

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Estrategias para la aplicación del Proyecto Escuelas Lectoras

en las estudiantes de tercero de básica de la

Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús

Hnas. Bethlemitas con miras a mejorar el

rendimiento escolar durante el año

lectivo 2015-2016.

Diseño Disertación Teórica Aplicada presentado Para optar el grado Licenciatura

Autora:

Sandra Terán Valverde

Tutora:

Master Ana Lucía Mediavilla

Quito, enero de 2016

Certifico que bajo mi dirección la presente tesis ha sido realizada en su totalidad por la estudiante Sandra Terán.

Certifico

.....

MSc. Ana Lucía Mediavilla

Directora de tesis

DEDICATORIA

El desarrollo de la presente tesis ha sido una parte fundamental de mi vida, es el resultado de mi esfuerzo y los conocimientos que he adquirido durante este tiempo, por ello dedico este trabajo a mis padres Mario y Fanny que son las personas que me apoyaron Incondicionalmente y con su amor me han empujado día a día a cumplir cada meta que me propongo.

Sandra

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser quien ha estado siempre a mi lado iluminando mi camino y dándome la fortaleza para vencer los obstáculos que se me han presentado.

A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador por abrirme las puertas para formarme como profesional a los docentes que con su sabiduría supieron transmitirme sus conocimientos.

A la Máster Ana Lucía Mediavilla que ha sido un apoyo muy importante en mi vida universitaria y ha sido mi guía para el desarrollo de este proyecto.

Y a todas aquellas personas que de una u otra manera han cooperado para culminar este proyecto, doy mi sincero agradecimiento.

Sandra

INDICE GENERAL

1.	TEMA.....	1
2.	JUSTIFICACIÓN.....	1
3.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
4.	OBJETIVOS DEL PROYECTO.....	4
5.	OBJETIVO GENERAL.....	4
6.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	4
7.	MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	4
7.1.	ANTECEDENTES O MARCO REFERENCIAL.....	4
7.2.	MARCO TEÓRICO.....	5
7.3.	MARCO CONCEPTUAL.....	6

CAPITULO I

EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LAS NIÑAS DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

1.1	¿QUÉ ES EL RENDIMIENTO ESCOLAR?.....	9
1.2	¿CÓMO MEDIR EL RENDIMIENTO ESCOLAR?.....	10
1.2.1	LAS PRUEBAS.....	10
1.3	RENDIMIENTO ESCOLAR ALTO VS RENDIMIENTO ESCOLAR BAJO..	11
1.3.1	RENDIMIENTO ALTO.....	12
1.3.2	RENDIMIENTO BAJO.....	12
1.4	FACTORES QUE INCIDEN EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	13
1.4.1	CARACTERÍSTICAS SOCIALES.....	15

1.4.2	CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS Y CULTURALES DE LA FAMILIA.....	15
1.4.3	TRABAJO.....	16
1.4.4	ACTITUDES.....	16
1.4.5	HISTORIA EDUCATIVA.....	16
1.5	CONDICIONES SOCIOECONÓMICAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	16
1.5.1	EL PAPEL DE LAS CONDICIONES SOCIOCULTURALES MATERIALES.....	16
1.5.2	INSTRUCCIÓN DEL JEFE DE FAMILIA Y SU IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	17
1.5.3	MOTIVACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	17
1.6	METODOLOGÍAS PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	18
1.6.1	POTENCIAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	19

CAPITULO II

EVALUACIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS

2.1	¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN DE UN PROYECTO?.....	21
2.2	PARÁMETROS PARA EVALUAR UN PROYECTO.....	23
2.3	CARACTERÍSTICAS QUE PRESENTA UN PROYECTO EDUCATIVO.....	28
2.4	COMPONENTES DEL PROYECTO EDUCATIVO.....	30
2.5	EL GOBIERNO NACIONAL.....	31
2.5.1	ANTECEDENTES.....	31
2.5.2	EL PROYECTO DENTRO DEL MODELO EDUCATIVO NACIONAL.....	32
2.6	EL PROYECTO COMO PARTE DEL MODELO EDUCATIVO BETHLEMITA.....	37

CAPITULO III

PROPUESTA DEL MINISTERIO

3.1	ANTECEDENTES.....	41
3.2	DESEMPEÑO DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR.....	44
3.3	ANÁLISIS DEL PROYECTO ESCUELAS LECTORAS EN LA INSTITUCIÓN.....	52

CAPITULO IV

LA LECTURA

4.1	¿QUÉ ES LEER?.....	55
4.2	¿QUÉ ES LA LECTURA?.....	56
4.3	INTEGRACIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA.....	60
4.4	¿CÓMO ENSEÑAR LA LECTURA?.....	62
4.5	¿CÓMO MOTIVAR A LAS NIÑAS A LEER?.....	64

CAPITULO V

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

5.1	¿QUÉ SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?.....	67
5.2	LAS TÉCNICAS.....	68
5.3	LAS ETRATEGIAS.....	68
5.3.1	CARACTERÍSTICAS DE PROCEDIMIENTO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	69
5.3.2	TIPOS Y ESTILOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	70
5.3.2.1	ESTRATEGIAS DE ENSAYO.....	70

5.3.2.2	ESTRATEGIAS DE ELABORACIÓN.....	70
5.3.2.3	ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN.....	70
5.3.2.4	ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN.....	71
5.3.2.5	ESTRATEGIAS DE APOYO.....	71
5.4	LA ELECCIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	71
5.5	LA ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	72
5.6	¿CÓMO ENSEÑAMOS ESTAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.....	73
5.6.1	ESTRATEGIAS PARA UN BUEN APRENDIZAJE.....	74
5.7	APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	74
5.8	SITUACIONES DE APRENDIZAJE, LA COMPETITIVIDAD.....	75
5.9	LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE MANERA GLOBAL.....	76

CAPITULO VI

6.1	ESTRATEGIAS.....	77
	BIBLIOGRAFIA.....	95

1. TEMA: Estrategias para la aplicación del Proyecto Escuelas Lectoras en las estudiantes de tercero de básica de la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas con miras a mejorar el rendimiento escolar durante el año lectivo 2015-2016.

2. JUSTIFICACIÓN

En la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas existe el proyecto de Escuelas Lectoras sin embargo las estrategias utilizadas son repetitivas por ello es necesario buscar nuevas tácticas que ayuden a mejorar el rendimiento escolar de las estudiantes.

La evaluación del rendimiento escolar de las niñas de tercer año de educación básica en el Proyecto de Escuelas Lectoras constituye la base fundamental para fomentar el desarrollo de la lectura, motivando así el potencial de cada una en su futuro aprendizaje, es por esto la importancia de la presente investigación que nos permite reconocer las debilidades enfocadas en las niñas de tercer año de educación básica de la Unidad Educativa “Hnas. Bethlemitas” de la ciudad de Quito.

Las particularidades en sus capacidades al realizar una lectura, comprender el texto, reconocer una idea principal etc. de las estudiantes del tercer año de educación básica investigadas, denotó la fragilidad de la estructura del Proyecto de Escuelas Lectoras, debiendo este garantizar vivencias en conocimientos significativos en la adquisición de hábitos de lectura para la etapa escolar como para su vida posterior, si estos conocimientos no son sólidos tendremos consecuencias negativas, como la falta de interés en la lectura, mala ortografía, poca fluidez de palabras, etc.

La etapa escolar (Tercer año de Educación General Básica) es un período donde las estudiantes aprenden con mayor facilidad las experiencias cognitivas que marcarán en su vida un desarrollo integral acompañados siempre de la afectividad.

Se observó que la metodología a seguir con las estudiantes no es la adecuada ya que tiene muchas repeticiones en las estrategias provocando en las estudiantes el desinterés, es por este motivo que se ejecutará esta disertación para buscar nuevas estrategias que refuercen vivencias y una serie de actuaciones que respondan a las

necesidades y problemáticas detectadas en el mismo y faciliten, por tanto, la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en las estudiantes del tercer año de educación básica del Unidad Educativa “Hnas. Bethlemitas” de la ciudad de Quito.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Los niños/as del mundo tienen un constante aprendizaje, el ayudarlos con campañas adecuadas que incentiven el hábito de la lectura será la base para un buen desarrollo global siendo este una clave de acceso al progreso social, cultural y económico.

La edad escolar es considerada como el período más relevante en la formación de las estudiantes, en estas etapas del desarrollo sus conocimientos se fortalecerán por lo que se debe crear campañas para el origen de un buen hábito como lo es la lectura, es así que en algunos países de América Latina como por ejemplo en Argentina, Chile, Colombia, Perú se teje clubes como **TELEMACO** con el proyecto lector (**Escribir como Lectores** que ayudan con materiales para docentes “*Escribir como lectores* es un Proyecto del **Club Telémaco**) que, pretende poner la literatura al alcance de los chicos y las chicas con la intención de que constituya un elemento importante en la conformación de sus respectivas identidades, propone la organización de distintas **prácticas de escritura en torno a la lectura de una obra de autor.**”, conversaciones en el aula, producciones escritas en el aula etc. Es así que el rendimiento educativo global se eleva por medio de estos clubes que crean campañas que fortalecen y enriquecen la lectura y escritura en la población infantil.

El motivar a la lectura y escritura en nuestro país no es un elemento primordial, estas más bien han globalizado el sistema descargando su responsabilidad a editoriales como por ejemplo: Santillana con su Proyecto Lector en Red que fue abarcado en la Institución en investigación con Alfaguara libros infantiles y juveniles que por no tener una continuidad en su evaluación, y ayuda tanto técnica como pedagógica se perdió el interés y no se le dio el tiempo ni el valor real, el editorial Conejo quién ofreció una gama de libros pero no fue aceptado por los altos costos de los textos y ANELE donde faltaba desarrollar destrezas específicas de comprensión lectora.

Una cultura de leer y escribir; resaltando así la necesidad de crear una campaña que proporcione un buen entorno de estímulos en aulas o ambientes educativos destinados específicamente para la lectura.

En el sistema educativo de nuestro país no se ha implementado, organizado, ni exigido aulas o ambientes educativos o pedagógicos de lectura, por ello; en la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas, se implementó este Proyecto desde hace cuatro años por la necesidad de reorganizar este proceso con visión a futuro deteniéndose en las falencias del mismo para lograr un mejor resultado en este año lectivo. Teniendo como visión institucional a la luz de la filosofía Bethlemita y de nuestra propuesta educativa que integra ciencia, cultura y evangelio, formar mujeres: dignas, fraternas, competentes, justas, solidarias, misericordiosas y comprometidas con la paz; capaces de liderar procesos de cambio para una patria nueva y un mundo más humano. Y como misión somos una comunidad educativa dinámica, participativa y actualizada que sirve a la iglesia con renovado compromiso evangelizador. Acompañamos a nuestras estudiantes en su proceso de formación integral mediante una educación de calidad fundamentada en valores humanos – cristianos y en una sólida preparación académica. Contamos con el amor de Dios manifestado en la Encarnación del Verbo; la experiencia pedagógica innovadora de nuestros fundadores, el Santo Hermano Pedro de San José Betancur y la Beata Madre Encarnación Rosal; más de tres siglos de presencia en América y una propuesta pedagógica que se enriquece continuamente.

El poco interés en el proyecto lector de la comunidad educativa investigada, nos enmarca mediante observaciones a la población, en empobrecidas estrategias que impulsen el desarrollo del mismo. De esta manera la investigación del problema se centró en la evaluación del rendimiento escolar en el Proyecto Escuelas Lectoras, destacando la necesidad de crear campañas adecuadas para que las estudiantes del tercer año de educación básica tengan hábitos de lectura, resaltando las posibilidades de enriquecer su desarrollo.

4. OBJETIVOS

Objetivo General

Plantear estrategias para mejorar el Proyecto Escuelas Lectoras en la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús "Hnas. Bethlemitas" durante el año lectivo 2015-2016.

Objetivos Específicos

- ✓ Analizar las estrategias propuestas en el Proyecto Escuelas Lectoras.
- ✓ Identificar las características del rendimiento escolar en las niñas de tercero de básica.
- ✓ Diseñar las estrategias para aplicar en el Proyecto Escuelas Lectoras.

5. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

ANTECEDENTES O MARCO REFERENCIAL

Se ha remitido a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador revisando tesis con alguna semejanza a la investigación sin encontrar resultado alguno.

En la Unidad Educativa tampoco se ha realizado un estudio del Proyecto Lector y es la primera ocasión que se va a realizar un análisis al respecto. Es un proyecto que busca formar, asesorar y acompañar a los docentes en el uso de herramientas y estrategias que fortalecen los procesos de comprensión lectora de estudiantes.

La propuesta nació en el marco del proyecto regional Centro de Excelencia para la Capacitación Docente (CECM) que integró a universidades de Perú, Bolivia y Ecuador en un esfuerzo por cualificar la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de las escuelas públicas urbano marginales y rurales del país.

La propuesta privilegia el rol social de la lectura y escritura y propone para su acceso, la enseñanza del código alfabético desde una perspectiva distinta a la que

los docentes están acostumbrados. La nueva manera de enseñar el código alfabético ha tenido gran aceptación por parte de los profesores quienes la han acogido voluntariamente y su aplicación ha impactado favorablemente en varios ámbitos de la cultura escolar.

Concibe a la enseñanza de la lectura y escritura como una enseñanza plural, compuesta por cuatro aprendizajes: a) los valores y actitudes de la cultura escrita; b) el sistema de la lengua que integra la enseñanza de la normativa de la lengua castellana y del código alfabético (correspondencia fonema-grafema); c) la lectura como un intercambio de ideas y pensamientos entre un lector y un escritor mediatizado por un texto escrito; d) la escritura como la expresión, comunicación y socialización de ideas y pensamientos propios o colectivos mediante un texto escrito.

Estos cuatro contenidos de aprendizaje son interdependientes entre sí, pero son independientes para su enseñanza, pues cuando se enseña a leer, no se enseña a escribir. O cuando se enseña el código, no se enseña ni a leer, ni a escribir; se enseña el código. En este contexto, Escuelas Lectoras propone enseñar el código alfabético como un contenido independiente y a la vez dependiente de lo que es lectura y escritura. Esta diferenciación es la que ha permitido desencadenar nuevas y diferentes interacciones de aula que han modificado la cultura escolar, logrando que las estudiantes, en particular, los que provienen de contextos no lectores, comprendan el significado social que tienen estas competencias comunicacionales.

MARCO TEÓRICO

Pensando en la dificultad que se presenta en la actualidad en niños, jóvenes y adultos para escribir sobre un determinado tema, redactar, plasmar las ideas y poder transmitirlos, la Institución se acoge durante el año Lectivo 2012 – 2013 al Programa de Escuelas Lectoras, el mismo que integra una propuesta teórico-metodológica de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura y programas de capacitación a docentes en estrategias eficientes para un aprendizaje significativo.

Al principio la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas no estaba convencida del resultado porque lo relacionaba con el método fonético tradicional, pero el reto estaba dado y se comenzó a aplicar esta nueva propuesta.

Se inició con el desarrollo de la oralidad que designa un modo de comunicación verbal a través de sonidos producidos por la boca, y se percibe de manera auditiva. Es el

primer modo de comunicación complejo utilizado en las sociedades humanas antes de la escritura, que no necesariamente nace en todas las personas.

Se ha conseguido una mejor expresión oral dentro del aula; que las niñas disfruten escuchando a sus compañeras y sobre todo que expresen con libertad sus pensamientos para así valorar sus expresiones.

Se desarrolló también la conciencia fonológica reflexionando que cada una de las palabras que pronunciamos están formadas por sonidos y esto nos permite la discriminación auditiva en forma correcta.

Este proyecto toma en cuenta la edad de las estudiantes y para ello Piaget dice lo siguiente: “ en la etapa Preoperacional es la etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado”.

Además, se basa en lo que la Actualización y Fortalecimiento curricular de la educación básica 2010 propone para el proceso de cada una de las destrezas a desarrollar de acuerdo al año de básica.

MARCO CONCEPTUAL

Oralidad

La expresión de la palabra hablada, es la forma más natural, elemental y original de producción del lenguaje humano. Es independiente de cualquier otro sistema: existe por sí misma, sin necesidad de apoyarse en otros elementos. Esta característica la diferencia de la escritura, estructura secundaria y artificial que no existiría si previamente, no hubiera algún tipo de expresión oral.

Estrategia

Al respecto Brandt (1998) las define como, "Las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje andragógico y recursos varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien".

Es relevante mencionarle que las estrategias de aprendizaje son conjuntamente con

los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje.

Evaluación

El concepto de **evaluación** se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, un verbo cuya etimología se remonta al francés *évaluer* y que permite **indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto.**

Una evaluación también puede entenderse como un **examen** propuesto en el ámbito escolar para que el docente califique los **conocimientos**, las **aptitudes** y el **rendimiento** de sus alumnos.

Rendimiento escolar

El rendimiento escolar según Cortéz (s.f.) lo define como: "Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico, intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, actitud."

Lectura

Es el proceso de significación y comprensión de algún tipo de información y/o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil (por ejemplo, el sistema Braille). Otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas.

Sistema Educativo

Se refiere a la estructura general mediante la cual se organiza la enseñanza en un país. Normalmente el sistema que rige la educación en una nación se encuentra plasmado en una ley general que desarrolla y explicita todos los elementos que intervienen en el ámbito académico.

Proyecto Lector

En sus ejes centrales diseña e implementa en el hogar, en el aula, en la biblioteca, en el centro educativo o en cualquier otro espacio un conjunto coherente y sistemático de

actividades que se orientan a elevar el nivel del comportamiento lector de niños y jóvenes.

Destreza

Es la habilidad que se tiene para realizar correctamente algo. No se trata habitualmente de una pericia innata, sino que normalmente es adquirida.

Proceso didáctico

El proceso didáctico en el aula conlleva a seguir una serie de acciones que en la práctica se destacan como los pasos exitosos en el proceder técnico - didáctico del docente, respecto al PEA.

Se han venido asimilando componentes esenciales que en la docencia son primordiales para destacar una labor efectiva y eficiente. Los elementos, momentos y principios son solo algunos de esos componentes teóricos que la didáctica determina, pero hoy conoceremos además la visión teórica de las fases del proceso didáctico.

Modelo educativo

Es un **patrón conceptual** a través del cual se esquematizan las partes y los elementos de un programa de estudios. Estos modelos varían de acuerdo al periodo histórico, ya que su vigencia y utilidad depende del contexto social.

CAPÍTULO I

EL RENDIMIENTO ESCOLAR EN LAS NIÑAS DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

1.1 ¿Qué es el rendimiento escolar?

El rendimiento escolar es el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje (Castro, 1998), en el cual no se pretende ver cuánto el alumno ha memorizado acerca de algún tema en concreto, sino de aquellos conocimientos aprendidos en dicho proceso y como los va incorporando a su conducta el estudiante.

Es así que el rendimiento escolar según Cortéz (s.f.) lo define como:

“Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico, intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, actitud.”

Por su parte Retana (s.f.) lo define como el “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”.

Tomando de referencia cada uno de las definiciones de cada autor sobre el rendimiento escolar, podemos decir que en el rendimiento escolar es un nivel en el cual se mide con un valor numérico y que dentro de este se ven inmersos distintos factores que van a intervenir.

Siendo de esta forma, en nuestro sistema educativo actual, el rendimiento académico se mide mediante un valor numérico que va desde 0 a 10 y que son las calificaciones y estas a su vez se obtienen mediante exámenes, trabajos, observación del maestro, entre otras herramientas que se utilizarán para medir el rendimiento escolar del estudiante.

Finalmente se mencionará a Ruiz (2002, p. 52) que dice al respecto:

“El rendimiento escolar es un fenómeno vigente, porque es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda la situación docente y a su contexto”.

1.2 ¿Cómo medir el rendimiento escolar?

En el primer y segundo ciclo de la Educación General Básica los aprendizajes que se enfatizan en los programas oficiales y que deben ser dominados por los estudiantes abarcan actitudes, hábitos, intereses, conocimientos y destrezas, así que los instrumentos que se acogen deben ser congruentes con la diversidad de aprendizajes que se persigue.

En la práctica educacional, actualmente, los medios más usados para constatar los resultados del aprendizaje escolar son las pruebas y la observación.

1.2.1 Las Pruebas

Las pruebas consisten en un conjunto de realizaciones (tareas, preguntas, ejercicios, actividades, problemas, etc.) que el estudiante debe llevar a cabo, contestar o resolver.

De acuerdo con el criterio que se tome en consideración, los tipos de pruebas más usados se clasifican en controladas y abiertas, si se considera el control que se ejerce durante su realización; formales, informales y tipificadas, si es el nivel técnico de su elaboración el punto de vista que se está empleando; pruebas de velocidad y de poder, si el parámetro es el factor tiempo; pruebas objetivas de ensayo o ambas, en caso de que el criterio adoptado sea el tipo de pregunta que se usará; pruebas escritas, orales y prácticas si el criterio utilizado es la demostración que se exige al estudiante.

Esta última clasificación es la más importante, por generarse a partir del tipo de aprendizaje que se desea medir, que es lo que se está enfatizando. Si lo que se quiere juzgar es el rendimiento del estudiante en cuanto a expresión oral, lectura oral, manejo de un idioma, etc., se recurrirá a una prueba de tipo oral.

