **Instrumento 3. Tabla de cotejo para las observaciones que se hicieron a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase.**

Esta tabla se utilizó en las observaciones que se hicieron a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, durante los años 2005 y 2006. La tabla de cotejó estaba constituida por cinco áreas que se evalúan en la comprensión lectora: retención, organización, interpretación, valoración y creación de nueva información.

Con el instrumento se logró determinar la manera en que los niños y niñas aplicaban las estrategias de comprensión lectora en cada una de las áreas de trabajo, se determinó si realmente estas son de beneficio para la adquisición de aprendizajes significativos, se conoció la manera en que las estrategias son modeladas por parte del maestro y los factores que dentro del aula pueden influir en el rendimiento de los niños y niñas. Todas estas habilidades se evaluaron a partir de comprobaciones de lectura realizadas en el aula durante el momento de Trabajo Personal y Cooperativo.

Estas observaciones se realizaron de forma semanal, en cada sección, a lo largo de las cuatro unidades. Al finalizar cada unidad se hizo un promedio de los resultados obtenidos en cada sección. Ya promediados los resultados se elaboraron tablas y gráficas que muestran el avance a lo largo del año 2005 y 2006 en cada sección en los grados de primero, segundo y tercero primaria.

Se tabuló la información y se establecieron porcentajes a partir de la frecuencia de las respuestas, posteriormente, se elaboraron gráficas que expresan las comparaciones entre grados y secciones de cada año.

Resultados:

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA . PRIMERO PRIMARIA								
SECCIÓN A	2005				2006			
	Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
Retención	40%	55%	80%	90%	50%	60%	90%	95%
Organización	35%	45%	70%	90%	45%	40%	65%	75%
Interpretación	40%	35%	60%	85%	35%	45%	50%	75%
Valoración	33%	54%	79%	92%	54%	54%	71%	92%
Creación	50%	67%	92%	96%	67%	63%	83%	96%
PROMEDIO	40%	51%	76%	91%	50%	52%	72%	87%

Cuadro N. 3.1

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, tanto en el 2005 como en el 2006 la dominan el 96% de la población.

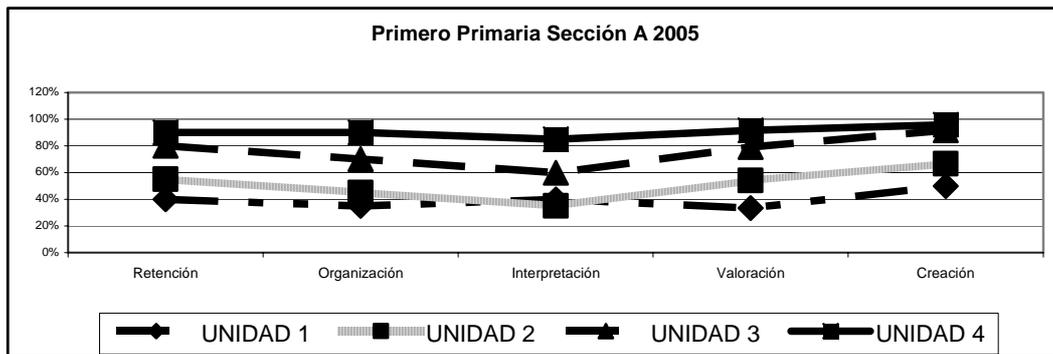


Gráfico N. 3.1

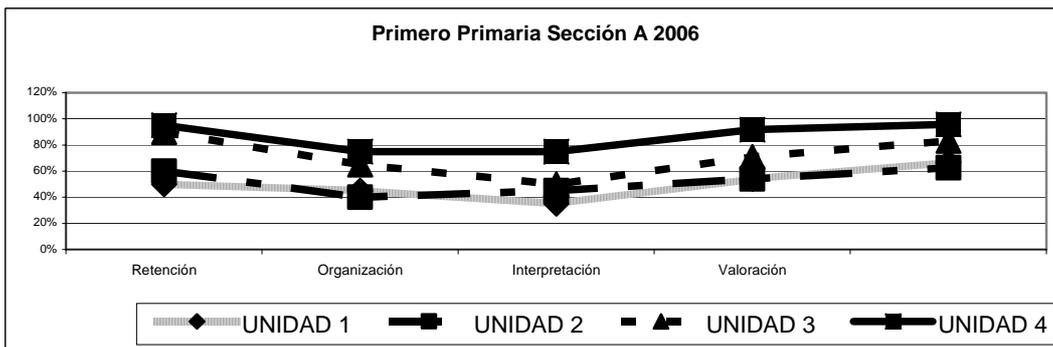


Gráfico N. 3.1.2

La habilidad que menos se maneja en el año 2005 es la de **interpretación** y en el 2006 es la de **interpretación y organización**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA				
SECCIÓN B	2005			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	35%	60%	75%	95%
Organización	40%	60%	75%	90%
Interpretación	30%	40%	60%	75%
Valoración	33%	54%	79%	96%
Creación	50%	67%	83%	96%
PROMEDIO	38%	56%	75%	90%
SECCIÓN B	2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	50%	65%	75%	95%
Organización	40%	60%	85%	90%
Interpretación	40%	50%	85%	100%
Valoración	50%	67%	75%	100%
Creación	67%	71%	88%	100%
PROMEDIO	49%	63%	82%	97%

Cuadro N. 3.2

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, en el 2005 la dominan el 96% y en el 2006 la dominan el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de interpretación y valoración**.

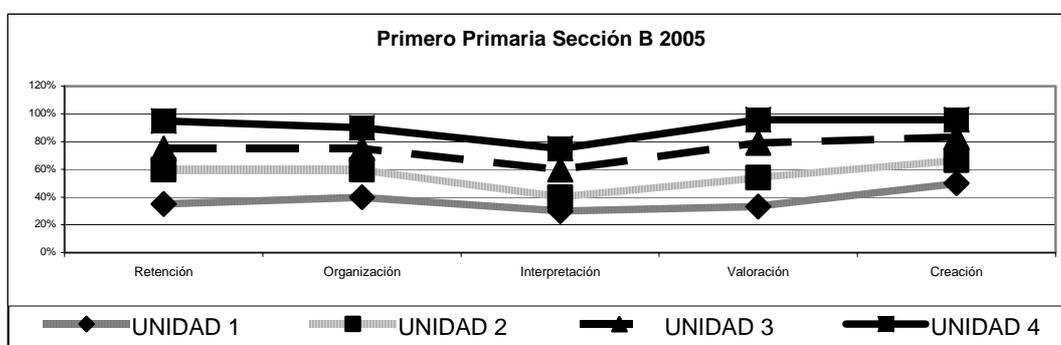


Gráfico N. 3.2

La habilidad que menos se maneja en el año 2005 es la de **interpretación** y en el 2006 es la de **organización**.

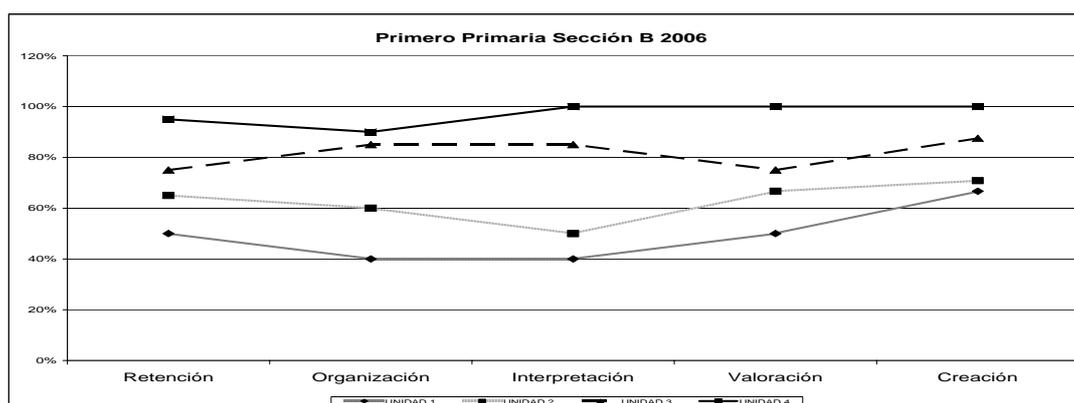


Gráfico N. 3.1

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, en el 2005 la dominan el 96% y en el 2006 la dominan el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de organización**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA PRIMERO PRIMARIA				
SECCIÓN C	2005			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	45%	70%	85%	95%
Organización	45%	50%	75%	90%
Interpretación	30%	45%	65%	75%
Valoración	42%	58%	79%	92%
Creación	58%	67%	92%	96%
PROMEDIO	44%	58%	79%	90%
SECCIÓN C	2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	50%	70%	85%	95%
Organización	45%	65%	85%	100%
Interpretación	45%	50%	80%	90%
Valoración	58%	71%	96%	96%
Creación	71%	75%	96%	100%
PROMEDIO	54%	66%	88%	96%

Cuadro N. 3.3

La habilidad que menos se maneja tanto en el año 2005 como en el 2006 es la **interpretación**.

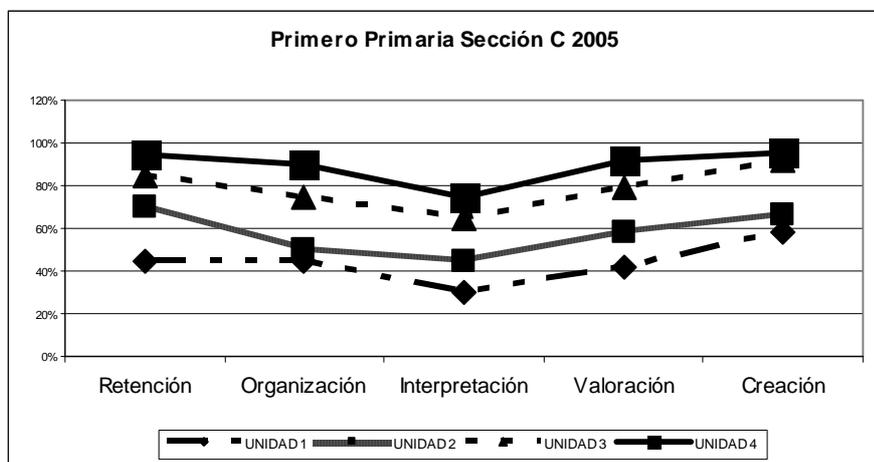


Gráfico N. 3.3

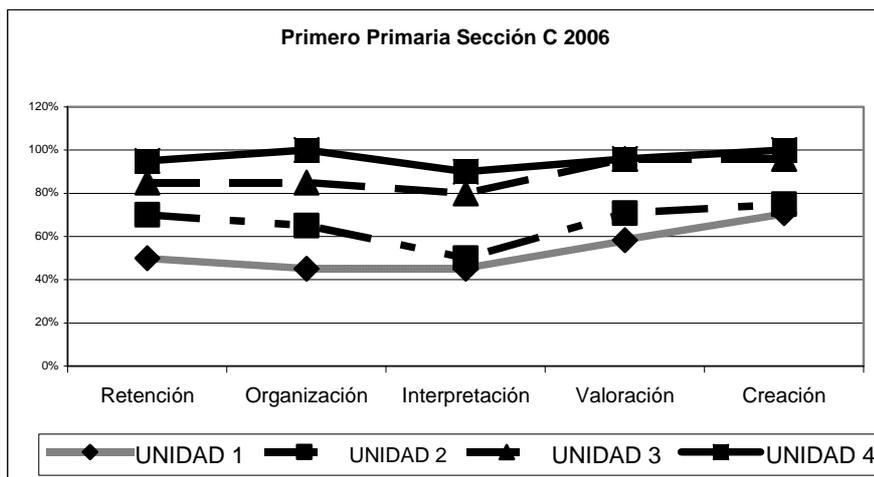


Gráfico N. 3.3.1

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA. PRIMERO PRIMARIA								
SECCIÓN D	2005				2006			
	Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3
Retención	55%	65%	70%	95%	50%	65%	75%	95%
Organización	45%	50%	65%	85%	45%	75%	90%	100%
Interpretación	35%	40%	65%	75%	45%	50%	75%	90%
Valoración	50%	58%	71%	83%	58%	79%	92%	96%
Creación	54%	63%	88%	96%	71%	79%	88%	100%
PROMEDIO	48%	55%	72%	87%	54%	70%	84%	96%

Cuadro N. 3.4

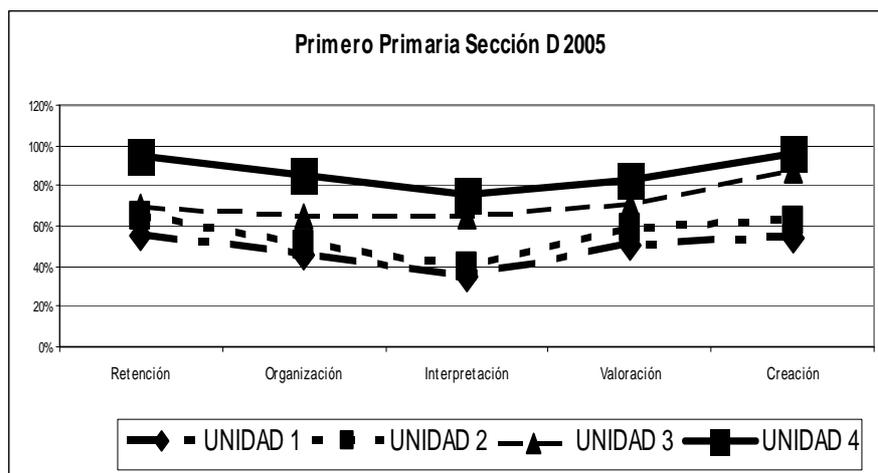


Gráfico 3.4

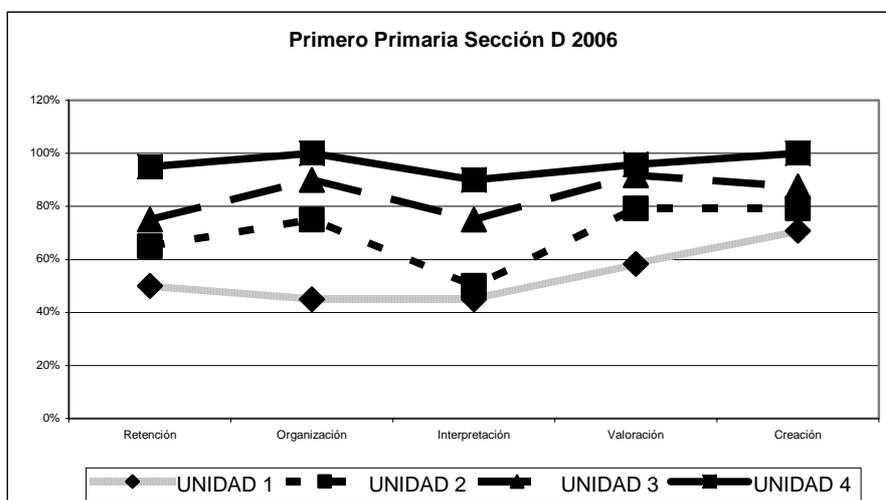


Gráfico 3.4.1

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, en el 2005 la dominan el 96% y en el 2006 la dominan el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de organización**.

La habilidad que menos se maneja tanto en el año 2005 como en el 2006 es la **interpretación**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA SEGUNDO PRIMARIA				
SECCIÓN A	2005			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	60%	70%	70%	95%
Organización	60%	60%	60%	90%
Interpretación	50%	65%	65%	90%
Valoración	54%	63%	63%	96%
Creación	63%	67%	67%	100%
PROMEDIO	57%	65%	65%	94%
SECCIÓN A	2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	70%	75%	85%	95%
Organización	75%	75%	80%	90%
Interpretación	55%	65%	85%	90%
Valoración	67%	67%	88%	100%
Creación	71%	71%	75%	100%
PROMEDIO	68%	71%	83%	95%

Cuadro N. 3.5

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, en el 2005 la dominan el 100% y en el 2006 la dominan el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de valoración**.

