

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 096 D. F. NORTE**

**PLANEACIÓN DE ESTRATEGIAS DE  
COMPRESIÓN LECTORA EN LA  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON  
CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA  
P R E S E N T A  
EDNA MACEDONIA VERA RAMÍREZ

**DIRECTOR DE TESIS: MAESTRO RICARDO BUIL RÍOS**

Enero de 2005.

## ÍNDICE

Pág. N°

Introducción.....	4
<b>CAPÍTULO I: POLÍTICAS PARA INCENTIVAR LA LECTURA .....</b>	<b>8</b>
1. Políticas para incentivar la Lectura .....	9
1.1 Importancia de la Lectura de Comprensión en el Plan 93.....	9
1.1.1 Declaración mundial sobre Educación para Todos.....	9
1.1.2 Propuesta educativa del Banco Mundial.....	12
1.2 Marco Normativo Escolar de la Lectura.....	13
1.2.1 Propuesta filosófica de la lectura.....	14
1.3 Programa Nacional de Lectura 2001-2006.....	17
1.4 Ley de fomento para la Lectura y el Libro.....	21
<b>CAPÍTULO II: LA EDUCACIÓN BÁSICA.....</b>	<b>29</b>
2. La Educación Básica.....	30
2.1 Relación secuencial Educativa en México con la Lectura.....	33
2.1.1 Sistema educativo en México: Programa Nacional de Educación 2002-2006.....	37
<b>CAPÍTULO III: PLANEACIÓN DOCENTE.....</b>	<b>40</b>
3. Planeación docente.....	41
3.1 Teorías educativas que subyacen en la práctica docente.....	41
3.2 Planeación docente de la comprensión lectora.....	43
3.3 La Lectura en la Educación Primaria .....	45
3.4 Marco Normativo Escolar de la Lectura.....	47
3.5 Lectura de Comprensión.....	47
3.5.1 Estrategias Lectoras.....	49
3.5.2 Estrategias de Comprensión lectora.....	50
3.6 Etapas metodológicas de la comprensión lectora.....	54
3.6.1 Antes de la lectura.....	54
3.6.2 Durante la lectura.....	55
3.6.3 Después de la lectura.....	56
<b>CAPÍTULO IV: FACTORES ASOCIADOS CON LA COMPRENSIÓN LECTORA ....</b>	<b>58</b>
4. Factores asociados con la comprensión lectora.....	59
4.1 La Enseñanza Escolar asociada con la Comprensión Lectora en los estudiantes de primaria.....	59
4.1.1 Las Técnicas y Estrategias Lectoras en la escuela primaria para la Lectura de Comprensión.....	61
4.1.2 El Tiempo de Lectura en la Escuela y de Lectura de Comprensión.....	62
4.1.3 La selección y graduación de Textos Escolares y la Lectura de cualquier texto en la Comprensión Lectora de los estudiantes de primaria.....	63

	Pág. N°
4.1.4 Los materiales Escolares de apoyo a la Lectura y la Comprensión lectora en los alumnos de primaria.....	65
4.1.5 La Planeación del uso del Texto en Clase y su Comprensión en los alumnos de primaria.....	67
4.1.6 El Refuerzo de la Lectura en la escuela primaria para la Comprensión Lectora	70
4.1.7 La influencia de la Escuela para la Comprensión Lectora.....	71
4.1.8 El desinterés en la Lectura que se contrapone con la Motivación de la Lectura en la escuela.....	72
4.1.9 La importancia que se da a la Lectura de Comprensión en la escuela primaria..	73
4.1.10 La Instrucción informal dada en la familia y la Comprensión Lectora.....	74
4.2 El manejo de Estrategias de Comprensión Lectora en el ámbito familiar.....	74
4.2.1 El Tiempo dedicado en la familia para la Comprensión Lectora.....	75
4.2.2 La Selección y Graduación de los Textos para que el niño lea en casa.....	75
4.2.3 la Disponibilidad en la familia de Materiales de apoyo a la Lectura.....	75
4.2.4 La Planeación de la Lectura en la familia.....	76
4.2.5 Avance de la Comprensión Lectora de los niños en la familia.....	76
4.2.6 La Motivación de la familia para la Lectura del niño.....	76
4.2.7 La Importancia de la Lectura en la familia.....	77
<b>MÉTODO.....</b>	<b>78</b>
<b>Objetivos.....</b>	<b>83</b>
<b>Hipótesis.....</b>	<b>84</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>86</b>
<b>Etapas metodológicas para la comprensión lectora.....</b>	<b>88</b>
<b>Resultados.....</b>	<b>99</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>150</b>
<b>ANEXO 1: Modelo didáctico de comprensión lectora.....</b>	<b>159</b>
<b>Experiencia personal sobre la propuesta.....</b>	<b>165</b>
<b>Modelado de estrategias lectoras.....</b>	<b>166</b>
<b>Planeación de la clase para el Primer Ciclo.....</b>	<b>171</b>
<b>Estrategias Lectoras con ejercicios didácticos para el Primer Ciclo.....</b>	<b>174</b>
<b>Texto: “El Comprador de Vidas” Capítulo I: El Potentado y la Farándula.....</b>	<b>177</b>
<b>Planeación de clase para el Segundo Ciclo.....</b>	<b>181</b>
<b>Estrategias Lectoras con ejercicios didácticos para el Segundo Ciclo.....</b>	<b>184</b>
<b>Texto: “Manitas Inteligentes”.....</b>	<b>189</b>
<b>Planeación de clase para el Tercer Ciclo.....</b>	<b>196</b>
<b>Estrategias Lectoras con ejercicios didácticos para el Tercer Ciclo.....</b>	<b>200</b>
<b>Texto: “La Leyenda del Colibrí”.....</b>	<b>206</b>
<b>ANEXO 2: 7 Instrumentos aplicados en la investigación.....</b>	<b>219</b>
<b>Planeación, ejercicios, ficha de trabajo de Lectura para 5º, cuadro de competencias y texto aplicados en el modelado para alumnos.....</b>	<b>228</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>243</b>

# PLANEACIÓN DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto se originó al cuestionar: ¿por qué hay en México un gran atraso en la comprensión lectora entre los estudiantes de los niveles básicos de educación y en general en la población mexicana?

En organismos internacionales como la **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)** que realiza estudios sobre comprensión lectora en sus países agremiados, se ha evidenciado la deficiencia existente en nuestro país comparándosele con otros 42 del mundo, entre ellos Estados Unidos, Canadá, Alemania, Inglaterra, Francia, etc. y otros como Brasil, Argentina y desde luego, México.

Cuestionarnos el porqué no se han elevado los índices de aprovechamiento en los estudiantes de nivel primaria, nos lleva a buscar factores que inciden en este problema; algunos de ellos se pueden localizar entre los siguientes:

- Programas específicos para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.
- Tiempos por semana de enseñanza de estrategias de comprensión lectora.
- Actualización de los docentes.
- Manejo de las estrategias lectoras que tienen los docentes.
- Formas de inculcar el gusto por la lectura en la escuela y en la familia.

Otra cuestión que se contempla también, es: ¿por qué en el nivel de educación primaria se debe enfatizar, más que en los subsecuentes niveles? La respuesta aunque pareciera sencilla o lógica, debiera estar orientada hacia la observación de

que en el nivel primario es donde se deben enseñar las bases sólidas para los siguientes niveles educativos, así pues, podríamos a simple vista apreciar que la lectura servirá de medio para la adquisición de contenidos en las otras áreas como las matemáticas, las ciencias naturales y sociales, la física, la química ya en niveles más altos, etc.; pues será la educación básica quien cimienta a los niveles medio y superior. Además este es un proceso permanente, continuo y su práctica constante, nos hará que cada día y cada vez que leamos lo podamos hacer mejor, sobre todo si practicamos estrategias de comprensión lectora.

Pero entonces, ¿por qué no han sido modificados los planes y programas de educación básica y de educación “Normal” para enseñar a los alumnos y a los futuros docentes a emplear las estrategias de comprensión lectora? Quizá se ha obviado el hecho de que los niños a partir del 1° de primaria cuando ya oralizan los signos gráficos de las palabras y luego de los enunciados, hasta llegar a los textos, van comprendiendo lo que leen, sin embargo esto no es así y **el resultado que se observa en la actualidad es la deficiente calidad de comprensión lectora que tenemos como país a nivel mundial**. En cuanto a los planes y programas de las normales, quienes forman a los futuros docentes, se presume que como éstos son lectores expertos, ya que para estar en esos niveles se asume que han leído muchos años durante toda su etapa de formación, debieran ya saber qué estrategias lectoras tienen que enseñar a los pequeños de primaria; pero nuevamente los resultados nos hacen ver que esto es una falacia.

- Es por ello que el presente trabajo de investigación se fundamenta en las necesidades que se tienen de conocer la gran variedad de estrategias de comprensión lectora que existen, las distintas etapas en las que se pueden y deben aplicar y sobre todo la importancia que éstas tienen desde la escuela primaria, para avanzar con mayor probabilidad de éxito en los niveles educativos siguientes.
- El tipo de investigación que se plantea es el de la construcción de una propuesta teórico-metodológica para los docentes del centro de trabajo en el que laboro y

enfocada hacia los alumnos para que se puedan incrementar los niveles de comprensión en la lectura de diferentes textos, con base en un diagnóstico previamente realizado, para saber las necesidades concretas de la escuela primaria “Arq. Manuel Tolsá”

- El objetivo que se pretende alcanzar es identificar y analizar de qué manera la planeación de estrategias de enseñanza en la comprensión lectora pueden apoyar al maestro en su actividad docente para optimizar en sus alumnos dicha comprensión. La enseñanza de estrategias de comprensión lectora para el docente y para sus alumnos, que de una forma sencilla y concreta responda a las necesidades de ambos y el que dichos docentes valoren los resultados que se obtengan a partir de su implementación. Se proponen diferentes instrumentos de observación y cuestionarios, para valorar el nivel de conocimientos y manejo sobre las estrategias de comprensión lectora que tienen los docentes.
- Los resultados que se esperan lograr a través de este proyecto es en la etapa inicial, la aceptación de los cuestionarios y observación que se pretende aplicar a los docentes y a los estudiantes, posteriormente la sensibilización de los maestros y los alumnos para la adquisición de las estrategias, así como la aplicación de éstas en la práctica cotidiana.
- Por último la consolidación de las estrategias por parte de los docentes y la producción de nuevas, basándose en sus propias necesidades y en las de sus alumnos y la elaboración de las propias estrategias lectoras de los mismos estudiantes, basándose en su creatividad y necesidades.

Con base en la inserción de México en la OCDE a partir de 1994, se realizan año con año exámenes de aspectos relacionados con las matemáticas y con el manejo de las habilidades lingüísticas de los diferentes idiomas hablados en los países que integran

esta organización. En el 2002, México quedó en el lugar 39 de 40 países en aspectos de comprensión lectora. En el 2003, de 46 países evaluados, México quedó en el lugar 36, en ese mismo rubro.<sup>1</sup>

Como puede apreciarse, existe una urgente necesidad de mejorar los índices de comprensión lectora en todos los niveles educativos del país, pues estos exámenes que aplica la OCDE a estudiantes del país evidencian un gran atraso en la educación.

Con base en lo anterior, se aborda la investigación y la propuesta en este trabajo para abatir tales índices con el fin de proporcionar un medio útil y sencillo tanto a los docentes, como a los estudiantes, al manejar un abanico de posibilidades en cuanto a estrategias de comprensión lectora que se darán en un capítulo específico de este trabajo.

Por ello esta investigación plantea estrategias de comprensión lectora que se detallarán posteriormente en el rubro de Propuesta Didáctica.

---

<sup>1</sup> “México, estancado en educación, señala la OCDE” Saldierna, Georgina, en La Jornada, sección *Justicia y Sociedad* México, D. F. miércoles 17 de septiembre de 2003, pág. 44.

# **CAPÍTULO I**

## **POLÍTICAS PARA INCENTIVAR LA LECTURA**



# CAPÍTULO I

## 1. POLÍTICAS PARA INCENTIVAR LA LECTURA

### 1.1 IMPORTANCIA DE LA LECTURA DE COMPRENSIÓN EN EL PLAN 93

Para contextualizar de dónde surge el plan 93, veamos un poco de dónde surge éste a partir de eventos de carácter internacional y en particular los dos eventos de carácter importantes de mencionar en cuanto a la educación proyectada para el nuevo milenio: la Conferencia Mundial de Educación para Todos, desarrollada en 1990 en Jomtien, Tailandia, con la convocatoria de las principales Agencias de Naciones Unidas relacionadas directamente con la educación: UNESCO, UNICEF y Banco Mundial; así como el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, organizado por la Conferencia General de la UNESCO y encomendado a una Comisión integrada por un núcleo de especialistas presidido por Jacques Delors .

#### 1.1.1 La Declaración Mundial sobre Educación para Todos

La Conferencia Mundial de Jomtien se basa en las necesidades básicas de aprendizaje como un concepto que abarca tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como **la lectura** y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo.

La Declaración de Jomtien plantea como misión esencial de las instituciones dedicadas a la enseñanza básica o general de niños o adolescentes la de lograr aprendizajes que permitan interpretar la información socialmente disponible, los

valores y principios éticos, y las habilidades y destrezas para un buen desempeño en los diferentes ámbitos de la vida: en el mundo laboral, en la familia o en la esfera política, y para lograrlo se deben asignar y distribuir responsabilidades a todos los sectores sociales hacia el interior de las escuelas a través de proyectos que concreten la misión de la institución con la acción cotidiana.

La "visión" de la educación básica propuesta en Jomtien, comprende los siguientes puntos:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance a la educación básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer la concertación de acciones.

Para la educación básica tuvo relevancia que en la Declaración se reconociera y tomara como base la ampliación de los medios y el alcance de la educación básica, bajo la siguiente idea:

*"El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga"<sup>2</sup>.*

Como resultado en esta reunión, se recomendó lo siguiente:

*"La expansión del cuidado a la primera infancia y las actividades de desarrollo, incluyendo intervenciones por parte de la comunidad y la familia..."<sup>3</sup>*

---

<sup>2</sup> WCFA. (1990). "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990". Conferencia Mundial Educación para Todos. PNUD/UNESCO/UNICEF (Banco Mundial. Nueva York, Naciones Unidas).

Con los cambios económicos, culturales y sociales de fines de siglo XX y a las puertas del XXI, se enfrentaban nuevos retos y para hacerles frente, fue necesario plantear nuevos objetivos en la educación y nuevas formas de llegar a ella. En la reunión, también se consideró que:

*"La educación constituye un bien colectivo que no puede regularse mediante el simple funcionamiento del mercado"<sup>4</sup>, sino mediante la intervención directa de la comunidad en general.*

*"La finalidad principal de la educación es el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social"<sup>5</sup>.*

La finalidad de la educación está vinculada a la etapa inicial del ser humano, a su período de aprendizaje formal en las instituciones educativas y en general, a través de toda su vida como la legítima necesidad de avanzar hacia una sociedad educativa, que a juicio de la Comisión Delors, son elementos clave para acceder al siglo XXI.

El docente tiene que asumir los retos que se marcan en cualquier momento y lugar dentro de su labor educativa y es perfectamente evidente que la acción docente no puede permanecer sin cambios, pues el papel del profesor siempre ha estado y estará condicionado a las estructuras políticas, sociales y culturales que imperen en su tiempo y espacio.

*Épocas atrás bastaba con saber; actualmente conocer ya no es **saber** sino, **crear**<sup>6</sup>.*

Bajo esta premisa, la función del docente ya no es la de ser "transmisor del conocimiento" ya que se transforma en el guía que fomenta el análisis, es quien introduce cambios, el que activa la investigación, el que motiva y se convierte en el

---

<sup>3</sup> Idem .

<sup>4</sup> Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Presidida por Jacques Delors (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO (documento).

<sup>5</sup> Idem.

<sup>6</sup> Cfr. Suárez 1980. Seminario de Planeación Estratégica y Calidad Total Aplicada a la Educación "Especialización". UPN 096 D. F. Norte (notas).

facilitador de experiencias, quien propicia y genera discusiones y críticas constructivas, quien plantea problemas y dinamiza la cultura; por ello el enfoque de la educación del nuevo siglo se realizará a partir de las capacidades, valores y actitudes de los propios seres humanos.

### **1.1.2 La propuesta educativa del Banco Mundial**

El Banco Mundial ubica a la educación como la productora de conocimientos, capacidades, valores y actitudes, asumiendo que es esencial para el orden cívico y la ciudadanía, para el crecimiento económico sostenido y la reducción de la pobreza. También la considera como el medio para la adquisición de la cultura; es el instrumento de divulgación esencial de los avances de la civilización humana. Por eso la educación es el elemento clave de la política pública en todos los países.

El acceso que un pueblo tiene al conocimiento y a su cultura, es lo que diferencia realmente a los países ricos de los pobres, de acuerdo con la declaración hecha por el Banco Mundial en 1999.

Con base en esta aseveración podemos apreciar cómo en México las diferencias entre el acceso al conocimiento de los diferentes niveles sociales marca la diferencia entre la calidad de vida de unos y de otros mexicanos.

Para alcanzar la meta de generar los aprendizajes de conocimientos técnicos y de desarrollar en la población de nuestro país la capacidad de crearlos, el Banco Mundial para el periodo 1998-2006 ha otorgado a México un Préstamo Propuesto Adaptable (PPA) de tres fases con los siguientes objetivos de programa:

- ➔ Extender las oportunidades educativas en la educación inicial y básica a comunidades pobres, indígenas y migrantes.
- ➔ Elevar la calidad de la educación básica con el fin de obtener mejores resultados en el aprendizaje.
- ➔ Apoyar la participación de la escuela y la comunidad en los procesos de toma de decisiones a nivel escuela.

→ Desarrollar la capacidad administrativa y de gestión de cada escuela (descentralización)<sup>7</sup>.

La participación del Banco Mundial durante los últimos ocho años en el sector educativo mexicano es relativamente corta en comparación con las experiencias de otros países, sin embargo, los enfoques auguran con éxito que los préstamos son adecuados para lograr objetivos de programas a largo plazo, como las mejoras en la calidad de la educación básica. Pero que también es necesario reformar el adiestramiento de docentes en servicio e impulsar la participación explícita de los padres de familia y la comunidad en la educación de los niños y niñas de México.