Asimismo, si lo que se desea es medir hasta qué punto el estudiante es capaz de resolver sustracciones o sumas, y de dominar la ortografía, de comprender un texto, de expresarse por escrito, de conocer o comprender hechos específicos de ciencias y

estudios sociales y otros similares, resultaría más satisfactoria una prueba escrita. Este último tipo de prueba es la más usada en nuestro medio, primero porque se presta para medir múltiples aprendizajes y también porque, en los sistemas masivos, es más práctica que otros tipos de procedimientos de medición. No obstante hay que insistir una vez más en que el criterio predominante para la elección de la prueba debe ser el tipo de aprendizaje que se quiere medir y no la costumbre de hacer las cosas de una determinada manera.

1.3 Rendimiento escolar alto vs. Rendimiento escolar bajo.

El rendimiento académico es la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar. En otras palabras es una medida de capacidades del estudiante que expresa lo que este ha aprendido a lo largo del proceso formativo. Por lo general los problemas del rendimiento académico suelen aparecer cuando los estudiantes están en la etapa evolutiva de la adolescencia., durante este periodo los cambios que presentan en el adolescente son de origen fisiológico y psicológico, provocan desorientación, angustia e inseguridad para alcanzar metas académicas y personales.

Los docentes deberían tener buenos métodos que incentiven a los estudiantes a demostrar el interés por aprender y esto hace que su rendimiento sea favorable.

Hay que motivar a los estudiantes para que aprendan a investigar y a producir conocimientos; de esta manera mejoraran su rendimiento académico. Si se incentiva a pensar, a resolver problemas y aceptar condiciones de trabajo del aula, se puede lograr una educación integral con buenos resultados.

El rendimiento en los estudios puede tener sus altibajos pero en general, cuando históricamente ha habido un rendimiento bueno y luego se pasa por una etapa de bajo rendimiento, es casi seguro que son los aspectos emocionales los que están repercutiendo en esta baja.

Los estudiantes tienden a hacer lo que ven y si no lo hacen siempre responden de otra manera, pero siempre afecta a su vida, y muchas veces afecta su parte psicológica, la vida del estudiante no es la misma, especialmente si tiene una serie de problemas en los diferentes medios que interactúa y esto se ve reflejado en sus actitudes, comportamientos, rendimiento académico, lo cual afecta a su personalidad.

El bajo rendimiento escolar constituye un problema serio y es muy normal que nos preocupe a todos, sobre todo a PADRES y a PROFESORES.

1.3.1 Rendimiento alto

De acuerdo con Valdiviet (2002) las técnicas de estudio son de los aspectos más importantes en la educación. Según Valdiviet (2002) las técnicas de estudio son herramientas que ayudan a mejorar el rendimiento y facilitan la memorización y el estudio.

Un buen estudiante tiene hábitos de estudio buenos y actitudes positivas (JLAE, 2002). Los buenos hábitos con los que debe contar un estudiante son: empezar a una hora prevista y terminar en el tiempo estimado, hacer sólo lo necesario, tener buena presentación en los trabajos, entregar a tiempo las tareas, tener un horario establecido para el estudio diario (JLAE, 2002).

Valdiviet (2002) dice que la organización al comenzar el año escolar es muy importante. Valdiviet (2002) sugiere que se estudio diario y consiste en ver las necesidades personales del estudiante, analizar los campos más problemáticos, las prioridades inmediatas y confeccionar un horario de trabajo diario. Cutz (2002), afirma que el aprendizaje se refleja en la forma que respondemos al ambiente, a los estímulos sociales, emocionales y físicos, para entender nueva información. El estilo de aprendizaje se define como la forma en que la información es procesada. Se centra en las fortalezas y no en las debilidades.

1.3.2 Rendimiento bajo

El artículo El bueno y el malo para estudiar (2002) señala los siguientes hábitos como malos para el estudio:

- No tener idea de lo que hay que estudiar.
- No tener horario de estudio.
- No respetar el horario.
- Estudiar en cualquier lugar.
- Tener en la mesa de estudio distractores.
- No saber cuál es el sentido de estudiar.
- No tener el material necesario en el lugar en que se está estudiando.

- Que le resulte difícil al estudiante cómo estudiar.
- Al leer en silencio estar hablando de algo diferente al tema.
- No saber cómo resumir lo que se lee.
- No realizar resúmenes.
- Descartar las gráficas y dibujos.
- No investigar las palabras que no se entienden.
- Memorizar lo estudiado.
- Tomar notas al azar.
- Tener todas las materias en un solo cuaderno.
- Pasar los apuntes cuando se acercan los exámenes.
- No leer todo el material que da el profesor.
- Que al estudiante le resulte difícil expresar sus ideas.
- Estudiar solo.

1.4 Factores que inciden en el rendimiento escolar.

Esquivel & Rojas, (2005), en su documento “Motivos de los Estudiantes de Nuevo Ingreso para estudiar un Post Grado en Educación”, indica la evidencia de las tendencias motivacionales en situaciones educativas del aprendizaje y del rendimiento; en ambos casos el elemento central es la motivación en función de las expectativas para alcanzar una meta y el valor que está asignado para alcanzarlo, es decir, las expectativas de logro son determinadas por las percepciones que las personas tienen de los factores que han intervenido en sus éxitos o fracasos y estas percepciones serían atribuciones causales que dirigen las pautas e intenciones de la conducta de los estudiantes.

Jadue, G. (2003), en su documento “Transformaciones Familiares en Chile: Riesgo Creciente para el Desarrollo Emocional, Psicosocial y la Educación”, indica que la implicancia de la familia en la tarea educativa comprende la participación activa de los padres en los proyectos educativos de la escuela y en su rol como mediadores del aprendizaje, siendo la madre un fuerte predictor del rendimiento académico. Sin embargo, las familias de nivel socioeconómico bajo, deben lidiar con un conjunto de estresores que dificultan su rol en el apoyo temprano del niño en el plano académico

como la inestabilidad laboral, recursos materiales y financieros inadecuados, problemas maritales y familiares.

Rytkönen, K., Aunola, K. & Nurmi, J.E. (2005), en su documento "Parents' causal attributions concerning their children's school achievement" sostiene que las personas no se limitan únicamente a la comprensión de un fenómeno, sino que buscan darle un sentido de utilidad para otras situaciones. Por lo tanto, las atribuciones permiten entender los factores que controlan los eventos futuros agregando una nueva dimensión al análisis causal. De esta manera, su modelo implica la interacción de tres dimensiones: el locus de control, la estabilidad y el control.

Ministerio de Educación. (1997), en sus publicaciones sobre Reforma Educativa indica la percepción de los directores y profesores sobre que factores que inciden en el rendimiento académico escolar en Bolivia. Los Directores concluyen que los factores que favorecen la calidad de la educación son el apoyo familiar, formación del profesor, material didáctico apropiado, currículo acorde a la realidad, infraestructura adecuada y la administración eficaz; mientras los Directores opinan respecto a los aspectos que desfavorecen la calidad de la educación son la situación económica de la familia, falta de materiales educativos, el salario de los profesores, el tiempo que ven televisión, aprendizaje en lengua no materna y las enfermedades de los estudiantes

Por otro lado, los profesores sostienen que los factores que favorecen la calidad de la educación, están considerados como el apoyo familiar, formación del profesor, material didáctico apropiado, currículo acorde a la realidad, infraestructura adecuada y administración eficaz; mientras los aspectos que desfavorecen la calidad de la educación están relacionadas con la situación económica de la familia, tiempo que se dedican a mirar la televisión, el salario de los profesores, enfermedades de los estudiantes, formación del profesor y aprendizaje en lengua no materna

Finalmente, los directores como los profesores opinan que la situación económica de la familia es el factor que más desfavorece la calidad de la educación; las enfermedades es un tema priorizado por los profesores, quienes están en contacto más directo con los alumnos. Los directores perciben que la falta de material educativo afecta en mayor medida la calidad de la educación. Por último, tanto los directores como los profesores también destacan que el salario de los profesores afecta

negativamente la calidad de la educación, en mayor medida que otros factores, como el aprendizaje en lengua no materna.

Por su parte, Abarca y Sánchez (2005) en las investigaciones realizadas sobre los factores generales que inciden en el rendimiento académico, han encontrado –según lo expresado por los estudiantes– que un obstáculo clave en el bajo rendimiento académico son sus deficiencias en el perfil cognitivo, además de conocimientos disciplinarios insuficientes. Definen dos dificultades primordiales: no saben estudiar y no saben aprender. En el terreno de las habilidades de aprendizaje se localizan dos tipos: 1. Competencias para pensar y comprender Vs. Repetir y memorizar en las diversas disciplinas, y 2. El conocimiento de técnicas de estudio, que sobre todo apuntan a cómo revisar la bibliografía y comprenderla.

1.4.1 Características sociales

A nivel general y según tipo de gestión del centro educativo existen diferencias significativas en el rendimiento según género, siendo los varones los que obtienen en general un mayor rendimiento en las diferentes áreas de economía.

1.4.2 Características socioeconómicas y culturales de familia

Como variables individuales, pero referidas al entorno familiar se analizan a continuación algunas características socioeconómicas y culturales de la familia a través del indicador económico, el nivel de educación de los padres, el capital cultural (medido como el número de libros que poseen en la casa) y la expectativa que tienen los padres (o el alumno de llegar a cursar estudios superiores).

El nivel educativo de los padres es también una variable que interviene en este modelo de análisis de factores asociados al rendimiento. Se trabaja con el máximo nivel educativo alcanzado por el padre o la madre: ninguno, primaria, secundaria ó superior.

El capital cultural, medido a través de la cantidad de libros que posee el hogar del alumno se comporta como variable asociada al rendimiento promedio en economía. Es decir, se evidencian diferencias significativas en los rendimientos de tal manera que a mayor cantidad de libros corresponden mayores rendimientos.

1.4.3 Trabajo

Los estudiantes que trabajan muestran tener un rendimiento menor que los que no trabajan, Las diferencias en rendimientos son significativas a nivel local.

1.4.4 Actitudes

En secundaria, sin embargo, no se observa diferencias significativas entre los alumnos que dicen gustar de esta área y los que no. Tan sólo se evidencian estas diferencias en los alumnos de secundaria que estudian en centros educativos del sector no estatal.

1.4.5 Historia educativa

Otra variable que marca diferencias en el promedio del rendimiento estudiantil en el área de economía, a nivel local es el hecho de alguna vez haber repetido de grado o no. Aquellos alumnos que nunca han repetido tienen en promedio rendimientos significativamente más altos que aquellos que han repetido el grado por lo menos alguna vez.

1.5 Condiciones Socioeconómicas y Rendimiento Académico.

1.5.1 El papel de las condiciones socioculturales materiales.

La identificación de las condiciones socioculturales materiales que intervienen en los desempeños y aprendizajes escolares, implica indagar en la capacidad de las familias para apoyar con recursos económicos, materiales y culturales. En este caso estas variables son los que explican con precisión los logros escolares, no solo de las calificaciones obtenidas por los educandos, sino también de la inasistencia, la repetición y la deserción escolar (Mella Orlando y Ortiz Iván, 1999).

Asimismo, se indica que el nivel de ingreso no es un factor determinante, pero si influye en el desempeño escolar, quizás una mayor disponibilidad de ingresos a nivel familiar puede impactar decisivamente en el resultado escolar, porque implicaría una capacidad mayor a pagar una educación en una institución mejor, una infraestructura tal que permitiría condiciones favorables para el estudio, una mejor alimentación, un mejor transporte a la institución educativa, etc.

1.5.2 Instrucción del jefe de familia y su impacto en el rendimiento académico

El jefe de hogar es el agente socializador fundamental y sin desmedro del creciente papel que cumplen los cónyuges en el proceso de crecimiento de los hijos. Asimismo, se puede considerar que la instrucción del jefe de hogares la medida cultural del que dispone la familia, entonces considerar el nivel de educación del jefe de hogar como un factor determinante en el rendimiento académico de los estudiantes es fundamental.

En mayoría de investigaciones que se realizan al respecto como el caso de Mella Orlando y Ortiz Iván (1999), el nivel de educación del jefe de hogar tienen una enorme potencialidad explicativa, así menos años de estudio del jefe de hogar se asocia con menor logro escolar, este efecto bastante notable en los primeros años de instrucción educativos de los hijos.

1.5.3 Motivación y Rendimiento Académico.

Numerosas investigaciones han partido de la premisa que la motivación, considerado agente tanto interno como externo del hombre, incide notablemente en todas las acciones que éste pueda realizar. En tal sentido, el rendimiento académico (o desempeño escolar) puede estar determinado en gran medida por el factor motivacional.

Según las investigaciones de McClelland (1974), y otros autores sostienen que existen dos tipos de motivaciones: Motivaciones Internas (Psicofisiológicas), llamadas también intrínsecas, y definidas como las pulsiones que surgen de estados de necesidad biológica o fisiológica, tal como la alimentación y la sexualidad, y Motivaciones Externas (Sociales) denominadas extrínsecas, y referida a aquellos motivos que dan dirección significativa al comportamiento en relación con los estímulos provenientes del contexto, del medio social. Estos suelen ser adquiridos en el curso del ajustamiento social.

Es oportuno destacar, que los tipos de motivaciones antes señalados son los más empleados en el campo de la psicología, tanto social como industrial; no obstante, algunos otros autores, sobre todo en el área de psicología clínica, plantean la existencia de un tercer tipo, denominada motivación inconsciente, hipótesis formulada

por el psicoanálisis con respecto a la existencia de intenciones que no están presentes en la conciencia, pero que se deberían admitir para explicar algunas formas de comportamiento que parecen inexplicables en relación con intenciones conscientes. Así mismo, cabe destacar, que este planteamiento no ha sido considerado para los diferentes estudios que intentan establecer una correlación entre la motivación y algunos comportamientos específicos, por lo cual no ha sido considerado en la presente investigación.

Asimismo, McClelland (1.974), indica que la motivación es un concepto genérico (constructo teórico-hipotético) que designa a las variables que no pueden ser inferidas directamente de los estímulos externos, pero que influyen en la dirección, intensidad y coordinación de los modos de comportamiento aislados que conducen a alcanzar determinadas metas y propósitos; en tal sentido, es el conjunto de factores innatos (biológicos) y aprendidos (cognoscitivos, afectivos y sociales) que inician, sostienen y/o detienen la conducta.

Toro Álvarez (1.990) y Bedoya Orozco, M. (1.995), sostienen que la Motivación es la fuerza interior que dinamiza y energiza al individuo en dirección de una meta y unos resultados específicos. Extendiendo esta afirmación al campo académico, y laboral en particular, asegura Toro Álvarez, que ésta puede observarse en las acciones y ejecuciones de una persona, específicamente, es el comportamiento en general y el desempeño ocupacional en particular, que deben ser entendidos como un efecto o condición consecuente. En tal sentido, el comportamiento es el efecto de dos tipos de agentes causales, condiciones antecedentes y condiciones intervinientes:

1.6 Metodologías para mejorar el rendimiento escolar.

Es evidente que los cambios introducidos para mejorar el sistema educativo no se han traducido en una mejora significativa de los resultados académicos en términos de promedio y que, en cualquier caso, los logros alcanzados hasta ahora han sido demasiado pequeños y lentos, sin conseguir estar a la altura de las expectativas que el conjunto de la sociedad reclama y espera.

Los métodos innovadores planteados y, en ocasiones, efectivamente implementados en algunos centros o comunidades educativos se perfilan como los métodos más eficaces para lograr el ansiado salto de calidad que acabe situando el rendimiento escolar y las tasas de abandono.

Algunas de estas propuestas, que afectan a veces de manera independiente y otras de forma transversal a distintos aspectos del sistema educativo, son las siguientes:

1.6.1 Potenciar la inteligencia emocional

Las emociones son las grandes condicionantes de nuestra conducta y es evidente que tienen una gran influencia en la mayoría de facetas de nuestra vida: relaciones sociales, logros personales y profesionales y, por supuesto, en el rendimiento académico. Sin embargo, los recursos empleados para su aprendizaje y potenciación desde la escuela son, por lo general, muy escasos y tampoco abundan los estudios e investigaciones en este sentido.

En países con gran tradición en inteligencia emocional, como EEUU, se han constatado importantes mejoras de rendimiento académico en los grupos de chicos mejor formados en inteligencia emocional, además de otras ventajas como: consecución de un mejor clima escolar, reducción de los casos de bullying y aumento de la capacidad para la resolución de problemas tanto de índole académico como personal o social

Uso más intenso de recursos innovadores

La utilización de las tecnologías de información y comunicación (TICs) y otros recursos de carácter innovador como métodos de apoyo en los procesos de enseñanza-aprendizaje están siendo incluidos desde hace algunos años en las escuelas, tanto públicas como privadas. En la mayoría de centros existen aulas informáticas e incluso asignaturas específicas como el aprendizaje de una lengua extranjera basado en TICs.

Sin embargo, en este campo queda aún mucho camino por recorrer, siendo necesario redoblar esfuerzos, ampliar la inversión y conseguir implicar todavía más a maestros, pedagogos y técnicos informáticos en el desarrollo de más y mejores

aplicaciones. Las nuevas generaciones de alumnos han crecido con las nuevas tecnologías, las encuentran divertidas, intuitivas y cercanas, por lo que pueden ser una magnífica herramienta para mejorar el rendimiento académico en la mayoría de competencias, favorecer el intercambio de experiencias con alumnos de otros centros, comunidades autónomas y países, practicar idiomas o facilitar el aprendizaje de chicos con necesidades educativas especiales (NEE).

Flexibilización de los aspectos organizativos y mayor autonomía de los centros

Cuanta más autonomía tengan los centros mejor van a poder organizar los aspectos educativos y de convivencia de sus alumnos. Por ejemplo, la adaptación de currículos a las necesidades individuales y a la capacidad de aprendizaje de cada chico funciona de forma demasiado rígida e insuficiente por culpa de una normativa que adolece de la necesaria flexibilidad y dinamismo.

El entorno ideal para mejorar los resultados escolares estaría compuesto por un sistema educativo bastante más flexible, que permita a cada colegio e instituto una mayor autonomía en la forma de organizarse y de adaptar los currículos al entorno socio económico en el que se encuentran y, sobre todo, a las necesidades de cada alumno, prestando una especial atención a aquellos chicos con NEE. A nivel metodológico, las nuevas tecnologías deberían tener un peso mucho mayor, pero en ningún caso reñido con una potente formación en inteligencia emocional como forma de potenciar actitudes y valores positivos como: la empatía, el pensamiento crítico y el esfuerzo. Todo ello constituiría, sin duda, un gran acicate para formar estudiantes con mejores resultados académicos y mejor preparados para su sociabilización y encaje en el entorno laboral.

CAPÍTULO II

EVALUACIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS

2.1 ¿Qué es la evaluación de un proyecto?

La evaluación *de proyectos* es un proceso por el cual se determina el establecimiento de cambios generados por un proyecto a partir de la comparación entre el estado actual y el estado previsto en su planificación. Es decir, se intenta conocer qué tanto un proyecto ha logrado cumplir sus objetivos o bien qué tanta capacidad poseería para cumplirlos.

En una evaluación de proyectos siempre se produce información para la toma de decisiones, por lo cual también se le puede considerar como una actividad orientada a mejorar la eficacia de los proyectos en relación con sus fines, además de promover mayor eficiencia en la asignación de recursos. En este sentido, cabe precisar que la evaluación no es un fin en sí misma, más bien es un medio para optimizar la gestión de los proyectos.

El término proyecto se deriva de los términos latinos PROICERE y PROIECTARE que significan arrojar algo hacia adelante. Entonces, proyecto en sentido genérico significa la planeación y organización de todas las tareas y actividades necesarias para alcanzar algo.

Diseñar un proyecto educativo significa planear un proceso para alcanzar una meta educativa, objetivos de aprendizaje. Esto implica desde la selección del problema surgido en un contexto educativo particular, su tratamiento hasta la presentación del informe. En otros términos, corresponde la realización de varias etapas interrelacionadas de concepción, planeamiento, formulación de acciones, implementación y evaluación.

El objetivo principal de un proyecto es resolver, en forma organizada y planificada, un problema previamente identificado en su realidad educativa, aprovechando para ello los recursos disponibles y respetando ciertas restricciones impuestas por la tarea a desarrollar y por el contexto.

En lo que se refiere a nuestro caso, el proyecto educativo que ATEES promueve,

pretende utilizar las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para mejorar la calidad de la educación, de manera que se posibilite a las diferentes instituciones alcanzar su misión educativa. Esto implica realizar **proyectos de innovación educativa** que contemplen propuestas que permitan solucionar el o los problemas previamente identificados en su realidad educativa usando las TIC disponibles.

Un proyecto es un plan en el que se establece como objetivo principal resolver, de manera organizada y precisa, un problema educativo previamente identificado en su realidad, tanto en las necesidades a satisfacer como en el uso de recursos disponibles: humanos y tecnológicos, respetando las limitaciones administrativas, económicas y académicas de la institución.

La Ley de la Escuela Pública Vasca, en su artículo 46, define el Proyecto Educativo de Centro (PEC):

1. El proyecto educativo del centro expresa la opción educacional asumida por los sectores de la comunidad escolar, que identificará los valores y objetivos básicos a cuyo logro estarán vinculadas las actividades del centro.

El proyecto educativo se definirá como un proyecto integrador, siendo la no discriminación y la integración educativa valores fundamentales.