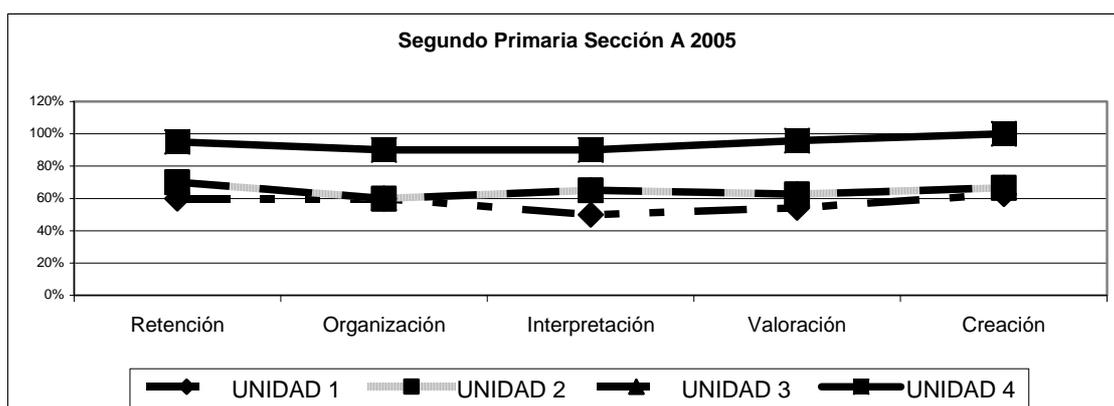


Gráfico N. 3.5

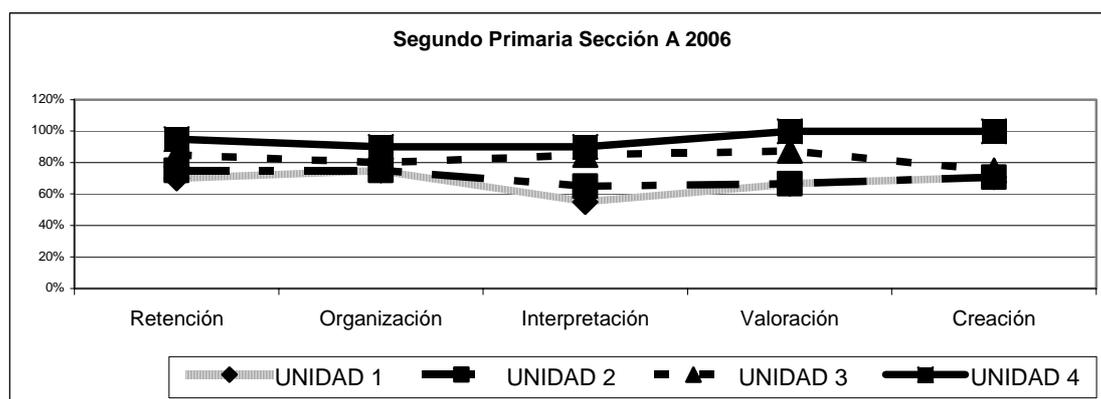


Gráfico N. 3.5

La habilidad que menos se maneja tanto en el año 2005 como en el 2006 es la **interpretación y organización**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA. SEGUNDO PRIMARIA								
SECCIÓN B Habilidad	2005				2006			
	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	65%	75%	75%	95%	75%	75%	85%	95%
Organización	55%	55%	55%	90%	75%	75%	90%	100%
Interpretación	60%	65%	75%	90%	60%	65%	90%	90%
Valoración	58%	71%	71%	92%	58%	71%	96%	96%
Creación	63%	71%	71%	96%	71%	71%	96%	100%
PROMEDIO	60%	67%	69%	93%	68%	71%	91%	96%

Cuadro N. 3.6

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, en el 2005 la dominan el 96% y en el 2006 la dominan el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de organización**.

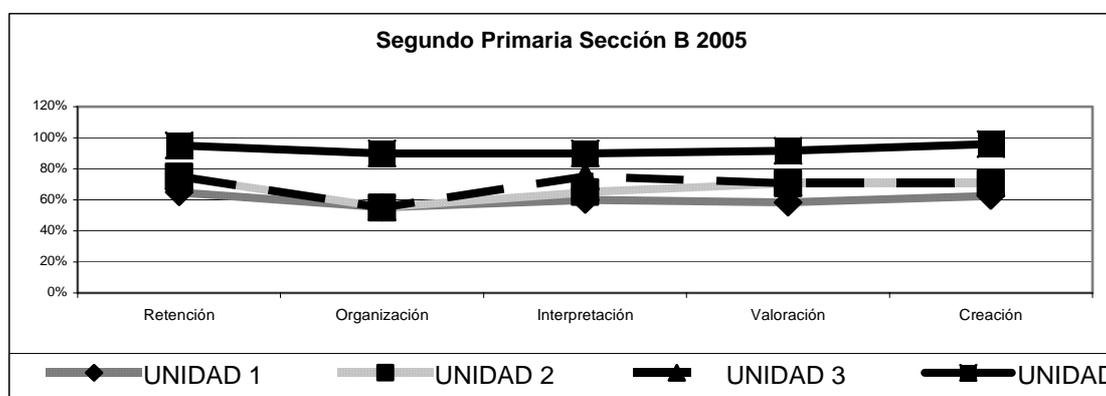


Gráfico N. 3.6

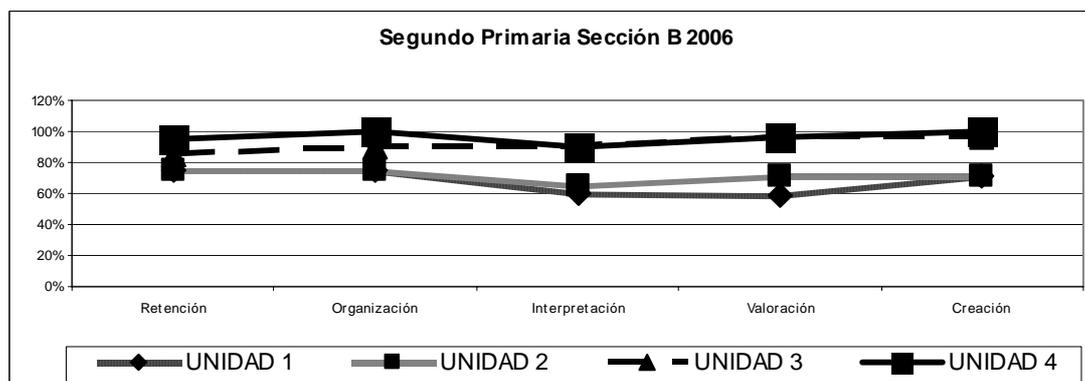


Gráfico N. 3.6.1

La habilidad que menos se maneja en el año 2005 es la **interpretación y organización**, y en el 2006 la de **interpretación**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA SEGUNDO PRIMARIA				
SECCIÓN C	2005			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	45%	70%	85%	95%
Organización	45%	50%	75%	90%
Interpretación	30%	45%	65%	75%
Valoración	42%	58%	79%	92%
Creación	58%	67%	92%	96%
PROMEDIO	44%	58%	79%	90%
SECCIÓN C	2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	50%	70%	85%	95%
Organización	45%	65%	85%	100%
Interpretación	45%	50%	80%	90%
Valoración	58%	71%	96%	96%
Creación	71%	75%	96%	100%
PROMEDIO	54%	66%	88%	96%

Cuadro N. 3.7

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación**, en el 2005 la dominan el 96% y en el 2006 la dominan el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de organización**.

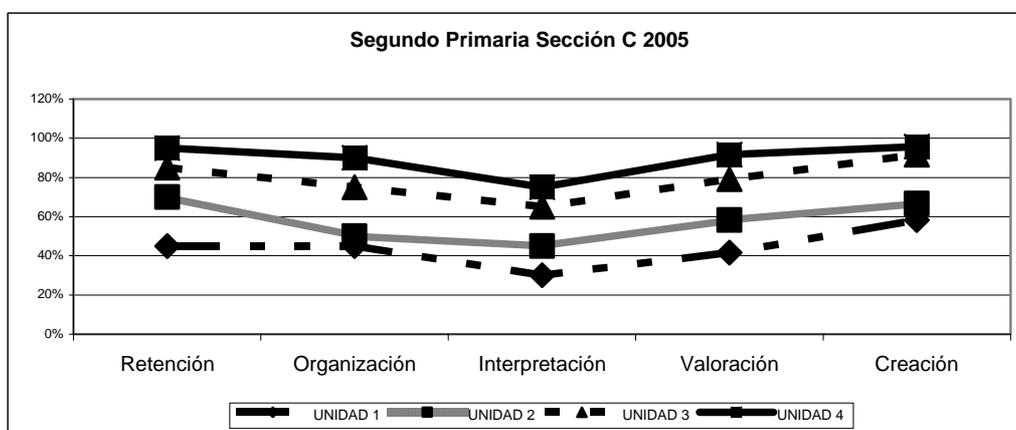


Gráfico N. 3.7

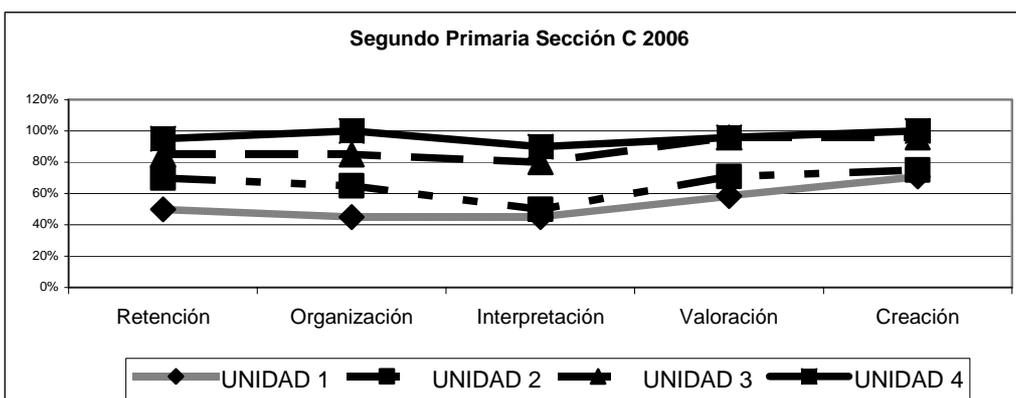


Gráfico N. 3.7.1

La habilidad que menos se maneja en el año 2005 es la **interpretación y organización**, y en el 2006 la de **interpretación**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA. SEGUNDO PRIMARIA								
SECCIÓN D	2005				2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	65%	70%	75%	95%	70%	70%	85%	100%
Organización	60%	60%	75%	90%	75%	75%	80%	85%
Interpretación	55%	65%	80%	90%	55%	70%	85%	85%
Valoración	54%	67%	75%	96%	67%	67%	83%	100%
Creación	63%	67%	75%	96%	71%	71%	100%	100%
PROMEDIO	59%	66%	76%	93%	68%	71%	87%	94%

Cuadro N. 3.8

La habilidad que se desarrolló más en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de creación y valoración**.

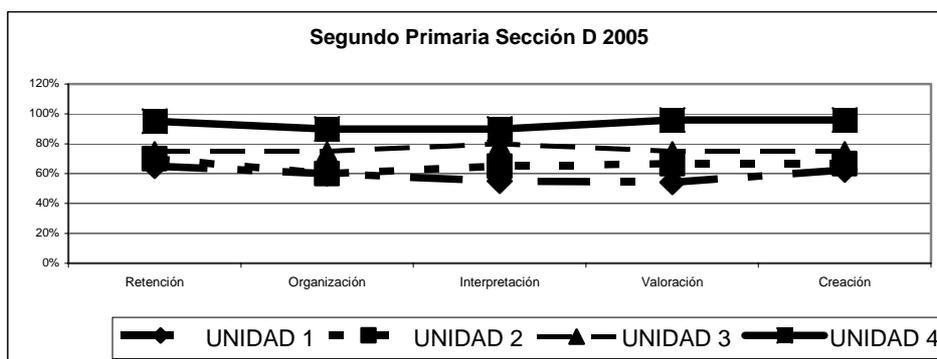


Gráfico N. 3.8

En el 2005 las dominaron el 96% y en el 2006 las dominaron el 100%, en este año también se dominó al 100% la **habilidad de retención**.

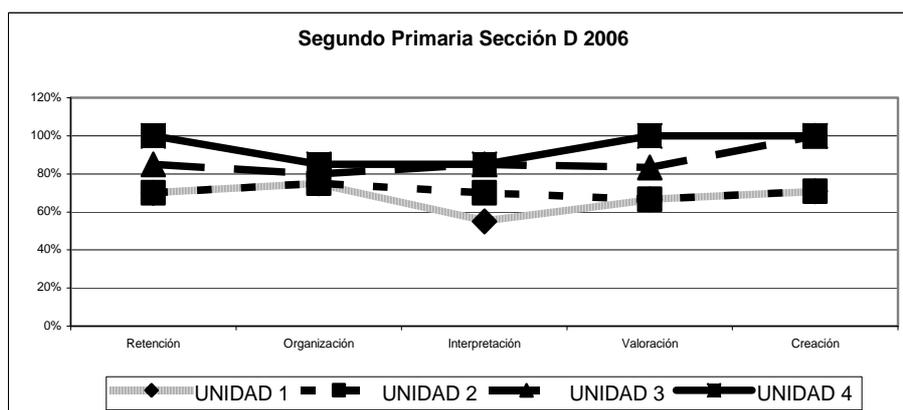


Gráfico N. 3.8.1

La habilidad que menos se maneja tanto en el año 2005 como en el 2006 la de **interpretación y organización**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA TERCERO PRIMARIA				
SECCIÓN A	2005			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	70%	70%	75%	100%
Organización	75%	75%	75%	100%
Interpretación	55%	55%	80%	90%
Valoración	67%	67%	88%	100%
Creación	71%	71%	96%	100%
PROMEDIO	68%	68%	83%	98%
SECCIÓN A	2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	75%	75%	90%	100%
Organización	80%	80%	90%	100%
Interpretación	90%	90%	90%	90%
Valoración	79%	79%	83%	96%
Creación	71%	71%	92%	100%
PROMEDIO	79%	79%	89%	97%

Cuadro N. 3.9

La habilidad que menos se dominó en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de interpretación**.

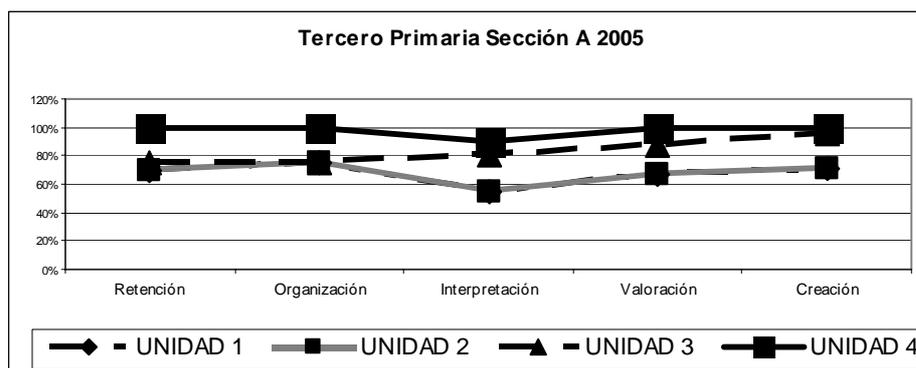


Gráfico N. 3.9

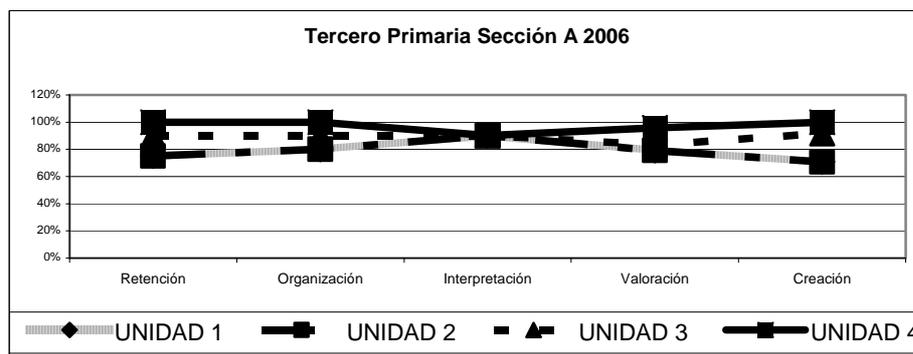


Gráfico 3.9.1

En el 2005 todas a excepción de la **interpretación** se dominaron al 100% y en el 2006 la mayoría se dominaron al 100% a excepción de la **interpretación** y la **valoración**.