En lo relativo a la **lectura**, se han recibido en las escuelas de educación básica y específicamente en primarias, que a partir de 2002 se han proporcionado bibliotecas con 40 libros aproximadamente para cada grupo, permitiendo que el estudiantado tenga acceso a mayor cantidad de fuentes y no se limite sólo a los libros de texto gratuitos que proporciona la Secretaría de Educación Pública al inicio del año escolar, dando una oportunidad a los niños y niñas de ampliar de su cultura.

## 1.2 EL MARCO NORMATIVO ESCOLAR DE LA LECTURA

A partir del Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (1993) a través de sus tres líneas estratégicas: Reorganización del Sistema Educativo, Reformulación de los Contenidos y Materiales Educativos y Revaloración de la Función Magisterial, se guían los cambios que actualmente fundamentan el Programa Nacional de Educación 2001-2006 en el cual se destaca la implementación del Proyecto Escolar en todas las escuelas primarias del Distrito Federal y la implementación sistemática de estrategias para mejorar la calidad de la educación en la cual se incluye a la lectura como su base y cuyo marco normativo se establece en el Artículo Tercero Constitucional y en la Ley General de Educación.

---

<sup>7</sup> Cfr. [www.bancomundial.org.mx/pdf/4333-ME.pdf](http://www.bancomundial.org.mx/pdf/4333-ME.pdf)

### 1.2.1 La orientación filosófica de la lectura

La orientación filosófica que orienta a la educación básica en México se basa en el Artículo 3º Constitucional que en sus dos primeros párrafos dice:

*“Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -federación, estados, distrito federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.*

*La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”<sup>8</sup>.*

La Ley General de Educación en el Artículo 7º dice:

*“La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes<sup>9</sup>:*

- *Fomentar el desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas (observación, análisis y reflexión).*
- *Impulsar el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, capacidad de críticos.*
- *Reafirmar la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como valorar las tradiciones y diversidad étnica del país.*
- *Promover, mediante la enseñanza del Español la lectura, promoviendo a la vez el desarrollo de las lenguas indígenas.*
- *Practicar la democracia como la forma de gobierno y convivencia.*
- *Pugnar por la justicia y los Derechos Humanos.*
- *Desarrollar actitudes favorables hacia la investigación, la innovación científica y tecnológica.*

---

<sup>8</sup> Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>9</sup> <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie03a06.htm>

- *Impulsar la creación artística, la educación física, la práctica del deporte y el gusto por la cultura nacional.*
- *Desarrollar actitudes solidarias hacia el trabajo y el bienestar general.*
- *Concientizar sobre el aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente<sup>10</sup>.*

### *Propósitos educativos de la lectura*

Los principios antes citados se expresan a través de los propósitos educativos de planes y programas de estudio. En el caso de la educación primaria, se busca que los niños:

- ✓ Adquieran y desarrollen las habilidades como **“la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad”<sup>11</sup>** que les permitan aprender a lo largo de su vida y con independencia, así como resolver con eficacia e iniciativa en los problemas de la vida cotidiana.
- ✓ Obtengan los conocimientos básicos para entender fenómenos naturales, preservar la salud, proteger el ambiente y usar racionalmente los recursos naturales, así como desarrollar una visión organizada de la historia y la geografía de México.
- ✓ Se formen bajo el conocimiento de sus derechos y obligaciones, y la práctica de valores en sus vidas, en las relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad local y nacional.
- ✓ Desarrollen actitudes de aprecio por las artes, el ejercicio físico y deportivo <sup>12</sup>.

---

<sup>10</sup> Cfr. Ley General de Educación. p. 44 a 45.

<sup>11</sup> Necesidades básicas de aprendizaje según lo establecido en la “Conferencia Mundial de Jomtien” (documento).

<sup>12</sup> Idem.

Todas estas actitudes, habilidades intelectuales y conocimientos, conforman la base para la formación integral de los alumnos, son nacionales y comunes, a tal grado que todos los niños y niñas deberán alcanzarlos en seis años sin que para ello se tomen en cuenta su condición social, región en la que vivan o grupo étnico al que pertenezcan. Y la lectura será el eje rector que les permita alcanzar esos propósitos. El logro de ellos tiene dos implicaciones esenciales en el funcionamiento, organización y planeación de cada escuela:

1. Las acciones profesionales (tanto individuales de cada docente, como colectivas en sus respectivos centros de trabajo), así como el apoyo de las familias al trabajo escolar deberán orientarse al logro de los propósitos educativos.
2. Los propósitos educativos se alcanzarán en seis años. Por lo tanto, es necesario que exista congruencia en los estilos de enseñanza (sobre todo en cuanto a la **lectura** competente) de los diferentes profesores. Las particularidades de cada centro educativo no deberán impedir el cumplimiento de los propósitos educativos establecidos; por el contrario, ello implica una amplia gama de posibilidades para lograrlos.

*“Uno de los instrumentos que apoyan en la definición de este camino es el proyecto escolar, ya que su diseño y ejecución implica el establecimiento de ciertos acuerdos respecto al enfoque para trabajar las técnicas y estrategias propias de la lectura... estos acuerdos permiten avanzar hacia la construcción de estilos de enseñanza y de relaciones congruentes”<sup>13</sup>.*

Así pues, el proyecto escolar es un reto hacia la autonomía profesional para los administrativos, docentes, directivos y cuerpo de apoyo en cada escuela, ya que ellos definen finalmente la forma en que pretenden lograr los propósitos educativos nacionales.

---

<sup>13</sup> Op. cit.



A través del proyecto escolar se abren posibilidades bajo una forma nueva de relación entre la escuela, los padres de familia y la comunidad en general para lograr la misión de ésta. Se pretende que mediante la participación activa de todos los miembros de la comunidad escolar (ya mencionados) se asuman como propios los objetivos de la institución, se incremente la motivación, el sentimiento de pertenencia y compromiso en la mejora de la calidad educativa.

En resumen, se tiene la necesidad de organizar y activar la participación de todos los actores involucrados en el hecho educativo escolar.

Como parte de las políticas nacionales para fortalecer la lectura tenemos:

### **1.3 PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA 2001 – 2006.**

El Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, establece como una prioridad del currículo el impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas como: hablar, escuchar, escribir y leer, y en particular, el fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de alumnos y maestros, por ello la Secretaría de Educación Pública puso en marcha el **PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA 2001 – 2006**.<sup>14</sup>

#### ***Diagnóstico***

Los retos del Programa Nacional de Lectura son complejos y muy diversos, por ello es conveniente partir de los logros alcanzados, fortaleciendo las acciones que han resultado exitosas y abrir nuevas líneas de trabajo y comprendan los distintos niveles del educación básica y normal, de tal manera que con interacción adecuada de varias estrategias y de diversas instancias de decisión, se logra avanzar con mayor firmeza y cobertura.

---

<sup>14</sup> Programa Nacional de Lectura 2001 – 2006, México 2000, SEP.

## **Objetivos**

- ♦ Garantizar las condiciones de uso y producción cotidiana de materiales escritos en el marco de los proyectos de enseñanza y aprendizaje para hacer posible la **formación de lectores** y escritores autónomos.
- ♦ Conocer y valorar la diversidad étnica, lingüística y cultural de México mediante todos los componentes del **Programa Nacional de Lectura**.
- ♦ Desarrollar los mecanismos que permitan la identificación, producción y circulación de los acervos bibliográficos necesarios para satisfacer las necesidades culturales e individuales de todos los miembros de las comunidades educativas.
- ♦ Consolidar espacios para apoyar la formación y la interacción de los diversos mediadores del libro y **la lectura** (maestros, padres, bibliotecarios, promotores culturales), tanto a nivel estatal, como nacional e internacional.

## **Líneas Estratégicas**

El desarrollo de líneas estratégicas dependerá de tareas de gestión institucional que permitirán:

- Definir conjuntamente entre las autoridades educativas federales, estatales y municipales las funciones que competen a cada una, en relación con el **Programa Nacional de Lectura**.
- Fortalecer la capacidad de los equipos técnicos estatales para que tengan mayor autonomía y ello redunde en la eficacia de las acciones del **Programa Nacional de Lectura**.
- Establecer los mecanismos de operación de los equipos técnicos federales, estatales y municipales con el fin de que puedan alcanzarse los propósitos y metas del **Programa Nacional de Lectura**.

### ***Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las Prácticas de Enseñanza***

- Revisión permanente de planes y programas para la educación básica y normal con referencia particular al desarrollo de las competencias comunicativas y a los contenidos y estrategias necesarias para la **formación de lectores**.
- Desarrollo de estándares del logro de competencias comunicativas para cada grado de nivel educativo.
- Actualización y producción de materiales educativos para los alumnos y maestros, de acuerdo con la revisión de los planes y programas de estudio, así como de los estándares que se definan.
- Mayor especificidad y actualización de maestros y equipos técnicos estatales para promover que los alumnos desarrollen plenamente sus competencias comunicativas.
- Conformación de redes para la comunicación, asesoría y desarrollo de proyectos colaborativos entre maestros.
- Mejor aprovechamiento de nuevas tecnologías de la información y la comunicación para el fortalecimiento de la cultura escrita y la **formación de lectores**.

### ***Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos de las escuelas de educación básica y normal y de Centros de Maestros***

- ♦ Establecimiento y consolidación de bibliotecas escolares y de aula.
- ♦ Actualización del personal de las bibliotecas para que promuevan la **lectura** de los libros que conforman sus acervos.
- ♦ Diversificación y fortalecimiento de los acervos bibliográficos mediante la selección, producción y distribución de materiales de diversos formatos, géneros, temas y autores dirigidos a:
  - Alumnos de educación básica.
  - Maestros de educación básica en servicio.
  - Maestros y estudiantes de educación normal.

- ♦ Conformación de redes para la comunicación, asesoría y desarrollo de proyectos colaborativos entre bibliotecarios.
- ♦ Mejoramiento del espacio físico de las bibliotecas.

### ***Formación y actualización de recursos humanos***

- ? Diseño de políticas de capacitación diferenciadas para profesores, directivos, equipos técnicos y bibliotecarios en estrecha colaboración con autoridades estatales y municipales.
- ? Fortalecimiento del papel de los centros de maestros como espacios para enriquecer y diversificar la **experiencia lectora** de los maestros, y para apoyarles a consolidarse como **lectores sistemáticos**.
- ? Empleo de la Red Edusat, de la Red Escolar y otros medios audiovisuales para ampliar el enlace de la capacitación.
- ? Producción de materiales de apoyo para la capacitación.

### ***Generación y difusión de información***

- ⊛ Generar, sistematizar y difundir información que permita orientar la toma de decisiones, el diseño de políticas y la rendición de cuentas.
- ⊛ Establecer vínculos con aquellas instituciones y organismos nacionales e internacionales, públicos y privados, que desarrollan proyectos, programas, investigaciones y actividades relacionadas con el fortalecimiento de la lengua escrita y la **formación de lectores**.
- ⊛ Integración de redes para intercambiar experiencias, establecer formas de colaboración, desarrollar acciones comunes para promover y mejorar la cultura escrita y la **formación de lectores** en las escuelas de educación básica y normal.
- ⊛ Estimular la integración de la comunidad escolar en los proyectos de **fomento a la lectura**.

- ☛ Aprovechar los diversos medios y las nuevas tecnologías para la realización de campañas masivas que sensibilicen e inviten a la reflexión sobre el **valor de la lectura** en la vida cotidiana.
- ☛ Difundir permanentemente las acciones del **Programa Nacional de Lectura** entre todos los sectores de la población.

En este sentido se oficializa el hecho de apoyar la lectura en los distintos niveles de educación básica, para apoyar una formación que inculque el hábito de una **cultura lectora**. También en este mismo marco se crea la **Ley de Fomento para la Lectura y el Libro**.

Otro de los fundamentos para fortalecer la lectura, se sustenta a partir de:

#### **1.4 LEY DE FOMENTO PARA LA LECTURA Y EL LIBRO**

No ahondaremos en toda esta Ley, sino únicamente en los artículos más relevantes que sustentan este trabajo de investigación y son los que se transcriben a continuación.

##### **♦ Capítulo I**

##### **Disposiciones generales**

##### **Artículo 1°**

*Esta Ley es de observancia general en toda la República; sus disposiciones son de orden público e interés social y tienen por objeto:*

*I. **fomentar y promover la lectura**; II. Promover la producción, distribución y calidad del libro mexicano y facilitar su acceso a toda la población; III. Distribuir y coordinar entre los gobiernos estatales, municipales y del Distrito Federal las actividades relacionadas con la función educativa y cultural de **fomento a la lectura** y al libro, y IV. Coordinar y concretar a los sectores social y privado en esta materia.*

## ♦ Capítulo II

### De la Distribución de actividades relacionadas con la Función Educativa y Cultural de Fomento a la Lectura y el Libro

#### Artículo 4°

*Corresponde a la autoridad educativa federal, en coordinación con el **Concejo Nacional de Fomento de la Lectura y el Libro**, realizar el **Programa Nacional de Fomento a la Lectura y al Libro**, a través de los siguientes medios:*

- *Paquetes didácticos de estímulo y **formación de lectores**, adecuados para cada nivel de la educación básica, dirigidos educandos, docentes y padres de familia.*
- *Campañas educativas e informativas a través de los establecimientos de enseñanza y los medios de comunicación social.*
- *Becas, premios y estímulos a la promoción de edición y **fomento de la lectura** y el libro.*
- *Exposiciones, ferias y festivales del libro y **la lectura**.*
- *Emisiones de programas de radio y televisión dedicados a **la lectura** y el libro.*
- *Cualesquiera otras medidas conducentes al **fomento de la lectura** y del libro.*

#### Artículo 5°

*Corresponde al Sistema Educativo Nacional, mediante el Programa Nacional de Fomento a la Lectura y al libro: I. Fomentar el hábito de la lectura, formando lectores en todos los niveles de educación, con base en los **programas y técnicas más adecuadas de lectura y comprensión**, así como en el cuidado y conservación de los libros; II. Promover la lectura de los libros publicados en México y la existencia de ellos en todas las bibliotecas del país, y III. Organizar todo tipo de actividades y eventos que promuevan al libro y estimulen el hábito de la lectura, en apoyo a los objetivos de esta ley.*

#### Artículo 6°

*Corresponde al Ejecutivo Federal poner en práctica las políticas y estrategias que se establezcan en el **Programa Nacional de Fomento a la Lectura** y el Libro, así como impulsar la creación, edición, producción, difusión, venta y exportación del libro mexicano y de las coediciones mexicanas que satisfagan los requerimientos culturales y educativos del país en condiciones adecuadas en calidad, cantidad, precio y variedad, asegurando su presencia nacional e internacional.*

## Artículo 7°

*Del tiempo oficial que le corresponde al Estado en las frecuencias de radio y en los canales de televisión, se otorgarán espacios de promoción institucional para la difusión de **fomento a la lectura**, así como de los libros impresos y editados en México y por su valor cultural o interés científico o técnico enriquecer la cultura nacional.*

### ♦ Capítulo III

## Del Consejo Nacional de Fomento a la Lectura y el Libro

### Artículo 8°

*Se crea el **Consejo Nacional de Fomento a la Lectura y el Libro** con carácter de órgano consultivo de la Secretaría de Educación Pública, que tiene como objeto fomentar las actividades y trabajos relacionados a **crear una cultura del fomento a la lectura y el libro**, así como facilitar el acceso al libro.*

### Artículo 10°

*El Consejo Nacional de Fomento de la lectura y del Libro para el cumplimiento de su objeto, tendrá las siguientes funciones:*

- I- contribuir en la elaboración, seguimiento, evaluación y actualización del **Programa Nacional del Fomento a la Lectura y al Libro**;*
- II- apoyar todo tipo de actividades y eventos que promuevan, estimulen el libro y el **fomento a la lectura** que establezca el **Programa Nacional para el Fomento a la Lectura y el Libro**;*
- III- promover la formación y actualización de profesionales en el **fomento y promoción de la lectura**;*
- V- promover el desarrollo de sistemas integrales de información sobre el libro, su distribución, **la lectura**, y los derechos de autor, así como crear una base de datos que contemple: catálogos, y directorio colectivo de autores, obras, editoriales, industria gráfica, bibliotecas y librerías mexicanas, disponible para la consulta en red desde cualquier país;*

IX- *intervenir como instancia de consulta y conciliación en todos los asuntos concernientes al seguimiento, evaluación y actualización de la política integral de la **ley de la lectura** y el libro.*<sup>15</sup>

Como puede apreciarse, en el presente sexenio se está resaltando la importancia que tienen las habilidades lingüísticas de nuestra lengua, tales como: escuchar y comprender, hablar, escribir y leer, privilegiando sobre todo esta última habilidad por ser una de las bases importantes para la adquisición de mayor cantidad de conocimientos y de cultura.

Es en este sentido, que este trabajo de investigación pretende el proporcionar bases teóricas y metodológicas que permitan al docente tomarlas como una guía que apoye su actividad docente al proporcionarle estrategias lectoras con ejercicios diseñados bajo las etapas metodológicas de: **antes de leer, durante la lectura, después de la lectura** y la **apropiación del contenido del texto**; así mismo, se presentan algunos textos muestra que permiten dar una idea clara de qué criterios emplear al momento de seleccionarlos, los objetivos que se persiguen y la forma en que deben graduarse para que resulten más atractivos a los alumnos y así lograr una motivación permanente para esta actividad.

Hay nuevas opiniones que indican que la educación en los 70's era de mejor calidad que la de este tiempo, se plantea que siempre hay una insatisfacción social por la educación y se cuestiona la formación de los maestros.

A partir de los 70's, los propósitos de las reformas establecidas de hace dos décadas como: desarrollo del pensamiento crítico, desentrañar los misterios de la sociedad y la ciencia, pudieran ser vigentes en la actualidad, sin embargo, no pudieron cumplirse porque fueron impuestos desde las esferas más altas de la burocracia.

---

<sup>15</sup> Ley de Fomento para la Lectura y el Libro., México. Diario Oficial de la Federación del 8 de junio de 2000.