2. El proyecto educativo recogerá al menos las siguientes determinaciones:

a) La descripción del entorno y de las demás condiciones desde los que se definen los objetivos educativos.

b) Los objetivos básicos y prioridades que definirán la acción del centro; entre ellos, se recogerán los siguientes:

— Los objetivos curriculares del centro que se han de desarrollarse en el proyecto curricular, y entre ellos la línea pedagógica.

— El modelo de participación en la vida escolar, en el que se recogerán los principios

generales por los que se regirá el funcionamiento del centro, que se concretarán en el reglamento de organización y funcionamiento.

— La vinculación con la sociedad del entorno.

— Los proyectos que serán desarrollados por el centro, ya sean de formación para los distintos componentes de la comunidad escolar, de innovación educativa, de atención a la diversidad, de colaboración con otros centros e instituciones, o cualquiera otros que definan la actividad educativa del centro a medio plazo.

— Las directrices orientadas a la consecución de la normalidad del uso del euskera.

— En los centros de educación secundaria con enseñanzas de formación profesional específica podrá contemplar los objetivos y orientaciones relativos a la formación profesional no reglada.

Del Proyecto Educativo dimanan, junto con otras fuentes, especialmente las normativas de carácter curricular y organizativo, otros dos documentos de ordenación escolar a medio plazo, el Proyecto Curricular y el Reglamento de Organización y Funcionamiento, que se concretan anualmente en el Plan Anual de centro.

La ley ecuatoriana en el CAPÍTULO V. DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL nos dice:

Art. 88.- Proyecto Educativo Institucional. El Proyecto Educativo Institucional de un establecimiento educativo es el documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones estratégicas a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes estudiantiles y una vinculación propositiva con el entorno escolar.

El Proyecto Educativo Institucional debe explicitar las características diferenciadoras de la oferta educativa que marquen la identidad institucional de cada establecimiento. Se elabora de acuerdo a la normativa que expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, y no debe ser sometido a aprobación de instancias externas a cada institución; sin embargo, estas lo deben remitir al Nivel Distrital para su registro.

En las instituciones públicas, el Proyecto Educativo Institucional se debe construir con

la participación del Gobierno escolar; en las instituciones particulares y fiscomisionales, se debe construir con la participación de los promotores y las autoridades de los establecimientos.

Las propuestas de innovación curricular que fueren incluidas en el Proyecto Educativo Institucional deben ser aprobadas por el Nivel Zonal.

La Autoridad Educativa Nacional, a través de los auditores educativos, debe hacer la evaluación del cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional.

2.2 Parámetros para evaluar un proyecto

La evaluación es parte integrante de nuestra vida, continuamente nos estamos sometiendo a evaluación. No pasa un día sin que al finalizar la jornada no hagamos un balance de lo que hicimos y como lo hicimos, que nos falta por hacer, etc. Y así sucede con todos los aspectos de la vida. Por ello no es posible pensar y organizar un proceso de enseñanza sin que no esté presente el componente de la evaluación.

Cuando se pretende la excelencia en el desempeño educativo es indispensable continuamente evaluar nuestros propios procedimientos de enseñanza, de modo que nos permita adecuarlos a las necesidades y características del alumnado de manera que satisfagan las expectativas de los educandos. De igual modo los alumnos deben ser sometidos sistemáticamente a evaluaciones para poder comprobar su evolución, así como la eficacia de nuestro propio desempeño profesional.

Es importante que los maestros se adapten a los alumnos para lo cual deben conocerlos, y discernir la manera de proceder con cada uno si hubiera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, quedaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. De ahí el auge que tiene en la actualidad la evaluación inicial y la dimensión diagnóstica de la evaluación.

Las escuelas se componen de profesionales. Tales profesionales, deben buscar constantemente servir a sus alumnos y a la comunidad de la mejor manera posible.

Deben poseer unos criterios exigentes altos. Deben comparar sus prácticas con los criterios. Deben intentar mejorar aquellos aspectos de sus trabajos que sean deficientes, o cuando el estado de la ciencia haya confirmado que existen mejores estrategias para educar a sus alumnos. Deben trabajar en colaboración con colegas, padres y la comunidad con el fin de satisfacer de manera efectiva el abanico de necesidades educativas de todos sus alumnos. Debiendo mostrarse abiertos e interesados en que otros evalúen su trabajo. En lugar de eso, la escuela efectiva es aquella cuyos profesionales realizan y utilizan sistemáticamente las evaluaciones para servir bien a los alumnos y para informar al público sobre los logros y necesidades de la escuela.

Para evaluar un proyecto educativo se debe tomar en cuenta los siguientes criterios según (Dewey, J. 1918):

Criterio 1. Libertad: ¿qué se hace con lo que se conoce?

El primer criterio se ubica dentro del concepto de la libertad. De acuerdo a los presupuestos de Montessori (1937, 1957) y Decroly (1927), la libertad aparece como la posibilidad del desarrollo de la potencia intelectual y socioafectiva de estudiantes y maestros en el desarrollo del proyecto pedagógico. De igual modo, emerge la autonomía en tanto alternativa para la participación y la toma de decisiones que son inherentes a la actividad escolar. En las ideas contemporáneas de la educación, como hemos visto, la libertad no desaparece, sino que más bien funciona en redes transversales, en discursos como el de la calidad de la educación, y subyace en otros aún más englobantes como es el caso de los derechos humanos.

Para efectos de nuestro propósito, la idea de la libertad obedece a la pregunta por ¿qué se hace con lo que se conoce?, muy propia del recurrente discurso sobre las “competencias”. Si la libertad obedece a una cierta estética vinculada con los modos para alcanzar fines, siempre en el contexto del desarrollo de la potencia física e intelectual de los sujetos, entonces el conocimiento que emerge en los diversos dispositivos de los que dispone la escuela, tiene una cierta utilidad que depende de los fines para los cuales se accede a este conocimiento: es en la libertad que quienes participan de la interacción con el conocimiento escolar alcanzan principios rectores tales como el criterio, el discernimiento y la capacidad de decidir, propios de las demandas de la educación de hoy.

Con la pregunta por la utilidad del conocimiento, la libertad encuentra un lugar central en el impacto para la escuela y los actores de la puesta en marcha de proyectos pedagógicos. De este modo, la evaluación de los proyectos en el aula inicia por interrogar sobre la utilidad del conocimiento, al menos de aquel que es propio de la escuela, sin aún entrar en el debate sobre “el conocimiento escolar versus el conocimiento disciplinar”.

Junto a esta idea de libertad, aparece el principio inductivo de la investigación cooperativa; es inductivo por cuanto las acciones del proyecto se fundamentan en la necesidad de la observación para la comprensión de un fenómeno dado, real. La pregunta por el qué se hace con lo que se conoce, parte entonces de un principio de realidad y no ya de situaciones impuestas o ficticias en el aula, elemento característico de la educación tradicional.

El criterio de la libertad mediante la inducción como principio investigativo, nos arroja pues una primera luz para evaluar un proyecto en el aula.

Criterio 2. Vitalidad: la individualidad y la generación

Son innegables las nociones de actividad y autoactividad en los métodos activos que dan sustento al enfoque de proyectos. De este modo, una y otra deben hacer parte de una propuesta de evaluación de proyectos pedagógicos. La idea de la actividad múltiple, como ha condensado Luzuriaga et ál. (1961) en relación con la presencia de la acción física y la acción intelectual en las dinámica de aula, nos ubica en una posición frente a la investigación.

Este criterio parte de “la necesidad de conocer”, por cuanto es en la relación entre la actividad, que se erige en la urdimbre de las experiencias que crecen y son continuas, y la investigación, que los sujetos de la educación encuentran sentidos al mundo social en que se mueven. Es sólo a través de las preguntas por el entorno principio de toda investigación, que la noción de la vida por crear genera rumbos de cara a lo que es un proyecto, siendo el proyecto de vida aquel que está en el primer orden en una educación con significado.

Todo proyecto pedagógico, pues, se organiza bajo el supuesto de favorecer las

estrategias que estimulen la investigación y la gestión del autoaprendizaje, para lo cual se requiere de una mirada holística del conocimiento escolar; la fragmentación que es típica de la educación fundamentada en contenidos desaparece en el marco del proyecto para dar lugar a posturas interdisciplinarias para las que el principio de la complejidad (Morin, 2000; Porlán, 1993) nos aporta hacia una nueva comprensión sobre el saber escolar. La construcción de redes de conceptos derriba las supuestas barreras entre los saberes, y se convierte en pilar del proyecto en el aula. Interesa la explicación de los fenómenos y, para ello, la noción de la actividad se sitúa en el horizonte de los procesos intelectuales y cognitivos; el proyecto demanda en maestros y estudiantes el desarrollo de competencias y habilidades de diversa naturaleza, siempre en procura de elementos que permitan la comprensión de una realidad que, en últimas, es compleja, como complejas son las alternativas para explicarla.

El principio generativo de la investigación cooperativa señala la importancia de diseñar dispositivos que permitan observar de manera organizada la información que se obtiene a lo largo del proceso investigativo. La generación de nuevas rutas para la comprensión de los eventos cognitivos, psicológicos, afectivos y, en fin, sociales que se suceden al interior de los grupos escolares, es uno de los logros que emergen naturalmente de un proyecto. Cada grupo escolar halla modos particulares de generar criterios para tejer experiencias en el mundo de la vida real, de acuerdo a las transformaciones de los entornos inmediatos. La vida creadora propia de la vitalidad se abre paso y las preguntas por el mundo la investigación cobran sentido cuando se abordan en comunidad, de modo cooperativo.

El reconocimiento de los “ritmos de aprendizaje”, en tanto modo en que operan las diferencias fundamentales entre las formas de asumir la vida creadora, inherente a la vitalidad que invocamos, es un elemento que debe ser considerado como criterio para la evaluación de los proyectos pedagógicos. Así pues, las ideas que sobre la vitalidad, la infantilidad y la individualidad que se aportaron desde los planteamientos de Ortega y Gasset (1983), cuando se refirió a “una educación para una vida creadora”, por encima de la observación de “la vida hecha”; o de Ovidio Decroly (1927), al señalar que ha sido vicio de la escuela la pretensión de educar a un “hombre en miniatura”, desconociendo la naturaleza propia de la infancia, pretendiendo además un ejercicio homogenizante e impersonal, son elementos que en nuestras preocupaciones contemporáneas continúan en primer orden, y deben ser de discusión fundamental en la generación de proyectos de aula.

Tanto el reconocimiento de las características de la infancia y de la individualidad, como una idea de vitalidad como la propuesta por Ortega y Gasset, hace que los proyectos de aula contemplen herramientas de trabajo que estén orientadas más a una educación para el sujeto, con ritmos y habilidades disímiles, que la medición y la estandarización de los actores de la educación, muy propia de los discursos canónicos sobre la pedagogía. Un tercer criterio para la evaluación de proyectos consiste en una cierta noción de sujeto que “conoce para ser”.

Criterio 3. La comunidad y la construcción

La manera como el proyecto afecta a la “sociedad embrionaria” que es la escuela y el impacto en la comunidad en la cual se inserta, es un aspecto vital, más aún en contextos como el nuestro, para el que es fundamental “lograr aprendizajes esenciales para los estudiantes y pertinentes para la sociedad” (Secretaría de Educación del Distrito, 2008, p. 12).

La comprensión de la comunidad como una realización práctica de la individualidad es un rasgo importante dentro de los desarrollos que se alcanzan en los proyectos de aula. Con la mirada puesta en la sociedad, el criterio de evaluación que supone el favorecimiento de procesos tendientes a la construcción de la ciudadanía (SED, 2008), debe contemplar un ámbito de la investigación cooperativa cifrado en el principio constructivo. La elaboración paulatina de ciertas unidades que permitan la identificación de explicaciones, argumentaciones y nuevas preguntas en torno al proyecto, es un elemento que nos indica, en la práctica, la naturaleza móvil de los proyectos de aula, y su comprensión como procesos que son inacabados en tanto se transforman como una espiral: tanto en la investigación cooperativa como en la puesta en marcha de proyectos pedagógicos, maestros y estudiantes van encontrando los caminos que los llevan a generar nuevas hipótesis y, en fin, nuevos proyectos, siempre con puntos de llegada que implican nuevos comienzos.

El criterio de evaluación que implica contemplar al proyecto en el marco de una institución con un horizonte en particular y esta, a su vez, inserta en una comunidad con rasgos culturales también particulares, nos invita a pensar en la necesidad de continuidad y proyección del proyecto. En este criterio se observa la consistencia del proyecto que está implícita en los otros tres, además de ponerse a prueba la efectiva realización de una investigación que se supone cooperativa.

Tanto continuidad como proyección, son dos elementos que dan cuenta de la potencia del proyecto, así como de la capacidad de sus actores para sistematizar los logros y los alcances en el tiempo.

2.3 Características que presenta un Proyecto Educativo.

Como parte de las características de un proyecto de innovación educativa, podemos mencionar las siguientes:

- Cuentan con un propósito.
- Se resumen en objetivos y metas.
- Se han de ajustar a un plazo de tiempo limitado.
- Cuentan con, al menos, una fase de planificación, una de ejecución y una de entrega.
- Se orientan a la consecución de un resultado.
- Involucran a personas, que actúan en base a distintos roles y responsabilidades.
- Se ven afectados por la incertidumbre.
- Han de sujetarse a un seguimiento y monitorización para garantizar que el resultado es el esperado.
- Cada uno es diferente, incluso delos de similares características.

- Surge de una necesidad identificada en el contexto educativo, de los intereses personales o del grupo y/o de los objetivos de aprendizaje enmarcados por el docente.
- Implica una reflexión en la cual se confrontan, por una parte, las necesidades y, por otra, los medios para satisfacerlas.
- Durante su formulación, se explicita el problema a resolver, los objetivos del proyecto, las necesidades y los recursos disponibles, se distribuyen responsabilidades y se definen los plazos para cada actividad.
- El proyecto, al ser grupal, requiere del compromiso de cada uno de los miembros involucrados y de la organización conjunta de las actividades a realizar.
- El proyecto debe ser evaluado en forma permanente, confrontando el trabajo realizado con el proyectado y analizando también el proceso de realización.

También debe ser analizado el resultado final de él, en términos del impacto que este significó para su comunidad educativa.

En un proyecto deben enunciarse y encontrarse dos tipos de objetivos:

<p>Objetivos Generales o del Proyecto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigen todo el proyecto y abarcan la problemática del tema de interés. <p>Ejemplo: Promover una actitud participativa en la propuesta de soluciones para optimizar la calidad de vida en el entorno educativo.</p> <p>Ejemplo: Promover la capacidad de respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, en el espacio escolar y familiar.</p>
<p>Objetivos Específicos o de Aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explicitan el objetivo general y particularizan aspectos concretos del problema. • Deben estar dirigidos a los elementos o aspectos fundamentales del problema. • Deben formularse en términos evaluables que puedan ser logrados en tiempos y circunstancias bien definidas. • Se formularán utilizando verbos en infinitivo. <p>Ejemplo: Identificar y analizar elementos lingüísticos de la lengua mapuche.</p> <p>Ejemplo: Comprender las causas y consecuencias psico-sociales y biológicas del uso y abuso de las drogas.</p>

Fuente: Diseño de proyectos educativos Metodología de trabajo en los proyectos ATEES

2.4 Componentes del Proyecto Educativo.

El Proyecto Educativo de centro puede plasmarse en múltiples modelos. A partir de la definición legal se propone los siguientes aspectos básicos:

—Un *análisis del centro y su entorno*, que ayude a reconocer demandas y necesidades así como las posibilidades reales del centro para atenderlas.

—*Los principios de identidad del centro*, que se expresa por las características valores en que va a fundamentar su acción y se concretan en unos principios de identidad.

—Los *objetivos básicos* que el centro pretende, en coherencia con los principios de identidad del centro y las necesidades educativas del alumnado.

—La *línea pedagógica*, en donde se proponen pautas para la acción educativa, fijando algunos objetivos curriculares, marcando algunos proyectos a desarrollar en el centro y estableciendo directrices en cuestiones básicas para comunidad escolar, así como la *oferta escolar*.

—El *modelo de organización y funcionamiento* acorde con los principios y objetivos propuestos, donde se enuncien la estructura y modos de participación y los principios generales de funcionamiento así como las formas de vinculación del centro con el entorno.

2.5 EL GOBIERNO NACIONAL

2.5.1 Antecedentes

En los últimos años se han producido importantes transformaciones en las políticas educativas del país, bajo las orientaciones de la Constitución de 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) de 2011 y el Plan Nacional Para el Buen Vivir 2009-2013. En este contexto de innovaciones en el sistema educativo, el Proyecto

Educativo Institucional (PEI) constituye un recurso orientador y dinamizador para las instituciones educativas que deben cumplir un papel primordial en la construcción de la nueva educación que propone el nuevo marco legal. En esta dinámica se torna esencial el nuevo rol de liderazgo que cumple el director de la institución, con el acompañamiento de la asesoría educativa.

2.5.2 El Proyecto dentro del Modelo educativo nacional

Escuelas Lectoras es un programa de capacitación dirigido a fortalecer las capacidades de liderazgo innovador y las competencias profesionales de los y las docentes de los primeros años de educación básica, a fin de optimizar la enseñanza de la lectura y las habilidades escritoras en las estudiantes de escuelas públicas urbano-marginales y rurales del país.

Este programa se inició en el año 2002 en el marco del proyecto regional “Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros” (CECM), y es ejecutado por tres universidades de reconocido prestigio académico: Universidad NUR en Bolivia, Universidad Andina Simón Bolívar en Ecuador y Universidad Peruana Cayetano Heredia. Tiene como objetivo reducir los altos índices de analfabetismo, deserción y bajo rendimiento escolar existentes en la región.

En el Ecuador, la Universidad Andina Simón Bolívar asume el programa y lo integra a su misión de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación básica.

Para el desarrollo conceptual y la ejecución del programa se conformó un equipo de trabajo que reúne a especialistas en diversos campos relacionados con la enseñanza de la lectura y escritura y la capacitación de maestros, y a capacitadores con experiencia de docencia en el nivel de educación básica.

El Programa Escuelas Lectoras se ejecuta en el marco de un convenio entre el Ministerio de Educación y la Universidad Andina Simón Bolívar. Está avalado y reconocido oficialmente mediante el Acuerdo Ministerial N° 3289.

El Programa Escuelas Lectora integra dos ejes principales:

- La propuesta teórico-metodológica de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura; y,
- El programa de capacitación a docentes en estrategias eficientes de enseñanza y aprendizaje significativo de la lectura y la escritura.

Estos dos ejes se han ido afinando a lo largo de los siete años de ejecución del programa, gracias a la reflexión permanente realizada por docentes, capacitadores y especialistas a partir de la práctica de aula.

Esta experiencia sostenida de formación, aplicación en el aula y reflexión sobre la práctica ha permitido validar tanto la propuesta teórico-metodológica como el sistema de capacitación, en múltiples contextos educativos urbanos, rurales y bilingües, lo cual garantiza su seriedad, consistencia, pertinencia y factibilidad de aplicación.

El diagnóstico sobre la situación de la enseñanza de la lectura y escritura en el país, realizados en los inicios del proyecto, concluyó en la necesidad de diseñar una propuesta teórico-metodológica dirigida a lograr en las estudiantes aprendizajes significativos, eficientes y perdurables.

Para diseñar esta nueva propuesta se tomaron como base las más recientes investigaciones sobre pedagogía, lingüística, adquisición del lenguaje y enseñanza de la lengua escrita. Ellas señalan la importancia de lograr que las estudiantes se conviertan en usuarias competentes de la lengua escrita con fines comunicativos y de participación en la sociedad. Esto es, que sean capaces de utilizar la lectura y la escritura de manera autónoma y eficiente para aprender, producir conocimiento, distraerse, comunicarse con otros, registrar y compartir sus ideas y las de otros, etc.

Esta concepción de la lengua escrita supone una reconceptualización de lo que entendemos por lectura y escritura, de sus propósitos y de la forma de enseñarlas.

Así, en la propuesta de Escuelas Lectoras, la lectura deja de ser la sonorización de los signos alfabéticos y la escritura una actividad caligráfica o de copia y dictado de las ideas de otros, para concebirlas como prácticas culturales, es decir, como actividades realizadas por el ser humano con propósitos determinados y en contextos específicos.

Leer y escribir son consideradas en este programa como actividades intelectuales y culturales de alto nivel, que deben ser enseñadas desde su práctica social y en las que la comprensión y la producción de sentido son los objetivos primordiales. La lectura se define como un proceso interactivo entre el lector y el texto, y la escritura como un proceso de expresión del pensamiento mediante la palabra escrita.

Estos conceptos tienen importantes implicaciones en la manera como el Programa Escuelas Lectoras aborda el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, que se resume en las siguientes ideas:

- La propuesta teórico-metodológica de Escuelas Lectoras, desde la perspectiva de la adquisición del lenguaje, reconoce que leer y escribir no constituyen un aprendizaje único, en tanto involucran una gran variedad de conocimientos y destrezas. Todo lector y escritor experto despliega una multitud de operaciones distintas casi simultáneamente para, por un lado, comprender lo que lee, y por otro, expresarse coherentemente para alcanzar un fin determinado.
- El aprendizaje de la lectura y escritura requieren de un proceso intencionado y sistemático que garantice a las estudiantes el dominio de las exigencias propias de cada una de estas dos competencias comunicativas.
- Por lo anterior, la enseñanza de la lengua escrita va mucho más allá de la simple iniciación en las letras; es la apropiación de prácticas comunicativas mediadas por la reflexión acerca del sistema de la lengua en vez de la utilización mecánica de destrezas psicomotrices y de articulación oral. Por tanto, las actividades que se privilegian son aquellas en las que las estudiantes participan en eventos comunicativos y prácticas sociales y culturales en los que la reflexión y el uso significativo de la lectura y la escritura son parte fundamental del proceso de aprendizaje. Estas actividades no se restringen al ámbito escolar sino que trascienden hacia la familia y la comunidad.