COMPRESIÓN LECTORA EN EL AULA TERCERO PRIMARIA								
SECCIÓN B	2005				2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	65%	70%	75%	100%	75%	75%	75%	100%
Organización	60%	65%	75%	100%	80%	80%	90%	100%
Interpretación	55%	55%	85%	90%	90%	90%	90%	90%
Valoración	71%	71%	96%	96%	79%	79%	100%	100%
Creación	71%	75%	96%	100%	71%	71%	96%	100%
PROMEDIO	64%	67%	85%	97%	79%	79%	90%	98%

Cuadro N. 3.10

La habilidad que menos se desarrolló en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de interpretación.**

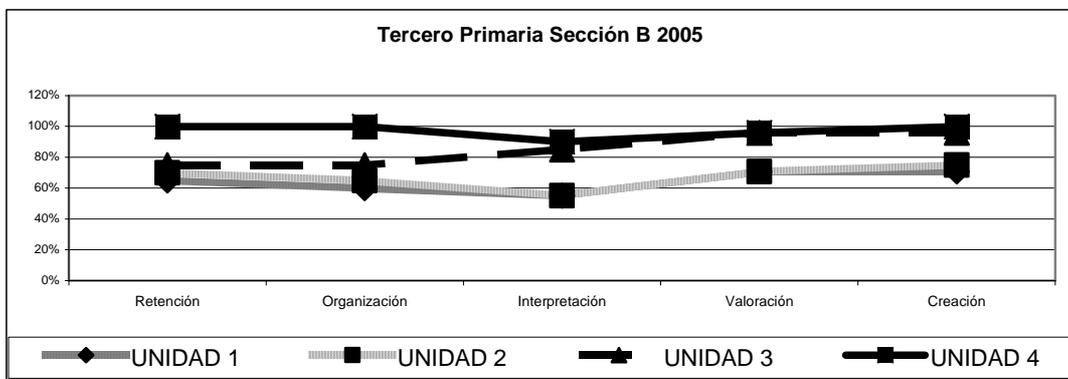


Gráfico N. 3.10

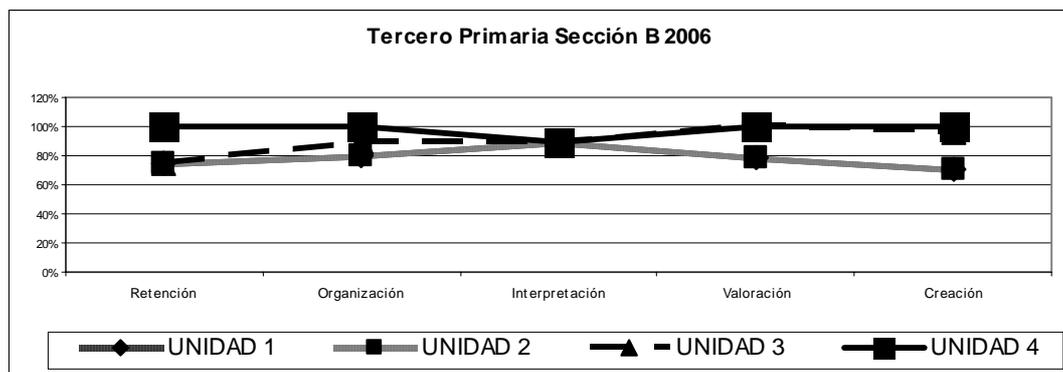


Gráfico N. 3.10.1

Tanto en el año 2005 como en el 2006 se dominaron las cinco habilidades en un 90%.

La habilidad que menos se desarrolló en los dos años (2005 y 2006) es la **habilidad de interpretación**, en el 2005 las dominaron el 90% y en el 2006 las dominaron el 90%.

COMPRENSIÓN LECTORA EN EL AULA TERCERO PRIMARIA				
SECCIÓN C	2005			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	70%	70%	90%	100%
Organización	65%	65%	85%	100%
Interpretación	55%	65%	90%	90%
Valoración	67%	75%	96%	96%
Creación	71%	71%	96%	100%
PROMEDIO	66%	69%	91%	97%
SECCIÓN C	2006			
Habilidad	UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	UNIDAD 4
Retención	85%	85%	90%	100%
Organización	80%	85%	85%	100%
Interpretación	90%	90%	90%	90%
Valoración	71%	75%	75%	100%
Creación	71%	75%	75%	100%
PROMEDIO	79%	82%	83%	98%

Cuadro N. 3.11

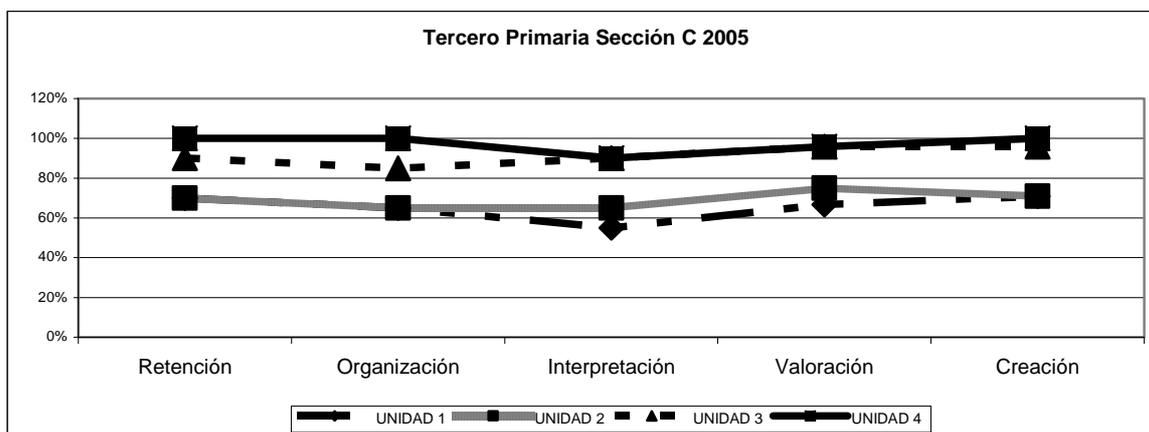


Gráfico N. 3.11

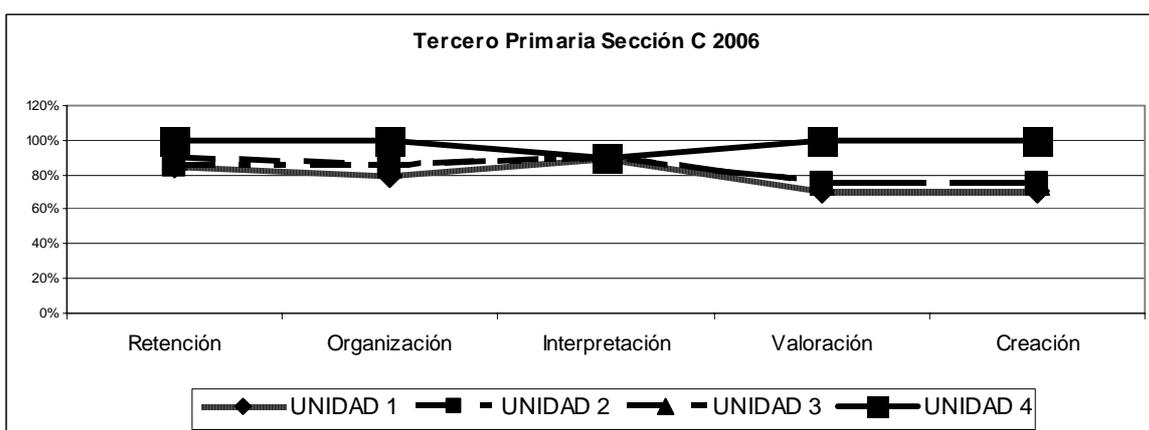


Gráfico N. 3.11.1

#### **Instrumento 4. Cuestionario de Encuesta a Padres de Familia**

Cuestionario de Encuesta a Padres de Familia, este cuestionario fue realizado con el objetivo de conocer la realidad de los estudiantes en sus familias. El aprendizaje de los estudiantes se ve afectado por una serie de factores, entre los más importantes está la familia y la realidad que se vive en la misma.

Esta realidad ayudará o perjudicará el rendimiento de cada estudiante. El cuestionario lo respondieron los encargados de los alumnos de primero, segundo y tercero primaria en el año 2006.

Resultados:

Se seleccionaron las respuestas más sobresalientes en los cuestionarios, que puedan reflejar algunas causas de las dificultades académicas entre los alumnos de primero, segundo y tercero primaria. Estos resultados pueden ser un reflejo de la realidad de los otros grados en el año 2005.

En el grado de primero 2006, de un total de 138 alumnos, 16, viven con un progenitor y 3 con los abuelos.

Al preguntar sobre la frecuencia con la que se reunían con la maestra para conversar sobre el rendimiento de sus hijos, 21 manifestaron tener reuniones con la maestra únicamente cuando ella lo indica, ellos no piden citas, a pesar de tener la libertad de pedir citas, 9 padres de familia consideraban que había poca comunicación con la maestra, lo cual afectaba el rendimiento de sus hijos.

Ocho padres de familia manifestaban sentirse “perdidos e inseguros”, ya que el método no les posibilita tener las herramientas en casa para instruir a sus hijos y apoyarlos.

*“...cuando mi hijo llega a casa y quiero repasar con él, no tiene el material, porque todo lo trabajan en clase y el enfoque con que se enseñan muchos temas son desconocidos para mi y para mi esposo” Padre de familia segundo “A”.*

Las respuestas en relación al conocimiento que los padres tienen sobre el método de aprendizaje-enseñanza de la institución, se evidencia que con frecuencia únicamente conocen el nombre del método y de los bloques en que se divide. Algunos sólo mencionaban a grandes rasgos el objetivo de la metodología.

En general, se puede observar un desconocimiento de la metodología, lo cual se ve reflejado en la inseguridad que algunos papás manifiestan, ya que no saben cómo ayudar a sus hijos en casa. Dos de los estudiantes no recibieron estimulación antes de ingresar al Liceo Javier.

En relación a la visión que tienen los padres de familia hacia la metodología de aprendizaje-enseñanza, se ven como debilidades el que no se pueda repasar en casa, cuando los alumnos se atrasan o faltan con dificultad se ponen al día, la calificación no es específica, es necesario reforzar las normas en el momento de trabajo cooperativo ya que para algunos niños es difícil ser empáticos y respetar las diferentes opiniones de sus compañeros.

*“Creemos necesario que se nos oriente mejor a todos los padres de familia para que podamos guiar adecuadamente a nuestros hijos en casa, especialmente cuando se han enfermado y tienen que ponerse al día. Es muy difícil ponerlos al día porque todo el trabajo se realiza en clase y cada día avanzan con nuevos temas”. Padre de familia primero “D”.*

En el grado de segundo, de un total de 139 alumnos, 20 viven solo con un progenitor. Doce alumnos no recibieron estimulación antes de ingresar a la institución. Dieciséis de los padres de familia se reúnen con la maestra únicamente cuando ella lo indica cada tres meses, es decir cada fin de unidad.

Veintiséis de los padres de familia manifestaron que se necesita más apoyo en el momento de trabajo personal, observaban esto como una debilidad. El conocimiento sobre la metodología es vago, esto hace que los padres sientan con frecuencia que no cuentan con las herramientas necesarias para apoyar a sus hijos en casa, sin embargo, la mayoría manifiesta que la metodología es exitosa en la promoción de aprendizaje significativo.

*“Creo que es muy importante que como padres de familia estemos concientes de que esta metodología de aprendizaje es innovadora y no se parece a la forma con la que a nosotros nos enseñaron, si creo que nosotros debemos adaptarnos a la manera en que están aprendiendo nuestros hijos, porque realmente es un método increíble que hace que ellos sean independientes y que puedan auto dirigir todo lo que están aprendiendo. Padre de familia tercero “A”.*

En tercero, de un total de 136 alumnos, 17 viven sólo con un progenitor y 2 con los abuelos. Ocho de los padres de familia se reúnen con la maestra únicamente cuando ella lo indica cada tres meses, es decir cada fin de unidad.

Los padres de familia manifiestan como debilidades, que en el trabajo cooperativo se distraen mucho, el material para repasar en casa no es suficiente por lo que los papás no pueden apoyar en casa porque no conocen tampoco la forma de la evaluación. Las mayores dificultades que presentan los alumnos son la distracción y la capacidad de autocontrol.

*“Para nosotros es muy importante que la maestra de nuestro hijo tome en cuenta que él es muy inquieto y por eso necesitamos que lo coloque en un grupo en el que no se distraiga y si pueda trabajar. Padre de familia segundo “B”.*

Se observa un desconocimiento de la metodología de aprendizaje-enseñanza, lo cual se ve reflejado en la inseguridad que algunos papás manifiestan, ya que no saben cómo ayudar a sus hijos en casa.

En todos los grados y las secciones los padres de familia manifiestan que sus hijos e hijas realizan actividades extracurriculares por las tardes, la más frecuente es práctica de football, basketball, karate y danza, fuera o dentro de la institución educativa. Además realizan actividades junto con sus hijos, como la lectura y la revisión de tareas.

Los padres de familia desean satisfacer todas las necesidades económicas de sus hogares, por lo que del total de la población, el 85% está constituida por familias en las que ambos padres laboran, por lo que pueden compartir diariamente poco menos de 4 horas por la tarde con sus hijos e hijas.

Todos los padres de familia manifiestan conocer la importancia del apoyo a nivel moral y ético que deben brindar a sus hijos, este apoyo y guían son fundamento para la formación integral de sus hijos.

*“Una de las razones por las cuales inscribimos a nuestra hija en el Liceo Javier, fue la formación integral, sabemos que es fundamental y necesitamos que la formación que se trae de la casa sea complementada en el colegio, y eso es lo que se hace aquí en el colegio. Padre de familia segundo “C”.*

Los resultados de este instrumento permiten conocer más de cerca algunos de los factores a nivel social, afectivo y metodológico que pueden impedir o estimular el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos.

Los padres de familia conocen la necesidad de mantenerse cerca de sus hijos y apoyarlos, sin embargo, el desconocimiento general de la metodología de aprendizaje-enseñanza no permite que se de un apoyo adecuado.

Es frecuente entre las respuestas, ver que los padres consideran necesario repasar diariamente los contenidos en casa y que la estructura de los trabajos no lo permite. En este aspecto es necesario que los padres de familia comprendan, que la metodología del Período Doble tiene su fundamento en la lectura que el alumno realiza de forma personal en el colegio, el enfoque del aprendizaje ya no es memorístico.

Cada familia establece las normas y características con que realiza cada actividad y la manera en que se relacionan. Los problemas intrafamiliares afectan a los alumnos, sin embargo, en esta área el colegio apoya y orienta a los padres cuando se viven situaciones difíciles en el hogar, pero al final de cuentas son los padres quienes ponen en práctica las sugerencias dadas por la institución. Todos los padres de familia concuerdan en que además de la educación en valores recibida en el colegio, es necesario reforzar diariamente en casa, principiando con el ejemplo de parte de los padres, ya que si no se practican dentro del hogar valores éticos y morales, difícilmente el colegio podrá formar a los alumnos dentro de un perfil jesuita.

Además de la práctica de valores, los padres consideran muy importante motivar positivamente a sus hijos y reforzar la autoestima y el autoconocimiento de sus hijos, para que estos puedan desenvolverse exitosamente en el medio educativo. Los padres de familia están de acuerdo, en que, el área emocional es determinante para el rendimiento de sus hijos, ya que a partir de ella, el niño o niña será capaz de enfrentar los retos que se le presenten con confianza y autodeterminación, lo cual les llevará a experimentar el éxito en cada una de sus actividades.

## **Instrumento 5. Pauta de observación por parte del maestro de grado**

La información recopilada por este instrumento fue proporcionada por los maestros de grado de primero, segundo y tercero primaria, en el mes febrero y octubre del año 2005 y en el mes de febrero y octubre del 2006.

Se buscó conocer el desarrollo de la capacidad de trabajar de forma independiente en el **Trabajo Personal**, de forma solidaria en el **Trabajo Cooperativo** y la comprensión de instrucciones escritas. A partir de estos resultados se sabría si la metodología de aprendizaje enseñanza aplicada en el Liceo Javier permite a los alumnos desarrollar actitudes de aprendizaje observables que repercuten en su rendimiento académico. Las actitudes se desarrollarían a partir de conocer y aplicar estrategias de lectura que les permitan aprender significativamente y desarrollar autonomía y libertad al momento de hacerlo.

Con el instrumento se observó la capacidad de los alumnos de elaborar textos breves a partir de lecturas leídas, que poseen una estructura coherente, aún cuando estén formados por frases cortas, deberá utilizar un léxico adecuado a la situación dada.

En la comprensión lectora se observó, que el alumno fue capaz de inferir el significado de palabras o expresiones desconocidas a partir del contexto y del conocimiento previo, percibir la lectura globalmente y distinguir entre lo real y lo imaginario. En un nivel de lectura comprensiva crítica, distinguir los hechos de las opiniones, integrar la lectura a las experiencias propias, analizar las intenciones del autor y discriminar lo subjetivo de lo objetivo.

En el **Trabajo Personal**, se observó que los alumnos fueron capaces de comprender las instrucciones por si solo y realizarlas correctamente (independiente), y trabajar en silencio respetando el trabajo de los demás. El en **Trabajo Cooperativo** se observó si el alumno era solidario, participaba activamente en el grupo de trabajo y respetaba a sus compañeros.