En las reformas de 1993, el gobierno invitó a comités y grupos de trabajo, docentes en ejercicio a realizar los cambios pertinentes a esas reformas.

Carlos Ornelas nos cita lo que el secretario de la SEP dijo ante la cámara de diputados:

*"Entonces cómo es posible que estemos hablando de que vamos a reforzar el aprendizaje de lo básico en la primaria y en la secundaria si no tenemos maestros preparados en lo básico. Por eso vamos a hacer una reforma más, y me apena mucho que sea una reforma más de la educación normal, que de hecho va a ser una reforma para regresarnos un poco o un mucho a la educación normal en la cual estudiaban los maestros de años anteriores".<sup>16</sup>*

Esta acción pudo inicialmente evitar conflictos mayores, pero a costos muy altos porque se trata del retroceso en la educación de México. Se realizó el plan en educación con cambios importantes en la concepción de lo que es básico descartando una concepción minimalista. El plan expresa lo siguiente:

*"En primer lugar se deben superar deficiencias que existen en el cumplimiento de las áreas formativas de primera importancia y en segundo establecer metas más avanzadas, que desde ahora le permitan al país prepararse para hacer frente a las demandas educativas del futuro. Los avances logrados en la cobertura de los servicios en la prolongación de la escolaridad tendrán un significado muy limitado si no representa también la oportunidad de obtener una educación de alta calidad, que responda a las necesidades básicas de aprendizaje de las nuevas generaciones...En tal sentido, el término "básico" no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente a aquellos que permiten adquirir organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente".*

---

<sup>16</sup> Ornelas, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo México, 1996; Fondo de Cultura Económica.

El plan en educación básica marca la importancia del aprendizaje de las matemáticas y el español como instrumentos fundamentales para progresar en el estudio de otros idiomas y lenguajes simbólicos. Se concede menor importancia a la educación cívica, física y artística aún cuando se les asigne cualidades formativas superiores y las 800 horas al año no son suficientes para garantizar una educación de calidad.

Los cambios más relevantes son tres principales y uno de organización:

- **La organización** cambió de áreas por asignaturas.
- En la **enseñanza del español**, se abandona la gramática estructural. En el nuevo plan se privilegia el aprendizaje de **la lectura y escritura** de manera correcta, así como mejorar las habilidades verbales, **diferenciar distintos tipos de texto y asimilar las normas del uso de la lengua.**
- En la **enseñanza de las matemáticas**, se pretende usar la negación de la negación, es decir la negación del aprendizaje de las matemáticas en forma memorística, mecánica y reiterativa y en la década de los setenta la lógica matemática aplicada en la teoría de conjuntos y las probabilidades, los cuales representaban un problema difícil para el magisterio. Ahora se desea una enseñanza que se apoya en la lógica y plantea un enfoque basado en la solución de problemas y en desarrollar razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas. El nuevo enfoque propicia que los alumnos adquieran la capacidad de anticipar resultados, desarrollar la imaginación espacial, la habilidad para estimar resultados de cálculo y mediciones y el desarrollo de destrezas y habilidades para presentar resultados y razonar de manera abstracta.
- Desaparece la **enseñanza de las ciencias sociales**, a diferencia de la tendencia mundial que apunta a la integración del conocimiento si no su dispersión. Este cambio inquieta mucho debido a que la

comprensión de los fenómenos y las manifestaciones humanas deben darse desde las etapas más tempranas y no dar como un supuesto que en las etapas posteriores como secundaria y preparatoria el alumno no podrá adquirir, la pregunta que se plantea aquí es: ¿cómo hacer lo que los alumnos no saben hacer?, es decir, ¿cómo aprender valores, democracia, justicia, igualdad entre hombres y mujeres, equidad, convivencia entre clases sociales, normas de convivencia, deberes patrióticos, etc.; si no es enseñado desde la educación básica?

En los cambios del Sistema Educativo Mexicano de 1993 quedan algunos aspectos por solucionar sin embargo lo que queda de manifiesto es la complejidad para identificar problemas, plantearlos correctamente y diseñar las soluciones posibles para extenderlos hacia todas las materias; con estos elementos es posible a largo plazo desplazar la memoria repetitiva hacia el incremento de las capacidades intelectuales organizativas, pero debe hacerse en todos los niveles educativos.

Orientando el discurso hacia la comprensión lectora, es a partir del 93 que se enfatiza el enfoque comunicativo que se le da a la lectura como un medio de adquisición no sólo de los contenidos propios del Español, sino del privilegiar su uso sobre la norma en funciones y situaciones eminentemente comunicativas.

De acuerdo con el Dr. Luis Felipe Badillo Islas en su artículo “Docencia de lo Sociohistórico del Neoliberalismo y Políticas de Educación Superior”, nos dice lo siguiente:

*“La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se abre como un foro para la comunicación, el intercambio de experiencias, la consulta, la coordinación en la formulación de acuerdos. Su tarea es generar análisis y propuestas para tomar decisiones de la propia organización de los países miembros o de otras instancias multilaterales. México ingresa a la OCDE en 1994, comprometiéndose con el libre mercado y acepta la intervención en políticas comunes. México solicita un*

*estudio del funcionamiento de su sistema educativo superior y este organismo le da las mismas recomendaciones que el FMI y el BM, los cuales sugieren..., vincular procesos educativos y de investigación a las necesidades de la iniciativa privada, fortalecer el nivel de técnico profesional intermedio entre el bachillerato y la licenciatura, respaldar los procesos de evaluación interna y externa, monitorear y ampliar la aplicación del sistema de estímulos salariales, encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudio”.*<sup>17</sup>

Tanto los estudios efectuados por la OCDE, como estas políticas educativas, planes y programas escolares recientes, sustentan la urgente necesidad de cambio que experimenta México para modificar su enfoque de la lectura que se tiene hasta nuestros días, debido a que se evidencia una deficiencia por demás nociva para la educación del país. Los cambios realizados son un intento por solventar las necesidades de comprensión lectora, sin embargo aún falta por hacer ajustes a los cambios propuestos, pues aunque haya leyes que indiquen el “qué hacer” mencionado en que los estudiantes y los docentes lean más, dotando de bibliotecas a las aulas desde las primarias, de ninguna manera resuelve el “cómo hacerlo” ya que a los docentes no se les ha dotado de una capacitación y formación en las estrategias de comprensión lectora y su importancia para lograr activar los diferentes niveles cognitivos del pensamiento como la discriminación, la identificación, pasando por la decodificación para llevarle hasta la comprensión e ir aún más allá hasta la apropiación y elaboración.

Estos puntos se abordarán más ampliamente en el capítulo II haciendo énfasis de ellos en cada una de las etapas metodológicas de la lectura: “antes de leer”, “durante la lectura”, “después de leer” y la “apropiación”.

---

<sup>17</sup> Badillo Islas, Luis Felipe Artículo: “Docencia de lo Sociohistórico del Neoliberalismo y Políticas de Educación Superior” Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, México, 1999.

# **CAPÍTULO II**

## **LA EDUCACIÓN BÁSICA**

## CAPÍTULO II

### 2. LA EDUCACIÓN BÁSICA

La identidad cultural en los pueblos de Latinoamérica dada por el sectarismo de diferentes costumbres y creencias, es la forma específica que se sobrepone a la importación de costumbres, tradiciones y modas extranjeras a pesar de haber transcurrido más de quinientos años después de la conquista, indica que los pueblos de este continente han desarrollado peculiares formas de vida que marcan diferencias respecto a otros pueblos del mundo.

Por ello, la identidad cultural latinoamericana es rica en recuerdos y costumbres, formas de vida y esperanzas. Los valores éticos, morales y cívicos y las convicciones de su credo religioso, su visión político-ideológica, así como las tradiciones y costumbres, mitos y creencias dan una identidad a los pueblos latinoamericanos.

En consecuencia, las futuras generaciones heredan este espíritu a través de la acción socializadora del trabajo y más concretamente, a través del proceso educativo.

Aquí reside la relevancia en dar solución a la problemática educativa en su dimensión formal e informal, sistemática y asistemática. La educación entendida como un proceso de aprendizaje permanente desde que el sujeto nace, hasta su muerte, desde el hogar, hacia la escuela y al lugar de trabajo; la educación entendida como algo más que la sola interacción pedagógica maestro-alumno, a fin de comprender su inserción en el mundo global.

A 14 años de distancia de la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), los países de América Latina, El Caribe y América del Norte, valoraron los avances hechos en la Región rumbo al logro de objetivos y metas planteados en dicha reunión.

Juntos nuevamente en Santo Domingo del 10 al 12 de febrero del 2000, los países presentes reiteraron sus compromisos de Educación para todos durante los próximos quince años.

Los países latinoamericanos fundan sus propósitos y acciones en el reconocimiento del derecho universal de todas los individuos a una educación básica de calidad desde su nacimiento.

El Marco de Acción Regional corrobora y da continuidad a los esfuerzos llevados a cabo por los países miembros en la década ya transcurrida, los cuales plantearon el fin de que su población alcance niveles educativos cada vez mayores, se pone como tarea fundamental cumplir con los que quedaron pendientes de la década anterior, es decir, remediar las inequidades que persisten en la educación y coadyuvar a que todos cuenten con una educación básica que los habilite para ser partícipes del desarrollo de su país.

Dada la diversidad de problemáticas nacionales e, incluso, la heterogeneidad al interior de cada país; se dificulta el planteamiento de estrategias homogéneas para alcanzar los objetivos y compromisos comúnmente trazados, demandando que cada país convierta los compromisos regionales en metas nacionales, de acuerdo con sus propias potencialidades.

Con la llegada del nuevo milenio, se demanda que la educación sea un derecho para todos, con mayores exigencias que antes y se pretende que haya políticas de Estado a largo plazo estables, asumidas y consensuadas por toda la sociedad desarrollando procesos sostenidos de información y comunicación con alianzas de los medios que puedan producirlos.

Entre los logros de Educación para Todos en los 90's, en el ámbito regional, se cuentan:

- *Aumento importante en el cuidado de la primera infancia y de su educación, en particular en el período de 4 a 6 años (educación inicial).*

- *Incremento significativo de la oferta educativa y acceso de la casi totalidad de los niños y niñas a la educación primaria.*
- *Ampliación del número de años de escolaridad obligatoria.*
- *Disminución relativa del analfabetismo.*
- *Énfasis en la calidad como objetivo de las políticas educativa.*
- *Pugnar por la equidad y la atención a la diversidad en las políticas educativas.*
- *Inclusión progresiva de temas de educación para la vida en las modalidades formal y no formal.*
- *Apertura a la participación de actores múltiples: organismos no gubernamentales, padres, madres y sociedad civil.*
- *Consensos sobre la educación como prioridad nacional y regional.*<sup>18</sup>

La educación en el marco de los procesos de integración subregional latinoamericana está, llamada a resolver tres temas de amplia magnitud:

- ✓ *La formación profesional más allá de los círculos formales de la educación y los sistemas tradicionales sometidos a regulaciones administrativas.*
- ✓ *El reconocimiento de aptitudes, habilidades y conocimientos que se han adquirido fuera de estos circuitos y deben ser reconocidos para una efectiva integración de los trabajadores al sistema laboral, independientemente de títulos oficiales y residencia geográfica.*
- ✓ *Todo ello exigirá revalorizar el papel de la escuela y de todos los mecanismos de formación más allá de los formales.*

Los países latinoamericanos, incluyendo a México, lucharán por una educación que:

- *Supere el viejo concepto de una educación por tiempos cortos.*
- *Contemple al niño desde temprana edad como sujeto real del hecho educativo y que se interese profundamente de su evolución integral.*
- *Revitalice progresivamente la capacidad creativa del ser humano y que lo prepare para la lucha por la vida y la transformación responsable de su medio.*

---

<sup>18</sup> SNTE. Sección 9. Año 2000 (documento).



- *Afirme una educación para toda la vida , una formación para la acción y una capacitación para el trabajo.*
- *Permita el desarrollo integral, armónico y responsable de la persona, con capacidad para relacionarse, competir y cooperar teniendo un profundo sentido ético.*
- *Suscite la capacidad de diálogo y que prepare a la persona para ser un verdadero sujeto constructor de una sociedad democrática con sentido de justicia social y participación plena<sup>19</sup>.*

## 2.1 RELACIÓN SECUENCIAL EDUCATIVA EN MÉXICO CON LA LECTURA

De acuerdo con Aurora Loyo, en su libro: “Las Nuevas Orientaciones de la Política Mexicana”, nos habla de que para los gobiernos post- revolucionarios su punto principal en la política social del Estado, fue considerar a la educación como una prioridad para sacar adelante los proyectos nacionales. No obstante que dichos gobiernos se preocuparon y ocuparon en expandir la educación al masificarla para que alcanzara a la mayor cantidad posible de la población mexicana, la calidad no fue siempre la deseada debido a que el modelo de desarrollo que fueron adoptando en diferentes momentos históricos y políticos en nuestro país no alcanzaron a cubrir las necesidades requeridas para elevar dicha calidad educativa, es decir sólo fue un proyecto circunscriptivo que únicamente intentaba cubrir las necesidades del momento, sin prever las del futuro.

Durante la época porfirista la educación en México estaba elitizada, ya que sólo podían acceder a ésta las clases privilegiadas. Al respecto don José Iturriaga dijo lo siguiente:

*“... la extensión de la educación universitaria y técnica ha obligado a improvisar a un buen número de maestros, ello independientemente de que la mayoría de estudiantes de una carrera profesional tienen que conciliar sus estudios con la necesidad de trabajar, en contraste con lo que ocurría con el universitario de la época de Porfirio Díaz, que las más de las veces pertenecía a las clases altas y por tanto, no se veía*

---

<sup>19</sup> SNTE (documento) citado.

*forzado a compartir su tiempo en el estudio y en el trabajo... A todo esto, había que agregar un sentido menor de disciplina escolar y una orientación distinta en los planes de enseñanza.<sup>20</sup>*

Un avance importante de la educación mexicana, sin duda alguna, se dio estando Jaime Torres Bodet al frente de la educación en México cuando se logró una mayor expansión educativa sin embargo, no hubo mejoría en los resultados educativos. Weis hizo el siguiente comentario:

*“No aprendimos por lo bueno del currículum ni por los métodos de los años 50’s, si aprendimos tal vez mejor, no fue porque los contenidos y los métodos fueran más adecuados, sino porque el contexto era diferente: veníamos de familias menos problemáticas, (algunos de familias obreras, otros familias campesinas, algunos más de pequeños burócratas; que provenían de familias más estables); asistíamos a escuelas más consolidadas, que no habían pasado por una fase de crecimiento acelerado, teníamos maestros menos estresados por ganar un salario para su familia, docentes que gozaban de mayor prestigio social, aceptábamos sin cuestionamientos lo que nos ofrecían, porque el certificado escolar garantizaba nuestro futuro”<sup>21</sup>*

La relación de este discurso con las escuelas que tenemos en la actualidad es muy significativa, debido a que la crisis económica y educativa del país que se vive desde hace varias décadas ha propiciado grandes movimientos económicos sociales y educativos.

Estudios en décadas posteriores siguen evidenciando el rezago educativo de México frente a otros países, es por ello que desean realizar una serie de reformas a la educación, intentando dar mejores opciones educativas a las nuevas generaciones, así pues tenemos que Luis Gutiérrez Santos en su libro *“México: Desarrollo de los*

---

<sup>20</sup> Op. Cit.

<sup>21</sup> Op. Cit.

*Recursos Humanos y Tecnología*” nos dice que en un estudio realizado en el país de 1950 a 1962 se cuantificó el aporte de la educación al crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) y el impacto económico que tuvo fue de 1%. Otro estudio realizado por Psacharopoulos en 1970, arrojó que de 1950 a 1962 el impacto de la educación en el crecimiento económico fue del 0.8%. Veamos ahora qué repercusiones ha habido en el país.

Gutiérrez Santos nos indica que la economía mal planeada y mal dirigida, en décadas posteriores provocó graves problemas en educación y en el sistema educativo debido a que no generó ni una demanda ni una oferta de mano de obra calificada y creativa que fuera capaz de utilizar y desarrollar nuevas tecnologías.

En cuanto a políticas educativas nos dice el mismo autor, que el rendimiento escolar no estaba acorde con los objetivos académicos planteados para cada uno de los diferentes niveles y la escuela primaria es la que da un mayor índice de rentabilidad pues aporta mayor cantidad de beneficios al país porque sirve de base a toda clase de instrucción especializada y nos ejemplifica la deserción escolar en los diferentes niveles de primaria, la cual tenía una mayor incidencia en el paso del primer año escolar al segundo puesto que desertaban el 20% de los niños que ingresaban y otro grado de gran índice de deserción, era el quinto año cuando pasaban a sexto.

Para 1976 de 1982, se crea el Plan Nacional de Educación, el cual plantea cinco puntos centrales, de entre los cuales sólo mencionaremos el que habla de elevar la calidad de la educación, al crear mayor cantidad de bibliotecas.

El Plan Nacional de Educación de 1989 a 1994, plantea el señalamiento de objetivos y estrategias para las actividades a todas las dependencias y entidades de la administración pública federal y los fundamentos para el Programa Nacional para la Modernización Educativa, un fragmento de dicho programa es el siguiente:

*“ Las transformaciones mundiales son ahora de una extraordinaria magnitud: innovación en el conocimiento y la tecnología, emergencia de nuevos centros*

*financieros, una intensa competencia por los mercados, nuevos espacios de integración regional y un nuevo clima de relaciones que anuncian el fin de una etapa bipolar de potencias mundiales. Naciones de desarrollos dispares e ideologías encontradas, buscan por igual, transformar sus economías y eliminar obstáculos en su quehacer político para sustentarse, competir y avanzar en sus intereses, anticipando las nuevas realidades mundiales”.*<sup>22</sup>

Cuando el expresidente Salinas asumió su cargo dijo que defendería y promovería los intereses de México en el mundo, que ampliaría nuestra vida democrática, que recuperaría el crecimiento con estabilidad de precios y elevaría productivamente el nivel de vida de los mexicanos. En realidad lo que hizo fue cambiar la actitud paternalista del Estado por nuevas políticas de privatización y aceptación de empresas transnacionales en el país, con lo cual afectó la estructura política y económica en la sociedad y por supuesto, la calidad de la educación. De esta manera Salinas introdujo a México en la modernización, proponiendo objetivos para orientar la política educativa de 1989 a 1994 y descentralizó la educación adecuando la distribución de la función educativa a los requerimientos de su modernización, dejando desprotegidos a diversos sectores de la sociedad.