Para cumplir con lo anterior, la propuesta teórico-metodológica diseñada por el programa organiza el conjunto de aprendizajes y operaciones de la lengua escrita en cuatro grandes contenidos que deben ser enseñados intencionadamente por los docentes a lo largo de la educación básica.

Estos son:

- 1) **El sistema de la lengua:** la normativa del sistema de escritura del castellano, que incluye las correspondencias grafofónicas, es decir el código escrito, la ortografía (las reglas gráficas), la sintaxis y la gramática.
- 2) **Los contenidos de la producción escrita:** las formas de escribir del escritor, las operaciones y las habilidades cognitivas, sociales, culturales y lingüísticas del acto de producir escritos. El saber escribir.
- 3) **Los contenidos de la lectura:** las formas de leer del lector, las operaciones y las habilidades cognitivas, sociales, culturales y lingüísticas del acto de leer. El saber leer.
- 4) **Las actitudes y valores de la cultura escrita:** las niñas y los niños no sólo deben aprender a leer y a escribir, sino a gustar y a ser usuarios cotidianos de la lectura y de la escritura. Deben apropiarse de las prácticas culturales de la cultura escrita: saber usar distintos tipos de textos (libros, periódicos, revistas, literatura infantil, documentos científicos...) y de espacios y recursos para leer y escribir (bibliotecas, Internet...) con diversos propósitos

Si bien estos cuatro contenidos se complementan entre sí porque son interdependientes unos de otros, tienen propósitos distintos y ameritan procesos didácticos diferentes. Es en este punto donde la propuesta teórico-metodológica de Escuelas Lectora se diferencia de otras, pues propone procesos sistemáticos y diferenciados para abordar cada uno de estos aprendizajes.

El programa ha desarrollado un aula virtual en internet, a la cual tienen acceso, de manera exclusiva, los docentes inscritos en esta modalidad. El diseño de este sistema es altamente amigable para el usuario y permite una relación directa y continua entre los participantes. El sistema incorpora herramientas para lectura y descarga de textos, intervención en foros, envío de documentos, cuestionarios en línea, mensajería instantánea y salones de charla sincrónica (chat).

La propuesta de capacitación en línea ha combinado de manera flexible la intensidad y frecuencia de sus dos modalidades, según las características y conectividad que tengan los docentes.

Desde el año 2002, año en que se inició el Programa Escuelas Lectoras, hasta el día

de hoy, la propuesta ha sido implementada en 1.457 escuelas.

Se han capacitado 3.969 docentes pertenecientes a los diferentes escenarios de la realidad educativa nacional: de escuelas públicas y privadas; urbanas, rurales y urbano marginales; de escuelas bilingües e hispanas; de escuelas unidocentes, pluridocentes y completas.

Los resultados de estas validaciones, como demuestran los testimonios de los docentes y los resultados de las estudiantes, no solo han mostrado que la propuesta es válida y exitosa, sino que el diálogo con los docentes, la ha enriquecido y consolidado. Hoy, el Programa Escuelas Lectoras es un sistema coherente y pertinente de formación docente para la enseñanza inicial de la lectura y escritura de calidad.

En el año 2010, el Ministerio de Educación llamó a la ciudadanía a una licitación para adquirir textos escolares, cuadernos de trabajo y guías docentes en todas las áreas del conocimiento, para distribuirlos a todos los estudiantes del país, según la nueva actualización curricular de la Educación Básica. La Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, en consonancia con su misión de apoyar en el mejoramiento de la calidad de la educación del país, decidió participar en dicha convocatoria con los textos para el área de Lengua y Literatura.

Se analizaron las bases de la licitación que entregó el Ministerio y se constató que el enfoque pedagógico que pedía el Ministerio para los libros coincidía, en gran parte, con el enfoque socio cultural de Escuelas Lectoras, en lo que respecta a la enseñanza de la lengua. En este contexto, un equipo de docentes del área de Educación asumió la tarea de concretar la propuesta teórico-metodológica de Escuelas Lectoras en textos de Lengua y Literatura para toda la Educación Básica, ajustados a los parámetros exigidos por el Ministerio.

Los textos, cuadernos de trabajo y guías didácticas de segundo hasta décimo año, elaborados desde la Universidad, fueron revisados y evaluados de manera rigurosa y profesional por un equipo técnico formado por curriculistas y técnicos docentes del Ministerio de Educación, docentes mejor evaluados en las pruebas SER y profesores de colegios particulares. El promedio de la calificación de los textos presentados por la Universidad Andina Simón Bolívar fue de 75.5 sobre 85.0.

Ningún otro concursante logró obtener el mínimo de 68 sobre 85, por lo que el Ministerio adjudicó a toda la serie de textos, de 2do año a 10mo año, de la Universidad Andina, como la ganadora de la licitación, reconociendo que cumplían con la calidad técnica pedagógica, exigida por esta Cartera de Estado. Ante estos resultados, el Rector de la Universidad decidió donar los textos al Ministerio, ahorrándole al país varios miles de dólares y hoy, los textos de Lengua y Literatura elaborados por la Universidad están en todas las mochilas de los escolares de las instituciones públicas del país.

2.6 El Proyecto como parte del modelo educativo Bethlemita.

La Educación Bethlemita hunde sus raíces educativas en el pensamiento fiel y de profundo compromiso evangélico de su fundador el Santo Hermano Pedro San José de Betancur, que llevado por la necesidad existente en el medio y de forma esporádica funda la **primera escuela de alfabetización**, que existió en Guatemala, donde a niños y adultos, criollos y mestizos se les proporcionaba la enseñanza de la lectura y la escritura con la pedagogía de enseñar jugando por medio de rimas, juegos y cantos.

En contraste con las normas rígidas y austeras de la época, se adelantó en más de 200 años a los métodos pedagógicos hoy reconocidas como de alto valor en la pedagogía moderna. Pedro de San José Betancur es considerado el precursor de la alfabetización en Centro América.

La búsqueda de sentido que propicia la educación en las instituciones, colegios, escuelas y hogares Bethlemitas, es una fortaleza arraigada desde la práctica pedagógica que hace tres siglos emprendiera Pedro de Betancur en su afán de ayudar a los pobres de su época en Guatemala. Allí encontró la manera de evangelizar alfabetizando a aquellos que por no ser blancos no tenían la oportunidad de proyectar sus vidas de una manera más digna. El fue inquieto por la formación de niños y niñas que carecían de los conocimientos básicos de las primeras letras, inicio una obra educativa con la fundación de una escuela popular.

Con mentalidad despierta Pedro Betancur, comprendía el supremo beneficio de la enseñanza y la necesidad de preparar las inteligencias desde temprana edad para el

esfuerzo y la superación personal en beneficio de otros. Dio importancia a lo que hoy se conoce como formación integral. Para la enseñanza de la lectura y escritura buscó educadores a quienes pagaba sus tareas con limosnas, pero la enseñanza de la doctrina cristiana y buenas costumbres era algo que el mismo hacía.

Desafortunadamente, sus experiencias en lo pedagógico no fueron recopiladas, y de su historia como educador solo se conocen algunas pinceladas que han permitido recrear algunas experiencias de su acción educativa. Pero su labor en pro de la Educación ha tenido reconocimiento, y con ocasión de su Canonización en Guatemala, el 31 de julio 2002, el Gobierno de este país reconoció sus aportes en el campo educativo, por lo que le confirió la **ORDEN DE ALFABETIZACION** por ser el Primer Alfabetizador de América.

De la misma manera la Madre Encarnación Rosal ejerció como apostolado la enseñanza dos siglos más tarde, creó en el colegio un ambiente agradable donde todo era alegría, cordialidad, confianza, sana convivencia, espontaneidad y libertad de espíritu. Convencida de que la transformación de la sociedad se realiza mediante el cambio de las personas. Se empeñó ante todo en la formación social, moral, religiosa y académica de las niñas, para que fueran capaces de comprometerse en la tarea de fraternizar y transformar la sociedad. Ella como educadora genuina, se preocupó por la formación integral de la persona, poniendo especial cuidado en la virtud, la piedad y el amor a Dios. Fundó colegios para formar a la mujer quién era relegada, pues se consideraba que su oficio era en la casa, dedicadas a los bordados, al cuidado del hogar y de los hijos.

Como pedagoga se adelantó a las prácticas de la época, e incluyó en los planes de estudio materias como: Geografía, Historia Patria, Botánica, Astronomía y Teneduría de libros entre otras. Creó una serie de estímulos y para ello organizó asociaciones en las cuales las niñas según su edad, podían participar y así se animaban a mejorar en sus estudios y a ejercitarse en la práctica de las virtudes.

Como puede observarse la Educación Bethlemita tiene un pasado educativo que supone una relación con las teorías pedagógicas de este momento, si bien es cierto que es necesario asumir nuevos pensamientos que en lo educativo busca dar respuesta a la realidad que hoy se vive, y que corresponde a un mundo en constante cambio y evolución; donde muchos modelos educativos ya no funcionan.

Por ende hay necesidad de conocer y actualizarse con los aportes de quienes amorosos del ser humano hacen planteamientos que lleven al despliegue de todas sus potencialidades para que todos tengan la esperanza de soñar con un mundo mejor.

A pesar de toda esta riqueza y tradición educativa, la institución educativa Bethlemita con el afán de responder a las necesidades y urgencias educativas de hoy, han formado un híbrido que no da claridad e identidad pedagógica, sin embargo es notable destacar el esfuerzo continuo por ofrecer Calidad Educativa en cada una de las instituciones. Las instituciones Educativas Bethlemitas han estado en una constante apertura y acogida a la legislación educativa de cada momento histórico.

Enseñar a leer y a escribir es enseñar una nueva cultura, la cultura letrada. Esta nueva cultura exige una manera diferente de pensar y una manera distinta de interrelacionarse entre personas, de actuar en comunidad. Por lo tanto, enseñar a leer y a escribir es enseñar a las estudiantes a valorar los objetos de la cultura escrita, a saber utilizarlos, a reconocer los personajes, escenas y escritor o escritora, las ideas que propone y en qué lugares se desarrolla, a relacionarse como lectores, o como escritores con otros lectores y escritores. Las estudiantes aprenderán a participar en diferentes entornos sociales y culturales a través de la lectura y escritura.

En concordancia con este propósito, la enseñanza de la lectura y escritura debe estar enmarcada dentro de situaciones comunicativas, para que las estudiantes les encuentren sentido y significado, a la vez que amplían sus oportunidades de participación y comunicación entre pares y con el mundo entero.

Por lo que; la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas, para iniciar la inmersión en la cultura escrita en las estudiantes de Segundo Año de Educación Básica desarrolla el Proyecto de Lengua y Literatura de la Universidad Andina Simón Bolívar y cuenta con la asesoría de una docente capacitadora quien acompaña a cada uno de los paralelos en el proceso.

Las docentes han incentivado a las estudiantes para que tomen conciencia de que están dentro de una cultura alfabetizada y reconozcan los usos habituales de la lengua escrita, para que el aprendizaje de la lectura y escritura deje de ser mecánico y memorístico y sea más reflexivo.

En el año lectivo 2012 - 2013 en la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas inicia con el proceso de capacitación a las maestras de segundo año de educación básica las mismas que son capacitadas en talleres presenciales, acompañamiento y asesoría en el aula.

Primero iniciaron con el desarrollo de la oralidad para la adquisición de un nuevo vocabulario, posteriormente se aplicó varias estrategias para el desarrollo de la conciencia lingüística, comenzando con el desarrollo de la conciencia semántica donde las niñas expresan varios ejemplos de palabras con el significado en diferentes contextos, cada palabra que ellas expresan lo relacionan con su entorno, luego el desarrollo de la conciencia léxica, sintáctica y fonológica.

En un segundo momento se realizó la presentación fonema – grafía donde las niñas son quienes descubren el código alfabético y relacionan con las estrategias que utilizaron en la cultura escrita.

Hasta el presente año lectivo se continúa utilizando este Programa de Escuelas Lectoras.

CAPITULO III

Propuesta del Ministerio

3.1 ANTECEDENTES

Los problemas educativos en el Ecuador tienen que ver con la existencia, todavía (Ver Cuadro 1), del analfabetismo en algunas zonas, sobre todo en la ruralidad el 10,9 % de la población de 10 años y más es analfabeta y en algunos sectores de la población, como el de las mujeres, el analfabetismo llega al 7 % y la población indígena alcanza 17.9% a nivel nacional, pese a que se reduce en 2.4 puntos porcentuales, al pasar del 8.5 en el año 2001 al 6.1 % en el 2010.

Cuadro 1. Analfabetismo y Escolaridad en el Ecuador.

Categoría		Analfabetismo Personas de más 10 años de edad porcentaje		Promedio de años de escolaridad	
		2001	2010	2001	2010
Lugar	Quito	4,3	2,8	9,2	10,4
	Quito urbano	3,7	2,2	9,5	10,7
	Quito rural	6,6	4,2	8,1	9,8
Sexo	Hombre	3,2	1,7	9,4	10,5
	Mujer	5,4	3,7	9	10,4
Etnia	Indígena	16,2	11,9	5,8	7,6
	Negro	5,1	3,3	7,6	8,6
	Mestizo	4,2	2,4	9,2	10,6
	Mulato	5,1	3,5	8,2	8,9
	Blanco	2,3	1,6	10,6	11,9
	Otros	3	2,7	10,2	9,9

Fuente: Censo de Población y Vivienda en Ecuador 2001 y 2010.

Elaboración: Sandra Terán

Seguendo con el Cuadro 1, se observa que el promedio de años (en la escuela) de escolaridad en el Ecuador se incrementó en 1,5 años, al pasar de 7,5 años en promedio, en el 2001 a 9 en el 2010; en la ruralidad se incrementa el promedio de años en 1,6 al pasar de 5,8 a 7,4 entre el 2001 y 2010 respectivamente; en el caso de las mujeres hay mejoras en 1,6 años promedio de escolaridad, al pasar de 7,4 años en el 2001 a 9 años en el 2010; en la población indígena hay mejoras en 2,4 años de escolaridad en el periodo de análisis, al pasar de 4,4 años de escolaridad en el 2001 a 6,8 años de escolaridad en el 2010. Pero pese a estas mejoras, se aprecia que todavía hay algunas disparidades entre la ruralidad y lo urbano.

El Cantón Quito muestra los niveles más altos de escolaridad 9,2 a 10,4 entre el 2001 y 2011; en la ruralidad de 8,1 a 9,8; sin embargo la población indígena mantiene los niveles más bajos de escolaridad de 5,8 a 7,6 entre el 2001 y 2010 (Censo de Población 2001 y 2010) (Ver Cuadro 2).

Cuadro 2. Analfabetismo y Escolaridad en la Ciudad de Quito.

Categoría		Analfabetismo Personas de más 10 años de edad porcentaje		Promedio de años de escolaridad	
		2001	2010	2001	2010
Lugar	Quito	4,3	2,8	9,2	10,4
	Quito urbano	3,7	2,2	9,5	10,7
	Quito rural	6,6	4,2	8,1	9,8
Sexo	Hombre	3,2	1,7	9,4	10,5
	Mujer	5,4	3,7	9	10,4
Etnia	Indígena	16,2	11,9	5,8	7,6
	Negro	5,1	3,3	7,6	8,6
	Mestizo	4,2	2,4	9,2	10,6
	Mulato	5,1	3,5	8,2	8,9
	Blanco	2,3	1,6	10,6	11,9
	Otros	3	2,7	10,2	9,9

Fuente: Censo de Población y Vivienda en el Ecuador 2001 y 2010.

Elaboración: Sandra Terán

La educación de la población femenina a nivel nacional y en Quito se ha incrementado mucho más que los niveles de la población masculina, de tal forma, que para el 2010, la brecha de género medida a través de los años de escolaridad para los hombres es de 8,9, frente a 9 años para las mujeres a nivel nacional, en Quito 10.5 para los hombres y 10.4 para las mujeres (ver Cuadros 1 y 2).

Quito muestra los niveles más altos registrados en años de escolaridad en el período, ya que pasa de 9.2 años en el 2001 a 10.4 en el 2010; en la ruralidad los años promedio de escolaridad aumentan en 1,7 años, al pasar de 8.1 años en el 2001 a 9,8 años en el 2010, sin embargo la población indígena mantiene los niveles más bajos de escolaridad, en esta ciudad, ya que solo aumenta en 1.8 años, al pasar de 5,8 en el 2001 a 7,6 en el 2010 (ver Cuadro 2).

Es evidente que en lo que tiene que ver con la calidad del servicio educativo, es necesario realizar enormes esfuerzos para reforzar, rediseñar y operativizar políticas públicas que tengan que ver con este tema.

Prácticamente todas las reformas educativas desde los 90 en adelante con préstamos del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) han invertido en la formación de los maestros y se han preocupado por profesionalizar la carrera docente, ya que hay acuerdo en que el desarrollo del conocimiento y las destrezas de los profesores es una de las actividades de mayor impacto directo en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos.

No obstante la baja calidad de los programas de formación docente no ha logrado cambios efectivos en las prácticas de enseñanza de los docentes.

Con la finalidad de seguir indagando en el conocimiento de la problemática de la educación y de encontrar posibles soluciones, así como la definición de nuevas estrategias de políticas de educación que incidan en la calidad de la educación en el país; el Programa de Capacitación Docente “Escuelas Lectoras de la Universidad Andina” aporta en este sentido y puede convertirse en una política pública. Al conocer los comportamientos profesionales y el desempeño de los docentes, los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula, las dinámicas de la escuela, así como la reproducción de las relaciones de poder en las aulas y cómo estos comportamientos y dinámicas pueden ser modificadas por la influencia de un programa de capacitación docente; podemos comprender más profundamente la problemática de la educación.

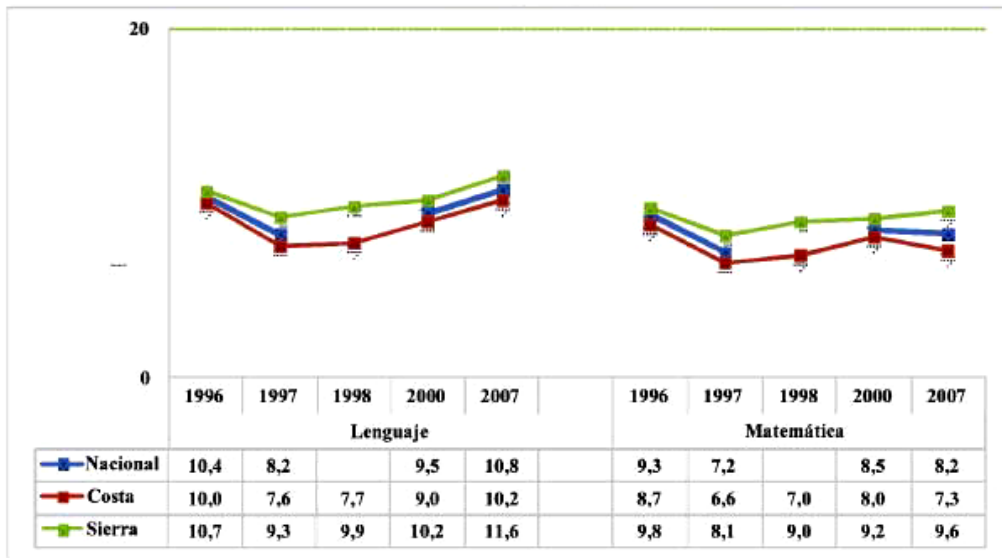
Tal conocimiento nos va a servir para emprender nuevas líneas de investigación, evaluaciones de impacto de las políticas en el rendimiento de los alumnos, mejorar procesos pedagógicos y didácticos que garanticen mejores aprendizajes en los niños y niñas, acciones que promuevan mejoras en el desempeño de los docentes, generar nuevas relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa y, en definitiva, plantear líneas de políticas para mejorar la calidad de la educación.

3.2 Desempeño de la educación en el Ecuador

En términos generales, la calidad de la educación en establecimientos de Educación Básica del Ecuador, Urbano – Particulares, Fiscales y Regulares es deficiente, según se desprende de los resultados generales de los logros académicos y destrezas según nivel de básica (APRENDO, 2007). La información disponible acerca de los resultados de exámenes muestra que los estudiantes son escasos en destrezas elementales de matemática y lenguaje. Según el Informe Técnico APRENDO 2007: Logros Académicos y factores Asociados, de los resultados de las pruebas aplicadas a los niños y niñas de tercero de Educación Básica, a nivel nacional costa y sierra, en establecimientos Urbano Particulares, Urbano Fiscales y establecimientos Rurales, no presentan una evolución positiva en la presente década.

Gráfico 1. Tercero. Notas de lenguaje y matemática (1996-2007).

Gráfico 2: Tercero. Notas de Lenguaje y Matemática (1996-2007)



Fuente: Ministerio de Educación, Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos APRENDO 1996-2007.
Elaboración: CISMIL.