Resultados:

COMPRENSIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. PRIMERO PRIMARIA				
SECCIÓN A	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	35%	100%	60%	100%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	25%	88%	50%	100%
Trabajo Personal:	50%	88%	50%	100%
Trabajo Cooperativo:	50%	75%	58%	92%

Cuadro N. 5.1

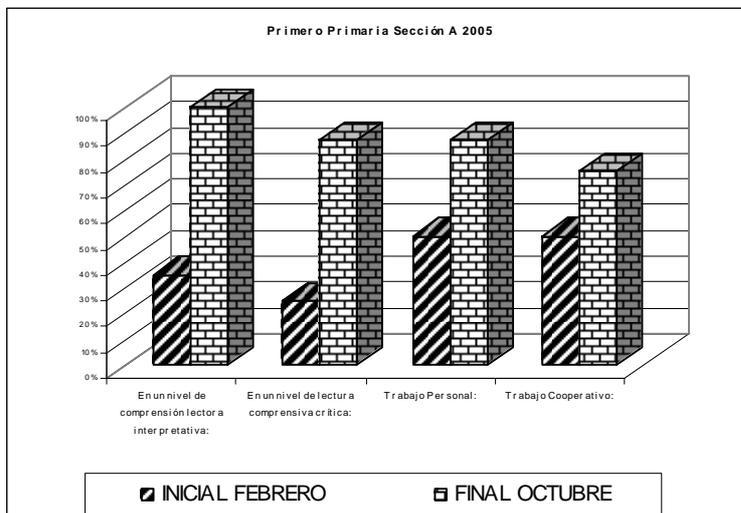


Gráfico N. 5.1

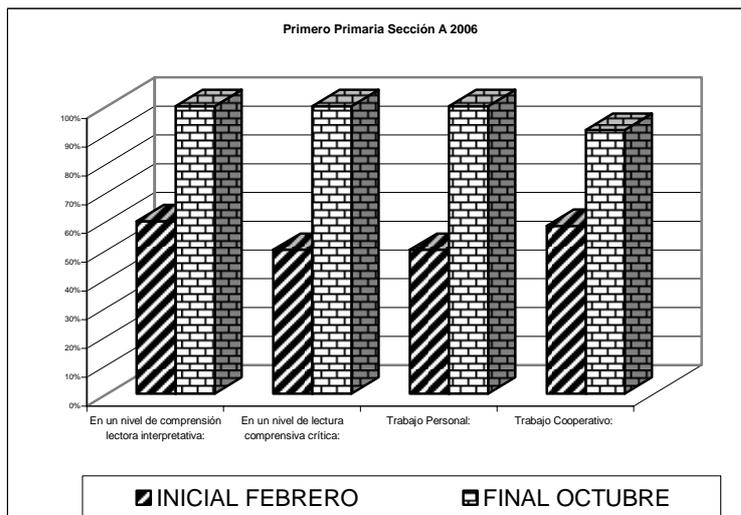


Gráfico N. 5.1.2

En el año 2005 la sección “A” de primero primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora a nivel interpretativo**, mostrando mayor dificultad en el **trabajo cooperativo**.

En el año 2006 la mayor dificultad también se presentó en el bloque de **trabajo cooperativo**.

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. PRIMERO PRIMARIA				
SECCIÓN B	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	30%	80%	50%	100%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	25%	88%	56%	94%
Trabajo Personal:	63%	100%	50%	100%
Trabajo Cooperativo:	75%	100%	58%	100%

Cuadro N. 5.2

En el año 2005 la sección “B” de primero primaria se mostró más capaz en la realización de un buen **trabajo personal y cooperativo**, teniendo como mayor dificultad la **comprensión lectora a nivel interpretativo**.

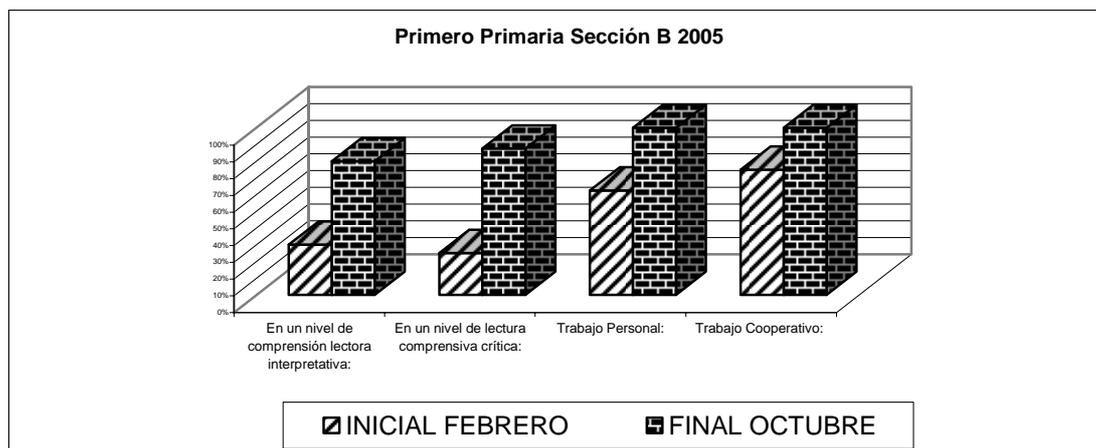


Gráfico N. 5.2

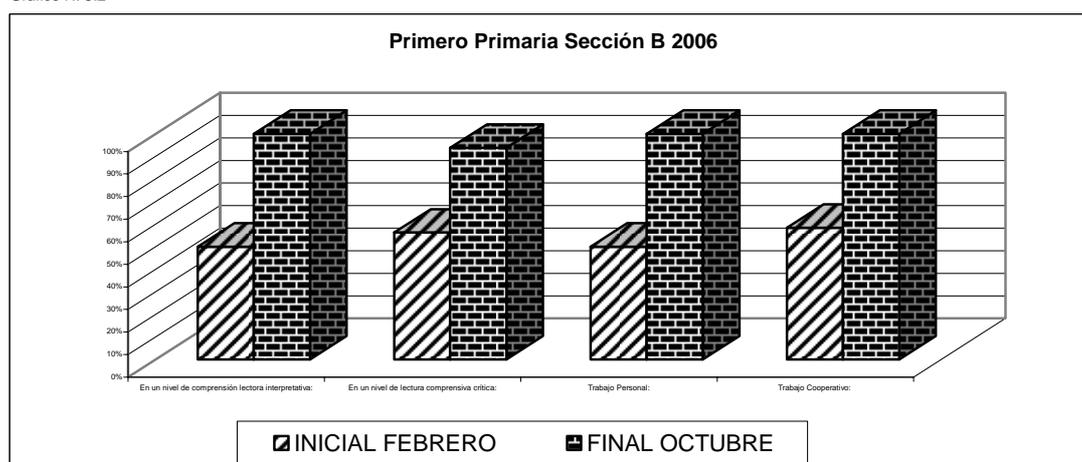


Gráfico N. 5.2.2

En el año 2006 la mayor dificultad se presentó a nivel de **comprensión lectora crítica**.

En el año 2005 la sección "C" de primero primaria se mostró más capaz en la realización de un buen **trabajo personal** y **cooperativo**,

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. PRIMERO PRIMARIA				
SECCIÓN C	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	45%	95%	45%	95%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	38%	81%	44%	94%
Trabajo Personal:	50%	100%	50%	100%
Trabajo Cooperativo:	42%	100%	58%	92%

teniendo como mayor dificultad la **comprensión lectora a nivel crítico**.

Cuadro N. 5.3

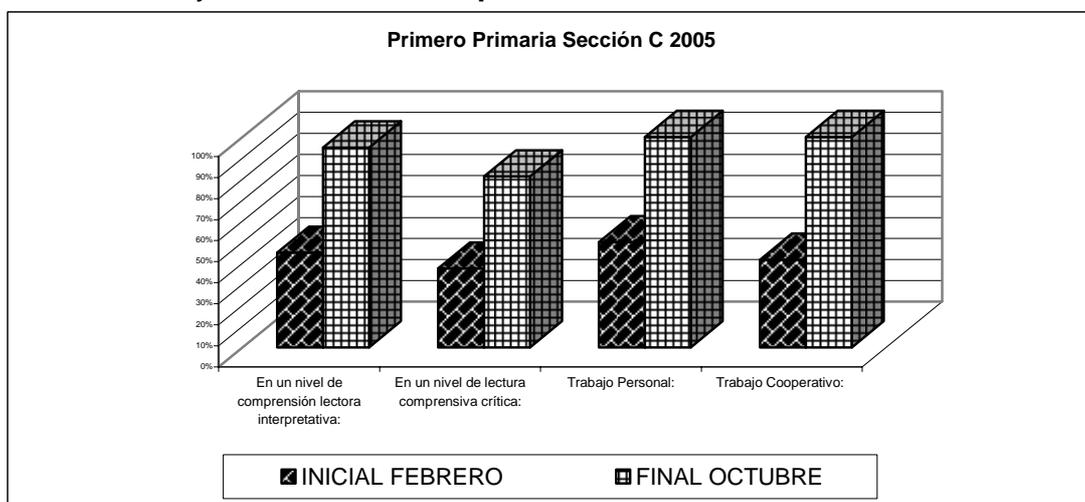


Gráfico N. 5.3

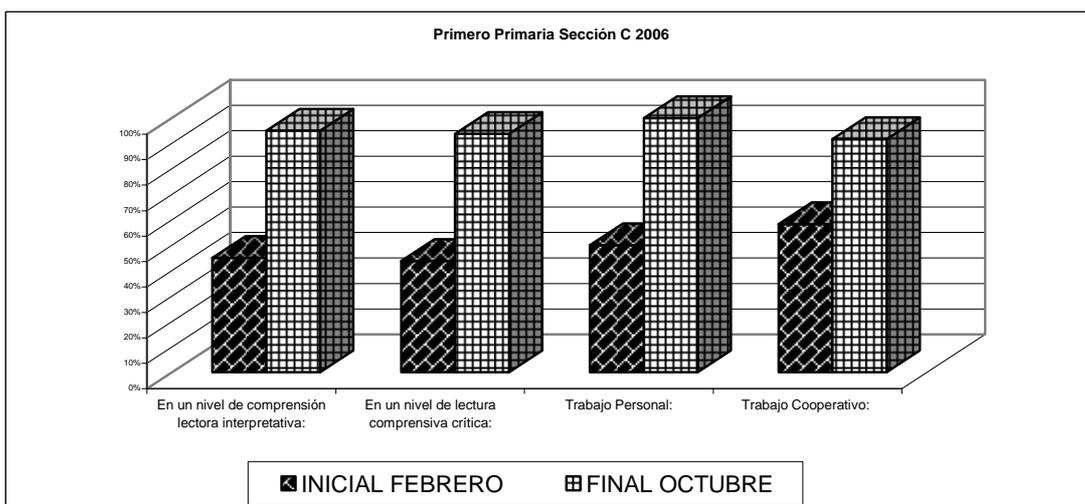


Gráfico N. 5.3.2

En el año 2006 se finalizó realizando un excelente **trabajo personal** y la mayor dificultad se presentó en el **trabajo cooperativo**.

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. PRIMERO PRIMARIA				
SECCIÓN D	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	30%	85%	50%	100%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	25%	88%	50%	100%
Trabajo Personal:	50%	75%	63%	100%
Trabajo Cooperativo:	67%	83%	50%	83%

En el año 2005 la sección “D” de primero primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora a nivel crítico**, teniendo como mayor

dificultad el momento de **trabajo personal**.

Cuadro N. 5.4

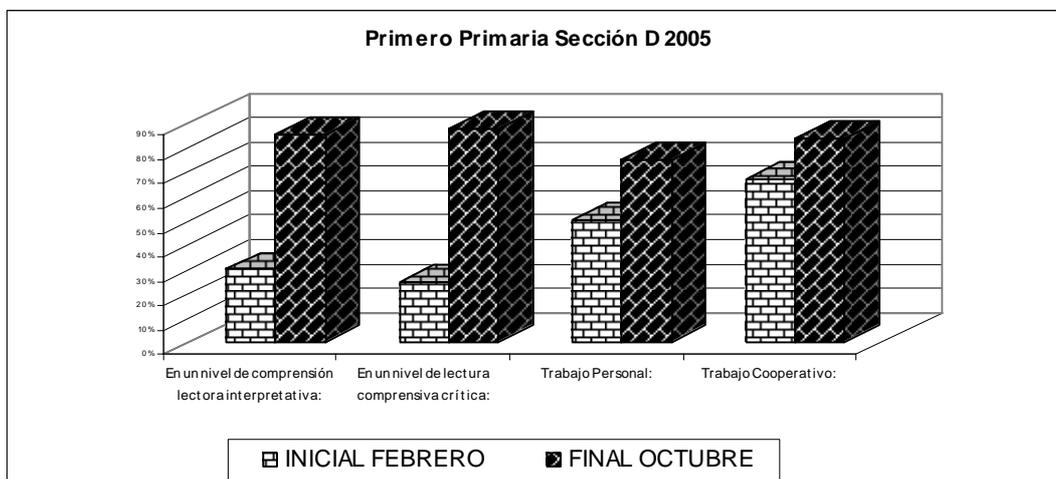


Gráfico N. 5.4

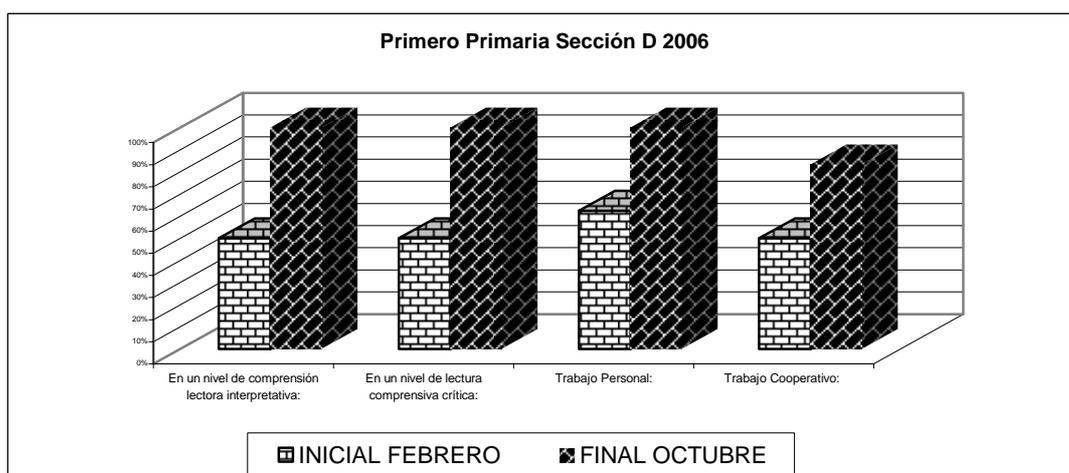


Gráfico N. 5.4.2

En el año 2006 se finalizó teniendo como mayor dificultad el **trabajo cooperativo**.

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. SEGUNDO PRIMARIA				
SECCIÓN A	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	35%	100%	60%	100%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	44%	81%	50%	88%
Trabajo Personal:	50%	88%	75%	100%
Trabajo Cooperativo:	58%	75%	67%	92%

Cuadro N. 5.5

En el año 2005 la sección “A” de segundo primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora a nivel interpretativo.**

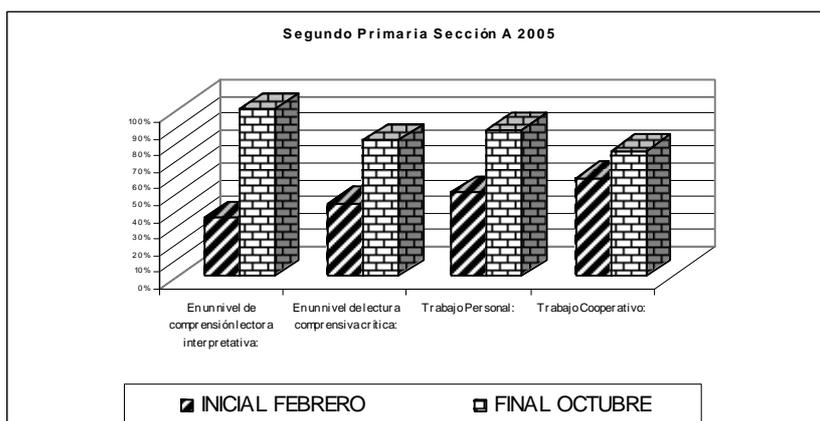


Gráfico N. 5.5

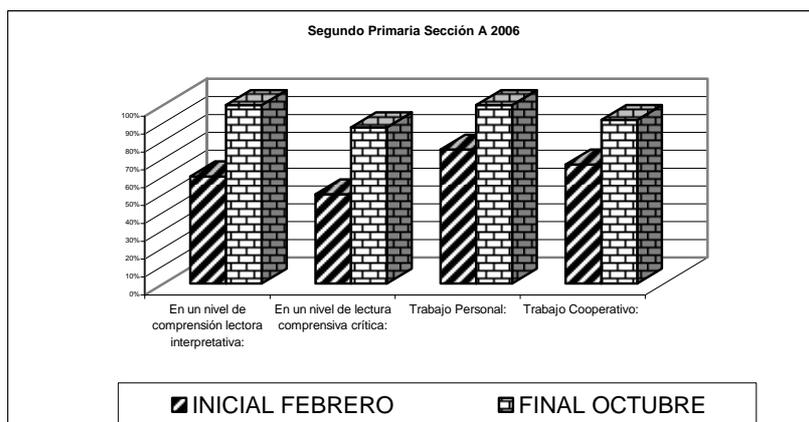


Gráfico N. 5.5.2

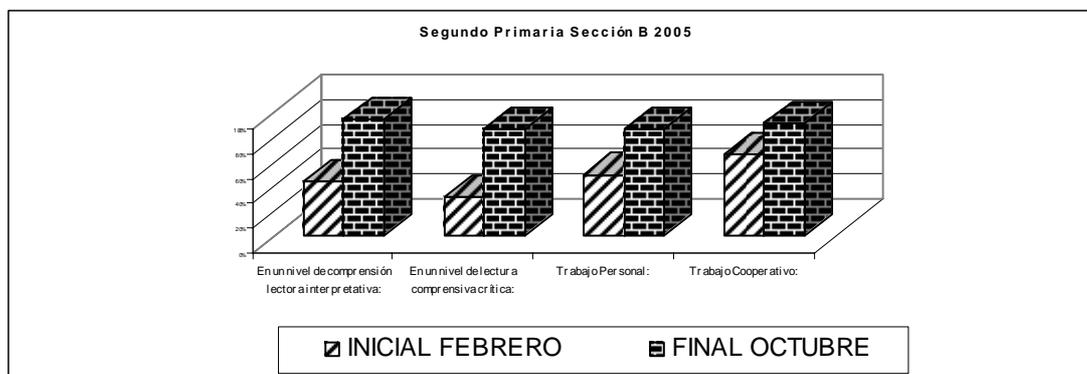
La mayor dificultad se presentó en el momento de **trabajo cooperativo.**