Salinas aseveró que la educación es un “detonador imprescindible” en la transformación de la sociedad como brazo de la justicia y un instrumento excepcional para el desarrollo económico y político del país, también dijo que era inevitable e innecesaria la revolución de los conocimientos y la competencia mundial, los cuales imponían realizar a las naciones una profunda reflexión y evaluación de sus sistemas educativos además de que la modernización educativa exigía definir prioridades, siendo la educación primaria, el principal centro de atención del nuevo modelo educativo. Los ejes rectores que tomó en consideración para dicha transformación en educación básica fueron la **dosificación de los programas de estudio en la lectura**, la escritura y las matemáticas, habilidades que tenían que ser

---

<sup>22</sup> Plan Nacional de Educación, 1989-1994, México septiembre de 1989, Secretaría de Educación Pública pp 50.

consideradas antes de ser asimiladas elemental y firmemente para que pudieran permitir la continuidad del aprendizaje durante toda la vida del estudiante a quien darían los soportes racionales para la reflexión.

Trasladando todo este discurso al presente trabajo para visualizar de manera general cómo los cambios paulatinos en los diferentes planes, programas y proyectos educativos a lo largo de varias décadas en nuestro país han tenido firmes intenciones de mejorar la calidad en el nivel educativo desde la instrucción primaria, apoyándose en la lectura, no obstante sus limitantes han sido mayores que sus intenciones y los logros esperados por los cambios no han sido congruentes con las expectativas debido a que a pesar de todos esos esfuerzos el rezago educativo de nuestro país sigue estando presente y continúa siendo una prioridad nacional el mejorar la lectura como herramienta básica y en consecuencia la calidad educativa.

### 2.1.1 Sistema educativo en México: Programa Nacional de Educación 2001- 2006

La educación debe responder a una nueva sociedad caracterizada por ser más abierta y competitiva, por incorporar múltiples culturas, por su mayor exigencia en la formación de las nuevas generaciones de alumnos, por estar envuelta en sistemas y redes globales de comunicación y por avanzar hacia formas de trabajo más flexibles.

*La nueva sociedad del conocimiento permite grandes oportunidades para innovaciones hacia el desarrollo de nuevas modalidades educativas más adecuadas, a las condiciones sociales, económicas y culturales de los distintos grupos de población y con niveles más elevados de aprendizaje, dentro de una concepción de educación integral que abarque la formación de la afectividad, la expresión artística, la interacción social y el ejercicio de diferentes tipos de inteligencia.*

*Las instituciones educativas deberán transformar la concepción predominante de las habilidades básicas para la interacción cultural y educativa. **La lectura y escritura** seguirán siendo competencias fundamentales, pero a la vez se transforman.*

*La **competencia lectora** sigue teniendo una importancia fundamental en la comunicación humana; sin embargo, está también transformándose. Requiere cada vez más, la capacidad de poder enfrentarse a diversos tipos de textos, con propósitos, estructuras discursivas y*

*disposiciones gráficas peculiares. Se está articulando con las matemáticas, como herramienta para resolver problemas mediante lenguajes simbólicos. El proceso mismo del pensamiento está cambiando: resurge la importancia del pensamiento analógico al lado del analítico, dominante en los últimos 500 años; la razón crítica se contrapone a la instrumental; la ciencia se enriquece con visiones interdisciplinarias, que abarcan planteamientos éticos e incluyen cuestionamientos sobre el lugar de nuestra especie en la naturaleza y nuestras responsabilidades al respecto.*<sup>23</sup>

Existen dos aspectos que son fundamentales a tratar: Primero, desconfiar de las opciones conservadoras que añoran la educación del pasado, sin olvidar que esa situación social a la que respondía, ya no existe. Segundo, ser conscientes de que los problemas escolares no se resuelven solamente desde las reformas educativas, sino que, simultáneamente, son imprescindibles iniciativas económicas, sociales, culturales y familiares.

Un futuro social prometedor necesita una educación básica de calidad (según lo citado por el UNICEF), en la cual los alumnos aprendan de la escuela lo que requieren para desarrollarse íntegra y armónicamente; con fundamento en el respeto, la tolerancia, la libertad, la democracia y la equidad. Por ello, tanto la sociedad como el gobierno deben establecer un compromiso de acción; pues en la construcción de una educación de calidad todos tienen un papel fundamental que desarrollar ya que bajo este enfoque los niños en la escuela básica se forman para la vida.

Sin embargo, ello no depende exclusivamente de la buena voluntad de docentes y directivos; es en sí, el resultado de las acciones de las autoridades educativas quienes “deben establecer compromisos y planes de acción específicos para que la consecución de los propósitos educativos en el aula y en la escuela sean la tarea prioritaria”<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Programa Nacional de Educación 2001-2006, México septiembre de 2001, Secretaría de Educación Pública pp 49.

<sup>24</sup> Plan Nacional de Educación 2001-2006 (documento). p. 106.

Siempre y cuando estén plenamente interrelacionados; ya que aisladamente el impacto que cada uno pudiera ejercer es limitado. El Programa Nacional de Educación 2001-2006 dentro de los Subprogramas Educativos en Educación Básica propone programas y proyectos en sus diferentes líneas políticas.

Promover la transformación de la organización y funcionamiento cotidiano de la escuela para asegurar que tanto profesores como directivos asuman colectiva y responsablemente los resultados educativos, adopten el trabajo colaborativo, se relacionen armoniosamente con el entorno social de la escuela, y se comprometan al mejoramiento continuo de la calidad y equidad de la educación.

# **CAPÍTULO III**

## **PLANEACIÓN**

### **DOCENTE**



## CAPÍTULO III

### 3. PLANEACIÓN DOCENTE

#### 3.1 TEORÍAS EDUCATIVAS QUE SUBYACEN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

La educación es el proceso dinámico, progresivo y sistemático, mediante el cual se prepara al individuo para la vida social activa. Su propósito es el propiciar el desarrollo de las facultades físicas y mentales del ser humano. Sus funciones son la conservación de la sociedad así como la transmisión y acrecentamiento de la cultura.

Las teorías educativas proponen valores a conseguir en la educación, así como los procedimientos para llevarlas a cabo. Las principales teorías que han orientado este proceso son:<sup>25</sup>

Autor(es)	Teoría	Postulados básicos	Impacto en el aprendizaje de la lectura
Skinner, Watson	C O N D U C T I S M O	Es un enfoque científico propugnador de la tecnología y de cuyos principios se llega a derivar una fuerte motivación ideológica. Esta teoría estudia aspectos externos y manifiestos de la conducta, por ello, los objetivos y procedimientos para conseguirlos son muy rigurosos. Considera que la conducta es producto del aprendizaje y se encuentra determinada por el medio ambiente. El alumno es considerado un ser activo-reactivo.	Esta teoría propone que la lectura es el medio ideal para la adquisición de nuevos contenidos tanto curriculares como extracurriculares, así como de habilidades mientras se ejercite continuamente.
Maslow,	H U M A	Sus fines y objetivos pretenden que el alumno aprenda a ejercer su sentido crítico, su reflexión, sus propios puntos de vista, su autonomía, su libertad y responsabilidad. Se preocupa por la adaptación y realización personal de los alumnos, no limitándose	Esta teoría propone que a través de la lectura el estudiante adquiera una reflexión que va más allá del contenido de los textos para apropiarse de nuevos conocimientos en forma

<sup>25</sup> FUENTES, Zenón Arturo. "Concepto y facetas de la planeación". En: Sistemas de Metodología de planeación. Cuaderno de Planeación y sistemas. UNAM, 1994.

Rogers	N I S M O	meramente a lo cognitivo. Busca proporcionar al alumno experiencias significativas, dando importancia a un aprendizaje que comprometa la personalidad global.	significativa para su cotidianidad. Emplea a la memoria comprensiva más que a la memoria repetitiva para lograr grabar la información en la memoria a largo plazo.
Piaget, Vygotsky, Bandura	C O G N O S C I T I V I S M O	Estudia la forma en que el ser humano conoce, piensa y recuerda y cómo esos conocimientos y formas de aprehender el conocimiento afectan el comportamiento y la personalidad. Concede importancia al papel del hombre como ser que elabora, interpreta y crea. Se enfoca hacia el desarrollo de las habilidades mentales.	Esta teoría se enfoca en la forma en que se aplican las estrategias lectoras para una mejor comprensión de los contenidos, su interpretación y la traspolación de ellos con los que ya posee para darles una aplicabilidad inmediata y mediata.
Watson	I N F O R M A C I O N I S M O  C U L T U R A	Esta teoría social se sustenta en enfoques psicológicos, para que los alumnos adquieran el acervo cultural, orientado a lo que es cultura académica, erudita y científica. Se marcan los aspectos reproductivos y formales identificando las convenciones más tradicionales de la educación. El centro del diseño es el contenido, al grado tal de que se identifica con el temario (perspectiva logocéntrica). El maestro es considerado un experto cultural, transmisor y evaluador de conocimientos, por ello se dice que éste es activo. El alumno es un ser inmaduro, receptor, incapaz de elaboraciones propias, en este sentido se le asume como un ser pasivo, en el proceso del aprendizaje es el responsable del éxito o fracaso de su rendimiento. El método empleado en este tipo de teoría, es el expositivo deductivo-conclusivo. Los fines educativos se dirigen a la conservación y propagación de la cultura, resaltando los fines informativos más que los formativos y los reproductivos más que los productivos. Los objetivos sociales y afectivos se dirigen	Esta teoría se relaciona con la lectura avanzada en la cual se han automatizado las estrategias lectoras, las etapas metodológicas se han interiorizado aplicándolas ya en forma sistemática, se tiene un hábito de lectura y una cultura para discriminar los tipos de textos a leer, sin embargo a nivel primaria no se han formado esos hábitos aún, por lo cual aún no es el momento adecuado para que se aplique en su forma pura. Sin embargo, en el 3er ciclo se puede empezar a perfilar el gusto por el acervo cultural científico aunque aún no sea erudito, ni se identifiquen las convenciones más tradicionales de la educación.

	L I S T A	a la disciplina y adaptación escolar de los alumnos. Se da una importancia extrema a la cantidad de contenidos enseñados para que el alumno los reproduzca lo más exactamente posible.	
Piaget, Ausubel, Vigotsky	C O N S T R U C T I V I S M O	Según Piaget el niño es un ser activo receptivo (perspectiva constructivista). Ausubel plantea la importancia de que el sujeto que aprende, lo haga en forma significativa. El constructivismo actual no sólo considera que la enseñanza sea significativa, conectada a los esquemas cotidianos y con la experiencia de los alumnos, sino que la educación debe garantizar un aprendizaje no divorciado de la realidad transferible a situaciones reales. De acuerdo a Vigotsky el conocimiento debe socializarse para lograr la zona de desarrollo próximo.	A partir de esta teoría se toma en cuenta el conocimiento antecedente de los estudiantes antes de darle un nuevo contenido para engazarlos y que dicho conocimiento le sirva de andamiaje, debe ser un contenido con materiales potencialmente significativos para que sirvan de medios motivantes al aprendizaje y deben ser socializados entre iguales para lograr desarrollar la zona de desarrollo potencial pasando a la de desarrollo próximo. En la lectura comprende desde la selección de materiales, la elaboración de ejercicios y la realización de tareas que vayan al antes de leer, durante la lectura y continúen después de leer para finalizar con la apropiación de los contenidos.

### 3.2 LA PLANEACIÓN DOCENTE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

De acuerdo con Prócoro Millán, la **planeación** es:

*“... en un sentido amplio, algo que hacemos antes de efectuar una acción, es decir, es una toma de decisiones anticipada. Es un proceso de decidir lo que se va a hacer y cómo se va a realizar antes de que se ejecuten las acciones. La planeación se hace necesaria cuando el hecho o estado de las cosas deseables para un futuro implica un conjunto de decisiones interdependientes. En este sentido, la planeación no es un acto, sino un proceso, el cual no tiene una conclusión, ni un punto final. Como proceso, la planeación se dirige hacia la producción de uno o más estados futuros deseables y que no es probable que ocurran, a*

*menos que se haga algo al respecto. En consecuencia, la planeación se interesa tanto por evitar las acciones incorrectas como por reducir las probabilidades de fracaso.”<sup>26</sup>*

Este mismo autor nos menciona que la **planeación estratégica** se define como:

*“El proceso de desarrollo y mantenimiento de un ajuste permanente entre la organización y las cambiantes oportunidades de su entorno. Generalmente la planeación estratégica implica considerar un plazo largo (5 a 10 años) y abarca a todo un sistema u organización buscando resultados de largo alcance.”<sup>27</sup>*

Para la **planeación docente** la define así:

*“Es la selección cuidadosa de medios, recursos y acciones, hecha por el maestro, para lograr alcanzar objetivos específicos a corto plazo (generalmente menor de un año). Emplea para esto una serie de elementos como métodos de enseñanza y aprendizaje, técnicas, que describen las acciones a realizar para lograr los objetivos, los tiempos en que pretende lograrlos, los materiales que deben emplearse para ello, tomando como base un programa.”<sup>28</sup>*

Con base en lo que este autor nos describe, se puede concluir que la **planeación docente** está permeada por las definiciones de planeación y planeación estratégica, ya que ésta también es un proceso que se efectúa previo a una serie de juicios de valor para realizar tomas de decisiones con las que se pretende decidir qué se va a hacer y cómo debe realizarse. Ese proceso también es continuo y permanente por ser flexible dadas las necesidades de enseñanza y aprendizaje que se presenten en el transcurso de su ejecución.

La planeación docente tiene un propósito claro y definido, el cual está centrado en la enseñanza de contenidos, habilidades y actitudes a un grupo de sujetos (alumnos) en un período predeterminado el tiempo, empleando una serie de técnicas, métodos, medios y actividades para lograr los objetivos que marca un programa. Los enfoques de planeación empleados por el docente estarán delimitando estilos y formas de trabajo, al ejercer tanto su planeación, como su acción docente.

---


<sup>26</sup> Millán Prócoro. Bases para la Elaboración del Plan de Desarrollo Institucional en Educación Superior. México 2002. UNAM

<sup>27</sup> Op. cit.

<sup>28</sup> Op. cit.

### 3.3 LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Se debe considerar que la lectura no es el mero acto de posar la mirada sobre el texto escrito para descifrar las grafías que contiene. ¡NO, la lectura va mucho más allá!, pues **leer** es:

- v. t. (*lat. legere*). Recorrer con la vista lo escrito o impreso para enterarse de ello.  Enseñar el profesor una materia, interpretar un texto.<sup>29</sup>
- Una de las cuatro habilidades lingüísticas de los idiomas (comprensión auditiva, hablar, escribir y **leer**) consiste en interactuar con el texto escrito (mensaje del autor), con los conocimientos, estados de ánimo, sentimientos y expectativas del lector. Para ello se necesita una fuerte motivación interna, que corresponde a necesidades del propio lector y de sus habilidades cognitivas.<sup>30</sup>

En un simposio impartido por la Academia para el Desarrollo Educativo (*Academy for Educational Development*), se analizaron varios problemas asociados con la motivación que la gente tiene para leer y esta Academia propuso ante la UNESCO una acción conjunta entre los países miembros para realizar investigaciones, políticas educativas, diseño de currículos y programas para promover el hábito de la lectura como medio para el aprendizaje y la adquisición de la cultura, de tal manera, que se haga todo ello buscando la motivación del lector para dicha promoción. Sin embargo Andreas Shleicher (2003), jefe de la División de Indicadores y Análisis de la Dirección de Educación de la OCDE, en una video conferencia comentó que:

*“Una de las causas de la mala calidad en la enseñanza que hay en México, se debe al gran número de estudiantes que atiende cada maestro. Por ejemplo, un maestro de primaria*

---

<sup>29</sup> García-Pelayo y Gross, Ramón, *Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado*. México 1992 p 620.

<sup>30</sup> Eurich, Alvin C. *A Report on an Internacional Symposium on the Promotion of the Reading Habit* UNESCO, 1976. pp 44 y 45

*mexicano atiende en promedio un total de 29 alumnos (donde él es, en general, el único responsable de la educación de ellos), en comparación con los 15 que atienden docentes de otras naciones de la OCDE. Esta alta desproporción influye en la atención otorgada a cada alumno, así como la calidad de los resultados, por tanto áreas como **la lectura**, la escritura y las matemáticas no son enseñadas con la profundidad y el nivel deseados.”<sup>31</sup>*

Como puede contrastarse en el discurso del autor del libro señalado y el del funcionario de la OCDE, las dos posturas que corresponden la primera a la teoría didáctica y la segunda a una realidad de nuestro país, ambas señalan aspectos que deben considerarse para abatir la problemática de una baja comprensión lectora. La que los docentes pueden abatir está relacionada con la práctica docente y la que no se tiene acceso a solucionar es la relacionada con la asignación de 29 alumnos por grupo en promedio.

El (*Programme for International Students Assessment*) **PISA** de la **OCDE** tiene como propósito evaluar la preparación de los jóvenes de 15 años en diferentes áreas educativas como Matemáticas, Lectura y Ciencias. Esta valoración la realiza en todos sus países integrantes.

Las aptitudes para la lectura están directamente relacionadas con mayores niveles de probabilidad para encontrara empleos y de recibir mayores salarios promedio que quienes tienen menor aptitud.<sup>32</sup>

De acuerdo con los lineamientos establecidos por PISA, establece que la lectura es evaluada a partir de:

La capacidad de comprender, emplear y reflexionar sobre textos escritos con el fin de lograr las metas individuales, desarrollar el conocimiento y potencial y participar eficazmente en la sociedad. Esta definición va más allá de la noción de que la aptitud para la lectura significa la decodificación del material de lectura y su comprensión literal. La lectura incorpora la comprensión de los textos y la reflexión sobre ellos. La aptitud para la lectura implica la capacidad de los individuos para emplear la información escrita en la realización de sus metas

---

<sup>31</sup> “México Estancado en educación, señala OCDE”, Op Cit. p 45.