Lo que se puede apreciar en este Gráfico 1 es que no hay diferencias a nivel nacional, entre la costa y la sierra, salvo por una pequeñísima ventaja en el año 2007 para los 13 establecimientos de la sierra en lenguaje con 1,5 puntos, ya que en la costa alcanza una nota de 10,2 mientras que la sierra tiene una nota de 11,6; y en matemática con 2,5 aproximadamente (APRENDO, 2007:22) donde la costa tiene 7,3 y la sierra 9,6.

Por ello; nace la propuesta de Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación General Básica 2010, cuyos objetivos que se pretenden lograr en la educación son:

Comprender y producir

Conversaciones acerca de experiencias personales, narraciones, descripciones, instrucciones, exposiciones y argumentaciones (opiniones) orales desde los procesos y objetivos comunicativos específicos, para conseguir la adquisición del código alfabético y el aprendizaje de la lengua.

Comprender y disfrutar de textos literarios

Cuentos de hadas, cuentos maravillosos, canciones infantiles, juegos de lenguaje (adivinanzas, trabalenguas, retahílas, nanas, rondas, entre otros) y narraciones variadas adecuadas con la especificidad literaria.

Para concretar estos objetivos está organizado en cuatro grandes ejes:

1) Pasos para hablar y escuchar (desarrollo de la expresión oral y de las conciencias semántica, léxica, sintáctica); **2)** Pasos para leer; **3)** Pasos para escribir; **4)** Texto: conciencia fonológica y enseñanza del código alfabético.

Al interactuar con el texto las estudiantes encontrarán el por qué y el para qué de todo lo que van aprendiendo. Las investigaciones han demostrado que la estrategia didáctica de enseñar sin comprensión sella con el “sin sentido” la relación que las estudiantes establecen con la lectura y escritura. Se asimilan como competencias exógenas, huecas, ajenas, que pertenecen a “otros”.

En este sentido, el eje metodológico se orienta a proponer estrategias básicas y fundamentales para significar el uso del lenguaje como instrumento de comunicación y reflexión:

- Se inicia a partir de situaciones comunicativas concretas, que corresponden a los intereses de las niñas, para desarrollar la necesidad y el interés por comunicarse.
- Se desarrolla y fortalece la expresión oral como eje central y punto de partida de futuros aprendizajes.
- Se incorporan al aula, como recurso fundamental, las experiencias de las niñas, con el propósito de significarlas a través de la comunicación.

- Se produce una variedad de textos orales. Es la materialización de esa necesidad de las niñas por comunicarse y comunicar sus experiencias.
- De esta producción de textos orales colectivos e individuales, se deriva la escritura. Esta es, entonces, la expresión gráfica, a través de signos convencionales y arbitrarios, de pensamientos, ideas, deseos y necesidades.
- Estos textos producidos por las mismas estudiantes son el material de lectura más importante, porque las niñas experimentan que lo que escribieron, además de tener otros propósitos, sirve para leer y trabajar en clase. Además, sirve para el desarrollo del ambiente alfabetizador del aula.

Estas estrategias base tienen por objetivo hacer de las destrezas del lenguaje actos significativos. Es decir, enseñarlas, aprenderlas y practicarlas con una intencionalidad comunicativa específica y no como una actividad mecánica, repetitiva y memorística.

Para realizar este recorrido, la propuesta explicita la redefinición hecha por el Ministerio de Educación en cuanto al significado de la lectura, que la concibe como un proceso interactivo entre el lector y el texto, y a la escritura como un proceso de expresión del pensamiento mediante la palabra escrita.

Hace eco a la propuesta gubernamental, que afirma que leer es un proceso de construcción. Es decir, que el significado no es una propiedad del texto, sino un proceso de negociación de significados entre las ideas del lector o la lectora, y aquellas planteadas en el texto escrito. En este proceso, vamos otorgando sentido a la lectura, según nuestros conocimientos y experiencias. Todo texto, para ser interpretado, exige una participación dinámica del lector o lectora. Toda lectura necesariamente es interpretación y ésta depende, en gran medida, de lo que ese lector o lectora conoce antes de leer un texto.

Esta redefinición del significado de la lectura y escritura impacta también en las intencionalidades pedagógicas, porque diferencia que enseñar lengua no es una sola enseñanza ni un solo aprendizaje. Que una cosa es enseñar el código alfabético y otra distinta enseñar a leer; que enseñar a escribir es distinto a enseñar a “amar” la lectura. Si bien estos aprendizajes o enseñanzas se complementan entre sí, porque son independientes unos de otros, tienen propósitos distintos y ameritan procesos didácticos diferentes.

La propuesta para la enseñanza del código pone énfasis en el significado. No es aprendizaje mecánico ni memorístico; al contrario, invita a reflexionar sobre la lengua. Los métodos silábico y fonético utilizados por casi todas las escuelas fiscales y rurales son fundamentalmente asociacionista, que no invitan a reflexionar sobre el significado de las palabras u oraciones que se leen o se escriben.

Quienes usan ese tipo de métodos piensan que la comprensión llega después; primero, las y los estudiantes deben ser diestros en “oralizar” las sílabas. Usar este tipo de métodos en contextos no lectores tiene el riesgo de sellar con el “sin sentido” a la lectura y a la escritura, y es lo que ocurre generalmente en las escuelas.

La propuesta invita a las estudiantes, luego de un proceso bastante rico de reflexión y análisis semántico, sintáctico y fonológico de palabras y oraciones, a descubrir cómo las letras son herramientas que permiten comunicarse con otros.

Se propone ir de la “oralidad a la escritura”, al iniciar con la reflexión sobre la articulación oral para desarrollar la conciencia fonológica. El desarrollo de la conciencia fonológica permite a las estudiantes identificar, reconocer y manipular los fonemas que conforman las palabras del idioma castellano. Se propone varias actividades para que las estudiantes identifiquen, reconozcan y jueguen con los fonemas.

Una vez que las estudiantes dominan la conciencia fonológica, se les invita a buscar y proponer hipótesis para graficar los fonemas. Así, las estudiantes, guiadas por una mediación atinada y pertinente, llegan a descubrir el código alfabético convencional.

Las niñas descubren la mecánica de la lengua, la correspondencia fonema-grafema de forma rápida y con gusto, en un lapso de tiempo muy corto, y enseguida empiezan a aplicar el código en sus producciones escritas.

Las estudiantes comprenden, entonces, que las grafías convencionales corresponden a la representación escrita de los fonemas, y que es necesario adoptar esa convención para que los “otros” comprendan las ideas y pensamientos que cada persona desea transmitir.

Pero también entienden que es un desarrollo de importancia secundaria en la gran tarea de escribir. Reconocen que primero deben tener la idea o el pensamiento; que, además, necesitan querer comunicar esos pensamientos; y, por último, necesitan utilizar las letras para concretar los mensajes y comunicarse efectivamente.

La propuesta está organizada en tres momentos, para ser trabajados secuencialmente y de forma flexible.

Estructura todas sus actividades mediante tres series de palabras que recogen los 24 fonemas del castellano:

- La primera serie está formada por las palabras mano - dedo - uña - pie, que están relacionadas con el tema del cuerpo humano. Los fonemas que corresponden a estas palabras tienen una sola representación gráfica.

Por ejemplo, el fonema /m/ solo se escribe “m” y el fonema /n/ solo se escribe “n”.

- La segunda serie está formada por las palabras lobo - ratón - jirafa, que están relacionadas con el tema de los animales. Algunos fonemas de esta serie tienen dos representaciones cada uno, como en el caso de los fonemas /j/, /b/ y /r/ (r fuerte, como en “ratón”).

El caso del sonido /j/ se puede escribir con las letras “j” o “g”; el sonido /b/ se puede representar con las letras “b” o “v”.

- La tercera serie de palabras está formada por las palabras queso - leche - galleta, que están relacionadas con el tema de los alimentos. Algunos fonemas de esta serie presentan dificultades debido a que los fonemas /k/, /s/ y /g/ presentan más de una grafía. El sonido /k/ se puede escribir con las letras “c”, “qu” o “k”. El sonido /s/ se puede representar con las letras “s”, “z” o “c”. El sonido /g/ se puede escribir con las letras “g”, “gu” o “gü”.

En el Ecuador existen diversos dialectos según la ubicación geográfica de las personas.

La propuesta reconoce como legítimas y válidas las diferentes pronunciaciones, inicia con el desarrollo de la conciencia lingüística conformada, a su vez, por cuatro conciencias: semántica, léxica, sintáctica y fonológica.

Conciencia semántica es la reflexión sobre el significado de las palabras, oraciones y párrafos. A partir del diálogo se busca que las estudiantes encuentren el sentido de las palabras en el contexto de las oraciones, y descubran la *polisemia* de las palabras al reconocer los múltiples significados y usos de las mismas. El desarrollo de la conciencia semántica permite que las estudiantes desarrollen primero las ideas y luego busquen, elijan y negocien los significados de las palabras y oraciones que permiten expresar dichas ideas y comunicarlas de la mejor manera posible, apelando a la estructura semántica de la lengua.

El desarrollo sistemático de la conciencia semántica es una característica fundamental de esta propuesta, pues invita al docente a mediar con las estudiantes en el proceso de producción de sentido acerca de las cosas y las situaciones. El docente se convierte en guía de la producción de ideas para que las estudiantes busquen cómo expresarlas de forma oral y escrita.

La conciencia semántica se trabaja íntimamente unida al desarrollo léxico y sintáctico, porque tenemos que privilegiar la dotación de sentido antes que la ejecución de actividades mecánicas y repetitivas.

Conciencia léxica es la primera reflexión sobre la producción verbal. Con ella conseguimos que las niñas tomen conciencia de la oración como la unidad de expresión de ideas, y manipulen las palabras dentro del contexto de la misma. A través de varios ejercicios, llegan a reconocer que la lengua está formada por una serie determinada de palabras que se relacionan entre sí, para estructurar las ideas que necesitamos expresar.

Esto permite, al mismo tiempo, desarrollar la noción de la necesidad de mantener un orden en su construcción para que la oración tenga sentido.

Conciencia sintáctica es la que desarrolla la capacidad de la estudiante para reflexionar y tener claridad sobre la concordancia de número y género, la combinación y el orden que tienen las palabras, para conformar un mensaje coherente. El desarrollo de esta conciencia busca, a partir de la reflexión oral, que la estudiante reconozca la existencia de reglas para la elaboración de oraciones, a fin de que el mensaje sea interpretado de forma correcta por su receptor. Esta conciencia está estrechamente vinculada con el significado del mensaje.

Conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que implica comprender que las palabras están formadas por sonidos (fonemas). Con el desarrollo de la conciencia fonológica, se busca que las niñas tengan conciencia de los sonidos que forman las palabras, los aíslen, los manipulen para formar otras, etc., antes de conocer las grafías que los representan.

La propuesta curricular del Ministerio de Educación ha recogido los resultados de recientes investigaciones que coinciden en afirmar que hay mayor éxito en el proceso de alfabetización, si se elige la ruta fonológica; es decir, para enseñar a leer y a escribir, se parte de los sonidos que forman las palabras, y no de sus grafías.

3.3 Análisis del Proyecto Escuelas Lectoras en la Institución

El desarrollo de las Conciencias Lingüísticas, propuesto por la Universidad Simón Bolívar en su proyecto “Escuelas Lectoras”, es el nuevo método para la adquisición y consolidación del código alfabético desde el primer año de básica; que el Ministerio de Educación impuso en la Actualización y Fortalecimiento Curricular.

De tal manera la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús siguiendo con los lineamientos del Ministerio en su PCI, lo incorporó como el nuevo método que utilizará la institución para que sus estudiantes adquieran la lectura y escritura desde el año 2012.

Para cumplir con éste cometido, solicitó a la Universidad Simón Bolívar asesoría para que sus docentes conozcan el método y lo puedan impartir a sus estudiantes, sin percatarse que para el año 2012 muchas de las maestras que se prepararon en este curso ya no se encuentran laborando en la institución y además el nuevo personal docente desconoce del método.

A su vez se ha podido percibir que las estrategias metodológicas para desarrollar las conciencias lingüísticas son desconocidas por las maestras y las destrezas propuestas no son desarrolladas a cabalidad, ya que el método no se sistematiza de manera

adecuada y no es impartido según el grado de maduración de las niñas, lo que impide el correcto aprendizaje de la adquisición del código alfabético.

Debido a que este método es nuevo existe una baja aceptación por parte de las docentes y resisten al cambio, afirmando que el anterior método (fonológico), era más factible y se lograba que rápidamente las niñas adquirieran el código alfabético.

Pese a los esfuerzos que la institución ha realizado para buscar capacitadores, no se ha podido encontrar; debido a la reciente divulgación del Método de las Conciencias lingüísticas. Además la metodología a emplearse para el aprendizaje del código alfabético ha recaído en la improvisación, provocando confusión y con ello complicaciones a futuro tales como el aplazamiento en el aprendizaje, no comprensión lectora, confusión entre fonemas, posteriormente mala sintaxis y mala ortografía, lo cual afectarán en la adquisición del método comunicativo.

También se ha podido percibir que las maestras no incorporan los suficientes métodos lúdicos en la enseñanza del código alfabético, debido a las pocas estrategias que conocen y estas son repetitivas descuidando las diferentes necesidades que tienen las niñas en esta etapa.

Debido a que este método es repetitivo las niñas no logran tener una buena lectura y escritura como el método propone ya que las estudiantes ya conocen de memoria el proceso y se vuelve aburrido; por ello, es importante adoptar nuevas estrategias y así lograr tener niñas en los terceros de básica que lean fluidamente y escriban de manera correcta como propone este Proyecto. Esto se evidencia en las estudiantes de tercero de básica ya que cuando iniciamos el año lectivo ellas no pueden por sí solas escribir y leer.

Existen algunos problemas en la metodología de la enseñanza; es decir, las actividades metodológicas no son suficientes para lograr un aprendizaje significativo, así que es necesario en primera instancia diagnosticar las propuestas de planificación curricular que se está implementando, las cuales se rigen en la "Actualización y Fortalecimiento Curricular para tercero de básica" para en un segundo momento abordar de manera directa la metodología que se está utilizando para la enseñanza del código alfabético en el grupo de niñas de siete y ocho años.

El interés del presente trabajo es evaluar la aplicación del método de desarrollo de las Conciencias lingüísticas y exponer diferentes estrategias metodológicas, para que las maestras puedan aplicarlas durante el interaprendizaje y así a futuro obtener lectoras y escritoras potentes.

El proporcionar estrategias y técnicas para el desarrollo de las Conciencias Lingüísticas, método que se ha implementado en la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús, mejorará el proceso del código alfabético y formarán competentes comunicativos, donde cuyas beneficiarias serán las estudiantes de dicha unidad, ya que apreciarán la literatura y se formará lectores asiduos.

De lo contrario un incorrecto método aplicado para la adquisición del código alfabético logrará rechazo por la lectura, escasa comprensión lectora, insuficientes habilidades de escritura, incompetentes destrezas comunicativas y perjudicará en los métodos de estudio.

Los métodos de enseñanza del código alfabético deben superar límites y tomar más atención en los conocimientos y experiencias previas que trae el niño desde el mundo exterior que le rodea, de tal forma que el aprendizaje, tenga una función adecuada y ayude al niño cuando tenga que interactuar con su entorno, por lo tanto este trabajo investigativo busca hacer conciencia de que los docentes tomen su papel como mediadores en el proceso de enseñanza, orienten la interacción entre el conocimiento y el texto, planteando actividades significativas acorde a los pequeños que contribuyan a la formación integral.

La presente investigación es factible porque cuenta con gran material bibliográfico que aporta eficientemente a este análisis; existe gran interés sobre la temática por parte de los involucrados y accesibilidad al cambio manifestada por el personal docente y autoridades de la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús donde se realizará dicha investigación.

CAPÍTULO IV

LA LECTURA

4.1 ¿Qué es leer?

Existe una gran variedad de definiciones elaboradas sobre este tema, desde las más sencillas hasta las más sofisticadas. Leer es interpretar la palabra escrita y comprender su mensaje.

Es una actividad de reconstrucción del sentido de un texto que el lector realiza a partir de su perspectiva propia de la lectura.

Es también ejercer la función expresiva del lenguaje cuyos objetivos encaran principalmente la modificación de estados internos del lector, gracias a la mediación de lo imaginario, que permite volver a reproducir, sentir diferentes emociones, reír, compartir la experiencia de otras personas y experimentar un placer estético.

Para leer es necesario dominar habilidades de decodificación y ciertas estrategias que conducen a la comprensión. El lector es un procesador activo del texto, en constante emisión y verificación de hipótesis que lo llevan a la construcción de la comprensión y comprobación de la comprensión del texto.

Leer es un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo construye su propio significado. Por lo tanto, enseñar a leer es despertar en la estudiante la curiosidad, el deseo e interés por conocer y comprender las ideas de otros, que están registradas en libros, revistas, periódicos, carteles, cartas, etc.

Para que esta práctica cognitiva y cultural se realice adecuadamente y logre los propósitos esperados por el lector es necesario:

- Tener una intención, un “por qué” y “para qué” leer.
- Tener ideas que puedan interactuar con las que están plasmadas en el texto.
- Conocer el significado de las palabras, las oraciones y párrafos, tanto en el contexto del autor como en el propio del lector.
- Comprender la intencionalidad del texto.
- Conocer los símbolos lingüísticos, es decir, dominar el código alfabético.

Si partimos de la idea de que se lee con una finalidad, un objetivo o un propósito específico, el docente debe encargarse de crear situaciones reales para que a las estudiantes les interese y motive leer. Por lo tanto, todas las actividades de lectura que se propongan en el aula de clase deben responder a una necesidad sentida por las estudiantes. Esto hace que se acerquen autónomamente a los textos con el objetivo de conocer más, para enriquecer sus opiniones y puntos de vista, para disfrutar de las ideas, etc.

En este sentido, el primer reto de la escuela consiste en lograr que las estudiantes disfruten de los textos que leen y que tengan razones para hacerlo.

Solo cuando las estudiantes se involucran afectivamente en la tarea de leer es que comienza a tener sentido la enseñanza de las destrezas de comprensión lectora, pues ellas se percatan que las pueden usar para entender mejor lo que están leyendo. El resto del trabajo consiste en aspectos puntuales y técnicos de la lectura y en dar complejidad a los procesos de lectura, que fluyen sin problema, pues si existe el interés de leer, existe una razón para aprender a comprender mejor lo que se lee.

Dado que la capacidad lectora se aprende, hay que enseñarla para garantizar que no sea un encuentro casual, esporádico, o de unos pocos.

4.2 ¿Qué es la lectura?

La lectura es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de los estados internos del lector.

La lectura en su verdadero sentido, envuelve tres habilidades fundamentales: habilidad para reconocer las palabras (decodificar o descifrar), habilidad para entender e interpretar el significado de lo que se lee (comprender), habilidad para pensar críticamente y creadoramente acerca de lo que se lee, así como para reaccionar ante lo que el escritor ha expresado (asimilar, apropiarse).

Algunos autores definen así las operaciones formales llevadas a cabo durante la lectura:

Decodificación: consiste en reconocer signos gráficos; su aprendizaje se logra a través del conocimiento del alfabeto. También consiste en traducir signos gráficos a lenguaje oral o a otro sistema de signos a través de la lectura oral y la transcripción de un texto.

Comprensión: es la captación del sentido o contenido de los mensajes escritos mediante un dominio progresivo de textos escritos cada vez más complejos.

Como un aporte importante, Braslavsky (1985) habla, en uno de sus documentos sobre los procesos de comprensión de la lectura que se despliegan en varios niveles de desarrollo, a saber:

- **Nivel literal:** el lector enfoca la información explícita del texto, por reconocimiento o evocación de hechos. En el caso de reconocimiento de los hechos, el lector distingue: los detalles (nombres, personajes, etc), las ideas principales, la secuencia (orden de las acciones), reconoce por comparación, y reconoce los efectos de causa – efecto.
- **Nivel de reorganización de la comprensión literal:** el lector analiza, sintetiza y organiza las ideas explícitas del texto mediante el uso de expresiones del autor, parafraseándolo o usando las ideas propias. Realiza actividades como: clasificar en categorías, subrayar determinados conceptos, resumir y sintetizar ideas de más de una fuente.
- **Nivel de inferencia:** el lector usa la información explícitamente mediante sus intuiciones y experiencia personal y elabora conjeturas e hipótesis. El lector ubica: los detalles adicionales, las ideas principales, las secuencias, las relaciones causa – efecto, predice los acontecimientos, interpreta el lenguaje figurativo.
- **Nivel de evaluación:** el lector emite juicios sobre lo leído de diferentes categorías: de realidad o fantasía, de adecuación o validez (acuerdo o desacuerdo, completo e incompleto), de apropiación (asimilación), de rechazo o aceptación.
- **Nivel de apreciación:** el lector manifiesta respuestas de tipo emocional (interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio); se identifica con personajes, incidentes; siente simpatía y empatía; reacciona hacia el uso del lenguaje que hace el autor, disfruta los símiles y las metáforas de la lectura, visualiza, gusta, oye y siente a partir del lenguaje

A partir de las funciones generales del lenguaje, Allende y Condemarín toman como funciones genéricas de la lectura, las siguientes:

Función Representativa

En esta función, la lectura se entiende como un símbolo a través de la cual se transmite el patrimonio cultural. Esta función prima en los libros de texto, obras de carácter filosófico, histórico o de las ciencias sociales en general y textos de tipo informativo.

a.- Función informativa: desempeña un papel definitivo en toda la vida escolar, constituyéndose en la principal fuente de información en el proceso de aprendizaje. Se logra a través de los textos que contienen el conocimiento en todas las áreas y los documentos informativos como cartas o avisos.