En el año 2006 se finalizó manejando la **comprensión lectora interpretativa** y teniendo como mayor dificultad la **comprensión lectora a nivel crítico.**

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. SEGUNDO PRIMARIA				
SECCIÓN B	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	45%	95%	65%	95%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	31%	88%	50%	88%
Trabajo Personal:	50%	88%	63%	100%
Trabajo Cooperativo:	67%	92%	67%	92%

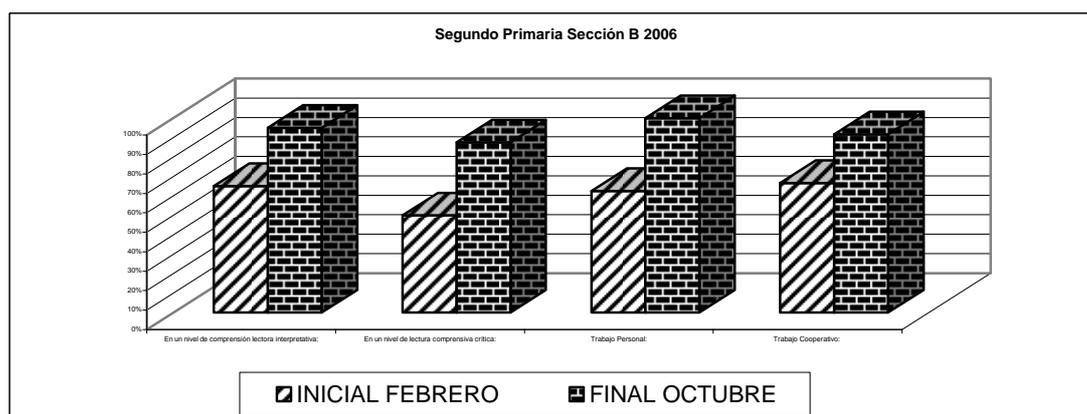
Cuadro N. 5.6

En el año 2005 la sección “B” de segundo primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora interpretativa.**



Cuadro N. 5.6

La mayor dificultad se presentó en el momento de **trabajo personal** y la **comprensión lectora a nivel crítico.**



Cuadro N. 5.6.2

En el año 2006 se finalizó teniendo como mayor dificultad la **comprensión lectora a nivel crítico** y realizando un muy buen **trabajo personal.**

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. SEGUNDO PRIMARIA				
SECCIÓN C	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	45%	95%	60%	95%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	44%	81%	50%	88%
Trabajo Personal:	63%	88%	63%	100%
Trabajo Cooperativo:	67%	92%	67%	92%

Cuadro N. 5.7

En el año 2005 la sección “C” de segundo primaria se mostró más capaz en la comprensión lectora crítica.

La mayor dificultad se presentó en el momento de **trabajo personal**.

En el año 2006 se finalizó

teniendo como mayor dificultad la **comprensión lectora a nivel crítico** y realizando un muy buen **trabajo personal**.

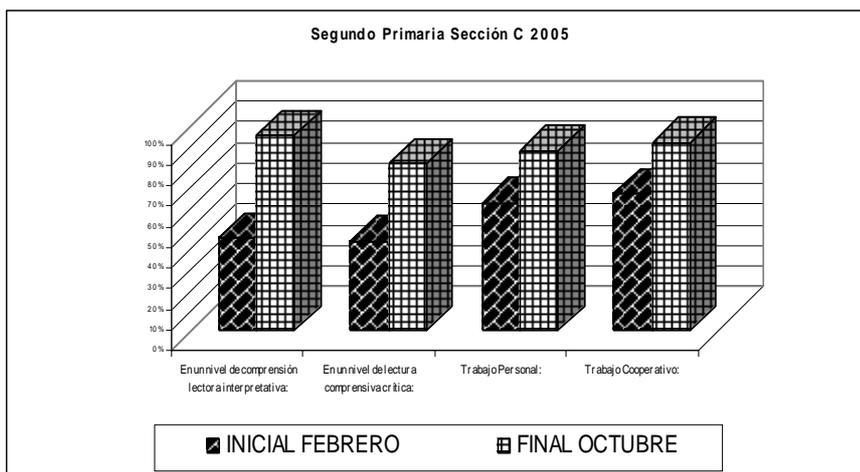


Gráfico N. 5.7

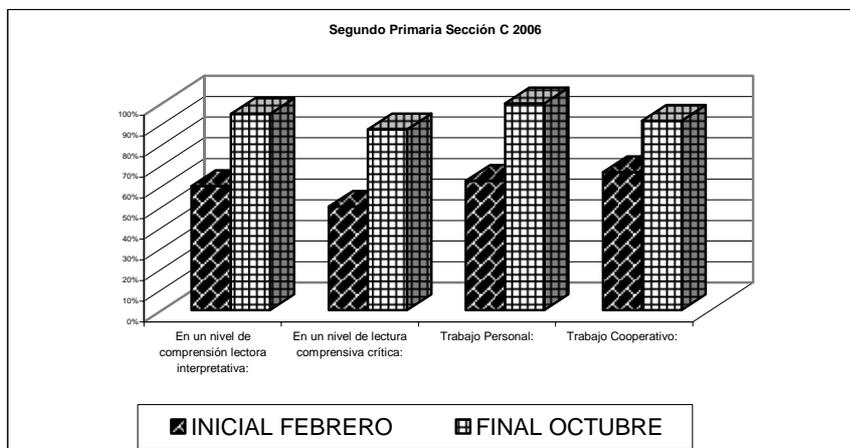


Gráfico N. 5.7.2

En el año 2005 la sección “D” de segundo primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora a nivel crítico.**

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. SEGUNDO PRIMARIA				
SECCIÓN D	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	40%	81%	55%	90%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	44%	95%	50%	91%
Trabajo Personal:	50%	88%	75%	100%
Trabajo Cooperativo:	58%	92%	75%	100%

Cuadro N. 5.8

La mayor dificultad se presentó en el momento de **trabajo personal.**

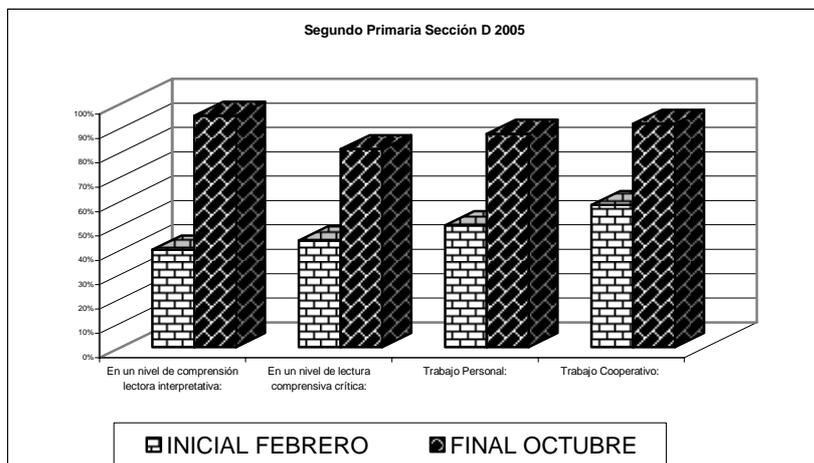


Gráfico N. 5.8

En el año 2006 se finalizó teniendo como mayor dificultad la **comprensión lectora a nivel interpretativo** y realizando un muy buen **trabajo personal y cooperativo.**

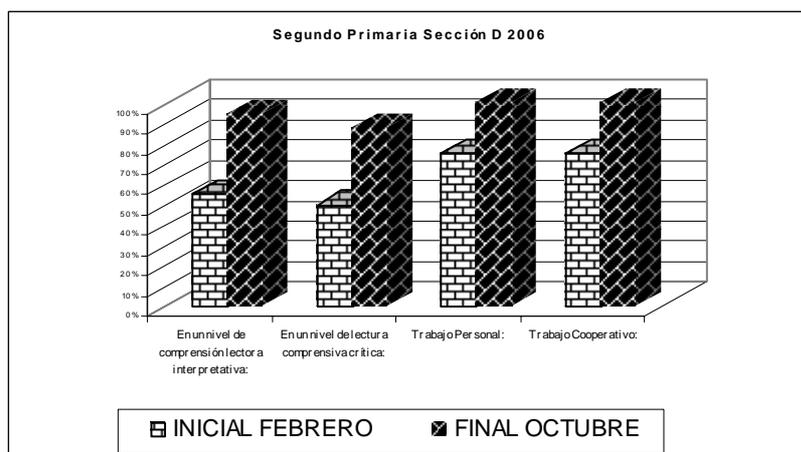


Gráfico N. 5.8.2

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. TERCERO PRIMARIA				
SECCIÓN A	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	60%	85%	70%	85%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	50%	81%	63%	94%
Trabajo Personal:	63%	88%	75%	88%
Trabajo Cooperativo:	58%	75%	75%	83%

Cuadro N. 5.9

En el año 2005 la sección "A" de tercero primaria se mostró más capaz en el **trabajo personal**.

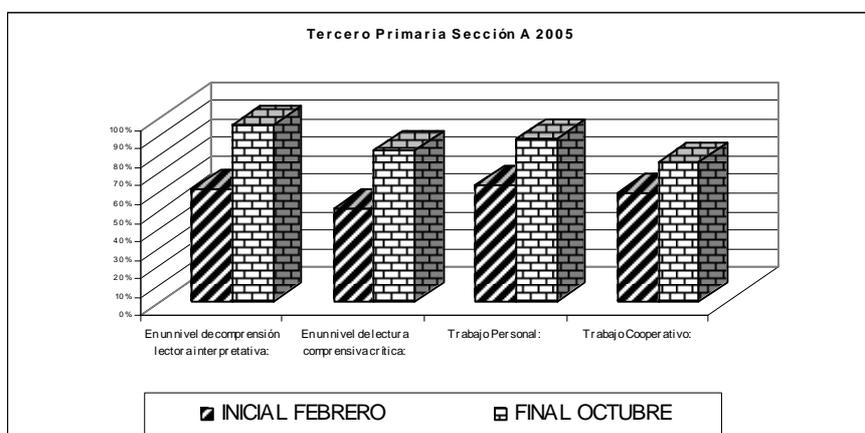


Gráfico N. 5.9

Se presentó como mayor dificultad el momento de **trabajo cooperativo**.

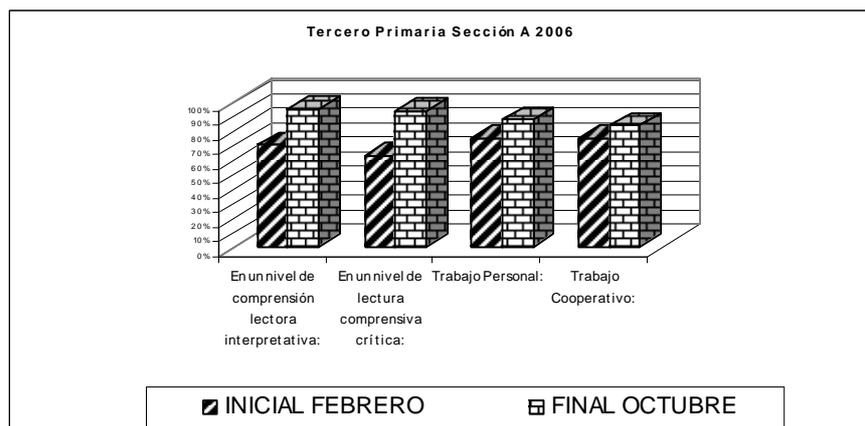


Gráfico N. 5.9.2

En el año 2006 se finalizó teniendo como mayor dificultad **trabajo cooperativo** y manejando muy bien la **comprensión lectora a nivel crítico**.

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. TERCERO PRIMARIA				
SECCIÓN B	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	60%	93%	70%	94%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	63%	94%	81%	100%
Trabajo Personal:	63%	88%	75%	88%
Trabajo Cooperativo:	67%	83%	75%	92%

Cuadro N. 5.10

En el año 2005 la sección “B” de tercero primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora a nivel crítico.**

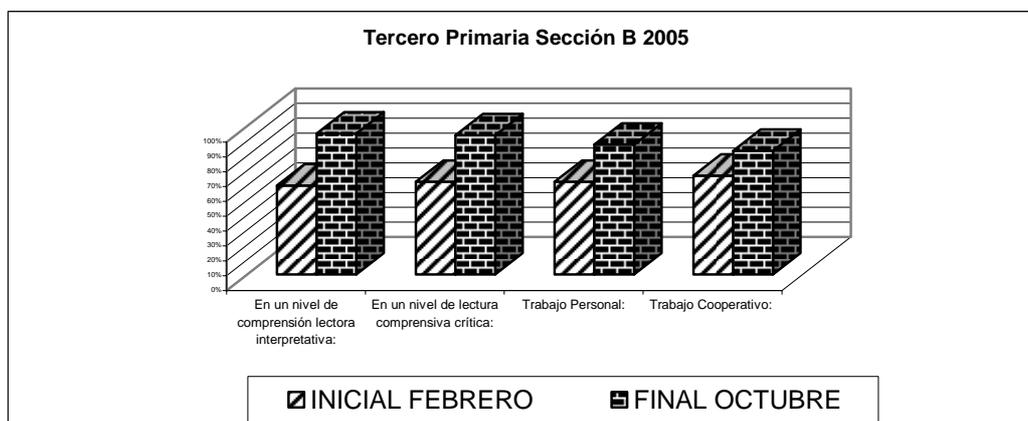


Gráfico N. 5.10

La mayor dificultad se tuvo en el momento de **trabajo cooperativo.**

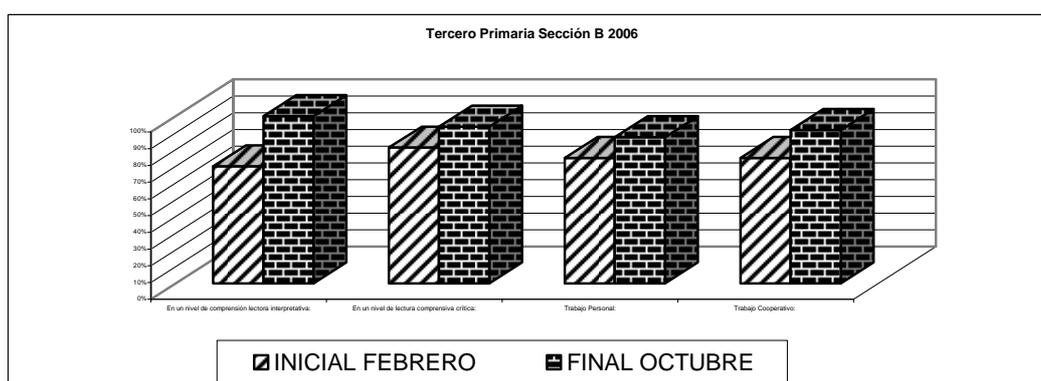


Gráfico N. 5.10.2

En el año 2006 se finalizó teniendo como mayor dificultad **trabajo personal** y manejando muy bien la **comprensión lectora a nivel crítico.**

COMPRESIÓN LECTORA DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL MAESTRO ENCARGADO. TERCERO PRIMARIA				
SECCIÓN C	2005		2006	
Aspecto a observar	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE	INICIAL FEBRERO	FINAL OCTUBRE
En un nivel de comprensión lectora interpretativa:	60%	90%	70%	95%
En un nivel de lectura comprensiva crítica:	63%	94%	81%	94%
Trabajo Personal:	63%	88%	75%	88%
Trabajo Cooperativo:	67%	83%	75%	92%

Cuadro N. 5.11

En el año 2005 la sección "C" de tercero primaria se mostró más capaz en la **comprensión lectora a nivel crítico** teniendo como mayor dificultad el momento de **trabajo cooperativo.**