<sup>32</sup> Conocimientos y Aptitudes para la Vida, RESULTADOS DE PISA, Santillana OCDE, 2002, p.21.

y la habilidad consecuente con que cuentan las sociedades modernas complejas para utilizar la información escrita y desenvolverse con eficacia.<sup>33</sup>

### **3.4 MARCO NORMATIVO ESCOLAR DE LA LECTURA**

A partir del Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (1993) a través de sus tres líneas estratégicas: Reorganización del Sistema Educativo, Reformulación de los Contenidos y Materiales Educativos y Revaloración de la Función Magisterial, se guían los cambios que actualmente fundamentan el Programa Nacional de Educación 2001-2006 en el cual se destaca la implementación del Proyecto Escolar en todas las escuelas primarias del Distrito Federal y la implementación sistemática de estrategias para mejorar la calidad de la educación y cuyo marco normativo se establece en el Artículo Tercero Constitucional y en la Ley General de Educación.

En el año 2000 hacia la educación en el nuevo milenio, se crean el Plan Nacional de Lectura y la Ley de fomento para la Lectura y el Libro, los cuales salen publicados en el Diario Oficial de la Federación el 8 de junio de 2000 y entran en vigencia el día 9 de junio del mismo año.

Se contempla en los Proyectos Escolares a nivel básico como uno de los retos, el que los docentes, estudiantes de educación primaria y padres de familia se involucren más hacia la cultura de la lectura y se logre inculcar a los alumnos, teniendo como un aspecto importante de ésta, a la lectura de comprensión en la cual se implementan estrategias de comprensión lectora; debido a que uno de los propósitos para mejorar la calidad de la educación es el lograr que haya una comprensión lectora más eficiente.

### **3.5 LECTURA DE COMPRENSIÓN**

---

<sup>33</sup> Op. cit. p. 22

Si bien ya se había dicho que leer no sólo es descifrar una serie de grafías impresas en un texto para indicar de manera general su idea central, la lectura de comprensión no consiste en solicitar únicamente a un sujeto que lea para después cuestionarle sobre alguna información específica contenida en el texto.

La lectura de comprensión abarca varias etapas metodológicas: **antes de la lectura, durante la lectura, después de la lectura y apropiación significativa del contenido de la lectura.**

De acuerdo con autores como Ausubel, Frida Díaz Barriga, Halliday y Hassan, dichas etapas metodológicas obedecen a un orden psicológico, el cual está basado en la secuencia lógica de establecer un vínculo entre el sujeto lector con sus conocimientos previos, para engrasarlos al contenido de la lectura que va a leer. La siguiente etapa le llevará posteriormente a mirar superficialmente el texto para predecir su contenido al apoyarse en los elementos visuales de éste y pueda corroborar o descartar su predicción inicial. Cuando entra a la lectura ya en sí, extrae la idea central que tiene el texto para confirmar o desechar sus predicciones anteriores. En esta etapa (durante la lectura) el texto no sólo debe leerse una vez, sino realizar varios tipos de lectura, la detallada para resolver problemas de vocabulario, localizar información importante, y por supuesto, para extraer información específica. Para la etapa después de la lectura se le solicita al estudiante que con base en la información comprendida del texto exprese las ideas centrales, elaborando resúmenes, cuadros sinópticos, tablas de datos, etc.; es decir, resumir la información más relevante del texto a través de un modelo gráfico, o bien, sintetizar la información mediante una transcodificación. La etapa de apropiación permite verificar en qué profundidad comprende el estudiante la información leída, pues a través de la respuesta que dé a preguntas previamente formuladas, para ubicarle en una aplicación, se puede apreciar la significatividad que tiene el contenido del texto en el lector.

Frida Díaz Barriga presenta un modelo esquemático de estrategias de instrucción cognoscitiva que puede aplicarse incluso a nivel de la escuela primaria, en el cual



muestra las estrategias **pre-instruccionales** para la etapa **antes de la lectura**, las estrategias **co-instruccionales** para la etapa **durante la lectura**, las estrategias **post-instruccionales** para la etapa **después de la lectura**.

Estas estrategias señalan claramente cuál debe emplearse en cada momento metodológico y qué resultados puede tener para que el docente los adecue a las necesidades de sus estudiantes en el momento de cualquiera de estas etapas, además sugieren los materiales instruccionales más propicios para lograr dar una secuencia y cadencia a los ejercicios didácticos planeados con la finalidad de hacer de la lectura un proceso activo, en el cual el lector interactúe con el autor a través de esos materiales, aportando y no sólo recibiendo.

### 3.5.1 Estrategias Lectoras

Citando nuevamente a Prócoro Millán, encontramos que estrategia es:

"La manera en cómo se enfoca una organización, institución o sujeto su misión y sus objetivos, buscando maximizar sus ventajas y minimizar sus desventajas competitivas."<sup>34</sup>

Con base en esta definición, se puede decir que las **estrategias lectoras** están conformadas por los métodos didácticos, los textos, los ejercicios, las actividades, etc.; que nos llevarán a optimizar la comprensión lectora de los estudiantes, con el propósito de que la lectura sea el medio para llevarles a la adquisición de una cultura más amplia y competitiva de una formación que sea la base para comprender a las matemáticas, las ciencias naturales y las ciencias sociales.

De acuerdo con el Programa de Educación Primaria, existen diversas estrategias lectoras para propósitos definidos, algunas de ellas son:

*Lectura de mirada superficial.*- Cuando se busca alguna información en los encabezados de periódicos, al ubicar información en una enciclopedia, en el índice de un libro, etc.

---

<sup>34</sup> Op. Cit.

*Lectura detallada.*- Cuando se desea comprender cierta información en un contexto al leer y releer varias veces alguna fracción, párrafo o idea en un texto.

*Lectura guiada.*- La que generalmente realiza el docente ante sus alumnos al decirles en qué parte del texto señalen, subrayen o extraigan cierta información.

*Lectura compartida.*- Generalmente es hecha en voz alta por uno o varios lectores, haciendo ciertas pausas para intercalar preguntas, enfatizar acciones, o simplemente para predecir la información que seguirá dentro del texto.

*Lectura de comprensión.*- Cuando se conjugan una serie de estrategias para leer y releer un texto socializando la información (al inicio) y posteriormente haciéndolo de manera autónoma al interiorizar estrategias de comprensión lectora e implementar las propias estrategias.

### 3.5.2 Estrategias de Comprensión Lectora

La lectura, como proceso dinámico, debe ser enseñada en la escuela primaria de forma tal, que se convierta en un proceso tan atractivo, a tal grado desde los primeros ciclos escolares para hacer de ella una actividad deseada y esperada por todo estudiante. También debe proporcionarle al docente un placer en su enseñanza, para que su planeación resulte tan gratificante, como su ejecución.

Como ya se dijo en forma reiterada, el método para enseñar la lectura de comprensión en la escuela primaria, sigue el proceso de: **antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.** Este método debe ser seguido en forma creativa para inculcar en los niños el buen hábito del leer y comprender lo que se lee.

Se presentará en un capítulo posterior una propuesta de ejercicios y textos que pretenden apoyar al docente en su intervención pedagógica, proporcionándole

materiales altamente significativos para el niño de educación primaria, con el propósito de que pueda comprender mejor los textos escritos en su lengua materna que le ayuden a construir la base no sólo de su educación primaria, sino de una cultura general que coadyuve en su formación general.

Las **líneas del aprendizaje** del modelo educativo del Colegio de Bachilleres, se ajustan a las necesidades de todo estudiante independientemente del nivel escolar en que éste se encuentre. Dicho modelo educativo contiene las siguientes líneas: **problematización, organización lógica e instrumental, incorporación de información, aplicación y consolidación.**

**Problematización.-** Es la etapa en la cual se le cuestiona al estudiante acerca de contenidos, conocimientos, habilidades o destrezas antes de abordar un tema, con el propósito de engarzarlos con los nuevos conocimientos para que éstos les resulten más sencillos de adquirir y el proceso sea motivante.

**Organización Lógica e Instrumental.-** Es la etapa en la cual se exploran los conocimientos previos de los estudiantes con base en un tema para acercarnos al contenido central del tema que se vaya tratar y ellos buscan en sus esquemas cognitivos qué información previa reconocen para relacionarla y hacer un puente para llegar al nuevo conocimiento, habilidad o actitud que se pretende lograr.

**Incorporación de Información.-** Es la etapa en la cual se abordan los nuevos contenidos para los cuales se les había preparado previamente, con el fin de que el nuevo aprendizaje les resulte altamente significativo.

**Aplicación.-** En esta etapa se ejercitan los nuevos contenidos adquiridos a través de ejercicios, situaciones problemáticas nuevas y resolución de problemas, con la finalidad de ejercitar los nuevos contenidos en forma independiente y reforzar las habilidades cognitivas, así como los conocimientos y estrategias.

**Consolidación.**- Es la etapa en la que los estudiantes no solamente son capaces de resolver nuevas situaciones problemáticas basándose en los contenidos adquiridos, sino que va más allá, pues les permite ser creativos, implementando y creando sus propias estrategias de resolución de problemas. En esta etapa también se considera a la apropiación como una fase de interpretación personal de los contenidos de la lectura en la vida cotidiana del lector, con el propósito de hacer más significativa la construcción de su conocimiento.<sup>35</sup>

La lectura no conlleva el sólo hecho de posar la vista sobre un mensaje que el autor pretende compartir con el lector, su propósito es más amplio pues implica que durante el proceso se reconstruya toda la información del discurso del autor con base en los conocimientos previos del lector, su estado de disposición hacia la lectura y la imaginación que vaya implementando al momento de interactuar con el texto escrito por el autor.

También depende de la intención que tiene el propio lector al momento de realizar la lectura para que ésta se vuelva un proceso dinámico y creativo.

Muchos son los autores que a través del tiempo han escrito obras y miles los lectores que las leen. Si un lector se vuelve más dinámico al leer un texto, la comprensión que tenga de él será más experta cada día, es decir, mientras más se ejerciten las estrategias lectoras al momento de la lectura, mayor comprensión se logrará de los textos, ya que el lector se convertirá en un lector experto pues interactuará con la(s) obra(s) de los escritores con mayor facilidad.

En la siguiente página se muestra un cuadro sinóptico en el cual se esquematizan y entrelazan tanto las Etapas de la Lectura, los Tipos de Lectura, Estrategias de Comprensión Lectoras, así como las Líneas del Aprendizaje del Modelo Educativo; con el propósito de visualizar de una manera muy sencilla la forma en que todos

---

<sup>35</sup> Fuentes Ramos, Rosa María et al. Antología del taller: “Evaluación del Aprendizaje y la Enseñanza” en Modelos Educativos del Colegio de Bachilleres, 1998, México.

estos componentes interactúan para dar un sentido lógico y psicológico al proceso de la lectura.

## PROCESO DE LA LECTURA DE COMPRENSIÓN

ETAPAS DE LA LECTURA	TIPOS DE LECTURA	ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA	LÍNEAS DEL APRENDIZAJE
<b>ANTES</b> (Estrategias pre-instruccionales)	Sin texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiarización y socialización</li> <li>Lluvia de ideas</li> <li>Exploración de conocimientos previos</li> </ul>	<b>Problematización</b>
	Con texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elementos icónicos y tipográficos</li> <li>Valor comunicativo del texto</li> <li>Situación de comunicación</li> </ul>	
<b>DURANTE</b> (Estrategias co-instruccionales)	Superficial (Skimming)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Títulos y subtítulos</li> <li>Idea general del texto</li> <li>Palabras conocidas</li> <li>Palabras repetidas relevantes</li> <li>Referencia exofórica</li> <li>Idea central de cada párrafo</li> </ul>	<b>Organización Lógica e Instrumental</b>
	Detallada (Scanning)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias de vocabulario:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Sinónimos y Antónimos</li> <li>. Hiperónimos e hipónimos</li> <li>. Sufijos y prefijos en familias de palabras</li> <li>. Preguntas al texto</li> <li>. Uso y manejo de diccionario</li> </ul> </li> <li>Acciones en tiempo presente simple, pasado simple, voz pasiva en presente y el pasado</li> <li>Campos semánticos</li> <li>Referente</li> <li>Conectores</li> <li>Extracción de información específica</li> </ul>	
<b>DESPUÉS</b> (Estrategias post-instruccionales)	Transcodificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elementos lingüísticos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Resúmenes</li> <li>. Síntesis</li> <li>. Ensayos</li> </ul> </li> <li>Modelos gráficos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>. Esquemas</li> <li>. Cuadros sinóptico</li> <li>. Mapas conceptuales</li> <li>. Diagramas de flujo</li> <li>. Tablas de datos</li> <li>. Gráficas</li> </ul> </li> </ul>	<b>Consolidación</b>

. Rutas de memoria  
Cuestiones dirigidas con  
consolidación personal



**Apropiación**

## 3.6 ETAPAS METODOLÓGICAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

### 3.6.1 *Antes de la lectura*

Esta etapa de la lectura en una primera fase, a los niños de primaria, se les debe acercar con textos que sean atractivos para ellos, los cuentos son el material ideal para ese acercamiento en el primer ciclo, para el segundo ciclo las fábulas en las que tenga que reflexionar sobre las moralejas, son una fuente muy valiosa y en el tercer ciclo textos sencillos que los acercan hacia temas más formales de la ciencia y la literatura, son los recomendables. El propósito de esta etapa, es realizar una familiarización y socialización de los contenidos que el alumno posee acerca del tema de la lectura antes de tener un contacto visual con el texto, es decir, realizar una exploración de los conocimientos antecedentes que tiene el niño sobre el tema, para **problematizarlo** y despertar su interés sobre el contenido que se abordará.

Una segunda etapa de la fase antes en la lectura, es la observación del texto (sin leerlo, por supuesto) apreciando las imágenes (elementos icónicos), como: fotos, mapas, grabados, gráficas, títulos, dibujos, etc.: y los elementos tipográficos como: subtítulos, palabras escritas con una tipografía diferente como negritas, cursivas, números, etc.: con el fin de realizar a través de dichos elementos una predicción sobre el contenido de la lectura que está por realizar.

En esta fase también se pueden realizar preguntas como:

- ¿Quién escribió el texto?
- ¿Cuándo, o en qué fecha lo publicó?
- ¿Dónde fue publicado?

Estas preguntas sirven para establecer la situación comunicativa del texto.

Es muy relevante que el docente realice preguntas directas para dirigir la atención de los alumnos hacia dichos elementos y de guiar las propuestas de éstos en la lluvia de ideas para centrar la atención en aquellas que se acerquen más al contenido del texto, sin descalificar las que no sean muy apropiadas, porque lo importante es motivar y acercar a los niños hacia la lectura y que paulatinamente puedan llegar hasta la lectura de comprensión, con una autoestima elevada pensando en que lo que hace, puede hacerlo muy bien y cada vez mejor.

### 3.6.2 *Durante la lectura*

Esta etapa es una fase de confirmación inicial de la predicción hecha en la fase anterior. Esta fase se debe reforzar en los niños de primaria con textos que sean atractivos y sencillos para ellos, sin olvidar que los cuentos son una fuente ideal para los alumnos del primer ciclo, para el segundo ciclo las fábulas serán los textos idóneos en los que tenga que reflexionar sobre las moralejas, y en el tercer ciclo textos sencillos que los acercan hacia los temas más formales de la ciencia y la literatura, serán los que se sugieren.

El propósito de esta etapa, es realizar una serie de lecturas como la global o lectura inicial del texto, socialización de los contenidos que el alumno comprende acerca del tema de la lectura, es decir, realizar una serie de lecturas incluyendo la detallada, para compartir los conocimientos que el niño va comprendiendo y asociando sobre el tema, para **incorporar información y organizar lógica e instrumentalmente dichos contenidos** y después **aplicar** sus conocimientos sobre el contenido que el texto presenta para extraer información específica y finalmente consolidarlos mediante modelos gráficos en los que resuma la información general del texto.

En esta etapa se pueden emplear ejercicios de complementación para ubicarle en información relevante, de opción múltiple, falso-verdadero al apoyarle en resolver

problemas de vocabulario, de relación de columnas, o de respuesta breve para identificar la información específica de las ideas centrales, de jerarquización o multireactivos indicando las respuestas de: **qué, quién, cómo, cuándo, dónde, por qué, para qué**, etc.

Esta es la fase de más peso en cuanto a trabajo y tiempo, en la cual se debe poner mayor atención a la planeación y a la ejecución, pues es donde se brindarán las estrategias que apoyarán al estudiante para comprender la información en su lengua materna que le ayudarán a formar la base de la adquisición de contenidos y cultura para su vida futura.

El docente, al igual que en la primera etapa, deberá apoyar al estudiante para elicitación de su participación en la comprensión lectora, sin emplear expresiones que le hagan perder su seguridad, aún cuando haya cometido equivocaciones en el proceso, más bien el maestro servirá de guía como un puente para que el estudiante pueda acceder al conocimiento.

### 3.6.3 *Después de la lectura*

Esta etapa de la lectura es para **consolidar** los conocimientos adquiridos, verificando qué tan significativamente fueron aprendidos. A nivel primaria el docente debe poner mucha atención en ésta pues le brindará información de cómo fue realizado el proceso de lectura en los alumnos y cómo se fue aprehendiendo la información.

El propósito de esta etapa, es realizar una verificación y socialización de los contenidos que el alumno comprendió del tema de la lectura, es decir, realizar una exploración de los conocimientos que el niño adquirió del tema, para procesarlos y reafirmar su interés sobre el contenido que se leyó. Estos contenidos sentarán las bases por el gusto de la lectura, la cual será su fuente a la adquisición de sus conocimientos y cultura.



Las estrategias más adecuadas para consolidar la información comprendida, ya sin emplear el texto son: cuadros sinópticos mapas conceptuales, diagramas de flujo u otros modelos gráficos para resumir información importante del texto, concentrando sólo su contenido relevante.