Función Expresiva

Un texto es el resultado de las emociones y pensamientos de su autor, quien los transmite al lector a través de la lectura. A su vez, ésta cumple una función en relación con la expresividad del lector.

a.- Función personal: se practica cuando un individuo registra y relee sus pensamientos e ideas, cuando planifica por escrito sus actividades cotidianas, cuando lee contenidos vivenciales con los cuales se identifica. La lectura en el plano personal proporciona experiencias a través de las cuales el individuo puede identificar y ampliar sus intereses, conocerse más hondamente así mismo, a otros y a su entorno social.

Se ejerce a través de la escritura de autobiografías, diarios íntimos, reflexiones y su posterior lectura.

b.- Función imaginativa y creativa: se evidencia mediante la capacidad de estimular al individuo para la creación artística (elaboración de textos literarios y su lectura).

Función Apelativa

Es la función que exige, por parte del individuo, el desarrollo de la actividad lectora:

a.- Función normativa: se da en la lectura de escritos que sirven para establecer reglas y advertencias. Las formas más complejas de esta función son de importancia fundamental para la vida social (leyes, reglamentos, decretos, etc.).

b.- Función interaccional: es la producida cuando el emisor quiere provocar directamente, a través del lenguaje, un determinado comportamiento o efecto, por ejemplo por intermedio de cartas, invitaciones, telegramas, comunicados, avisos.

c.- Función instrumental: se lleva a cabo cuando el lenguaje sirve como medio para orientar al lector en la realización de una actividad: lectura de instrucciones, recetas, indicaciones, manuales de procedimientos.

d.- Función heurística: permite la búsqueda de información por parte del individuo, está orientada a la realización de consultas e indagaciones que conduzcan a encontrar información requerida. Por ejemplo: lectura de textos reflexivos, cuestionarios, encuestas.

e.- Función dramática: hace posible la representación de acciones a través de la lectura o creación de obras dramáticas. Por ejemplo: teatro, libretos, guiones cinematográficos.

Función Metalingüística

Caracterizada por la capacidad de la lengua de referirse a sí misma, permite al lector mejorar o enriquecer su lenguaje.

a.- Función léxica: cumple el efecto de aumentar el vocabulario y mejorar el uso de éste por parte del individuo.

b.- Función ortográfica: a través de la lectura el individuo capta imágenes visuales de secuencias gráficas de las palabras, lo que le permite reproducirlas exactamente.

c.- Función morfosintáctica: permite al lector familiarizarse con las estructuras lingüísticas propias de los textos escritos.

Lo primero que se trabaja en la etapa de lectura es el concepto sobre el tipo de texto que se va a estudiar. Se explica claramente qué busca este tipo de texto, para qué se usa, qué elementos lo conforman, cómo se escribe.

En este momento, se puede dar una explicación o se puede realizar una lectura colectiva del concepto, dando la oportunidad a los estudiantes de formular preguntas, plantear dudas o presentar sus inquietudes. Estas dudas o interrogantes pueden estar orientados a establecer las diferencias que tiene este texto con otros, por ejemplo, qué diferencia hay entre un reportaje y una entrevista.

Las preguntas también pueden estar orientadas hacia el concepto mismo, los elementos del texto: por ejemplo, qué es una introducción; para ello, hay que prepararse muy bien para responder o para devolver la pregunta a las estudiantes.

4.3 Integración de la lectura y escritura.

Uno de los propósitos de los programas de la educación escolarizada es lograr que las estudiantes comprendan lo que leen y escuchan, y se comuniquen oralmente y por escrito. Por esta razón, se debe tener presente que las cuatro modalidades del lenguaje –hablar, escuchar, leer, y escribir– son interdependientes y, por tanto, deben tratarse de manera integrada en todas las áreas del conocimiento, independientemente del área en la que nos desempeñemos como profesores de estudiantes en cualquiera de los niveles del sistema educativo.

Tratar la integración de la lectura y la escritura para la construcción del texto académico en el aula, debe verse como una actividad que incrementa en las estudiantes el desarrollo cognoscitivo; la necesidad de leer para informarse; para conocer sus propios alcances y limitaciones, tratar de superarlos y de escribir para participar en un mundo globalizado con criterio propio y sentido de responsabilidad, con la conciencia de que la lectura les proporciona los elementos fundamentales para convertirse en escritoras autónomas y eficientes.

La responsabilidad del profesor es la de servir de guía a sus estudiantes en la adquisición del proceso de escritura, adecuando su intervención a las competencias comunicativas escritas que van desarrollando los escritores ‘novatos’.

La apropiación y desarrollo de la lengua escrita se realiza en una situación real de comunicación, por cuanto la misma es un producto social y la expresión de la cultura en un momento histórico determinado, de ahí que la integración lectura y escritura cumple un rol importantísimo tanto en la génesis como en el desarrollo de las capacidades intelectuales.

Respetando las diferencias que el grado de escolaridad imponga, en cuanto a la complejidad del tema que la composición escrita requiera, el proceso de escritura del texto académico es el mismo. Lo que se mantiene inalterable, independientemente de la complejidad, es la importancia de la integración de la lectura y la escritura.

La escritura constituye otra modalidad de comunicación cuyo dominio permite activar las funciones mentales ya descritas para la lectura, incrementar la toma de conciencia sobre las características del lenguaje escrito (metacognición), aumentar la comprensión lectora, expresar la creatividad personal, retener y recuperar contenidos de asignatura.

Cuando la lectura y la escritura se enseñan juntas, los beneficios para las estudiantes son superiores a cuando ambas son enseñadas en forma separada. La escritura mejora el rendimiento lector, la lectura conduce a un mejor desempeño escritor y la enseñanza combinada de ambas se traduce a su mejoramiento. Los lectores comprometidos en una amplia variedad de experiencias combinadas de lectura y escritura desarrollan niveles de pensamiento más alto que cuando cada proceso es enseñado en forma aislada. Dado que el pensamiento es una parte crítica de la construcción del significado, las estudiantes llegarán a ser mejores pensadoras si se les enseña en salas de clases donde el significado es activamente construido a través de la integración de la lectura y la escritura.

Para favorecer la integración de la lectura y la escritura es necesario, básicamente, considerar algunas de las siguientes recomendaciones:

- Estimular la expresión escrita de las diversas funciones lingüísticas de las estudiantes, sin limitar la escritura a copias o dictados descontextualizados y a la redacción de temas estereotipados. A nivel práctico, esto se traduce en estimular la creación de textos en los que las estudiantes reflejen su identidad y sus experiencias personales como: mis recuerdos, mi biografía, así soy, etc.,

(función personal del lenguaje); enviar recados, felicitaciones, invitaciones, cartas, agradecimientos, etc., (función relacional); crear poemas, cuentos, leyendas (función imaginativa); describir instrucciones para hacer funcionar un artefacto, para jugar, para realizar un paseo (función normativa); informar a los otros sobre sus noticias, entrevistas, conocimientos, indagaciones, lecturas, etc., (función informativa).

- Crear situaciones estimulantes del pensamiento divergente, entendiendo por este lo original, lo atípico, lo humorístico y lo lúdico, y la exploración de nuevas formas de creatividad.
- Estimular en una primera etapa a que “jueguen a escribir”, y estimularles progresivamente a emplear un modelo caligráfico que les permita hacer legibles sus textos. Introducirlos a la escritura tipográfica o computarizada que representa el modo actual prevaleciente de escritura y que permite su visualización / socialización sin el esfuerzo de codificación/decodificación que implican los manuscritos.
- Socializar los textos producidos a través de su reproducción en un folleto, diario mural o “librito” destinado a enriquecer la biblioteca de aula. Cuando las niñas saben que serán leídas por sus pares, se esfuerzan naturalmente en presentar escrituras legibles y con buena ortografía, sintaxis y con una diagramación adecuada a la estructura del texto, etc.

4.4 ¿Cómo enseñar la lectura?

El método sintético es el método tradicional para enseñar a los niños a leer, pero también existen otros métodos como el método analítico también conocido como global y el método Glenn Doman, cuyos excelentes resultados están reconocidos ya en todo el mundo.

Método sintético para aprender a leer: el tradicional

Es el primer método usado en la educación, y el que todo el mundo conoce. Se trata de empezar la enseñanza de las partes para conseguir un objetivo global. Por tanto, lo primero que se enseñará a los niños es el abecedario empezando por las vocales y a la vez que se practica la grafología de las mismas,. Una vez que van conociendo

y dominando las diferentes letras, se van introduciendo los sonidos para que los niños puedan identificar como suenan las mismas cuando se juntan con otras, ma, ca...

El siguiente paso será aprender las palabras y acabar en las frases. En conclusión, se empieza analizando de la parte más pequeña de la palabra hasta llegar a las formas más complejas, las frases. En algunos casos, se pueden empezar con sílabas en vez de con letras. De esta forma, podrán llegar a ser capaces de leer por sí mismos cuentos, poemas o fábulas.

El método analítico para la lectura infantil

El método analítico persigue el objetivo de que el niño pequeño sea capaz de leer. Para ello, se apoya en el bombardeo visual y en la relación de imágenes con palabras. La enseñanza de la lectura pasa de conocer las estructuras y el todo a desmenuzar las palabras hasta llegar a las letras. Trata de ser un método más dinámico que el sintético y además estimula más la lógica del niño.

Es un método que se suele aplicar al poco de haber cumplido los tres años, y su fundamento radica en la asociación de palabras y textos con imágenes, así por ejemplo hay muchos niños que antes de aprender a leer, son capaces de leer marcas comerciales que han visto mucho, o incluso algunos eslóganes cortos, con lo que para este método, se trata de trabajar con *bits* de inteligencia empezando con las palabras que más familiares les resulten a los niños como su nombre, mamá, papá, y seguir con palabras de la vida cotidiana, como mesa ventana... La mejor ayuda para el método es la utilización de fichas y murales en la clase, que podemos poner por la guardería e incluso por casa. Cualquier momento es ideal para estimular al niño: podemos hacerlo viendo la televisión o paseando y leyendo los carteles que nos encontramos por la calle. De este modo, al niño le va a resultar más fácil aprender cuanto más le llamen la atención las imágenes que vea junto a la palabra.

Al aprender a leer con este método, nos estamos saltando un paso, el aprendizaje del abecedario. Algunos expertos consideran que esto provocará deficiencias en el lenguaje a largo plazo como las faltas de ortografía. Por este motivo, es importante centrarnos en el aprendizaje de la ortografía, aunque el niño ya lea bien sin haber aprendido el abecedario. Una vez que el niño empieza a leer sus primeras palabras debemos enseñarle simultáneamente el abecedario. Si vemos que el niño aún no tiene la madurez necesaria, iremos despacio y sin presionarle, intentando que el aprendizaje sea como un juego para él.

El método Glenn Doman para leer, el más internacional

Este es uno de los métodos mejor reconocidos en el mundo entero. Creado en los años 50 por Glenn Doman, podríamos definirlo como el padre también del método analítico, ya que su fundamento es la relación de las imágenes y de los sonidos. Glenn Doman fue el creador de los bits de inteligencia, fichas de alta simplicidad con fondos blancos (para que el niño no pierda su atención en detalles sin importancia) y organizadas en grupos muy concretos, animales, medios de transporte... El método consigue que el niño relacione las imágenes con las palabras.

4.5 ¿Cómo motivar a las niñas a leer?

Iniciar a los niños y niñas en la creación literaria no sólo es una forma de promover la literatura infantil, sino que es un intento por hacer sentir en ellos la seguridad y felicidad de ser creadores. El acercamiento de los niños y niñas a la creación literaria, les hace descubrir que hacer literatura es posible para ellos.

Este descubrimiento garantiza su transformación en seres con disposición de luchar para construir algo nuevo y mejor. Dejar de ser repetidores para ser creadores.

Esta dimensión de transformación de conciencias que tiene la literatura infantil es importante y no podemos olvidarla.

Todas las personas que deseen y tengan entusiasmo por acercar a las niñas a la lectura; padres, maestros, estudiantes, amas de casa, etc., podrán tener el título de promotor. Todos podemos animar a las niñas a leer, a interesarse y a gozar de la lectura.

Para inducir a las niñas a leer no es necesario ser erudito en literatura, pedagogía o psicología. Sólo se requiere saber leer y escribir; amar sinceramente a las niñas, interesarse en despertar en ellas la afición por la lectura y transmitirles conocimientos, sentimientos y emociones. El empeño de acercar a las niñas a los libros y a la literatura siempre dará frutos si va acompañado de afecto y entusiasmo.

Para entenderlas mejor y darles lo que su universo real o fantástico demanda, es

preciso penetrar en su personalidad y descubrir sus inquietudes, aficiones e intereses y, conocer su mundo particular.

Para realizar nuestras actividades a favor de la formación de niñas lectoras, los promotores tenemos que valernos de la imaginación, de la creatividad y de nuestro ingenio, que no sólo nos serán útiles sino indispensables.

No es necesario de disponer de mucho tiempo, bastan unas cuantas horas al mes pero, una vez iniciada esta actividad, no podemos abandonarla. Tendremos que perseverar en nuestra labor y cumplir nuestro propósito de inculcar en las niñas la maravillosa afición a leer. Estaremos emprendiendo, junto con ellas, la gran aventura.

Lo primero que tenemos que hacer es explorar el mundo de los libros infantiles, nacionales y extranjeros. Sin duda encontraremos infinidad de libros de cuentos, rimas, poesía, adivinanzas, trabalenguas... que podrán fascinar a las niñas pero habrá que saber seleccionar el libro apropiado para cada una. Para ello es necesario conocer las características generales del cuento infantil y sus objetivos fundamentales y específicos, en relación con la edad e intereses del lector.

Es necesario familiarizarse con las necesidades literarias de las niñas según su edad.

Es conveniente recordar que habrá que adecuarla al carácter y personalidad de cada niña en particular, y que los factores socio – económicos y el entorno harán que varíen sus intereses y gustos.

De los 0 a los 4 años, la niña disfruta con:

- Las nanas.
- Los arrullos.
- Las rimas.
- Las poesías.
- Los cuentos con imágenes.

De los 4 a los 7 años, se interesa por:

- Los cuentos que personalizan animales y objetos inanimados.

- Los cuentos fantásticos que los motivan a echar a volar la imaginación y la fantasía.
- Los juegos de palabras.
- Las adivinanzas.
- Los trabalenguas.
- Los refranes.

De los 8 o 9 años a los 10 u 11, le gusta leer:

- Cuentos fantásticos.
- Cuentos realistas.

De los 11 en adelante, los gustos tienden a dividirse:

- Las niñas se inclinan por las historias sentimentales y románticas.
- Los niños por las aventuras y el misterio.

Los lecto - juegos son la asociación de la literatura con el juego, una actividad innata de los seres humanos, que disfrutan tanto adultos como niños y les sirve para relajarse y expresarse sin inhibiciones. Han sido creados específicamente para ayudar a la formación de lectores; por lo mismo, podemos considerarlos como juegos propiciadores del interés de la niña por la lectura, de la correcta asimilación de ésta y de su desarrollo psicointelectual.

Le ayudarán, además, a fomentar su creatividad, a estimular su curiosidad y su espíritu investigador.

Los lecto-juegos son actividades que propician el interés de los niños y niñas en la lectura y la escritura creativa de una manera agradable. No son juegos comunes que sirven únicamente para divertirlos o entretenerlos. Los lecto-juegos pueden utilizarse con niños y niñas de cualquier edad; lo que variará es el material de lectura, que, en todos los casos, debe ser el adecuado a la edad, los gustos, los intereses y etapa lectora de los integrantes de las sesiones de lectura y escritura creativa.

Insistimos en que el método debe adaptarse a los niños y niñas y no los niños y niñas al método.

CAPITULO V

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

5.1 ¿Qué son las estrategias de aprendizaje?

Las estrategias de aprendizaje son la forma en que enseñamos y la forma en que nuestras estudiantes aprenden a aprender por ellas mismas.

Como profesores nos interesa conseguir de nuestras alumnas lo máximo de ellas, sin embargo, existen muchas diferencias de calidad y cantidad de estrategias de aprendizaje para las niñas. Influyendo, no solo las capacidades de cada alumna, sino también el entorno familiar, situación actual, etc.

Todos deseamos que estas técnicas de aprendizaje surjan efectos en todas por igual, pero sabemos que eso es imposible, depende de muchas cosas, desde la motivación de la estudiante, inteligencia, conocimientos previos etc. Como consecuencia, hacen que el resultado pueda diferir bastante del resultado final. Sin embargo, está demostrado que las estrategias de aprendizaje juegan un papel muy importante en todo este proceso. Es por ello que necesitamos reforzar la idea de que estos métodos son tan esenciales como el propio aprendizaje.

Como docentes, debemos de ingeniárnosla para aprovechar al máximo no solo las posibilidades de al alumna, sino también las nuestras. Es importante no quedarnos atrás en las nuevas vías de la información y tratar de conseguir la mayor modernización de nuestras habilidades.

Y por supuesto, también en estos últimos años, han ido surgiendo diferentes formas de aprender, diferentes estrategias, pero ¿qué son las estrategias de aprendizaje ? vamos a analizar paso a paso de forma profunda cada una de las opciones que nos ofrecen estas estrategias.

Las estrategias de aprendizaje son las fórmulas que se emplean para una determinada población, los objetivos que se buscan entre otros son hacer más efectivos los procesos de aprendizaje.

Podríamos decir qué es y qué supone la utilización de estas estrategias a partir de diferenciar técnicas y estrategias:

5.2 LAS TÉCNICAS: Son las actividades que realizan las alumnas cuando aprenden: repetir, subrayar, esquemas, realizar preguntas, participar, etc.

5.3 LAS ESTRATEGIAS: Se consideran las guías de las acciones que hay seguir. Son esenciales a la hora de conseguir el objetivo.

Para explicar la importancia tanto de la **técnica** como de la **estrategia** es muy sencillo, si pensamos en un equipo de baloncesto, y ese equipo es muy bueno con mucha técnica de balón etc., si no posee una buena estrategia otorgada por su entrenador, no sirve de nada. Sin esta estrategia sería como un coche de alta gama pero sin ningún motor.

La técnica sin la estrategia no funciona, pero tampoco podemos crear una estrategia más o menos decente si los jugadores no tienen una mínima calidad o de técnica. Si un jugador dejara de jugar y de entrenar, por mucha estrategia y calidad que uno tenga, dicho jugador tampoco funcionaría, acabaría siendo un mal jugador.

Por lo tanto, se puede definir a la **ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE** como lo siguiente:

Es el proceso por el cual la alumna elige, observa, piensa y aplica los procedimientos a elegir para conseguir un fin.

Para que una estrategia se produzca, se requiere de un listado o planificación de técnicas dirigidas a un objetivo. Pensando en dicho objetivo, trataremos de amoldarlo a las situaciones especiales de cada alumna, entorno, etc.

Es interesante observar la similitud entre las **técnicas** de estudio y las estrategias de aprendizaje, sin embargo son cosas distintas que debemos de tener en cuenta.

Las **estrategias de aprendizaje** son las encargadas de guiar, de ayudar, de establecer el modo de aprender, y las **técnicas de estudio** son las encargadas de realizar estas estrategias mediante procedimientos concretos para cada una.

Estas deben de completarse de forma lo más individual posible, para ajustarnos a cada caso

de cada alumna. Valorando sobretodo su propia expresión de aprendizaje unida a las nuevas técnicas y estrategias que irá aprendiendo de las que ya poseía. El esfuerzo, como siempre, será determinante por ambas partes, no solo de la alumna, creando un ejercicio mutuo.

5.3.1 Características de procedimiento de las estrategias de aprendizaje:

Cuando realizamos el proceso de **aprendizaje** es esencial ver cada progreso de cada alumna, en dicho progreso podemos ver no sólo los resultados sino como los está consiguiendo, osea el "durante". Cuando una alumna emplea una estrategia es cuando es capaz de ajustar su comportamiento a una actividad. Entonces, para que una actividad de una alumna sea considerada como estrategia se deben de cumplir :

- que al alumna realice una reflexión sobre la tarea.
- que la alumna planifique y sepa lo que va a hacer (la estudiante debe de tener una serie de recursos previos).
- sea capaz de realizarla por si sola.
- evalúa su actuación.
- tenga mayor conocimiento una vez acabada una tarea para que pueda volver a utilizar esa estrategia.

Es preferible que las estrategias de aprendizaje sean evaluadas de forma autónoma para cada alumna. Poder dar una ligera autonomía a la alumna es siempre recomendable. Todo es importante para crear unas estrategias docentes para un aprendizaje significativo.

5.3.2 TIPOS Y ESTILOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Se conocen 5 **tipos de estrategias de aprendizaje** en el ámbito de la educación. Las tres primeras ayudan a las alumnas a **crear y organizar** las materias para que les resulte más sencillo su proceso de aprendizaje, la cuarta sirve para controlar la actividad cognitiva de la alumna para conducir su aprendizaje, y la última es el apoyo de las técnicas para que se produzcan de la mejor manera. Los **tipos de estrategias** serían:

5.3.2.1 Estrategias de ensayo

Este tipo de estrategia se basa principalmente en la repetición de los contenidos ya sea escrito o hablado. Es una técnica efectiva que permite utilizar la táctica de la repetición como base de recordatorio. Podemos leer en voz alta, copiar material, tomar apuntes, etc.