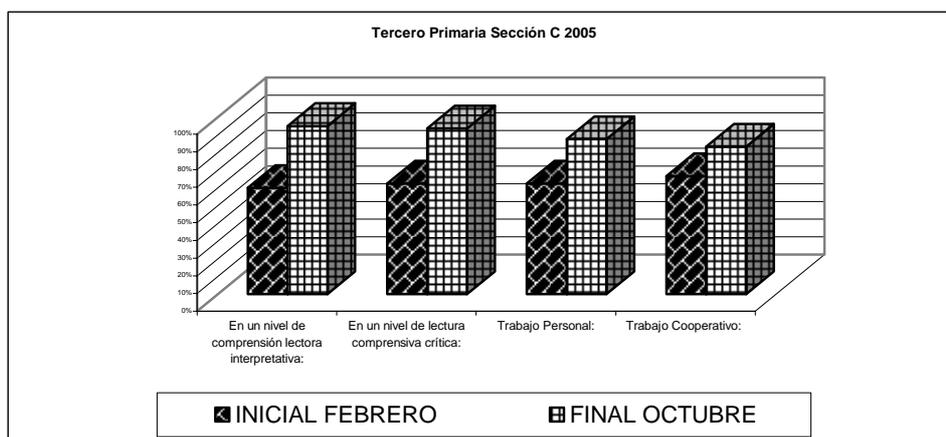


Gráfico N. 5.11

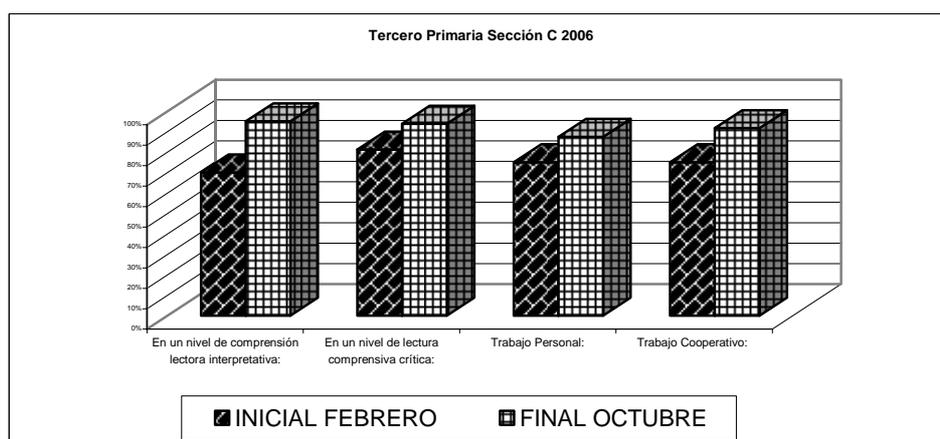


Gráfico N. 5.11.2

En el año 2006 se finalizó teniendo como mayor dificultad **trabajo personal** y manejando muy bien la **comprensión lectora interpretativa.**

## **Análisis e Interpretación General**

Para que se adquirieran aprendizajes significativos, es necesario que los alumnos se comprometan con su aprendizaje y sepan cómo controlarlo, esto se da únicamente si los alumnos leen comprensivamente (Graves, 1983). Actualmente en el Liceo Javier, se ha encontrado un punto débil en el proceso de aprendizaje: no todos los alumnos saben leer comprensivamente. Esto no permite garantizar que todos los alumnos cuando egresan del centro educativo estén preparados para una formación universitaria de alta calidad.

A partir de esta interrogante se busca conocer cuáles son los factores a nivel social, afectivo y metodológico que impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos, determinar qué estrategias se necesitan aplicar para desarrollar una lectura comprensiva en cada grado en específico y las diferencias en el nivel de lectura comprensiva de los estudiantes al inicio y al final del proceso de investigación, en específico de los estudiantes de primero a tercero primaria.

Se considera que la metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier favorece la mejor comprensión de los contenidos de aprendizaje, facilita el aprendizaje significativo, fomenta el aprendizaje funcional, es decir el aprendizaje aplicado y ejercita sistemáticamente la lectura comprensiva y el estudio del texto escrito, desarrollando hábitos de aprendizaje significativo como alternativa deseable al aprendizaje memorístico; ya que solo cuando se crea una atmósfera de aprendizaje donde los alumnos utilizan un pensamiento inductivo, formulando hipótesis a medida que leen, se podrá desarrollar un aprendizaje significativo. (T. Cairney, 1988b).

Y que aplicando una metodología de aprendizaje-enseñanza que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos se desarrollará el aprendizaje significativo, y se podrá ver reflejado en los resultados de pruebas y rendimiento escolar en general (T. Cairney, 1990).

Después de elaborar comparaciones con los resultados obtenidos de la prueba A-CL1 Comprensión Lectora, aplicada en los años 2005 y 2006 a estudiantes de primero a tercero primaria, se observa que en ambos sexos, se obtuvieron mejores resultados en la medida que los alumnos tenían más años aplicando la metodología de período doble. Está comprobado que la comprensión lectora es en sí muestra de la adquisición de aprendizaje significativo, por lo que gracias a la aplicación de una metodología de aprendizaje-enseñanza como la aplicada en el Liceo Javier, que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos, es posible desarrollar aprendizajes significativos.

Estos resultados concuerdan con la información obtenida por las autoridades de la institución educativa, quienes mencionaban que en los primeros años lo más importante para el colegio es formar capacidades y el contenido conceptual es poco. Conforme pasan los años estas habilidades están potencializadas, y se van haciendo evidentes en el rendimiento de los alumnos, y se observa que los estudiantes son capaces de pensar y analizar.

Las diferencias cuantificadas entre cada sección y en diferentes años demuestran que en la medida que los maestros encargados de grados manejan y modelan correctamente las estrategias de lectura a los alumnos, estos podrán conocer, manejar y aplicar las mismas estrategias de mejor manera, adquiriendo así más y mejores aprendizajes significativos. La capacitación y formación académica de cada profesor, puede ser una de las razones de las diferencias entre los resultados de cada sección. Dicho con otras palabras, el profesor tiene en sus manos gran parte del poder y el control de la situación de aprendizaje (Freire y Macedo (1987) y Giroux (1983)). Por lo que es necesario continuar con la promoción de formación constante dentro de la institución para los profesores.

Los resultados obtenidos demuestran mejorías en los niveles de comprensión lectora y por consiguiente en el rendimiento académico, lo cual es resultado de la metodología de aprendizaje-enseñanza. Como principal elemento en la metodología se encuentra el

andamiaje educativo, descrito por Vigotsky (1988), como el proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez.

En la metodología del Período Doble, al principio el maestro hace la mayor parte del trabajo, ya que se trabaja el modelaje de las estrategias, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.

Esto se posibilita debido al enfoque educativo, que respeta y estimula la libertad y la autonomía en los estudiantes, y al mismo tiempo la creación de aprendizaje a nivel social; elementos que constituyen la base del aprendizaje descrito por Vigotsky (1988), en el cual existe una estrecha relación entre las habilidades actuales del alumno y su potencial, y que además valora la guía o acompañamiento de un adulto significativo o un par, como un compañero de clase en el proceso de aprendizaje.

Los resultados obtenidos en los instrumentos 3, Tabla de cotejo utilizada en las observaciones que se hicieron a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, durante los años 2005 y 2006, y el instrumento 5, Pauta de observación por parte del maestro de grado de primero, segundo y tercero primaria, muestran mejorías constantes y positivas en la medida que los años transcurren y es mayor la mejoría cuando los alumnos ya han aprendido con el Método de aprendizaje-enseñanza del Período Doble. Los resultados en los años 2005 y 2006, establecen que se han desarrollado en los alumnos una serie de capacidades como la de retención, organización, interpretación, valoración y de creación.

Las habilidades más desarrolladas son la habilidad de creación y la lectura a nivel crítico. Las habilidades específicas del rubro de **creación** son: el alumno es capaz de

cambiar el final al texto, es capaz de colocarse en el lugar del o los protagonistas, inventa nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto, responde hipotéticamente a entrevistas de personajes, escribe cartas a personajes, siguiendo el formato base y aplica los conocimientos anteriormente adquiridos para la resolución de problemas con contenidos nuevos. Habilidades muy relacionadas con las lecturas a **nivel crítico**, que son; distinguir los hechos de opiniones, integrar la lectura a las experiencias propias, analizar las intenciones del autor y discrimina lo subjetivo de lo objetivo.

Esto demuestra que la metodología permite al estudiante tener espacios de expresión a través de su trabajo tanto de forma oral como escrita. Estas habilidades permiten que se cumpla con dos condiciones del aprendizaje significativo, (Ausubel, 1990), que consisten en que el aprendizaje es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno y es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Según Ausubel (1990), la característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, no es una simple asociación, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los conocimientos pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. Los alumnos al ser capaces de crear a partir de un texto leído, demuestran que su aprendizaje ha pasado por un proceso de construcción personal, que convierte el aprendizaje en funcional y por consiguiente en significativo.

A pesar de que las habilidades se han ido desarrollando, en ambos instrumentos se observa mayor dificultad el área de la **interpretación**. Las habilidades específicas del rubro de interpretación son, la capacidad de identificar y escribir la idea de cada párrafo, localizar correctamente las ideas, interpretar datos, frases e ideas, distinguir lo verdadero de lo falso y distinguir el tipo de estilo del texto.

El niño bien estimulado por medio de una buena selección de estrategias desarrollará un aprendizaje significativo, sin embargo, cuando la selección no ha sido realizada tomando en cuenta la etapa cognitiva en la que se encuentran los alumnos, es posible que con el paso de los años, se hagan más evidente la mala aplicación de alguna estrategia, ya que desde el inicio no se adquirió adecuadamente el conocimiento.

Las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión, no comprenderá con la misma eficacia que un alumno con actitud positiva, esta actitud se ve influenciada por lo competente que el alumno se siente ante la lectura y la forma en que se ha desempeñado anteriormente; es por esto que el profesor ha de tener presente factores metodológicos, físicos y afectivos, ya que estos determinan el rendimiento de los alumnos (Cooper, 1999). Esta puede ser una posible explicación de que la habilidad que menos se maneja en los tres años evaluados es la de interpretación.

Esta habilidad implica principalmente la localización de la idea principal del texto. El desarrollo de esta habilidad implica que el alumno sea capaz de ver de una forma global el texto y sea capaz de no poner atención a los elementos secundarios del texto y centrar su atención en la idea principal, habilidad difícil de manejar por los alumnos de primero a tercero primaria. Sin embargo, no es imposible que maneje esta estrategia a esta edad. Es posible que algunos profesores aún no manejen a cabalidad esta estrategia, ya que si ellos no están claros de cuál es la idea principal del texto el alumno puede aplicar esta estrategia de forma subjetiva.

En los resultados obtenidos en los instrumentos **3**, Tabla de cotejo utilizada en las observaciones que se hicieron a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, durante los años 2005 y 2006, y **5**, Pauta de observación por parte del maestro de grado de primero, segundo y tercero primaria, se puede observar resultados que se contraponen en algunos grados y secciones. Por ejemplo, en el año 2005 en Primero "A" con el instrumento **3** la habilidad que menos se manejó es la

interpretación y con el instrumento 5 la habilidad más manejada es la comprensión lectora a nivel interpretativo.

Es necesario tomar en cuenta que en el instrumento 3 la interpretación se analizó principalmente a partir de la aplicación de estrategias de identificación de idea principal, la cual, como se mencionó anteriormente es deficiente. Y en el instrumento 5, la maestra o maestro de grado observó la capacidad de comprensión interpretativa a partir de la capacidad del alumno de inferir el significado de palabras o expresiones desconocidas a partir del contexto y del conocimiento previo, traducir palabras nuevas al vocabulario propio y establecer relaciones de causa-efecto entre distintas partes del texto.

En segundo lugar, se presenta la dificultad en el desarrollo de **trabajo personal** y cooperativo. En el Trabajo Personal se espera que sea capaz de comprender las instrucciones por sí sólo y realizarlas correctamente y que trabaje en silencio respetando el trabajo de los demás.

En el **trabajo cooperativo** se espera que sea solidario, participe activamente en el grupo y respete a sus compañeros. En este aspecto es necesario revisar la unificación que existe en relación a la aplicación de normas y reglas que se les pide cumplir a los alumnos en cada uno de estos momentos y la manera en que cada maestro las aplica desde el inicio del año y las mantiene a lo largo del mismo.

Con el instrumento 5, Pauta de observación por parte del maestro de grado de primero, segundo y tercero primaria, se puede manifestar la diferencia en el rendimiento de cada sección y también las diferencias que existen entre cada profesor, diferencias a nivel cognitivo, didáctico y afectivo. Como lo establece Ausubel (1990), el maestro debe conocer los conocimientos previos del alumno, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el alumno ayuda a la hora de planear, es necesario que se organicen los

materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos.

Es importante considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.

Es sumamente importante tomar en cuenta los elementos externos y los internos a nivel afectivo. Los alumnos en esta edad se encuentran, según Erickson (1982), en la etapa de laboriosidad frente a inferioridad. Se refiere a que los niños y niñas pueden llegar a sentirse muy aplicado en su trabajo (juego o trabajo) o por el contrario si tiene una falta de reconocimiento, puede sentirse inferior.

De aquí que surge la necesidad de que cada profesor sea estable emocionalmente para brindar un ambiente estable en el aula, que permita a cada estudiante sentirse cómodo, aceptado y con interés por enfrentar cada problema académico. Para esto se hace necesaria la supervisión constante de los coordinadores, para evitar situaciones en las cuales a los alumnos se les pueda estar desmotivando con ciertas actitudes del educador.

Al parecer el hecho de que dentro de las promociones estudiadas existan estudiantes provenientes de hogares desintegrados, no está afectado significativamente el rendimiento escolar. De igual forma, la capacitación para padres en relación a la metodología aplicada en el Liceo Javier, se hace necesaria como medio para enriquecer los aprendizajes de los estudiantes y esto permita una mejor guía y acompañamiento por parte de los padres de familia, sin embargo, el poco conocimiento por parte de los padres o la falta del mismo en relación a este tema, no ha sido un factor determinante en el rendimiento de los estudiantes.

Se puede evidenciar que a pesar de que los alumnos se encuentren en edades en las que es más difícil manejar correctamente las capacidades de análisis y síntesis, estos al ser estimulados a partir de una metodología con enfoque constructivista, donde se considera que lo que condiciona el aprendizaje es la cantidad y calidad de los conceptos relevantes y las estructuras mentales de los alumnos, si es posible estimular y potenciar habilidades que permitan la adquisición de mayores y mejores aprendizajes significativos desde edades tempranas. Al sistematizar adecuadamente las estrategias a aplicar en cada grado si se podrá garantizar que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos del profesional del futuro.

## CONCLUSIONES

- Se acepta la hipótesis uno: **Aplicando una metodología de aprendizaje enseñanza que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos se desarrollará el aprendizaje significativo**, porque:
  - En la metodología del Período Doble, se les permite a los alumnos hacerse responsable de su propio aprendizaje y tener espacios de expresión a través de su trabajo tanto de forma oral como escrita, condiciones básicas para que se de el aprendizaje significativo. Esto se posibilita debido al enfoque educativo, que respeta y estimula la libertad y la autonomía en los estudiantes, y al mismo tiempo la creación de aprendizaje a nivel social. Los resultados obtenidos demuestran mejorías en los niveles de comprensión lectora y por consiguiente en el rendimiento académico.
- Se acepta la hipótesis dos: **Los maestros encargados de grados modelan correctamente las estrategias de lectura a los niños para que estos lean comprensivamente, si y solo si, estos conocen, manejan y aplican las mismas estrategias**, porque:
  - Cuando los maestros encargados del grado cuentan con una formación académica que les permite manejar los fundamentos teóricos y técnicos de las estrategias de comprensión lectora, pueden modelar correctamente dentro del aula el aprendizaje de las mismas, logrando así que los niños y niñas sean capaces de aplicarlas de forma independiente y continua en cada una de las áreas académicas, y de esta manera adquirir mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos.

- Se acepta la hipótesis tres: **Los niños que conocen, maneja y aplican estrategias de comprensión lectora tienen un mejor rendimiento escolar**, porque:
  - Después de elaborar comparaciones con los resultados obtenidos de los diferentes instrumentos aplicados en los años 2005 y 2006 a estudiantes de primero a tercero primaria, se observa que en ambos sexos, se obtuvieron mejores resultados en las áreas de comprensión lectora en la medida en que los alumnos tenían más años aplicando la metodología de período doble. Conforme pasan los años las habilidades se van potencializando y haciendo evidentes en el rendimiento de los alumnos, por lo que es posible observar que los estudiantes son capaces de pensar y analizar.
  - El hecho de que algunos alumnos que formaron parte de la muestra provengan de un hogar desintegrado, no es un factor determinante en la calidad y eficacia del desarrollo de aprendizaje significativo.
  