De igual forma que en las etapas previas, el docente debe elicitare la participación activa del estudiante reforzándole cuando ésta sea acertada sin descalificarle o desmotivarle cuando haya errores.

# **CAPÍTULO IV**

## **FACTORES ASOCIADOS CON LA COMPRENSIÓN LECTORA**

## **CAPÍTULO IV**

### **4. FACTORES ASOCIADOS CON LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Ubicaremos a continuación los elementos que entran en contraposición para que se dé una lectura de comprensión con cierta limitación en estudiantes de primaria en escuelas oficiales, tanto en el ámbito escolar, como en el familiar y los factores que entran en juego.

Con base en un referente empírico basado en la práctica cotidiana como docente frente a grupo durante más de 28 años de servicio prestados en escuelas primarias oficiales en el Distrito Federal, en los cuales he apreciado frecuentemente que existen factores que limitan la comprensión de los textos que leen los estudiantes, algunos de los factores son los que se presentan a continuación.

#### **4.1 LA ENSEÑANZA ESCOLAR ASOCIADA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA**

Esta cuestión nos remite a revisar varios aspectos escolares en cuanto al tiempo que los docentes tienen de haber egresado de los estudios de Normal y la actualización que éstos han tenido después de esta preparación para lograr una formación continua y actualizada de los nuevos contenidos metodológicos que en los últimos años ha tenido la educación a nivel mundial.

Muchos profesores de la planta docente que trabajan en las escuelas primarias públicas del D. F., cercanas a mi centro de trabajo (Esc. Gral. Felipe Ángeles, Esc. Miguel Silva, Esc. Edo. De Michoacán, Esc. Niño Jesús Guarneros, Esc. Expropiación Petrolera y Esc. Batallón de San Blas), son maestros que tienen poco más de una década de haber egresado de los estudios de Normal y con base en los cambios de Actualización del Magisterio que se dieron a partir de 1993, en la Carrera Magisterial por un mejor salario, los cursos que toman los docentes para competir por elevar su salario, son en el mejor de los casos anuales, dicho en otras palabras, de las 200 horas de clase que imparte un docente a un grupo en cada año escolar, solamente dedica 25 ó 30 para prepararse en su quehacer cotidiano, y si esta preparación es analizada más de cerca, se puede apreciar que no es en cuanto a la didáctica de cómo dar clases para enseñar a los educandos las estrategias de comprensión lectora, ya que por lo general el docente centra la lectura en leer una vez el texto y preguntarles: ¿quién hizo?, o ¿qué dijo?, o bien ¿por qué realizó tal o cual acción?

Definitivamente esto NO ES LEER, sólo es una simple búsqueda de información específica que se debe llevar a cabo, pero como parte del proceso de la lectura y en la fase terminal de la etapa “durante la lectura”.

En suma, tenemos gran cantidad de docentes que desconocen un método adecuado para enseñar a sus estudiantes las estrategias lectoras, suprimiendo las etapas de enlazar los conocimientos antecedentes del tema de la lectura antes de abordarla, realización de diferentes tipos de lectura y recapitular la información comprendida de la lectura en algún modelo gráfico para resumirla, al término de ésta.

Como las fórmulas de lectura aplicadas por el docente son tan repetitivas, el gusto por la lectura que de manera natural tiene el niño pues es una curiosidad innata por descubrir lo desconocido que contienen los libros, se va diluyendo con el tiempo y esos primeros años de la escuela y de su vida, se desperdiciaron y quizá dañándoles en forma irreversible su gusto por la lectura.

Sabemos, por otro lado, que los niños aprenden por imitación y si en la escuela el niño observa que su maestra o maestro lee con cierta regularidad, su tendencia a imitarle será una buena forma de acercarse a la lectura; pero si no existe ese referente, su alejamiento de la lectura será mayor.

Si la escuela diera un modelado de cómo realizar las estrategias lectoras a los padres o adultos que tienen más tiempo compartido con los alumnos y los acercaran a la escuela para leer a los niños en este ambiente, quizá la problemática empezaría a vislumbrar una solución para acercar a los niños a la lectura de comprensión.

#### 4.1.1 LAS TÉCNICAS Y LAS ESTRATEGIAS LECTORAS EN LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA LECTURA DE COMPRENSIÓN

La escuela durante los primeros grados se enfoca en dar a los alumnos una secuencia de vocales combinadas con consonantes para formar palabras dando por sentado que al leer dichas secuencias hasta formar oraciones, el alumno las comprende porque al sonorizarlas las puede leer, como lo afirma Margarita Gómez Palacio cuando asevera que:

“Una vez que el niño domina la oralización correcta de la secuencia gráfica en la lectura, los maestros asumen la responsabilidad de asegurar que el alumno obtenga el significado del autor (en un texto).”<sup>36</sup>

Existe por consiguiente una marcada diferencia entre el aprendizaje inicial de la lectura y el uso de esta lectura, generando una fragmentación y descontextualización de la escritura como objeto de uso social.

Pese a todos estos inconvenientes el alumno aprende a leer y tener una limitada comprensión de los textos que lee, pero comparando el proceso educativo escolar con las aportaciones en cuanto a estrategias lectoras se refiere, hay una gran

---

<sup>36</sup> Gómez Palacio, Margarita et al La Lectura en la Escuela Biblioteca para la actualización del maestro, México, 1995 p. 15

distancia por la cual se puede inferir que los niños carecen de la guía adecuada para leer estratégicamente un texto, la principal es que los docentes asumen el hecho de que cuando el niño lee un libro en la escuela, lo entiende porque es capaz de verbalizar la información contenida en éste en voz alta, sin embargo, no le realizan preguntas al alumno para verificar si hubo tal comprensión, no se toman el tiempo para leer con anticipación lo que el niño está a punto de leer para hacerle comentarios o plantearle cuestiones que acerquen al niño con el contenido del texto y con ello apoyarle en una mejor comprensión. Tampoco reparan en las imágenes del texto que son una fuente muy rica para predecir información e incluso resolución de problemas de vocabulario, ni siquiera aprecian la tipografía del título, subtítulos, negrillas, cursivas y otra tipografía que pudiera guiar al niño en la comprensión del texto.

#### **4.1.2 EL TIEMPO DE LECTURA EN LA ESCUELA Y DE LECTURA DE COMPRENSIÓN**

Si partimos del hecho que en los primeros grados el docente está más ocupado en la metodología para que sus alumnos adquieran la lectura y la escritura, como se mencionó anteriormente, se llega a una fragmentación y desvinculación del sistema de lectura al de escritura. El tiempo que podrá dedicar a la memorización y mecanización de las grafías será mucho mayor para que repita sílabas, palabras, oraciones y párrafos aún cuando se carezca de la comprensión en el mensaje y significado de ellos, dejando de lado que la lectura de comprensión implica una interacción comunicativa entre lector y autor, en los primeros años se perderá un valiosísimo tiempo a las estrategias de comprensión lectora, pues sólo se enfatizará en la mecánica de la lectura.

Margarita Gómez Palacio nos dice acerca de las estrategias de lectura de comprensión que los docentes manejan en la escuela para acercar a los alumnos a una cultura que les apoye para mejorar su calidad de vida y les permita interactuar con el mundo de su entorno social que:

“La escuela pone énfasis en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura, olvidando que ésta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto, y hace caso omiso de los intereses del niño, al predeterminedar los contenidos, los ejercicios y las secuencias. Así establece un punto de partida igual para todos y delimita el mismo tiempo para todos.”<sup>37</sup>

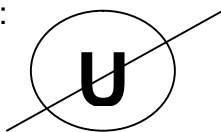
Por consiguiente en la misma escuela el tiempo dedicado a la lectura de comprensión, será mínimo si consideramos que el docente tiene que atender las áreas de matemáticas, así como las ciencias naturales y sociales.

Aún así el avance que los alumnos obtengan de este tiempo, será mayor que el tiempo que en otros ambientes se le dedique a la lectura de comprensión, pues como ya se dijo es factible que el docente no maneje muchas estrategias de comprensión lectora, o tenga limitaciones de tiempo, sin embargo, definitivamente considerará que es importante enseñar al alumno la lectura de comprensión.

#### 4.1.3 LA SELECCIÓN Y GRADUACIÓN DE TEXTOS ESCOLARES Y LA LECTURA DE CUALQUIER TEXTO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMARIA

De acuerdo con Wittrock M.E. en su “*Handbook of Research on Teaching*”<sup>38</sup> de 1996, la lectura de comprensión debe cubrir una función de interacción entre el contenido del texto (lo que el autor dice) y el lector con su propia construcción de significados con base en sus conocimientos antecedentes, sus experiencias sociales y culturales (*background*) para que se establezca una comunicación entre ellos. Partiendo de este punto se puede aseverar que el texto es la unidad lingüística y pragmática cuyo propósito es lograr la comunicación.

Con base en lo anteriormente mencionado, se puede considerar como texto desde señales como las siguientes:



<sup>37</sup> Gómez Palacio, Margarita et al *Idem* pág 16

<sup>38</sup> Wittrock, M. E. Handbook of Research of Teaching Chicago, Rand Mc Nally, 1996.

Los ejemplos anteriores y muchos más del mismo tipo, constituyen un texto cada uno porque están dando un mensaje comunicativo completo. Podríamos considerar también a los enunciados como textos, ya que ellos dan mensajes completos específicos, pero para situaciones comunicativas, se toma al texto como el conjunto de palabras que conforman enunciados, los cuales forman párrafos, éstos a su vez capítulos y así sucesivamente hasta llegar a obras completas.

Un docente conciente de su labor educativa debe seguir algunos lineamientos para la selección de textos que presentará a sus alumnos en el proceso de aprendizaje enseñanza, con el fin de ir acercando al alumno al gusto por la lectura e inculcar en él no sólo el buen hábito de leer, sino el de crear la “necesidad de leer”, tanto como una fuente de recreo, de deleite espiritual, como para tener una cultura más amplia y a la vez para la adquisición de nuevos conocimientos a través de las estrategias de la lectura de comprensión. Es por ello que el docente debe graduar poco a poco las lecturas que presente a sus estudiantes con el propósito de “enamorarlos” por la lectura y algunos de los lineamientos más importantes en la selección de textos que debe tomar en consideración, son los siguientes:

- Adecuado a la edad de los alumnos y las alumnas.
- De interés para los alumnos y las alumnas.
- Idóneo para correlacionarlo con varias asignaturas.
- Con un lenguaje claro y sencillo, pero que a la vez provoque un reto cognitivo en los niños y las niñas.
- No tan sencillo que se genere desinterés desde su apariencia a primera vista.
- Que además del tema del programa que se desea abordar, provoque reflexiones en los alumnos y las alumnas que los lean.
- Legible.
- No muy extenso.
- Atractivo, de preferencia con imágenes que se relacionen con su contenido y constituyan un refuerzo, no una distracción constante.



- Que reporte alguna utilidad el aprendizaje que se obtenga de éste.<sup>39</sup>

Estos lineamientos y otros más que el docente considere pertinente para el nivel y los intereses de sus alumnos y alumnas, deben ser tomados en consideración para que cuando haga uso de textos diferentes a los libros de texto de la SEP, sean aprovechados por los estudiantes y bien explotados por el maestro, en el momento planeado e idóneo para su aplicación.

Los lineamientos anteriores deben ser tomados por el docente al momento de seleccionar y de planear una clase en que los textos deban ser aplicados en el salón y / o fuera de él, para tener éxito al guiar e inculcar la lectura de comprensión en sus educandos.

Si el docente no toma en cuenta al menos algunas de estas consideraciones para trabajar textos del Rincón de Lecturas (RILEC) o de textos diferentes a los de los libros de la **SEP** y sólo se concreta a los libros de texto, es muy factible que provoque en los alumnos una verdadera aversión hacia la lectura y más aún hacia la lectura de comprensión.

#### 4.1.4 LOS MATERIALES ESCOLARES DE APOYO A LA LECTURA Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE PRIMARIA

Ya se ha mencionado que el texto permite un “diálogo” entre el lector y el autor, pues finalmente el texto es enriquecido por quien lo lee, dadas sus experiencias con el mundo que le rodea, su cultura general, expectativas del texto y su propósito al leerlo.

Como ejemplo podríamos decir que no se lee una receta de cocina con el mismo propósito que se lee una fracción de la enciclopedia, o bien el propósito es totalmente diferenciado al leer un poema.

---

<sup>39</sup> Argudín, Yolanda y Luna, María Aprender a Pensar Leyendo bien México, 1998, Plaza y Valdez, pp 87

Mientras mayor sea el bagaje cultural del lector (*Bourdieu* lo maneja como capital cultural)<sup>40</sup>, más fácil le será interactuar con el texto y comprenderlo mejor. ¿Pero qué pasa cuando el lector tiene una cultura general pobre y desconoce el tema central que trata el texto, o el nivel de vocabulario del texto es tan alto que simplemente no es muy sencillo para el lector comprender cabalmente lo que el autor quería comunicar?

Existen varias estrategias de vocabulario que el docente puede guiar para que sus alumnos aprendan los conceptos desconocidos mucho antes de hacer uso de la estrategia de diccionario. Una de ellas es seleccionar y trabajar textos con un tema general similar que vayan desde el que tiene un lenguaje más sencillo graduando hacia el de mayor complejidad, otras estrategias de vocabulario podrían ser las siguientes:

- Determinar si el concepto desconocido es relevante o no. En caso de ser irrelevante, simplemente dejarlo de lado por el momento.
- Inferencia de conceptos desconocidos por el contexto en que se encuentra para darle el mejor significado posible.
- Conceptos de significados similares (sinonimia).
- Conceptos con significados contrarios (antonimia).
- Uso de prefijos y sufijos para formar familias de palabras.
- Ubicar conceptos globalizadores con un significado más amplio (hiperónimos)
- Relacionar conceptos englobados con significado más limitado (hipónimos), que puedan estar contenidos en los de significado mayor.
- Uso y manejo del diccionario (cuando sean grados como 3°, 4°, 5° ó 6°)

Si el maestro desconoce estas sencillas estrategias y cómo aplicarlas, quizá sólo se limite a pedir a los alumnos que subrayen las palabras desconocidas y busquen en el diccionario su significado, pero esto no ayudará necesariamente a que luego de

---

<sup>40</sup> Magendzo, Abraham Currículum, Educación para la Democracia en la Modernidad Colombia, 1992, PIIIE p 36

encontrarla en el diccionario se seleccione el significado más adecuado, pues quizá no corresponda al contexto en el cual se ubica. La estrategia de diccionario debe ser enseñada, aplicada y consolidada en varias clases, para sistematizar su manejo adecuadamente. Mientras más se ejerciten las estrategias de vocabulario ya descritas, mayor probabilidad tendrán los estudiantes en lograr una mejor comprensión lectora.

Así pues los libros de apoyo para una mejor comprensión lectora en la escuela lo pueden constituir la biblioteca de RILEC (Rincón de Lecturas), el diccionario y una serie de textos más que pueden apoyar tanto al docente como al alumno a localizar y manejar textos de fácil lectura con los cuales ubicar un mismo tema con diferentes enfoques los cuales permitan graduarlos adecuadamente para llegar a comprender otros de mayor complejidad.

#### 4.1.5 LA **PLANEACIÓN DEL USO DEL TEXTO EN CLASE** Y SU COMPRENSIÓN EN LOS ALUMNOS DE PRIMARIA

Sin duda alguna la planeación del uso del texto debe basarse en gran parte de todos los elementos citados con anterioridad y algunos más para que el proceso de lectura tenga un mejor provecho y se le augure un éxito al docente creando en los alumnos de escuela primaria desde los grados iniciales, hasta los grados avanzados, una buena cultura de lectura y de una excelente comprensión lectora.

Además de los aspectos como la selección y graduación del texto, las estrategias lectoras para abordarlo, el tiempo graduado para cada estrategia y actividad, motivación que se debe despertar para provocar la expectativa hacia lectura, etc. que ya se vieron en puntos anteriores, el docente debe planear las técnicas, instrumentos y reactivos para evaluar todo el proceso de lectura en sus fases antes de leer, durante la lectura, después de la lectura y la apropiación significativa del conocimiento. También debe realizar la evaluación en forma continua en sus diferentes modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa, dependiendo de su intención en la verificación del proceso, ésta será antes de iniciar con el propósito de

verificar con qué se cuenta como base para poder abordar las lecturas; durante el proceso para saber los avances logrados como qué problemáticas, limitaciones o variantes hayan surgido, o bien que no se consideraron en la diagnosis, pero que pueden ser una limitante de los avances y la mejor manera de solventarles. Finalmente la evaluación sumativa en diferentes partes terminales del proceso para verificar los logros alcanzados e iniciar una nueva planeación de la siguiente etapa o ciclo.

Otros aspectos que no deben soslayarse por el docente son las habilidades mentales y habilidades de pensamiento de los alumnos con quien se va a trabajar la lectura, o bien que serán estimuladas para poder obtener mejores resultados.

Se deben considerar varios criterios al momento de elaborar instrumentos para la evaluación del aprendizaje basados en la validez, confiabilidad y pertinencia.<sup>41</sup>

Los **criterios de validez** que tengan los instrumentos que se elaboren, sean sustentados en la **validez aparente**, es decir que técnicamente el diseño de instrumentos y reactivos para la evaluación tengan las especificaciones de claridad, sencillez, graduación, legibilidad, etc. con que se requiere cada uno de ellos.

La **validez de contenido**, es decir que ésta se basa en los contenidos programáticos del área de Español y de la habilidad lingüística de lectura, para que solamente se evalúe lo que verdaderamente fue enseñado y no lo que se debería saber, o saber hacer.

La **validez de construcción**, está sustentada con base en la forma en la que se plantean los instrumentos o reactivos, es decir que tienen un propósito claro y no existen ambigüedades que crean confusión en el alumno, dicha validez se refiere también a qué fragmento del conocimiento se está evaluando y en qué forma se está planteando al alumno.

---

<sup>41</sup> Mondragón G. José Luis y Fuentes Ramos, Rosa María. Técnicas, Instrumentos y Reactivos para la Evaluación del Aprendizaje. Colegio de Bachilleres, México, 1998. Mecanograma pp 82-86.