5.3.2.2 Estrategias de elaboración

Este tipo de estrategia, se basa en crear uniones entre lo nuevo y lo familiar, por ejemplo: resumir, tomar notas libres, responder preguntas, describir como se relaciona la información. El escribir es una de las mejores técnicas de refuerzo de memoria.

5.3.2.3 Estrategias de organización

Este tipo de estrategia se basa en una serie de modos de actuación que consisten en agrupar la información para que sea más sencilla para estudiarla y comprenderla. El aprendizaje en esta estrategia es muy efectivo, porque con las técnicas de: resumir textos, esquemas, subrayado , etc., podemos incurrir un aprendizaje más duradero, no sólo en la parte de estudio, sino en la parte **de la comprensión**. La organización deberá ser guiada por el profesor aunque en última instancia será la alumna la que con sus propios métodos se organice.

5.3.2.4 Estrategias de comprensión

Este tipo de estrategia se basa en lograr seguir la pista de la estrategia que se está usando y del éxito logrado por ellas y adaptarla a la conducta. La comprensión es la base del estudio. Supervisan la acción y el pensamiento de la alumna y se caracterizan por el alto nivel de conciencia que requiere.

Entre ellas están la planificación, la regulación y evaluación final. Las alumnas deben de ser capaces de dirigir su conducta hacia el objetivo del aprendizaje utilizando todo el arsenal de estrategias de comprensión. Por ejemplo descomponer la tarea en pasos sucesivos, seleccionar los conocimientos previos, formularles preguntas. Buscar nuevas estrategias en caso de que no funcionen las anteriores. Añadir nuevas fórmulas a las ya conocidas, innovar, crear y conocer las nuevas situaciones de la enseñanza.

5.3.2.5 Estrategias de apoyo

Este tipo de estrategia se basa en mejorar la eficacia de las estrategias de aprendizaje, mejorando las condiciones en las que se van produciendo. Estableciendo la motivación, enfocando la atención y la concentración, manejar el tiempo etc.

Observando también que tipo de fórmulas no nos funcionarían con determinados entornos de estudio. El esfuerzo de al alumna junto con la dedicación de su profesor serán esenciales para su desarrollo.

5.4 La elección de la estrategia de aprendizaje

La alumna debe de escoger que estrategia del abanico de posibilidades más adecuada en función de varias características :

El tipo y la cantidad del aprendizaje, puede variar la estrategia a seguir en función de lo que se debe de aprender, así también como la cantidad. Una alumna que desee aprender la tabla de multiplicar puede elegir entre la estrategia de ensayo, o utilizar alguna técnica mnemotécnica.

Los conocimientos previos del alumno ayudarán al proceso de aprendizaje, si el

alumno quiere estudiar tipos de árboles y él ya en su casa era aficionado, la estrategia a utilizar será diferente.

El tipo de estrategia debe además basarse en el control, o los exámenes al que va a presentarse el estudiante, porque no es lo mismo una estrategia para la tabla de multiplicar que estudiar la relación de la multiplicación con la vida real.

Como ejemplos de estrategias de aprendizaje debemos autoevaluarnos a nosotros mismos, hacer un examen de autoconciencia y valorar nuestros resultados.

5.5 La enseñanza de las estrategias de aprendizaje

Muchas veces nos hemos preguntado por qué unas alumnas aprenden más que otras utilizando las mismas técnicas y **estrategias de aprendizaje**. ¿Qué ocurre para una misma clase aprendan unos más y otros menos? Una de las respuestas sería la capacidad de la alumna a la hora de utilizar las estrategias de aprendizaje.

Si enseñamos estrategias de aprendizaje garantizamos a las alumnas una formación adecuada y sobretodo una capacidad individual para que la alumna sea capaz de usar ella misma su capacidad para luego ser lo suficientemente autónoma para saber manejarlas, variarlas y evaluarlas correctamente.

También es interesante que sepamos que muchas técnicas se basan en que la alumna estudie. Estas técnicas hacen que la alumna sepa y pueda estudiar. Además de que le ayudan a crear un vínculo más sencillo con el estudio.

Saber en el sentido de entender una actividad y poder si la capacidad deja, aunque la capacidad si se educa también puede. El uso de buenas estrategias hará que la alumna conozca el esfuerzo y el éxito cuando ejecute las estrategias. Algunos profesores suelen incluir un sistema en el cual se introduzcan una serie de estrategias básicas de aprendizaje, así como un calendario a través de todo el sistema, dependiendo de la edad, formación, etc.

Cuando realizamos estas estrategias debemos de evaluar constantemente como generan en la alumna una actitud continua sobretodo de aprendizaje.

Es interesante reforzar aquellas estrategias que la alumna ya tenga recordando por ejemplo:

- estrategias de memorización
- el uso de bibliotecas
- realización de esquemas y resúmenes
- organización
- leer constructivamente
- comprender constructivamente
- evaluar

5.6 ¿Cómo enseñamos estas estrategias de aprendizaje?

Por mucho que hablemos sobre las **estrategias de aprendizaje**, de su valor, de sus tipos, etc., de nada sirven si luego no sabemos cómo enseñarlas. Una de las preguntas que siempre nos hacemos es si debería de estar presente en nuestra guía de estudio del año o al margen de él. En el primer enunciado el profesor enseña las estrategias de aprendizaje junto con el contenido normal de la materia. En el segundo es cuando se centra exclusivamente en estudiar paso a paso las estrategias.

Existen actualmente cursos de enseñanza de estrategias de aprendizaje (aprendiendo a aprender). Pero una de las dificultades de estas estrategias fuera del sistema normal de enseñanza es que se corre el riesgo de que las alumnas no sepan aprovecharlas con sus asignaturas. Entonces no servirían para nada, por eso muchos expertos dicen que las estrategias de aprendizaje deben de enseñarse como una parte más del sistema general de estudio del profesor, dentro del horario, dentro de la materia como algo normal. Los ejemplos de estrategias de aprendizaje que hemos visto en esta web harán una visión más concreta de las diferentes técnicas para aprender.

El profesor va uniendo las estrategias junto con normal actuación, de ahí que la mejor manera es estar enseñando y al mismo tiempo enseñando cómo podemos aprender nosotros mismos. Una fórmula basada en el doble aprendizaje, en donde la alumna está aprendiendo la asignatura y al mismo tiempo aprendiendo a aprender, por ejemplo pensando en voz alta como estudiaríamos una determinada materia.

Se entiende con esto que exista una imitación. Se trata de que la alumna participe y conecte sus estrategias con las nuevas que está aprendiendo. El profesor selecciona que tipo de estrategias de aprendizaje tiene para elegir y cuál sería la correcta, después evalúa los resultados.

5.6.1 Estrategias para un buen aprendizaje

La concepción constructiva mantiene que la idea de la finalidad de la educación que se imparte en los colegios es promover los procesos de aprendizaje personal de la alumna en el contexto cultural que pertenece.

Una de las formas constructivas es el enseñar a pensar y actuar. Tratando de que la alumna saque lo mejor de sí misma, encuentre su forma de pensar y crear, no solamente lo que nosotros creemos que puede funcionarle.

El aprendizaje ocurre si se cumplen una serie de condiciones: que la alumna sea capaz de relacionar de manera no arbitraria la información.

La motivación: es lo que genera la práctica, si se estimula la voluntad de aprender. Aquí es donde el papel del profesor es más importante, el cual debe de inducir hacia esa motivación para que luego puedan aplicarlos en clase.

La motivación no es una técnica de enseñanza, sino un factor importante para todo el aprendizaje. De nada sirven muchas técnicas o estrategias si luego la alumna no siente motivación alguna por lo que está haciendo. Los factores pueden deberse a la familia, aunque que también a la conexión entre profesor y alumna. El tipo de los mensajes que da el profesor, la forma, etc., harán que la alumna se sienta motivada, ya sea por interés o por sentirse identificado.

5.7 Aprendizaje cooperativo

Es interesante pensar que lo mejor es que la alumna pueda individualizarse y que trabaje a su propio ritmo. Pero es necesario promover la colaboración y el trabajo en grupo, ya que establece un enriquecedor modo de descubrimiento a la vez de relacionarse con los demás, esto hace que aprendan en equipo. En cierto modo se sienten más motivadas, aumenta su autoestima y aprenden técnicas sociales de grupo. Lo mejor es que adquieran confianza en sí mismas.

Cuando se evalúa de manera individual se evalúa con pruebas basadas en un criterio individual y realizando esto estamos ignorando a las demás alumnas en lo que a aprender en grupo se refiere. Si se coopera en equipo se forman metas y logros que se materializan en logros en común lo que genera una complacencia entre amigas y al mismo tiempo una motivación de todo el grupo.

5.8 Situaciones de aprendizaje, la competitividad.

Una de las situaciones que se producen en los procesos de aprendizaje es la competitividad. La enseñanza cuando es trabajada en situaciones individuales en el sentido de que la alumna trabaje con independencia y a su ritmo es una de las mejores formas, pero es muy difícil individualizar cada caso cuando estamos en multitud de alumnas. Si bien cada proceso puede ser estudiado por separado también podemos crear una enumeración. Cuando se trabaja en situaciones individuales no hay metas comunes sino las propias metas de cada alumna. En situaciones competitivas es todo lo contrario ya que entramos en objetivos que las demás alumnas también persiguen en los exámenes (o pruebas de todo tipo). A medida que las alumnas son comparadas el número de recompensas depende el número de recompensas repartidas entre las demás estudiantes. El trabajo en equipo es muy bueno y obtiene beneficios en los resultados de la estudiante, ya que obtenemos cualidades como son:

- la obligación
- la ayuda
- la comunicación
- la competitividad
- la cooperación

Aunque el grupo de aprendizaje es un factor importante y en muchos casos muy bueno, muchas son las quejas que dicen que las instituciones prefieren una atención individualizada a los grupos numerosos, alegando que los contenidos no se respetan o que pueden encontrar diferentes contenidos que no son de la materia, etc.

5.9 Las estrategias de aprendizaje de manera global

De una manera muy amplia realmente ¿qué son las estrategias de aprendizaje?. Son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones y actividades que buscan el “aprender a aprender”. Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en tres grandes grupos: dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen, de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan. Algunas fórmulas o técnicas estratégicas de aprendizaje que el profesor puede ampliar tenemos:

- **las estrategias preinstruccionales:** son estrategias que preparan a la estudiante en que y como va a aprender, explicando las diferentes formas y el contenido.
- **las estrategias coinstruccionales :** apoya los contenidos de la enseñanza, aporta informaciones como detección de la información principal, la conceptualización, limitación ,etc.
- **las estrategias posinstruccionales :** se realizan después del contenido que se ha aprendido y permiten a la alumna formar una visión general.
- **Las estrategias de recuperación:** generan y mejoran la búsqueda de información que hemos almacenado.
- **Las estrategias previas a la lectura:** establecen los órdenes a seguir antes de comparecer ante un tema, motivando a leer a la alumna.
- **Las estrategias de evaluación:** son una tarea necesaria y es la que controla el proceso de reflexión sobre la enseñanza y debe ser parte de ella.

Estrategias para la aplicación del Proyecto Escuelas Lectoras

en las estudiantes de tercero de básica de

la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas

con miras a mejorar el rendimiento escolar durante el año lectivo 2015 - 2016

INTRODUCCIÓN

El planteamiento de estrategias para mejorar el rendimiento académico en las estudiantes es muy importante y como docente responsable me interesa, y mucho, el conseguir que nuestras estudiantes aprendan. Sin embargo, se ha apreciado que existen muchas diferencias en la calidad y cantidad de aprendizaje de nuestras niñas.

Enseñamos para todas; sin embargo el resultado no siempre responde a nuestras expectativas y a nuestros esfuerzos.

Son variadas las causas de estas diferencias: inteligencia, personalidad, conocimientos previos, motivación, etc. Sin embargo, está demostrado que una de las causas más importantes, son la cantidad y calidad de las estrategias que las estudiantes ponen en juego cuando aprenden.

Que las estudiantes pongan en marcha las llamadas *estrategias de aprendizaje* no es algo que surge espontáneamente, necesita una enseñanza intencionada. Por este motivo han surgido en los últimos tiempos propuestas que bajo el título de enseñar a aprender, aprender a aprender o enseñar a pensar, intentan formar a docentes y estudiantes en este tipo de aprendizaje.

A continuación se presentan estrategias para que las docentes apliquemos en nuestra Institución; las mismas, que están realizadas de acuerdo a los intereses y las necesidades de las estudiantes.

Objetivos de las estrategias

- Identificar las estrategias de aprendizaje más usuales en el ámbito escolar.
- Programar y planificar una estrategia de aprendizaje para una tarea/tema escolar.
- Valorar el uso de estrategias de aprendizaje como el medio más eficaz para conseguir un aprendizaje eficaz.
- Asumir las enseñanzas de las estrategias de aprendizaje como una de las tareas docente.

EL DOCENTE ANTE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Todos estaríamos de acuerdo en afirmar que nadie puede enseñar lo que no sabe. Si es el docente el que debe enseñar las estrategias de aprendizaje, es necesario formar docentes estratégicos. Es decir, docentes que:

- Conozcan su propio proceso de aprendizaje, las estrategias que poseen y las que utilizan normalmente. Esto implica plantearse y responder preguntas como: ¿soy capaz de tomar notas sintéticas en una charla o conferencia?, ¿sé como ampliar mis conocimientos profesionales?, etc.
- Aprendan los contenidos de sus asignaturas empleando estrategias de aprendizaje: No olvidemos, que en la forma en que los docentes aprenden un tema para enseñarlo a sus estudiantes, así lo enseñaran; y la metodología de enseñanza, influye directamente en la manera en que las estudiantes estudian y aprenden.
- Planifiquen, regulen y evalúen reflexivamente su actuación docente. Es decir, plantearse cuestiones del tipo ¿cuáles son los objetivos que pretendo conseguir?, ¿qué conocimientos necesitare para realizar bien mi trabajo?, ¿son adecuados los procedimientos que estoy utilizando?, ¿me atengo al tiempo de que dispongo?, ¿he conseguido, al finalizar la clase, los objetivos que me propuse?, si volviese a dar la clase, ¿qué cosas modificaría?, etc.

Distinguir la diferencia ortográfica y el significado entre una palabra.

Nombre de la estrategia: **Juegos ortográficos.**

Ruta didáctica	Materiales
<p>•Distinguir la diferencia ortográfica y el significado entre una palabra.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se realizó el juego del crucigrama, en donde se anotan las letras tanto horizontal o vertical que presenten alguna dificultad ortográfica; (c, s, z) 2. Se realizó la búsqueda de palabras en la sopa de letras. En una hoja cuadriculada se anotan palabras de manera horizontal, vertical e inclinada. Copiaron en su cuaderno las palabras que encontraron. 3. En parejas se jugó al memorama, utilizaron trozos de cartulina, en donde se escribieron palabras que presentan dificultades ortográficas y en la otra se realizaron dibujos ilustrados respectivamente 4. Finalmente, se realizó el juego de basta. Se jugó en equipos, donde participaron los cuatro grupos 3º, 4º, 5º, y 6º y trazaron una tabla con seis columnas anotando los siguientes aspectos: nombre, apellido, país, flor o fruto, cosa y total. Se incluyeron palabras que llevaban las siguientes letras: b, v, g, j, ll, y, s, c, z. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guión didáctico • Libro jugando con la ortografía • Hoja de preguntas • Papel Bond cuadriculado • Sugerencia didáctica <p>FICHERO DE ESPAÑOL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trozos de cartulina de 10 x 10 cm. • Colores • Marcadores • Tablas de registro • Libro PEM05 y Libro del maestro
<p>Porqué la consideran exitosa: Se considera exitosa ya que los juegos empleados en esta actividad permitieron que el aprendizaje de la expresión oral y escrita fuera una tarea divertida, creativa y útil para el alumno, a su vez lograron corregir las faltas de ortografías más comunes.</p>	

Emplear los elementos de la lengua en la escritura de oraciones

Nombre de la estrategia: **Los signos ortográficos:**

La puntuación

Ruta didáctica (desarrollo sintético de la estrategia didáctica)	Materiales de apoyo
<ul style="list-style-type: none">➤ Lectura oral de diferentes textos.➤ Identificación de signos ortográficos.➤ Dictado de pequeños textos.➤ Corrección de los escritos.➤ Diferenciación de nombres propios y comunes➤ Identificación de palabras que suenan igual.➤ Diferente significado.	<ul style="list-style-type: none">➤ Libro de lecturas.➤ Libro de rincón de lecturas.➤ Ficheros.➤ Hojas blancas.
Porqué la consideran exitosa: Porque los alumnos conocen y han elaborado diferentes tipos de textos.	

Usa correctamente mayúsculas.

Nombre de la estrategia: **Pesca palabras**

Ruta Didáctica	Materiales
<p>Contenido: Reconocer el uso de inicial mayúscula para distinguir el nombre de personas.</p> <p>En un papel se colocarán diferentes peces de colores distintos, dentro de cada uno se anotarán sustantivos propios y comunes.</p> <p>En su libreta elaborarán 2 peceras (2 listas) en las cuales anotarán los sustantivos propios y los sustantivos comunes.</p> <p>Después de hacer esto se comentará el ejercicio para ver si todos lo realizaron correctamente y si coincidieron.</p> <p>En el pizarrón se dibujan 2 peceras y con ayuda de todos se separan las palabras.</p>	<p>Papel bond</p> <p>Hojas de colores</p> <p>marcadores</p>
<p>Por que la considera exitosa: además de llamar la atención por los colores, resulta un ejercicio que de ser colorido reafirma el tema de sustantivos propios y comunes.</p>	



Crear y producir textos.

Nombre de la estrategia: **Producción de textos.**

RUTA DIDÁCTICA	MATERIALES
<ul style="list-style-type: none"> • Escribir una carta al personaje preferido de un texto literario o histórico. • Hacer una entrevista imaginaria al personaje de su preferencia; puede escenificarse. • Escribir campos mapas semánticos de la lectura, así como palabras derivadas de vocablos del texto. • Anticipar el contenido de un libro, revista o lección, a partir de una portada, títulos, fotografías, etc. • Preparar una obra de teatro a partir de una lectura de interés. • Escribir un texto con base en el título y subtítulos de alguna lectura y después comparar con la lectura original. • Hacer transformaciones de textos leídos de cuentos a obra de teatro, de acontecimiento histórico a noticia, de cuento a noticia, de noticia a cuento, de cuento a historia, etc. 	<p>Libro del alumno 3º grado, Español actividades Pág. 8.</p> <p>Libro para el maestro 3º grado Pág. 80.</p> <p>Libro del alumno 4º grado actividad Pág. 17.</p> <p>Libro del maestro Pág. 33.</p> <p>Ficha de cuarto grado Pág. 24.</p> <p>Fichero didáctica español 5º Pág. 134-135.</p> <p>Español actividad 6º grado Pág. 74-75.</p> <p>Fichero didáctica español 6º grado Pág. 45.</p> <p>PEM 2005.</p>
<p>Por qué la consideran exitosa: Para que los alumnos desarrollen sus habilidades en la producción de textos, en este aspecto se pretende que los niños comprendan a realizar su propio texto, utilizando la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana, por eso es necesario impulsar la lectura y la comprensión de todo tipo de texto que se presenta en las asignaturas.</p>	

Fortalecer la ortografía en las sílabas de acuerdo a su escritura.

Nombre de la estrategia: **Sopa de letras**

Ruta didáctica	Materiales
<p> En una hoja cuadriculada se anotan las letras de varias palabras que presenten algunas dificultades ortográficas de manera horizontal o diagonal y los demás espacios se llenan con diferentes letras.</p> <p> Los niños deberán identificar las palabras las cuales pueden copiar en su cuaderno</p>	<p>-papel Bond</p> <p>-cartulina</p> <p>-lápiz</p> <p>-marcadores</p>
Porqué la consideran exitosa: trato de mejorar la ortografía de los niños en las sílabas de acuerdo a su escritura	

Familiarizarse con las letras y signos ortográficos.

Nombre de la estrategia: **Uso de mayúsculas.**

Ruta didáctica (desarrollo sintético de la estrategia didáctica)	Materiales de apoyo
<ul style="list-style-type: none">➤ Escritura de nombres propios. ➤ Elaboración de enunciados. ➤ Escritura de lugares y héroes. ➤ Escritura de pequeños textos. ➤ Construcción de textos a partir de imágenes. ➤ Lectura oral de pequeños textos. ➤ Corrección de textos a nivel grupal. ➤ Dictado de palabras y autocorrección de los mismos.	<ul style="list-style-type: none">➤ Hojas blancas. ➤ Cuaderno de notas. ➤ Libros del rincón de lectura. ➤ Fichero de actividades.
Porqué la consideran exitosa: Porque los alumnos están familiarizados con las letras y los signos ortográficos.	

Utilizar de forma adecuada los elementos de la lengua.

Nombre de la estrategia: **Uso de mayúsculas en sustantivos propios.**

RUTA DIDACTICA	MATERIALES
1.- Localizaron en libros de textos (Geografía e historia) nombres de personas y de lugares. 2.- Observaron la letra con la que comienzan su escritura. 3.- Copiaron los nombres de personas y lugares. 4.- Escribieron en su cuaderno nombres de sus compañeros y de lugares cercanos.	-periódicos -libros de textos -láminas
PORQUE LAS CONSIDERA EXITOSAS: por que se manejan recursos del entorno de los alumnos.	