- Se acepta la hipótesis cuatro: **Factores a nivel social, afectivo y metodológico impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos**, porque:
  - Un factor determinante a nivel metodológico y afectivo, en el desarrollo exitoso de las habilidades de aprendizaje significativo es: la capacitación a nivel psicopedagógico que poseen los maestros encargados. A nivel metodológico, en la medida en que los maestros están formados, podrán manejar y modelar correctamente las estrategias y aplicar los principios de la metodología de enseñanza de mejor manera. Y, a nivel afectivo, el maestro que conoce la etapa de desarrollo psicológico de sus alumnos, será capaz de comprenderlos y acompañarlos en su aprendizaje a nivel integral.
  - A nivel social, el aprendizaje de cada alumno se ve determinado por lo capaz y competente que el mismo se sienta al realizar las actividades asignadas, ya que el mismo puede establecer comparaciones con sus

compañeros y lo fácil o difícil que a ellos califican las mismas actividades. La selección adecuada de las estrategias que tome en cuenta la etapa cognitiva en la que se encuentran los alumnos; evitará presentar retos a los alumnos, que son mayores a lo que ellos son capaces de manejar.

- Las actitudes de un alumno hacia la lectura influyen en su comprensión, en la medida en que el alumno se sienta más competente y seguro de sus habilidades, de la misma forma su desempeño mejorará y la actitud ante nuevos retos. La motivación constante es un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, esta motivación incluye que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro.
- Para brindar un ambiente estable en el aula, que permita a cada estudiante sentirse cómodo, aceptado y con interés por enfrentar cada problema académico es necesario que cada profesor sea estable emocionalmente. La supervisión continua de los coordinadores hacia los maestros encargados de grado, permite evitar que se presente situaciones en las cuales a los alumnos puedan estar desmotivados por actitudes y comportamiento del educador.

## RECOMENDACIONES

- Elaborar un plan de capacitación continua para los profesores desde un enfoque psicopedagógico. En el cual se los proporcione formación a nivel pedagógico y se fortalezca la calidad de la metodología de aprendizaje-enseñanza y a nivel psicológico, lo cual permitirá que la relación maestro-alumno sea de calidad y sea un factor que potencialice el desarrollo de los aprendizajes significativos en los alumnos. Solo con esta formación los maestros contarán con las herramientas adecuadas para manejar grupos y ser capaces de crear un ambiente sano dentro de las aulas.
- Sistematizar la enseñanza de estrategias de comprensión lectora por grado. Establecer las estrategias que de acuerdo a la etapa cognitiva de los alumnos pueden manejar desde pre-primaria hasta bachillerato. Trabajar por medio de metas cada año, cada maestro debe conocer las estrategias que modelará y reforzará a lo largo del año y aplicar estas estrategias en todas las áreas de estudio de cada grado. Es necesario no incluir dentro de las estrategias a trabajar en los primeros años de la primaria, aquellas que para ser aplicadas correctamente tengan como base habilidades a nivel abstracto, ya que los alumnos aún no están preparados para manejarlas.
- Supervisar continuamente el desenvolvimiento profesional de los maestros encargados, para determinar las fortalezas y debilidades que posean, y así mejorar la calidad de enseñanza que reciben los alumnos.
- El departamento de orientación psicológico debe llevar el registro de los cambios que se presenten en el rendimiento de los alumnos que han mostrado dificultades en su desenvolvimiento académico, social y afectivo; para crear un plan de apoyo colegio-hogar.
- Planificar mensualmente reuniones para padres de familia en donde se traten temas relacionados con el desarrollo afectivo, social y cognitivo de sus hijos, e

incluir dentro de los contenidos que se trabajan, explicaciones sobre la metodología de aprendizaje-enseñanza que se aplica en la institución, para así mejorar el apoyo que los padres brindan en casa.

## BIBLIOGRAFÍA

1. AA.VV. (1997). *Manual de Psicología Educacional*. Facultad de Ciencias Sociales. Ediciones U.C.CH. Santiago.
2. AA.VV. (1990). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Ediciones Paulinas. Madrid.
3. Ahumada, A. (1998). *Hacia una evaluación de los Aprendizajes en una perspectiva constructivista*. Chile.
4. Arredondo, M. (1989). *Notas para un modelo de docencia: Formación pedagógica de profesores universitarios*. México.
5. Ausubel, D.; Novak, J.; Hanesian, H. (1990). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México. Editorial Trillas. Segunda Edición.
6. Bernard, J. (2000) *Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa*. España.
7. Bruner, J. (1978). *Aprendizaje escolar y evaluación*. Paidos. Buenos Aires.
8. Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid.
9. Bruner, J. (2000) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid.
10. Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona.
11. Carretero, M. (1997). *Constructivismo y educación*. Editorial Guadalupe. México.
12. Coll, C. (1993). *El constructivismo en el aula*. Editorial Quijote. Barcelona.
13. Coll, C., Pozo J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (1992). *Los contenidos en la Reforma*. Madrid.
14. Entwistle, N. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Editorial Paidos. Madrid.
15. Gómez C. y Víctor M. (1995). *Condiciones académicas para los programas de educación*. Propuesta presentada al ministerio de educación nacional. Guatemala.
16. Good, T. y Brophy, J. (1996). *Psicología educativa contemporánea*. Trad. Cast. Velásquez, J. México.
17. Hidalgo, J. (1996). *Constructivismo y aprendizaje escolar*. México.
18. Hernández, F. y Ventura, M. (1998). *La Organización del Currículo por Proyectos de Trabajo*. España.
19. Joyce, B. y Weil, M. (1985). *Modelos de enseñanza*. Trad. cast. de R. SÁNCHEZ. Anaya. Madrid.

20. Leòn, J. (1997). *Fundamentos para una personalización liberadora*. Editorial Marbella. España. 268 páginas.
21. Liceo Javier. (2000). *Biografía Institucional. Liceo Javier el Instituto San Ignacio. Período 1952-2000*.
22. Liceo Javier. (2003). *Hacia un nuevo método de aprendizaje. Periodos dobles en el aula*. Guatemala.
23. Liceo Javier. (2002). *Liceo Javier 50 años de vida*.
24. Moreira, M. (1993). *Teoría de Aprendizaje de David Ausubel*. Editorial Paulo. Brasil. 1993.
25. Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona.
26. Novak, J. D, y Gowin, B. D. (1984). *Aprendiendo a aprender*. Editorial Andrés Bello. Barcelona. 412 páginas.
27. Perez Gómez, A. (1992). *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Ediciones Morata.
28. Piaget, J. (1994). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Grijalbo. México.
29. PIAGET, Jean. 1995. *La construcción de lo real en el niño*. Grijalbo. México.
30. POZO, J. I. (1996). *Aprendices y maestros*. Alianza. Madrid.
31. Programa de Fortalecimiento Académico de las Sedes Regionales -PROFASR- de la Universidad Rafael Landívar. (2003) *Historia y teoría de la propuesta pedagógica de la Compañía de Jesús*. Guatemala.
32. Programa de Fortalecimiento Académico de las Sedes Regionales -PROFASR- de la Universidad Rafael Landívar. (2003) *Desarrollo Contemporáneo de la propuesta educativa de la universidades confiadas a la Compañía de Jesús*. Guatemala.
33. Quaas, F. (2000) *Nuevos Enfoques en la Evaluación de los Aprendizajes*, (1999-2000). Revista Enfoques Educativos Vol.2.No.2. Universidad de Chile.
34. Redondo Rojo, J. (1997). *La dinámica escolar: De la diferencia a la desigualdad*. Chile.
35. Sacristán, J. (1999). *Comprender y transformar la Enseñanza*. Editorial Arguijo. Madrid.

36. Santos, G. (1992). *La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Aljibe. España.
37. Stenhouse, L. (1995). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid.
38. Tapia, J. (1997). *Orientación Educativa. Teoría, Evaluación e Intervención*. España.
39. UNESCO. (1996) *Fortalecimiento de la función del personal docente*. Ginebra.
40. UNESCO. (1996). *La Educación encierra un tesoro*, informe de la comisión internacional sobre la educación.
41. Vygotsky, L. (1988). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. Ed. Grijalbo. México.
42. Wadsworth, Barry J. (1999). *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. Diana. México.
43. Wertsch, James V. (1988). *Vygotski y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.
44. Woolfolk, Anita. (1999). *Psicología Educativa*. México.
45. Zuluaga, O. (1993). *Objeto y método de la pedagogía*. Medellín.

## ANEXO N. 1

**Instrumento 1. Prueba de Comprensión Lectora - ACL para alumnos de primero, segundo y tercero primaria.**

# **EVALUACIÓN LECTORA**

## En el Primer Ciclo de Primaria

**REALIZADO por Francisca Garrido**  
(Tutora de Primer Ciclo de Primaria del C.P. Ana Soto) (Albacete) – 2006  
Con materiales recogidos de un curso impartido por Miriam Nemerovsky y la obra titulada “*Evaluación de la comprensión lectora*” Pruebas ACL (1º-6º de primaria) de las autoras G.Catalá, M. Catalá, E. Molina y R. Monclús. GRAO-1001

NOMBRE y APELLIDOS \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_

# ***EVALUACIÓN LECTORA***

## ***PRIMER NIVEL DE PRIMARIA***

Puntuación total \_\_\_\_\_

Decatipo \_\_\_\_\_

Observaciones

---

---

---

---

---

---

---

---

**COLECTIVO**

Érase un gigante tan alto, tan alto que llegaba hasta las nubes.  
Un día tenía tanta hambre que abrió la boca y sin querer  
se tragó un avión.  
Inmediatamente empezó a dolerle la barriga.

- ¿Cómo debió quedar el gigante?
  - A) contento
  - B) con hambre
  - C) harto
  - D) algo enfermo
  
- ¿Dónde fue a parar el avión?
  - A) al aeropuerto
  - B) a las nubes
  - C) a la barriga
  - D) al mar



**ACL-1.1****¿ADIVINAS QUÉ ES?**

1. Tiene dos ruedas y pedales y sirve para pasear
  - A) Bicicleta
  - B) Coche
  - C) Carro
  - C) Patines
  
2. Viene después del 16 y va antes del 18
  - A) 15
  - B) 16
  - C) 17
  - D) 19
  
3. Es de cristal y sirve para poner líquidos
  - A) cuchara
  - B) espejo
  - C) gafas
  - D) botella
  
4. Un mueble que sirve para comer, escribir y trabajar.
  - A) libro
  - B) Lápiz
  - C) Mesa
  - D) armario

**ACL-1.2**

Queridos Reyes Magos

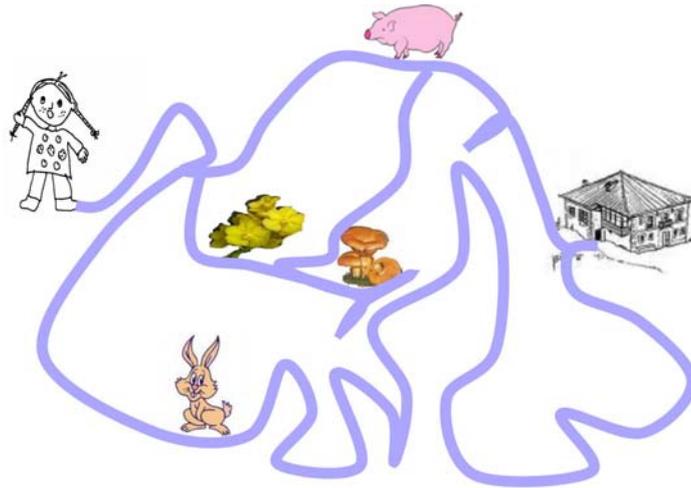
Esto año me he portado muy bien.

Quisiera rotuladores, un coche , un pelota y sobre todo una grúa. Además todo lo que queráis traerme. Besos

Ramón

5. ¿Qué regalo prefiere Ramón?
  - A) pelota
  - B) coche
  - C) rotuladores
  - D) grúa
  
6. ¿Quién escribe la carta?
  - A) un niño
  - B) una niña
  - C) Los Reyes
  - D) La madre
  
7. ¿Cómo te parece que es Ramón?
  - A) aburrido
  - B) malo
  - C) tímido
  - D) buen chico
  
8. ¿Cuántas cosas pide?
  - A) menos de 3
  - B) 2 ó 3
  - C) 4 ó más
  - D) Menos de 4

## ACL-1.3



9. ¿Cuál es el camino más corto para llegar a casa de la abuelita?
- A) el de el cerdito
  - B) el de la liebre
  - C) es de las florecillas
  - D) el de las setas.
10. ¿Cuál es el camino más largo?
- A) el de las florecillas
  - B) el de la liebre
  - C) el de las setas
  - D) es de el cerdito
11. Si pasa por el camino de las florecillas ¿Encontrará las setas?
- A) de ninguna manera
  - B) seguro que no
  - C) no, porque no hay
  - D) si busca bien, sí

**ACL-1.4**

Las mariquitas tienen 6 patas y 7 manchas en la espalda.  
También tienen 2 antenas en la cabeza.  
Yo tengo 3 mariquitas



12. ¿Cuántas antenas tienen entre todas las que tengo?
- A) 3
  - B) 5
  - C) 6
  - D) 8
13. ¿De qué tienen más las mariquitas?
- A) antenas
  - B) manchas
  - C) patas
  - D) alas
14. Si se me escapa una mariquita ¿Cuántas tendré?
- A) menos de 3
  - B) más de 3
  - C) 3
  - D) 4

**ACL-1.5**

*Era un gato grande  
que hacía ron-ron  
acurrucadito en su almohadón,  
no abría los ojitos,  
se hacía el dormido.  
Movía la cola  
con aire aburrido.*

(canción)

15. ¿Cómo crees que era el gato?
- A) juguetón
  - B) perezoso
  - C) comilón
  - D) aventurero
16. ¿Cómo pasaba el día?
- A) descansando
  - B) comiendo
  - C) cazando
  - D) corriendo
17. ¿Qué es lo único que mueve?
- A) los ojos
  - B) el rabo
  - C) la boca
  - D) los bigotes

**ACL-1.6**

Las golondrinas hacen los nidos con barro y paja debajo de los balcones o de los tejados de las casas.  
Se alimentan de insectos que cazan mientras vuelan.

18. ¿Dónde hacen los nidos las golondrinas?

- A) dentro del barro
- B) en la paja
- C) en lo alto de un árbol
- D) en las casas

19. ¿Por dónde encuentran la comida?

- A) por el río
- B) por el prado
- C) por el aire
- D) por el agua

20. ¿Qué comen?

- A) semillas
- B) frutas
- C) leche
- D) insectos



**ACL-1.7**

Una fresa muy presumida quería quitarse aquel montón de pecas que tenía en la cara.

Un gusanito que quería ayudarla le dijo:

- ¡Conozco una hada que tiene la solución!

21. ¿Cómo crees que era el gusanito?
- A) despistado
  - B) generoso
  - C) creído
  - D) valiente
22. ¿Qué título puede tener este cuento?
- A) la fresa tiene un problema
  - B) El gusanito presumido
  - C) La fresa busca amigos
  - D) El gusanito no sabe qué hacer
23. ¿Quién tiene que resolver el caso?
- A) un gusano
  - B) una hada
  - C) una mariposa
  - D) un mago
24. ¿Qué crees que hará el hada?
- A) Comerse la fresa.
  - B) Ponerle más pecas
  - C) Quitarle las pecas
  - D) No hará nada

NOMBRE y APELLIDOS \_\_\_\_\_ FECHA \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_

## ***EVALUACIÓN LECTORA*** ***SEGUNDO NIVEL DE PRIMARIA***

Puntuación total \_\_\_\_\_

Decatipo \_\_\_\_\_

Observaciones

---

---

---

---

---

---

---

---

## COLECTIVO

*Érase un gigante tan alto, tan alto que llegaba hasta las nubes.  
Un día tenía tanta hambre que abrió la boca y sin querer se tragó un avión.  
Inmediatamente empezó a dolerle la barriga.*

- *¿Cómo debió quedar el gigante?  
A) contento  
B) con hambre  
C) harto  
D) algo enfermo*
  
- *¿Dónde fue a parar el avión?  
A) al aeropuerto  
B) a las nubes  
C) a la barriga  
D) al mar*
  
- *¿Qué quiere decir inmediatamente?  
A) el mismo día  
B) al instante  
C) al cabo de un rato  
D) al día siguiente*



## ACL-2.1

Una rana a la que le gustaba mucho hacer deporte decidió sacarse el carnet de la piscina. Para ello necesitaba una fotografía. Como era muy presumida, no quería que se le viera la enorme boca de oreja a oreja que tenía.

Su prima le aconsejó que cuando fuera al fotógrafo, peinada y acicalada, dijera con la boca bien pequeña la palabra "pollo". Ella se equivocó y en aquel momento dijo "PATATA".

**1. ¿Qué necesitaba la rana?**

- A) un traje de baño y chanclas.
- B) Una foto de una piscina
- C) Una foto de tamaño pequeño
- D) Un espejo y un peine grande.