Por último el tipo de habilidad cognitiva que se está propiciando en el estudiante se basa en la **validez de constructo**, es decir, si el alumno sólo tiene que recordar una simple fecha, o nombre, o bien, realizar el reconocimiento de patrones como reglas ortográficas para luego poder aplicar dicho conocimiento, o más aún, debe recordar una fórmula para poder seguir una serie de pasos y lograr resolver un problema. En cada caso el grado cognitivo de dificultad es diferente, ya que al decir un dato preciso como fecha o el nombre de un sujeto sólo propicia **la memoria repetitiva**; pero al recordar las reglas ortográficas y leer ciertas oraciones para colocar los acentos, las comas o los puntos donde corresponda es un proceso más profundo de **reconocimiento de patrones** para hacer un análisis y por último cuando se tiene que resolver un problema con base en una ley o un axioma, el proceso de pensamiento es más profundo aún porque provoca en el alumno un **análisis, una discriminación, comparación**, etc.; e incluso **la síntesis**.

La evaluación no es un proceso tan sencillo como parece a simple vista o como la mayoría de los docentes le han considerado. Es tan amplio que consta de muchos elementos en los cuales se debe basar como:

- Medición vs. Evaluación
- Selección de textos
- Planeación
- Modalidades
- Validez
- Técnicas, instrumentos y reactivos
- Confiabilidad<sup>42</sup>

Si los docentes ignoran o hacen caso omiso de algún o algunos de los elementos anteriores, no se logrará el propósito de evaluar y quizá sólo sea el acto de medir, pero no se concretizará como una verdadera evaluación.

---

<sup>42</sup> Beltrán Llera, Jesús Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje, P y V Editores, México, 2000 pp 76-80

Un error común en el cual son recurrentes los docentes, es tener la creencia de que un instrumento como lo es la prueba objetiva (examen), constituye en sí mismo una evaluación.

Aunque falta quizá un poco más de orientación en los docentes, se debe considerar que pese a ello, la escuela ofrece mayores posibilidades de una evaluación para la comprensión lectora.

#### 4.1.6 EL REFUERZO DE LA LECTURA EN LA ESCUELA PRIMARIA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Cuando el docente motiva al niño con su propio entusiasmo por leer, sus actitudes positivas hacia la lectura el tiempo dedicado a leer es el más placentero del día, entonces, los niños aprenden el gusto por la lectura, porque esta actividad se vuelve el momento en el cual se despierta la ya de por sí basta imaginación del niño y su curiosidad ante lo nuevo es manejada de manera proactiva.

Sin embargo cuando al niño se le hace sentir que la lectura se tiene que realizar, aunque él no lo quiera, se convierte en uno de los actos más tediosos y pesados en el día y en la vida se llega a constituir en una verdadera aberración.

Es por ello que sobre todo en el primer ciclo el docente debe ser un buen actor para “interpretar” los cuentos y los textos aún cuando ellos pertenezcan al libro de Español, con el propósito de “enamorar” a los niños en la lectura y así ir graduando y aprovechando su interés para que los alumnos crezcan con ese gusto por la lectura.

Más aún el docente debe acercar a los padres de familia a la escuela, para modelarles cómo deben leerle a sus hijos y qué literatura puede ser la más adecuada para estos niños propiciando los valores además de la recreación. Con este acto el niño se dará cuenta que la escuela y la familia se vinculan para apoyar su aprendizaje y su gusto por la lectura.

Así pues, como los niños realizan muchas acciones por imitación, tenderán a imitar la forma en la cual se les lee, aún cuando no den la entonación correcta de las expresiones leídas, o no lean con gran fluidez, se les debe reforzar su esfuerzo con frases que le hagan sentir que se toma en cuenta su esfuerzo, aún cuando la calidad no sea óptima. Pero, ¿qué ocurre cuando a un niño que se inicia en la aventura de la lectura no se le hace caso?, o bien, ¿se le descalifica su esfuerzo con expresiones desaprobatorias? o ¿se le compara con otros compañeros o hermanos que leen mejor y se le exhibe?, o peor aún ¿cuando sin palabras se le muestra un lenguaje no verbal de desaprobación? Más valía no ser ni maestro, ni padre, ni el niño sojuzgado; debido a que esa curiosidad nata del niño por leer, se le va aniquilando desde antes de que se inicie y como resultado se obtiene un rechazo hacia la lectura de cualquier tipo.

#### 4.1.7 LA INFLUENCIA DE **LA ESCUELA** PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

En este punto se expresa que la escuela primaria es la institución que formaliza y sistematiza la enseñanza de los alumnos en formación desde sus primeros años (alrededor de los seis años, hasta máximo los quince). La escuela proporciona al alumno una educación sustentada en el Art. 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, cuando enuncia:

“Todo individuo tiene el derecho de recibir educación. El Estado- Federación, Estados y Municipios- impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias...

- I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- IV Toda la educación que el Estado imparta será gratuita; ...”<sup>43</sup>

Basándonos en lo que la misma Carta Magna nos plantea, el estudiante inicia sus primeros años escolares con un carácter de obligatoriedad, gratuidad y laicidad

---

<sup>43</sup> Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos ed. Trillas, México, 2002 pp 17 y 18

desde la etapa preescolar, primaria y secundaria con estas características. Esta educación puede estar basada en una serie de teorías pedagógicas tanto conductistas, como constructivistas y esto dependerá de la formación y actualización del docente.

Así pues, tendremos a los docentes de esos distintos niveles o bien sólo con la formación que les brindó la Escuela Normal de la cual egresaron, o bien estarán aquéllos (quizá la minoría) quienes se han preocupado y ocupado por su superación personal a través de estudiar alguna licenciatura que enriquezca su quehacer docente, quizá actualización a través de diplomados en sus conocimientos de psicología y pedagogía que complementan su intervención pedagógica. Aún menos en la pirámide de la preparación y superación docente se hallarán quienes hayan tomado maestrías y doctorados, los cuales quizá ya ni siquiera ejerzan en el nivel básico, ni en el medio básico.

Partiendo de la epistemología genética de Jean Piaget, el papel activo del sujeto cognoscente (el alumno) en el acto del aprendizaje, el conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas, con base en las características específicas tanto del sujeto como del objeto, que interactúan para que el sujeto pueda acceder a un conocimiento del mundo, a partir de los esquemas de asimilación-acomodación que previamente tenía, para dar una nueva asimilación-acomodación ante los nuevos contenidos. Con base en lo anterior la enseñanza escolar debe proporcionar al niño un andamiaje que permita el anclaje de sus conocimientos previos con los nuevos contenidos que la escuela le proporciona.

En el contexto de la lectura de comprensión, la escuela debe propiciar que el alumno maneje su bagaje cultural determinado por su ambiente social y su desarrollo sociolingüístico para que pueda construir nuevas estructuras intelectuales, interactuando con el texto y enriqueciéndolo con todos los elementos anteriores.

#### **4.1.8 EL DESINTERÉS EN LA LECTURA QUE SE CONTRAPONA CON LA MOTIVACIÓN DE LA LECTURA EN LA ESCUELA**



Sin duda alguna, el hecho de que la escuela tenga un mayor número de libros de consulta y lectura para los estudiantes que el que se posee en el hogar (en el nivel socioeconómico en el que se ubica la escuela primaria en la cual es objeto de investigación para el presente trabajo), permite que el niño tenga una mayor posibilidad de acercamiento a la lectura, de la cual pudiera tener en su casa, esto puede a simple vista parecer cierto con base en que es la escuela quien proveerá al alumno con todas las herramientas para que esté motivado a leer; desafortunadamente no siempre es así, puesto que el desconocimiento de buenas estrategias lectoras o el desinterés del docente por esta actividad específica en la currícula, o bien llevada a cabo con monotonía, puede provocar en el estudiante una mala comprensión lectora.

#### 4.1.9 LA IMPORTANCIA QUE SE DA A LA LECTURA DE COMPRENSIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA

El hecho de que un docente conozca estrategias lectoras y las aplique en el salón de clases con sus alumnos de manera entusiasta, permitirá que dichos alumnos vayan aplicándolas en diferentes momentos y contextos de su vida escolar o cotidiana. Mientras más estrategias lectoras se le enseñen, más habilidades de pensamiento podrán aplicar y adquirir, sin embargo si no se les guía adecuadamente, los esfuerzos serán vanos.

Cuando un maestro conoce los contenidos que va a enseñar a sus alumnos, se siente seguro de **qué enseña**, si además sabe la metodología, las habilidades, actitudes y estrategias con las que puede enseñar dichos saberes, se siente aún más seguro del **cómo enseña**, pero si tiene claros los objetivos no sólo que se le marcan en su programa, sino de lo que él desea hacer y hasta dónde puede llevar a sus alumnos en su aprendizaje, está completamente firme del **para qué enseña**. Más aún, si maneja adecuada y gradualmente los tiempos de todo ese proceso de enseñanza su seguridad se incrementa en el **cuándo enseña**. Al dosificar la enseñanza de acuerdo a las edades, intereses y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, estará cierto y seguro del **cuánto se debe enseñar**.

En suma podemos decir que tiene clara la **meta** a la que va a llegar con sus alumnos en cuanto al **qué**, al **cómo**, al **para qué** y al **cuánto** y **cuándo** debe enseñar.

#### 4.1.10 **INSTRUCCIÓN INFORMAL DADA EN LA FAMILIA, Y LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Este aspecto reviste de gran relevancia, pues si bien es cierto que la escuela proporciona una instrucción formal, ya que es sistematizada, continua y gradual, también se puede recibir instrucción de otras fuentes variadas, a ésta se le denomina instrucción informal y entre esas fuentes se encuentra la familia.

Esto constituye en los estudiantes su capital cultural de acuerdo con Giroux, debido a que lo conforman las expectativas que la propia familia tiene, sus conocimientos y experiencias compartidas, además del enfoque que tiene de las funciones de la escuela y cómo le servirá en su formación personal a uno de los miembros de la familia.

#### 4.2. **EL MANEJO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁMBITO FAMILIAR**

En el ámbito familiar generalmente se tiene la creencia de que cuando el niño lee, automáticamente entiende el contenido de lo que expresa de su lectura, lo cual representa una gran falsedad. Si el padre de familia se sienta junto al niño con paciencia y dedicación quizá desconozca las estrategias lectoras que permitan adquirir y cultivar en el niño el gusto por la lectura y lo único que haga el padre de familia sea reproducir los patrones que a él mismo le enseñaron en la escuela como son: lee, o bien, te leo y luego te formulo preguntas de información específica para verificar qué tanto entendiste o recuerdas; sin embargo, ese sólo hecho de estar con el niño al pendiente de que lea, sin manejar estrategia lectora alguna, es un buen intento para inculcar en el pequeño hábitos hacia la lectura.

En el peor de los casos es que el padre no se preocupe ni se ocupe de que su hijo realice algún tipo de lectura.

#### **4.2.1 EL TIEMPO DEDICADO EN LA FAMILIA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA**

En la escuela el tiempo dedicado a la lectura, será mayor que el dedicado en casa. Por lo tanto el tiempo que el niño dedique en casa a la lectura de comprensión, será mínimo y muy probablemente de baja calidad, o bien, será nulo, mas no por falta de tiempo del niño, sino por la falta de tiempo e interés de los mismos padres, o bien de la ignorancia del manejo de estrategias de comprensión lectora para mejorar la calidad de comprensión sobre los textos que sus hijos leen.

#### **4.2.2 LA SELECCIÓN Y GRADUACIÓN DE LOS TEXTOS PARA QUE EL NIÑO LEA EN CASA**

Generalmente en casa no se seleccionan los textos o libros que pueden leer los niños con base en sus intereses y edad, si las actividades de los padres no permiten que seleccione para sus hijos textos apropiados, difícilmente el niño adquirirá el gusto por la lectura y menos aún sabrá seleccionar textos apropiados para lograr comprenderlos, ya que por su temática o interés el niño los desechará.

#### **4.2.3 LA DISPONIBILIDAD EN LA FAMILIA DE MATERIALES DE APOYO A LA LECTURA**

Por otro lado, la biblioteca familiar de la mayoría de los alumnos sólo se limita a los libros de texto gratuito que la SEP les proporciona a los niños en cada grado escolar, tal vez los libros de texto de los hermanos mayores y muy probablemente algunos más de los padres en sus época de estudiantes, o bien en libros que son de interés para los padres, pero no para sus hijos.

Es por ello que la biblioteca familiar y la escolar pudieran estar limitando la comprensión lectora de los alumnos a nivel primaria.

#### 4.2.4 LA PLANEACIÓN DE LA LECTURA EN LA FAMILIA

En la familia, las limitaciones de conocimientos y de metodología, además de la carencia de interés de muchos padres hacia la lectura de comprensión de sus hijos nos puede dar sólo una valoración muy subjetiva de qué tan bien o mal tiene un niño su comprensión lectora, pues es muy generalizada la ausencia de lectura en la casa y lo es más aún la planeación para abordar las estrategias de comprensión lectora. Por ello se concluye que en la educación asistematizada que el niño recibe en la familia sobre comprensión lectora, definitivamente no se planea, por todos los factores que ya se han mencionado.

#### 4.2.5 AVANCE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS EN LA FAMILIA

Tenemos a la familia quien apoyará o limitará al niño, pues el ambiente que se genere en ésta, puede proveerle de los elementos básicos necesarios para la adquisición del hábito de la lectura de comprensión, es decir si al niño desde el hogar se le inculca el hábito y gusto por la lectura, entonces es más factible que se forme un individuo con más disciplina y mayores posibilidades para ampliar sus horizontes culturales; pero si al niño en la familia no se le ofrece el espacio y el tiempo que requiere para explorar nuevos contenidos a través de la lectura de comprensión, sus posibilidades culturales y sociales pueden ser más limitadas.

#### 4.2.6 LA MOTIVACIÓN DE LA FAMILIA PARA LA LECTURA DEL NIÑO

Si aún cuando en la casa del alumno haya pocos libros, pero bien cuidados y valorados, compartidos adecuadamente por los miembros de la familia, puede propiciar un buen interés en el niño para acercarse a conocer su contenido, no obstante las limitadas estrategias lectoras para comprender esas lecturas, pueden

dar a un lector deficiente. Más aún, recordemos que los niños aprenden por imitación y si en casa hay adultos o hermanos mayores que se acerquen con frecuencia a los libros, el niño imitará dichas conductas y aún cuando todavía no lea, o no lea muy bien, se irá generando en él un gusto por la lectura.

#### 4.2.7 LA **IMPORTANCIA** DE LA LECTURA EN LA FAMILIA

En el ámbito familiar generalmente hay ignorancia de estrategias de comprensión lectora y una serie de carencias más, por lo cual los alumnos aún cuando tengan la guía adecuada en la escuela, carecerán del refuerzo constante en casa, el cual es tan necesario para que se desarrolle como un lector experto.

Resumiendo, si contrastamos todos los aspectos descritos de la familia, con los de la educación formal (escuela), veremos que tiene una clara desventaja la educación informal dada en la familia en cuanto a planeación, metodología y materiales. Sin embargo, considerando que los niños pasan más tiempo en su casa que en la escuela, si los padres de familia sistemáticamente pusieran a sus hijos a leer, se les generaría el hábito de la lectura, lo que sería en sí una gran ventaja, a pesar de ignorar **el cómo** hacerlo, **cuándo** hacerlo y **el para qué** hacerlo.

# MÉTODO

## MÉTODO

La **Educación** en el ser, es un proceso continuo a lo largo de toda su vida, pues es el aprendizaje y su aplicación en las diversas situaciones tanto cotidianas, como laborales, escolares, etc.; que le determinarán como un ser integrado en su sociedad gracias a esa educación. Al momento de su nacimiento el ser humano va aprendiendo gradualmente, desde reconocer a quien le provee su alimento y le cubre de las necesidades primarias en su etapa de lactancia, más adelante se va dando cuenta de su entorno al mirar, tocar y tener contacto con muchos objetos que le rodean, con diferentes situaciones y otros seres humanos de distintas edades. Con la guía y apoyo de las personas que rodeen al ser humano desde su nacimiento hacia las etapas tempranas de la infancia, será el tipo de relación que el individuo establezca con el mundo, es decir, si se le dedica tiempo y paciencia, el niño establecerá una mejor relación con el mundo que le rodea, así pues al llegar a una institución en la cual se sistematizará su aprendizaje (escuela) su educación adquirirá otra dimensión y gran relevancia.

Los contenidos que este sujeto irá adquiriendo serán trascendentes siempre y cuando le sean significativos en su vida cotidiana, por ende las metodologías para motivar y enseñar a este niño serán importantes si logran propiciar en él un aprendizaje que le permitan enlazarle con sus conocimientos antecedentes como base para facilitarle la adquisición de los nuevos y una aplicabilidad que le refuerce lo aprendido. En este sentido la lectura de comprensión juega un papel de gran relevancia, ya que permite la adquisición de nuevos conocimientos en las diferentes áreas del conocimiento humano.

Por ello, algunos de los problemas, entre otros muchos, que se pueden encontrar en el proceso son:

- **La falta del hábito de la lectura en el docente.**
- **La falta de una buena planeación del docente para enseñar la comprensión lectora.**
- **Desconocimiento del docente de la metodología y las estrategias que puede seguir para optimizar el aprendizaje de la comprensión lectora.**
- **Desconocimiento del docente de los criterios a seguir al seleccionar textos para sus alumnos que sean interesantes, acordes a sus edades e intereses, etc.**
- **Desconocimiento de técnicas y estrategias de comprensión lectora en la familia para dar continuidad y reforzar la lectura que se enseña en la escuela.**

El presente trabajo plantea algunas de las problemáticas que enfrenta la educación en cuanto a:

**¿Cómo incide en la lectura de comprensión la *planeación de estrategias de enseñanza para la comprensión lectora con sus diferentes etapas metodológicas, tipos de lectura y tipos de texto, con el fin de lograr su optimización?***

Con base en el planteamiento anterior, se establecen las siguientes cuestiones:

- ❖ ¿Qué importancia tiene en la escuela primaria la lectura de comprensión?
- ❖ ¿Por qué hay tantos estudiantes que se les dificulta comprender las lecturas a las cuales tienen acceso si desde el primero de primaria se les “enseñó a leer”?