Facilitar la comprensión de textos y propiciar la lectura.

Nombre de la estrategia: **"El cartero"**

Ruta didáctica	Materiales
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Seleccionar el tema. <input type="checkbox"/> Es un juego que consiste en que la maestra dirá. <input type="checkbox"/> Vino el cartero y trae cartas para todos los niños que tengan, puede nombrar un objeto o parte del cuerpo, ejemplo: que traigan zapatos(los niños se tienen que mover de su lugar, el maestro debe aprovechar para ganar un lugar, el que se quede sin asiento leerá un párrafo de la lectura. Posteriormente trajo cartas para...y así sucesivamente hasta terminar la lectura. <input type="checkbox"/> Formado en 3 equipos los alumnos eligen un personaje que más les haya gustado de la lectura y escriben en su cuaderno sus características. <input type="checkbox"/> Luego escriben una oración sobre cada una de las características. <input type="checkbox"/> Para finalizar, leen ante el grupo las características y las oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Libro del alumno <input type="checkbox"/> Libros del rincón <input type="checkbox"/> Aula disponible <input type="checkbox"/> Bancas o sillas formado en círculo <input type="checkbox"/> Cuaderno <input type="checkbox"/> Lápiz <input type="checkbox"/> gises <input type="checkbox"/> Pizarrón
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Porqué la considera exitosa: es un juego que facilita y propicia la comprensión de textos. A los niños les encanta el juego. 	

Identificar el sujeto y el predicado en la oración.

Nombre de la estrategia: **El uso de tarjetas para la identificación del sujeto y predicado en la oración.**

RUTA DIDÁCTICA	MATERIALES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Como primera actividad el maestro empleará la dinámica “Simulación de objetos”, con la finalidad de integrar 4 equipos de trabajo. 2. Una vez integrados los equipos, se les pedirá que tomen un libro de cuentos del rincón de lecturas y lo lean. 3. Concluida la lectura cada equipo deberá escribir en su cuaderno el nombre de los personajes que intervienen en el cuento, así como las características de cada uno. Ejemplo: <u>La mariposa azul</u>. 4. El maestro deberá revisar que exista concordancia entre el género y número, así como la ortografía de lo escrito por los equipos. 5. Una vez revisados los cuadernos de cada equipo se les entregará a cada alumno: marcadores y tarjetas de cartulina blanca. En cada una de ellas deberán transcribir el nombre de cada personaje previamente escrito en sus cuadernos. 6. Posteriormente pedir a los niños que escriban en otra columna la acción o acciones que realizan los personajes antes mencionados. 7. Después de escribirlos en sus cuadernos repetir el paso 4 y 5, sólo que en esta ocasión serán entregadas <u>tarjetas de color</u>. 8. Posteriormente los equipos pasarán al pizarrón y pegarán con cinta adhesiva las tarjetas de color blanco y a un costado las de color. Cuidando que el nombre del personaje coincida con la acción que realiza. 9. Posteriormente el maestro mencionará que al unir ambas tarjetas se forman las oraciones y que estas se dividen en sujeto y predicado. Señalando que el sujeto es parte de la oración de quien o quienes se dice algo y el predicado que se dice o hace de quien o quienes se habla. 10. Por último, cada equipo intercambiará con los demás equipos sus tarjetas de color y buscarán que tenga relación y concordancia con las tarjetas blancas. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Libros del rincón de lectura. ❖ Tarjetas de cartulina blancas y de color. ❖ Marcadores. ❖ Cinta adhesiva.
<p>PORQUÉ LA CONSIDERA EXITOSA: Por que toma como punto de partida la dinámica para la integración de equipos con el propósito de obtener un ambiente de trabajo agradable y libre de distracciones. Por otro lado, el trabajo en equipo y el manejo de materiales (tarjetas, cinta, marcadores, etc.) facilita y permite que los alumnos identifiquen y diferencien el sujeto y el predicado.</p>	

Reconocer el uso de la mayúscula inicial para distinguir el nombre de personas.

Nombre de la estrategia: **Uso de la mayúscula.**

CONTENIDO	ESTRATEGIA ACTIVIDAD	RECURSOS DIDÁCTICOS A REALIZAR	IMPACTO ESPERADO	INICIO TERMINO
<p>Reconocer el uso de la mayúscula inicial para distinguir el nombre de personas.</p>	<p>EL ALFABETO MÓVIL MAYÚSCULAS Y MINÚSCULAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el alumno identifique en las tarjetas la letra inicial de su nombre, de su familia y compañeros. - Los alumnos realizan listas de nombres de personas, pueblos, ciudades, apellidos. - Que el alumno encierre las letras mayúsculas en diferentes textos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tarjetas del alfabeto móvil en mayúsculas y minúsculas. - Laminas con nombres propios. - Libros del alumno lectura y recortable. - Libros del rincón de lecturas. - Periódicos - Fotografías de personas y lugares. 	<p>Que los alumnos reconozcan y utilicen correctamente el uso de la mayúscula inicial en nombres de personas, apellidos, pueblos, ciudades; así como también al inicio de cada oración, párrafo y diferentes textos.</p>	<p>INICIO: Que los alumnos reconozcan la escritura de la mayúscula inicial en nombres propios (nombres de personas, pueblos, etc.)</p> <p>TERMINO: Que los alumnos escriban correctamente los nombres de personas con mayúscula inicial y al inicio de diferentes tipos de texto.</p>

Identificar las partes del cuento.

Nombre de la estrategia: **Elaboración de un cuento.**

Ruta Didáctica.	Materiales.
<ul style="list-style-type: none">• Dialogar con los alumnos acerca de lo que saben del cuento.• Narrar en forma oral un cuento.• Escribir la información proporcionada por el docente referente al cuento.• Leer en voz alta un cuento.• Que los alumnos escriban en el pizarrón las palabras claves del cuento (personajes, sucesos).• En grupo ordenar las partes importantes del cuento (inicio, nudo, desenlace).• Por equipo se les proporcionara una ilustración y elaboraran un cuento.	Marcadores, papel bond, cinta, libro del alumno, libro del maestro. Libros del rincón, hojas con imagen preestablecida.
Por qué lo considera exitosa? Porque de esta manera los alumnos trabajan en equipo identificando las partes del cuento (personajes, sucesos), así mismo se les involucran en la lectura, llevándolos a la comprensión de textos, de igual manera desarrolla la habilidad de la escritura a elaborar un cuento a partir de una imagen dada.	

Crear cuentos.

Nombre de la estrategia: **Construyendo cuentos**

Ruta didáctica (desarrollo sintético de la estrategia didáctica)	Materiales de apoyo
<p>. Pedir a los niños que lleven al salón revistas de distintas clases.</p> <p>. En parejas revisarán las revistas y se pedirá que recorten los personajes que más les llamen la atención.</p> <p>. Se pedirá que argumente entre ellos el por qué les llamaron la atención esos personajes.</p> <p>. Individualmente cada niño escogerá un personaje y lo describirá, anotando también el por qué lo eligió y que más le llamó la atención de él.</p> <p>. Partiendo de los dibujos recortados, se les indicará que elaborarán un cuento, donde participen todos sus personajes en una secuencia, expresando el principio, el problema que se presenta y el desenlace de éste.</p> <p>. Con los dibujos recortados elaborarán la imagen que presentaran de su cuento, para que los lectores se den una idea sobre lo que trata.</p> <p>. Después de realizado lo anterior, cada niño relatará su cuento, observándose que los cuentos tengan una secuencia lógica y que contengan las partes de éstos.</p> <p>. Por consenso, se calificarán los cuentos resaltando aquéllos que cuenten con todos los aspectos y los que no, indicando la manera de cómo mejorarlos.</p>	<p>. Hojas blancas</p> <p>. Revistas</p> <p>. Marcadores</p> <p>. Libros de Texto</p> <p>. Tijeras</p>
<p>Por qué la considera exitosa:</p> <p>Permite que los alumnos construyan cuentos, tomando en cuenta sus intereses, propiciando así que dediquen empeño en la realización de éstos y les den la hilación que se pretende lograr.</p>	

Reconocer los diferentes tipos de cuentos

Nombre de la estrategia: **Diferentes tipos de cuentos.**

Ruta didáctica (desarrollo sintético de la estrategia didáctica)	Materiales de apoyo
<ul style="list-style-type: none">• Para los alumnos de quinto y sexto grado se realizó comprensión lectora en las actividades como: la lectura en voz alta y la elaboración del periódico mural. • Realizo de resúmenes de la lectura de los textos de la historieta. • Se elaboró material para formar los números naturales de tres cifras. • Resolución de problemas de números decimales de suma, resta y multiplicación. • Resolución de problemas de fracciones.	<ul style="list-style-type: none">• Libros para el maestro• Libro para el alumno• Libros comerciales• Láminas de fracciones• Papel Bond• Colores
<p>Porqué la consideran exitosa: Facilita los procesos de aprendizaje.</p>	

Nombre de la estrategia: **Diferentes tipos de cuentos.**

Ruta didáctica (desarrollo sintético de la estrategia didáctica)	Materiales de apoyo
<p>* Narraciones de los cuentos cortos</p> <p>* Lectura de diferentes tipos de cuentos</p> <p>* Elaboración de historietas</p> <p>* Construcción de cuentos a través de dibujos</p> <p>* Narraciones de leyendas</p> <p>* Elaboración de resúmenes de la lectura comentada como trabalenguas,</p> <p>Cuentos y juegos.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Libros del rincón• Libros de texto• Libro de actividades• Ficheros• Cartulinas• Papel Bond• Colores• Marcadores.
<p>Porqué la consideran exitosa: Facilita los procesos de aprendizaje.</p>	

Nombre de la estrategia didáctica: **El taller de lectura.**

Ruta didáctica	Materiales
<p>1.- Como introducción al tema se plantea la pregunta sobre lo que sucederá en la historia, anotando en el pizarrón sus respuestas para posteriormente comprobar sus predicciones.</p> <p>Antes de la lectura hay que establecer el propósito de la misma y anotar en el pizarrón el título del texto.</p> <p>Se realiza una lectura en silencio, subrayando las palabras que no entiendan o sean desconocidas.</p> <p>Posteriormente realizar una lectura comentada, por equipos leer párrafos en voz alta y comentar el contenido de cada párrafo, las palabras desconocidas tratar de explicar su significado apoyándose en el contexto o con el diccionario.</p> <p>Para evaluar la comprensión se solicita un integrante de cada equipo que participe en la narración del cuento, los alumnos pueden ampliar, aclarar o corregir cualquier duda a sus compañeros.</p>	<p>-LIBROS DEL RINCON</p> <p>-L.A ESP.</p> <p>-L.L ESP.</p> <p>-DICCIONARIO</p>
<p>Porqué la consideran exitosa: Porque durante el ciclo escolar se estuvo trabajando con los alumnos y se notaron los avances en la comprensión de los diferentes tipos de textos que los alumnos abordaban.</p>	

BIBLIOGRAFIA

- ZEA LEIVA, Francisco; Metodología de la Investigación, (1996).
- RODRÍGUEZ MOGUEL, Ernesto; Metodología de la Investigación, (2005).
- BISQUERRA ALZINA, Rafael; Metodología de la Investigación Educativa, (2004).
- GUTIÉRREZ MARTÍNEZ, Abraham; Lecciones de Investigación, (1982).
- HERNANDEZ SAPIERI, Roberto; Metodología de la Investigación, (2014).
- TENORIO BAHENA, Jorge; Diccionario de metodología de la Investigación científica, (1987).
- BERNAL, Cesar Augusto; Metodología de la Investigación, (2000).
- CÀZARES, Christen; Técnicas actuales de investigación documental, (2000).
- Ministerio de Educación; Investigaciones sobre el inicio de la lectoescritura en edades tempranas, (2004).
- GADOTTI, Moacir y sus colaboradores; Perspectivas actuales de la educación, (2003).
- FERREIRO, Emilia; GÓMEZ, Margarita; Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, (2002).
- JIMÉNEZ, José; Dificultades en la lectura y escritura, (2005).
- CEGARRA, José; Los métodos de investigación, (2012).
- Francisco Javier Tejedor Tejedor, características y rendimiento académico, ediciones universidad de Salamanca, 1998, págs. 29, 30.
- Abarca Rodríguez A. & Sánchez Vindas, M. A. (2005). Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Vol. 5. Universidad de Costa Rica.
- Esquivel, L.A. & Rojas, C.A (2005). Motivos de estudiantes de nuevo ingreso para estudiar un post grado en educación. Revista Iberoamericana de Educación
- Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: Riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación, Estudios Pedagógicos (Valdivia), 2006

- Mc.CLELLAND, D.C. (1974) Informe sobre el Perfil Motivacional observado en Venezuela en los años 1.974. Fundación Venezolana para el Desarrollo de Actividades Socioeconómicas. Mimeografiado.
- Mella Orlando y Ortiz Iván (1999), en su Revista latinoamericana de Estudios Educativos sobre “Rendimiento Escolar, Influencias Diferenciales de Factores Externos e Internos”, Distrito Federal de México.
- Ministerio de Educación - Bolivia (1997). Publicaciones de la Reforma Educativa Rendimientos Escolares de los alumnos en Lenguaje y Matemática y Factores Asociados.
- Rytönen, K., Aunola, K. & Nurmi, J.E. (2005). Parents' causal attributions concerning their children's school achievement: A longitudinal study. Merrill-Palmer Quarterly,.
- Toro Álvarez, Fernando (1990). Desempeño y Productividad. Cincel Ltda. Medellín, Colombia.
- Decroly, O. (1927). Libertad y educación. Madrid: Revista de Pedagogía.
- Dewey, J. (1918). Las escuelas del mañana. Luzuriaga, L. (Trad.). Madrid: Librería de los Sucesores de Hernando.
- Luzuriaga, L. (1968). Antología pedagógica. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. et ál. (1961). Métodos de la nueva educación. Buenos Aires: Losada.
- Montessori, M. (1937). El método de la pedagogía científica. Palau Vera, J. (Trad.).Barcelona: Casa Editorial Araluce.
- Morin, E. (2000). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- Ortega y Gasset, J. (1983). Obras completas. Madrid: Alianza.
- Porlán, R. (1993). Constructivismo y escuela. Sevilla: Diada Editora.
- Secretaría de Educación de Bogotá (2008). Plan Sectorial de Educación Bogotá 2008-2012

- Alvarado, O. (2005). *Gestión de proyectos educativos. Lineamientos metodológicos*. Centro de producción fondo editorial. Universidad Mayor de San Marcos, Perú.
- Kaufman, R. (2006). *Planificación de sistemas educativos*. México. Trillas.
- ITESM. Diseño de proyectos educativos. Metodología de trabajo en los proyectos ATEES . Recuperado el 13 de enero de 2012 de <http://www.ruv.itesm.mx/especiales/citela/documentos/material/modulos/modue/contenidoiii.htm>
- ÁLVAREZ, M. (1993): *El Proyecto Educativo de Centro*. Consejería de Educación y Cultura. Madrid.
- FERNANDES, E. (1987): *Proyecto educativo para una sociedad nueva*. Madrid Narcea.
- GAIRÍN, J. (1994): «Los planteamientos institucionales. El Proyecto de Centro». *Organización y gestión de Centros Educativos*. Barcelona. Praxis.
- Martínez, Melvin. *Encuentros, juegos y sueños: para iniciar a los niños en la creación literaria*. Tegucigalpa: Guaymuras, 1995.
- Sastrias, Martha. *Cómo motivar a los niños a leer: Lecto-juegos y algo más*. México, Pax, 1992.
- Cassany, Daniel (1996). *Reparar la escritura*. Didáctica de la corrección de lo escrito. (3ra. Ed.). Colección Biblioteca de aula. Barcelona, España: Graó.
- Cassany, Daniel (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Cassany, Daniel (2000). Entrevista realizada por Luis Garibaldi. En *Quehacer Educativo*. Montevideo, Uruguay.
- Cassany, Daniel (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Anagrama.
- Castelló, Montserrat (2002). De la investigación sobre el proceso de composición a la enseñanza de la escritura. *Revista Signos*, 35 (51-52), 149-162.

- Solé, Isabel (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Condemarín, M (1992) “Los libros predecibles: características y aplicación”, en *Lectura y Vida*, año 3, págs. 23 – 28.
- Jung, Ingrid y López, Luis Enrique; “Abriendo la escuela: lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas”; ediciones Morata; Madrid, 2003.
- Documento Capitular, “En camino con el Santo Hermano Pedro hacia la misericordia” 2001.
- Horizonte Institucional Bethlemita.
- CASSANY, Daniel, *Enseñar Lengua*, Barcelona, Grao, 2001.
- CHAUVÉAU, Gérard, *Comment l'enfant devient lecteur, Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*, Paris, Retz Éditions, 2003.
- _____, *Le savoir lire aujourd'hui, Les méthodes de lecture et l'apprentissage de l'écrit*, Paris, Retz Éditions, 2007.
- DEVANNE, Bernard, *Lire et écrire, des apprentissages culturels*, Armand Colin, 2000.
- GRAVES, D. H., *Didáctica de la escritura*, Madrid, Morata, 1991.
- SALGADO, Hugo, *Cómo enseñamos a leer y escribir*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 2000.

- _____, *De la oralidad a la escritura*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1995.
- _____, *El desafío de la ortografía: carpeta del aprendizaje individualizado: uso de la b/v, uso de la c/s/z, uso de la h /g /j/m/n/ll/y/r/rr/x*, Buenos Aires, Aique, 1992.
- CENTRO DE EXCELENCIA EN LA CAPACITACIÓN DE MAESTROS, *Fichas: Comprensión Lectora/Producción de Textos Segundo Año Serie Aprender-Lectura y escritura 2do año*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2006.
- _____, *Fichas: Comprensión Lectora/Producción de Textos Tercer Año Serie Aprender-Lectura y escritura 2do. año*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2006.
- _____, *Serie Aprender-Lectura y escritura 2do año*, Quito Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2005.
- _____, *Serie Aprender-Lectura y escritura 3er año*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2005.
- _____, *Serie Aprender-Lectura y escritura 4to año*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2005.
- APRENDO. 2007. *Resultados generales de los logros académicos y destrezas según nivel de básica*. Quito: Ministerio de Educación. p. 96, 100.
- Arcos, Carlos y Espinosa, Betty (coord.). *Desafíos de la educación en Ecuador: calidad y equidad*. FLACSO Ecuador. Quito, Ec. p. 14, 21.

- Astorga, Alfredo. 2012. *Unidades educativas del milenio: entre la escuela monumental y un nuevo modelo*. En: Contrato Social por la Educación Ecuador. Serie Informes ciudadanos No. 1. Quito, Ecuador. p. 21.
- Censo de Población y Vivienda en Ecuador 2001 y 2010 Contrato Social por la Educación. 2012. Educación para la vida, la creatividad, la diversidad y la democracia: Agenda ciudadana por la educación 2013-2021. Quito, Ecuador. p. 4.

NETGRAFIA

- ✓ www.chasque.net/gamolnar/evaluacion%20educativa/evaluacion.01.html
definición.de/rendimiento-academico/
- ✓ www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar%20
- ✓ www.viu.es/.../nuevas-metodologias-para-mejorar-el-rendimiento-escolar-tareasdematematicas.galeon.com/enlaces429566.html
- ✓ www.educantabria.es/docs/planes/plan_lector/plan_lector.pdf
- ✓ <http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml#ixzz3oyB05sS6>
- ✓ [HTTP://WWW.CLUBESCRITURATELEMACO.ORG/](http://WWW.CLUBESCRITURATELEMACO.ORG/)
- ✓ Cortéz Bohigas, M. M. (s.f.) *Definición de rendimiento escolar*. Recuperado el 28 de noviembre del 2012 en:
www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar
- ✓ Retana Bonilla, O. (s.f) *Definición de rendimiento escolar*. Recuperado el 28 de noviembre del 2012 en:
www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar

- ✓ Ruiz de Miguel, C. (2002) Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*. 12 (1) 81-113. Recuperado el 20 de septiembre del 2012 en: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0101120081A/16850>

- ✓ Torres Velázquez, L.E.; Rodríguez Soriano, N.Y. (julio-diciembre, 2006) Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e investigación en Psicología*. 11 (002) 255-270. Recuperado el 22 de septiembre del 2012 en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/292/29211204.pdf>

- ✓ <http://www.monografias.com/trabajos105/causas-y-consecuencias-del-rendimiento-academico-estudiantes/causas-y-consecuencias-del-rendimiento-academico-estudiantes.shtml#ixzz4AvACFbM8>

- ✓ <http://www.viu.es/nuevas-metodologias-para-mejorar-el-rendimiento-escolar/>

- ✓ <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/9/Usr/lujose/fonologica>.

- ✓ http://www.cepgranada.org/~jmedina/articulos/n8_07/n8_22_2007.pdf

- ✓ <http://www.todocuentos.net/>, sitio con cuentos de todo tipo, entre ellos algunos populares internacionales

- ✓ <http://www.educarecuador.ec/>, sitio oficial del Ministerio de Educación de Ecuador, dirigido a educadores. Allí se puede encontrar los nuevos currículos.

- ✓ <http://www.cerlalc.org/>, sitio oficial del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, dependiente de UNESCO.