**2. ¿Qué preocupaba a la rana?**

- A) no tener dinero para hacerse la foto.
- B) No saber dónde hacían fotos
- C) No tener tiempo suficiente
- D) No salir lo bastante guapa

**3. ¿Qué hizo la rana?**

- A) hablar con una amiga
- B) hablar con una prima
- C) taparse la boca
- D) no hacerse la foto

**4. ¿Qué crees que pasó al final?**

- A) le salió la boca grande
- B) no se le veía la boca
- C) le salió la boca pequeña
- D) no salió la foto.

ACL-2.2

Manolo fue a vender su vaca al mercado y por ella le dieron una bolsa llena de monedas. Por el camino las hacía sonar contento y pensaba: "*¡Qué rico soy! Me compraré un huerto, una casa y un caballo*"

Un ladronzuelo que iba espiándolo, lo detuvo y le dijo:

- *Yo sé cómo hacer crecer el dinero. Sólo tienes que plantar las monedas en ese campo y mañana habrá crecido un árbol lleno de monedas.*

Manolo así lo hizo.

**5. ¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?**

- A) un árbol lleno de monedas
- B) solo un agujero vacío
- C) la bolsita con las monedas
- D) las monedas oxidadas

**6. ¿Cómo crees que era Manolo?**

- A) un poco bobo
- B) un poco listo
- C) un poco egoísta
- D) un poco espabilado

**7. ¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?**

- A) amable
- B) bueno
- C) mágico
- D) astuto

ACL-2.3

Una ardilla prepara la despensa para pasar el invierno.  
 Recoge: 10 piñones, 7 almendras, 4 nueces y 4 avellanas.  
 Corre tan ajetreada que por el camino pierde 5 piñones

**8. ¿De qué tendrá más en su despensa?**

- A) piñones
- B) almendras
- C) nueces
- D) avellanas

**9. ¿Cuántos frutos tendrá en total?**

- A) 30
- B) 25
- C) 20
- D) 15

**10. La ardilla se ha hecho este gráfico ¿Está bien?**

Piñones	Nueces	Almendras	Avellanas
		X	
		X	
X		X	
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X

- A) Lo ha hecho bien
- B) Se ha equivocado
- C) Hay pocos piñones
- D) Hay demasiadas almendras

ACL-2.4

Para los animales que viven en la montaña la vida es muy dura. Durante el invierno encuentran pocos alimentos y además los cazadores los cazan.

Los animales más perseguidos por los cazadores son: las perdices, los conejos, las liebres y, sobre todo, los jabalíes.

**11. ¿Es fácil la vida de los animales de la montaña en invierno?**

- A) si, porque hay mucha comida.
- B) Si, porque caminan en libertad
- C) No, porque hay poca comida
- D) No, porque tienen miedo.

**12. ¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?**

- A) los jabalíes
- B) los conejos
- C) las perdices
- D) las liebres.

**13. ¿Crees que es necesario cazar animales?**

- A) si, porque son peligrosos
- B) si, porque hay demasiados
- C) no, porque no nos atacan
- D) no, porque pueden extinguirse.

ACL-2.5

Dos osos panda trajeron  
Con nosotros a vivir.  
Los trajeron de la China  
Hasta el zoo de Madrid.

Usan gafas, son redondos,  
Hacen travesuras mil,  
Y el osito que tuvieron  
Tiene por nombre Chu-Lin.

Carlos Reviejo

**14. ¿Dónde vivían antes estos osos panda?**

- A) en Madrid
- B) en el zoo
- C) en otro país
- D) en el parque

**15. ¿Quién es Chu-Lin?**

- A) un oso mayor
- B) El hijo de los osos
- C) El papá oso
- D) La mamá osa.

**16. ¿Cómo crees que son estos osos?**

- A) revoltosos
- B) valientes
- C) tranquilos
- D) perezosos.

ACL-2.6

A don José no paran de crecerle las orejas. Como está muy preocupado va a visitar al médico.

- *Señor torres, ¿qué debo hacer?*

- *¡Uy, qué caso tan extraño! No sé, déjeme pensar. Mire... de momento tómese estas pastillas para la tos.*

**17.¿Qué problema tiene don José?**

- A) que le duelen mucho las orejas
- B) que siempre tiene mucha tos
- C) que los oídos se le tapan
- D) que le crecen las orejas.

**18.¿A quién va a ver don José?**

- A) al farmacéutico
- B) a la enfermera
- C) al doctor
- D) al practicante

**19.¿Qué opinas del Médico?**

- A) que es muy sabio
- B) que no sabe mucho
- C) que es muy buen médico
- D) que lo soluciona todo

**20.¿Qué título crees que es el mejor?**

- A) El mejor médico del mundo
- B) Las orejas se encogen
- C) Las pastillas para la tos
- D) La enfermedad misteriosa.

ACL-2.7

Con mis amigos hemos hecho este gráfico de los animales que tenemos en nuestras casas:

	Tortugas	Gatos	Perros	Peces	Pájaros
MARCOS	1	1	1		2
SAMIR		2		2	2
LAURA	1	3	2		1
TEO	3		1	2	

**21. ¿Quién tiene más animales?**

- A) Marcos
- B) Laura
- C) Samir
- D) Teo

**22. Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales ¿quiénes son?**

- A) Marcos y Laura
- B) Laura y Samir
- C) Marcos y Teo
- D) Teo y Samir

**23. ¿Cuántos gatos tenemos entre todos?**

- A) 4
- B) 5
- C) 6
- D) 7

**24. ¿Cuál es el animal que tienen menos niños?**

- A) pez
- B) perro
- C) tortuga
- D) pájaro.

## GRÁFICA DE RESULTADOS

### Grupo-clase

NIVEL: primero de primaria		PRIMERA EVALUACIÓN: enero <input type="checkbox"/>									
		SEGUNDA EVALUACIÓN: mayo <input type="checkbox"/>									
Alumnado	PUNTUACIÓN	Decatipos									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											

## GRÁFICA DE RESULTADOS

### Grupo-clase

NIVEL: Segundo de primaria		PRIMERA EVALUACIÓN: octubre <input type="checkbox"/>									
		SEGUNDA EVALUACIÓN: mayo <input type="checkbox"/>									
Alumnado	PUNTUACIÓN	Decatipos									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											

## ANEXO N. 2

### Instrumento 2. Guía de entrevista no estructurada.

#### Personas a entrevistar:

- Vice-rector y coordinador académico Liceo Javier.
- Coordinadora de idioma Español.
- Coordinadora de Pre-primaria y Primaria.
- Sub-coordinadoras de Pre-primaria y Primaria.

#### Temática a tratar:

- Metodología de aprendizaje-enseñanza del Liceo Javier. Objetivos, recursos, instrumentos. Fortalezas de la institución.
- Cómo la metodología aplicada en el Liceo Javier influye en la estimulación y desarrollo del aprendizaje significativo.
- Relación de la comprensión lectora y la adquisición del aprendizaje significativo. Formas cómo se logra en el Liceo Javier.
- Estrategias que se utilizan para la enseñanza de lectura.
- Criterios al enseñar y evaluar el aprendizaje de las estrategias para la enseñanza de la lectura.
- Los factores en la vida de los estudiantes que impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos del Liceo Javier
- Cambios en el rendimiento escolar de los alumnos que conocen, manejan y aplican estrategias de lectura al compararlos con promociones anteriores que no conocían o aplicaban estas estrategias.
- En el método de aprendizaje-enseñanza aplicado en el Liceo Javier rinden todos los niños, es posible que todos los estudiantes se adapten a la forma de trabajar de la institución.
- Perfil del alumno que quiere ingresar al Liceo Javier.

Al Departamento de Orientación:

- Beneficios de la metodología de enseñanza aplicada en el Liceo Javier para el desarrollo de la comprensión lectora y por consiguiente del aprendizaje significativo.
- Factores en la vida de los estudiantes que impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos del Liceo Javier.
- Cambios en el rendimiento escolar de los alumnos que conocen, manejan y aplican estrategias de lectura al compararlos con promociones anteriores que no conocían o aplicaban estas estrategias.

A maestras de grado:

- Beneficios de la metodología de enseñanza aplicada en el Liceo Javier para el desarrollo de la comprensión lectora y por consiguiente del aprendizaje significativo.
- Cambios en el rendimiento escolar de los alumnos que conocen, manejan y aplican estrategias de lectura al compararlos con promociones anteriores que no conocían o aplicaban estas estrategias.
- Factores en la vida de los estudiantes que impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos del Liceo Javier.
- Estrategias que conocen y aplican sus alumnos
- Maneras como la enseñanza y evaluación de las estrategias de lectura se unifica.
- La metodología de aprendizaje-enseñanza aplicado en el Liceo Javier funciona este método para todos los estudiantes.
- Perfil del alumno al ser promovido en primero, segundo y tercero primaria.

### ANEXO N. 3

**Instrumento 3. Tabla de cotejo utilizada en las observaciones que se hicieron a los grados de primero, segundo y tercero primaria en períodos de clase, durante los años 2005 y 2006.**

Habilidad	100%	75 %	50 %	25 %
<b>Retención</b>				
Es capaz de percibir detalles aislados.				
Extrae datos para responder preguntas.				
Presenta detalles de manera coordinada.				
Recuerda pasajes específicos del texto.				
Identifica conceptos fundamentales del texto.				
<b>Organización</b>				
Establece un orden secuencial de ideas.				
Capta las relaciones que se establecen entre las ideas.				
Es capaz de seguir instrucciones.				
Hace clasificaciones de ideas.				
Distingue las partes que componen la estructura del texto.				
<b>Interpretación</b>				
Identifica y escribe la idea de cada párrafo.				
Localiza correctamente las ideas.				
Interpreta datos, frases e ideas.				
Distingue lo verdadero de lo falso.				
Distingue el tipo de estilo del texto.				

<b>Valoración</b>				
Emite juicios valorativos sobre el texto leído.				
Es capaz de encontrar soluciones.				
Deduce conclusiones con relación al texto leído.				
Capta el sentido de lo leído.				
Establece relaciones causa-efecto.				
Separa hechos de las opiniones.				
<b>Creación</b>				
Logra cambiar el final del texto.				
Es capaz de colocarse en el lugar del o los protagonistas.				
Inventa nuevas situaciones que podrían incorporarse al texto.				
Responde hipotéticamente a entrevistas de personajes.				
Escribe cartas a personajes, siguiendo el formato base.				
Aplica los conocimientos anteriormente adquiridos para la resolución de problemas con contenidos nuevos.				

## ANEXO N. 4

### Instrumento 4. Encuesta a padres de familia.

Estimados Padres de Familia:

En el Liceo Javier se busca formar íntegramente a los alumnos, esto lo hace aplicando un método de enseñanza personalizado donde se busca desarrollar capacidades y valores para que el alumno cuente con las estrategias para enfrentar la vida de una manera adecuada tomando como base la filosofía jesuítica.

Con el objetivo de mejorar la metodología de aprendizaje-enseñanza aplicada en el Liceo Javier, la estudiante Paola Andrade de la Licenciatura de Psicología de la Universidad de San Carlos de Guatemala, quien también labora en el Liceo Javier, ha diseñado un proyecto de investigación de tesis titulado “**Lectura comprensiva en los niños del Liceo Javier de primero, segundo y tercero primaria durante los años 2005 y 2006**”, donde pretende evaluar el desarrollo de estrategias para leer comprensivamente, las cuales constituyen el fundamento para lograr más y mejores aprendizajes significativos, actualmente su hijo(a) conoce y aplica estas estrategias.

La enseñanza y aplicación correcta de estas estrategias es básica para obtener los frutos deseados, por lo que se considera indispensable el desarrollo de este estudio para conocer la aplicación de las estrategias de lectura y la manera en que el alumnado las esta asimilando y utilizando. Se pretende realizar este estudio en los grados de primero, segundo y tercero primaria.

Para la realización adecuada de este proyecto necesitamos que colabore con la información que a continuación se le solicita.

La participación en el proceso de investigación no es obligatoria.

1. Nombre, grado y sección de su hijo (a): \_\_\_\_\_

2. Fecha de nacimientos del alumno (a) \_\_\_\_\_

3. Persona que responde la encuesta:

Sexo: \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Parentesco con el alumno (a) \_\_\_\_\_

4. Responsable (s) del alumno. (Por ejemplo: mamá, papá, abuelo, tío, etc.) \_\_\_\_\_

5. Grado y año en que ingresó su hijo (a) al Liceo Javier \_\_\_\_\_

6. ¿Antes de ingresar al Liceo Javier su hijo (a) asistió a otra institución donde recibió algún tipo de estimulación? Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Institución y/o programa, especifique \_\_\_\_\_

7. ¿Cuánto tiempo comparte con su hijo (a) en las tardes?

8. ¿Qué actividades realiza su hijo (a) por las tardes?

9. ¿Qué actividades realiza junto con su hijo (a)?

10. ¿Está enterado de las actividades que realiza su hijo (a) en el colegio?

11. ¿Con qué frecuencia platica con la maestra de su hijo (a) en relación a su rendimiento? \_\_\_\_\_

12. ¿Qué conocimientos tiene sobre el método de aprendizaje-enseñanza aplicado en el Liceo Javier? \_\_\_\_\_

13. ¿Qué fortalezas y debilidades ha identificado en el método de aprendizaje-enseñanza aplicado en el Liceo Javier para el desarrollo del aprendizaje significativo de su hijo (a)? \_\_\_\_\_

14. ¿Qué dificultades ha tenido su hijo (a) para trabajar con la metodología de aprendizaje-enseñanza del Liceo Javier? \_\_\_\_\_

15. ¿Qué papel cree que juegan los padres en el desarrollo del aprendizaje significativo de sus hijos? Explique sus respuestas. \_\_\_\_\_

¡Gracias por su colaboración!

Hilda de Sagastuy  
Coordinadora Pre-primaria y Primaria

Paola Andrade Calderón  
Estudiante de Psicología

## ANEXO N. 5

### **Instrumento 5. Pauta de observación por parte del maestro de grado de primero, segundo y tercero primaria.**

<b>Aspecto a observar</b>	<b>100%</b>	<b>75%</b>	<b>50%</b>	<b>25%</b>
Elaborar textos breves a partir de lecturas leídas, que poseen una estructura coherente, aún cuando estén formados por frases cortas, deberá utilizar un léxico adecuado a la situación dada.				
<b>En un nivel de comprensión lectora interpretativa:</b>				
Percibir la lectura globalmente				
Distinguir entre lo real y lo imaginario.				
Inferir el significado de palabras o expresiones desconocidas a partir del contexto y del conocimiento previo.				
Traducir palabras nuevas al vocabulario propio.				
<b>En un nivel de lectura comprensiva crítica:</b>				
Distingue los hechos de las opiniones.				
Integra la lectura a las experiencias propias.				
Analiza las intenciones del autor.				
Discrimina lo subjetivo de lo objetivo.				
<b>Trabajo Personal:</b>				
Es capaz de comprender las instrucciones por sí solo y realizarlas correctamente.				
Trabaja en silencio, respetando el trabajo de los demás.				
<b>Trabajo Cooperativo:</b>				
Es solidario con sus compañeros.				
Participa activamente en el grupo de trabajo.				
Respeto a sus compañeros.				

## RESUMEN

En el Liceo Javier se busca formar íntegramente a los alumnos, para que sean capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual, contando con una metodología de aprendizaje-enseñanza que promueva el desarrollo de aprendizaje significativo, cuyo fundamento es la lectura comprensiva. La enseñanza y aplicación correcta de estrategias de comprensión lectora es básica para obtener los frutos deseados. Con este estudio se buscó determinar los factores que a nivel social, afectivo y metodológico impiden o estimulan el desarrollo del proceso de lectura comprensiva en los alumnos. Para el logro de los objetivos se diseñó una metodología de investigación de tipo descriptivo, explicativo, longitudinal de corte prospectivo durante los años 2005 y 2006. El proceso implicó la realización de observaciones a los alumnos de primero a tercero primaria y la aplicación de pruebas psicológicas, visitas y entrevistas con autoridades administrativas y con profesores de grado. Se identificó el contexto de la institución educativa y de los niños que conformaron la muestra y se realizó un estudio teórico sobre la metodología de enseñanza aplicada en el Liceo Javier y sobre el desarrollo de los niños entre 7 y 10 años. Realizando el análisis de la información recopilada a través de los instrumentos utilizados, se concluyó que: aplicando una metodología de aprendizaje enseñanza que cuente con estrategias de lectura comprensiva adecuadas a la edad de los alumnos se desarrollara el aprendizaje significativo; los maestros encargados de grados modelan correctamente las estrategias de lectura a los niños, si poseen la formación académica necesaria; los niños que conocen, manejan y aplican estrategias de comprensión lectora tienen un mejor rendimiento escolar; las actitudes de un alumno hacia la lectura influyen en su comprensión por lo que en la medida en que el alumno se sienta más competente y seguro de sus habilidades, de la misma forma su desempeño mejorará y la actitud ante nuevos retos, y que la motivación constante es un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, esta motivación incluye que el alumno se sienta a gusto en su clase, tenga una buena relación con el maestro y compañeros, y cuente con el apoyo continuo de sus encargados.