Andreas Scheleicher como jefe de la División de Indicadores y Análisis de la Educación en la OCDE nos señala algunas problemáticas en los siguientes términos:

*“En México, el nivel del desempeño en lo que hace a la **capacidad de lectura** y matemáticas es más bajo de lo que se espera comparado con lo que se asigna a la escala presupuestal. Podemos decir que no sólo influye la cantidad que se invierte, sino cómo se invierten los recursos. Agregó que México enfrenta una situación difícil, pues no sólo debe encarar el reto de mejorar la calidad de la enseñanza, sino también el garantizar el acceso de todos los mexicanos a la educación primaria y secundaria. Explicó que la baja calidad educativa se refleja en **la capacidad de la lectura**. En México sólo el 6.9% de los jóvenes de 15 años están en niveles superiores de desempeño en esta habilidad (el promedio de la OCDE es de 31.2%). Estos estudiantes han adquirido habilidades de lectura muy básicas que les permiten desarrollar tareas muy sencillas, como identificar el tema del que se habla y establecer conexiones básicas. Pero estos alumnos podrían no estar adquiriendo las habilidades necesarias para sacar provecho a oportunidades académicas, estimó. Una de las probables causas –señaló– pudiera ser que en México un maestro de primaria atiende un promedio de 29 alumnos, comparados con los 15 que atienden docentes de otras naciones de la OCDE. Esta alta proporción influye en la atención otorgada a cada alumno y en la calidad de los resultados. Además del amplio número de estudiantes, otra de las causas, son los salarios sumamente bajos que perciben los docentes mexicanos. El sueldo promedio por hora de enseñanza, teniendo 15 años de experiencia es de 37 dólares en primaria, 45 en secundaria y 52 en niveles superiores de educación, en las naciones de esta Organización Mundial. Pero en México, los salarios suelen ser de 19 dólares o menos en primaria.”<sup>44</sup>*

De acuerdo con Theodore W. Shultz en su documento *Inversión en Capital Humano* que se compila en el de Planeación Académica<sup>45</sup>, nos menciona que de la economía, surge la economía de la educación y a su vez ésta dará origen al enfoque de la planeación para que de ella se deriven las políticas educativas.

Recordemos entonces que la educación tiene estrecha vinculación con la economía de un país. México está comprometido con el aparato productivo del régimen hegemónico, pues son el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional quienes

---

<sup>44</sup> México, estancado en la educación, señala la OCDE” Saldierna, Georgina, en La Jornada, sección *Justicia y Sociedad* México, D. F. miércoles 17 de septiembre de 2003, pág. 44.

<sup>45</sup> Shultz, Theodore W. *Inversión en Capital Humano*, compilado en *Planeación Académica*, México 1998, UNAM Porrúa.

condicionan sus préstamos a los países en desarrollo, como el nuestro, bajo las “sugerencias” de invertir y hacer algunas modificaciones en su educación con el monto del préstamo que éstos hagan.

La subordinación de la educación al aparato productivo, conlleva a una “deshumanización” de la escuela, porque se va graduando paulatinamente el privilegio de las técnicas sobre las humanidades.

La relación de todo lo anterior con la problemática que se tiene en México es tan cotidiana en la actualidad como el cierre de gran cantidad de fuentes de trabajo, el incremento de la economía informal, la inserción cada vez mayor de la mujer en fuentes de trabajo que se consideraba sólo para los hombres y por ende el alejamiento de los hijos en casa (que en muchos de los casos se quedan “entretenidos” y “cuidados” sólo por la televisión), el aumento de la inseguridad y una serie de factores más, han dado como resultado que la escuela ya no siga siendo el medio que proporcionaba los elementos para elevar el nivel de vida o en el mejor de los casos cubriera las necesidades para conseguir una fuente de empleo, por tanto el hecho de que la lectura de comprensión sea enseñada en la escuela, no remedia las problemáticas que sufren los estudiantes y sus respectivas familias día con día.

En conclusión se puede decir que la problemática que da origen a este trabajo es la deficiente lectura de comprensión que tienen los estudiantes de educación primaria debida a factores como métodos de planeación y enseñanza empleados por los docentes al dirigir esta actividad que debiera ser motivante para los educandos.

## OBJETIVOS

### **GENERAL**

El que se desea alcanzar al implementar la propuesta que se presenta más adelante en este trabajo de investigación es:

**Identificar y analizar de qué manera los elementos relativos a la planeación de estrategias de enseñanza en la comprensión lectora, inciden en los estudiantes de la escuela primaria “Arquitecto Manuel Tolsá”, ubicada en la delegación Venustiano Carranza, en la Ciudad de México, D. F.**

### **PARTICULARES**

- ❖ Presentar un diagnóstico de dicha escuela primaria para valorar hábitos de lectura.
- ❖ Detectar posibles causas de las limitaciones de comprensión lectora.
- ❖ Presentar una propuesta teórica y metodológica con diseño de materiales de lectura que presenten estrategias de comprensión lectora y ejercicios en los cuales se aplicarán dichas estrategias que cubren las etapas metodológicas de **antes de la lectura, durante la lectura y después de leer.** con estrategias de predicción, de vocabulario, de hechos y opiniones, de atribuciones, de palabras relevantes, preguntas específicas, de transcodificación, de consolidación y apropiación, etc., que llegado ese capítulo se explicarán por ciclo de educación primaria.

- ✪ Proporcionar instrumentos de evaluación que apoyen al docente a verificar los avances y alcances logrados por sus educandos en cuanto a la comprensión lectora de diversos textos.

Toda esta propuesta se implementará en la escuela primaria Arquitecto Manuel Tolsá del turno vespertino para que los docentes tengan una base que les permita eficientar la comprensión lectora de sus alumnos.

## **HIPÓTESIS**

La hipótesis central que funge como eje rector de la investigación que se presenta en este trabajo es la siguiente:

**Los niños de educación primaria en escuelas oficiales tienen una limitada lectura de comprensión, motivada por la falta de continuidad de la lectura en la familia, deficiente planeación del docente y la aplicación de modelos de estrategias lectoras deficientes.**

La planeación de estrategias orientadas a mejorar la calidad de la comprensión lectora en la educación básica está asociada a las siguientes variables:

- a) El desconocimiento que tienen los docentes de estrategias de comprensión lectora, así como de las técnicas para enseñarlas y evaluarlas, el tiempo en que se deben graduar y ejecutar cada una de ellas, al igual que sus distintas etapas metodológicas.
- b) La forma en que deben planearse en cuanto al tiempo que se debe asignar a cada etapa, su metodología de enseñanza, la graduación de materiales de lectura y la motivación que debe propiciarse en el proceso.
- c) Los refuerzos que el alumno tiene en la escuela para mejorar su calidad de comprensión lectora, en contraposición con los refuerzos que recibe en su ambiente familiar.

Por lo tanto, lo que puede coadyuvar a paliar esta situación es:

- Dar una propuesta teórica y metodológica sobre el manejo de estrategias de comprensión lectora a través de sus diferentes etapas metodológicas y el propósito de éstas.
- Mostrar cómo elaborar la planeación de actividades lúdicas para que la comprensión lectora sea reforzante y se realice por placer en la escuela, dándole una dosificación adecuada en cuanto a tiempos y materiales de lectura.
- Modelar a los padres de familia cómo inculcar el gusto por la lectura a los niños, para que ellos lo refuercen en casa y haya una continuidad entre escuela y familia.

Sin duda alguna, el detectar que en nuestro país existe una deficiente comprensión lectora generalizada y el que haya organismos internacionales como la OCDE que evidencian esta problemática ante el mundo y ante nosotros mismos, nos lleva a preguntarnos:

- ¿Qué hacer desde lo cerca y lo cotidiano desde mi ámbito docente para poder resolverla?
- ¿Hacia dónde dirigirnos para lograr su solución?
- ¿Cómo deseamos llegar a dicha solución?
- ¿Con qué elementos se cuentan para lograr dicha solución?
- ¿Qué otros elementos se pueden implementar para lograrlo?

## JUSTIFICACIÓN

Este trabajo tiene como propósito el presentar algunas de las causas que pueden generar el conflicto del porqué hay tantos estudiantes a quienes les resulta poco fácil comprender la información de la mayoría de los textos. El indagar el porqué a través de diferentes técnicas en un ámbito escolar, puede guiarnos con mayor facilidad a localizar qué lo genera y cuál o cuáles pueden ser las propuestas de solución. Brindar propuestas a los docentes para abatir la baja comprensión lectora en los estudiantes desde los primeros ciclos en la escuela primaria, e ir desarrollando en ellos una serie de habilidades cognitivas sustentadas en varias corrientes del aprendizaje y en la creatividad que los propios docentes apliquen, con base en las necesidades de sus alumnos, puede coadyuvar a la resolución de esta problemática.

El presente trabajo plantea una sencilla propuesta de cómo mejorar la lectura de comprensión en los alumnos de primaria, a partir del primer grado escolar, tomando en cuenta una serie de variantes que entran en juego, las cuales se plantean de forma sencilla en la gráfica 1 y quienes se beneficiarían con la propuesta, serían en primer lugar los docentes quienes adquirirían sencillas estrategias de comprensión lectora con una metodología para enseñarlas. Los propios alumnos quienes las adquirirían y comprenderían mejor lo que leen. Los padres de dichos niños quienes verían en sus hijos un mayor interés por la lectura y una mejor comprensión del material leído. La escuela quien podría alcanzar un mayor aprovechamiento en la matrícula y la sociedad en general, pues si un niño lee literatura positiva, tiene más tiempo dedicado al estudio y menos tiempo para distractores nocivos como los

programas de televisión que enseñan conductas violentas, o incluso pornografía, y más aún, tendrían menos oportunidades de adquirir amistades perjudiciales.

La crisis económica que nuestro país ha atravesado en las últimas décadas, ha permeado indudablemente a todos los ámbitos de la vida nacional como el político, cultural, social y por supuesto el ámbito educativo. Aún cuando no se tratarán aspectos específicos de dicha crisis en el presente trabajo, sí se debe dejar por sentado que ellos han influido de forma directa e indirecta en el problema de la deficiente educación que se ha tenido y por ende, de la mala lectura de comprensión que se reflejará en otras problemáticas que se abordarán posteriormente. Cecilia Madero Muñoz en el libro “El México de hoy” en su capítulo llamado Problemas Educativos y Culturales nos menciona que:

“El actual sistema provoca y ahonda las desigualdades sociales, y la educación no logra revertir esa tendencia. Si el objetivo de ésta es el contribuir a elevar la calidad de vida de los mexicanos, la educación entonces”<sup>46</sup> “debiera hacer comprender que la desigualdad social, la concentración de la riqueza en una minoría privilegiada y la dramática pobreza de millones de seres humanos, atentan contra la calidad de vida. Y todo ello no es casual, sino que se explica a partir de un injusto sistema y forma inadecuada de organización social”<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> Aguilar Monteverde, Alonso et al El México de Hoy, 1ª ed. México, 2002 Universidad Autónoma de Zacatecas p 115

<sup>47</sup> Aguilar Monteverde, Alonso, Comentarios al libro: Tercer Congreso Nacional de Educación, SNTE, 2002

## **ETAPAS METODOLÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA**

El método a emplear en esta investigación se basa en la experiencia de los docentes a quienes está enfocada dicha investigación, se aplica en el caso particular de la escuela primaria “Arquitecto Manuel Tolsá” del turno vespertino, con un muestreo de sujetos, a quienes se les aplican los instrumentos de evaluación para verificar su nivel de comprensión lectora y el manejo de las estrategias que tienen para llegar a tal comprensión. La consideración de los resultados será tomada mediante técnicas estadísticas en el análisis de datos para la generalización e interpretación de los resultados.

Para realizar una investigación más a fondo de la problemática del porqué los alumnos del turno vespertino de la escuela primaria Arquitecto Manuel Tolsá no tienen un nivel adecuado en la comprensión de textos, se planea efectuar un estudio a los siguientes componentes:



- ❖ Personal docente (para verificar su preparación y actualización en cuanto a planeación de estrategias lectoras compete).
- ❖ Padres de familia (para saber qué tiempo dedican a la semana en leer a sus hijos cualquier fuente escrita, bien sean libros de texto, cuentos, revistas, periódicos u otras fuentes), o bien qué tiempo dedican a poner a leer a sus hijos en casa y verifican la comprensión de lo que éstos leyeron.
- ❖ Alumnos de la escuela (para verificar cómo van aprendiendo a leer y comprendiendo lo que leen) y la continuidad que tiene la lectura de la escuela hacia la familia.

Los instrumentos que se emplean son: cuestionarios, entrevistas, registros anecdóticos, ejercicios didácticos y textos de diversas fuentes, además de los instrumentos que sean requeridos para valorar cómo estaban antes de iniciar la estrategia, durante la estrategia de investigación cómo se van modificando y cómo concluyen el ciclo escolar después de aplicar la estrategia. Dichos datos se analizan e interpretan mediante codificación y tabulación.

Este método se organiza bajo las siguientes etapas:

### **ETAPA DIAGNÓSTICA: Planeación de estrategias de Comprensión Lectora y Evaluación de niveles de ésta.**

Para la planeación de estrategias de comprensión lectora, se debe realizar un diagnóstico tomando en consideración varios factores como los siguientes:

- ✓ Tipo de población con quien se va a trabajar, considerando sus intereses propios de la edad, sexo y nivel socio-cultural, necesidades de aprendizaje, y ciclo escolar que cursan.
- ✓ Selección de materiales acordes a los intereses de los sujetos y a los objetivos de aprendizaje que se desean enseñar (acordes con el programa y al ciclo al que van dirigidos).

- ✓ Tiempo destinado (ya sea por año escolar, mes, semana, clase, e incluso por estrategia.), el cual se puede distribuir en una dosificación programática.
- ✓ Tipo de aprendizaje, habilidad, destreza o actitud que se pretende fomentar.
- ✓ Tipo(s) de estrategia(s) lectora(s) que se pretende(n) manejar para que facilite(n) el aprendizaje del alumno.
- ✓ Estrategias didácticas que se aplicarán para evitar problemáticas de aprendizaje.
- ✓ Estrategias didácticas para remediar problemáticas que se presenten y no hubieran sido visualizadas al inicio de la planeación (estrategias alternativas).
- ✓ Instrumentos de evaluación formativa para valorar los avances del aprendizaje en cada estudiante o grupo.<sup>48</sup>

### **ETAPA 1ª: Diseño del Modelo de Planeación de Estrategias para la Comprensión Lectora.**

Con base en los resultados arrojados en la diagnosis, se debe establecer un propósito en el diseño que pueda cubrir los puntos manejados en el diagnóstico y conformar un modelo que permita lograr los objetivos de aprendizaje a través de estrategias de enseñanza.

El docente puede elaborar un modelo propio, basarse en el que marca su propia institución, o bien manejar la propuesta con el modelo que a continuación se le presenta:

<b>Datos generales de la escuela:</b>	<b>Fecha:</b>	<b>Turno:</b>
<b>Datos generales del docente:</b>	<b>Grupo:</b>	
<b>Objetivo de la clase:</b>		

<sup>48</sup> Littlewood, William. "A Reason to Read" London, 1993. Longman University Press.

Conocimientos previos:	Aprendizajes que se desean alcanzar:	
<p style="text-align: center;"><b>Fase de Apertura</b></p> <p><b>Tiempo:</b> <b>Actividades del maestro y del alumno:</b></p>	<p><u>Materiales:</u></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Fase de Desarrollo</b></p> <p><b>Tiempo:</b> <b>Actividades del maestro y del alumno:</b></p>	<p><u>Materiales:</u></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Fase de Cierre</b></p> <p><b>Tiempo:</b> <b>Actividades del maestro y del alumno:</b></p>	<p><u>Materiales:</u></p>	

### **ETAPA 2ª: Selección de la Muestra.**

Para el desarrollo de esta investigación, se seleccionó la escuela primaria: “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino, ubicada en la calle Prolongación de Peluqueros s/n Colonia Michoacana, perteneciente a la delegación Venustiano Carranza.

La escuela fue construida en 1962, respondiendo a las necesidades de la población de esa época.

La comunidad educativa, compuesta por alumnos, padres de familia, pertenece a la clase media baja. A ella asisten un total de 140 alumnos, los cuales son atendidos por maestros, distribuidos de la siguiente manera:

9 maestros frente a grupo.

- 1 profesora de Educación Física.
- 1 profesora de computación.
- 2 apoyos técnico pedagógicos.
- 1 director

Los maestros frente a grupo tienen como características, ser innovadores, creativos, comprometidos, responsables, los cuales reflejan una actitud de entusiasmo en sus tareas frente a grupo.

#### *Criterios de inclusión*

Para la investigación fueron seleccionados los maestros frente a grupo, quienes han participado en la elaboración del Proyecto Escolar en forma más directa, debido a que ellos tienen contacto con las formas de enseñanza, la organización y funcionamiento de la escuela y se relacionan directa y continuamente con los padres de familia.

#### *Criterios de exclusión*

Se consideró no tomar en cuenta al personal de apoyo técnico pedagógico, debido a que realiza funciones de carácter administrativo. Su contacto con los alumnos y padres de familia es menos frecuente.

#### *Cómo se preparó a los docentes*

Se reunieron a los maestros, para sensibilizarlos acerca de la relevancia de participar en la investigación, con el propósito de diagnosticar cuál es la importancia de la **lectura de comprensión** y de cómo se lleva a cabo. Se les informó que se les aplicaría un cuestionario a los docentes acerca su propia planeación y otro a su grupo, para cuestionar cómo se reforzaba su lectura en la familia. Su actitud fue de aceptación, colaboración y cierto nerviosismo porque consideraban que se notaría cuando ignoraran algún concepto de los manejados en el instrumento a los docentes.

### **ETAPA 3ª: Aplicación del Modelo.**

El cuestionario se llevó a la escuela y el director pasó personalmente a cada grupo a solicitar a los docentes que permitieran que sus alumnos contestaran un cuestionario.

Cabe señalar que a pesar de su nerviosismo, los docentes colaboraron en todo momento y más aún cuando vieron que los instrumentos eran anónimos y no les comprometían ni a ellos, ni a sus alumnos. Incluso algunos de ellos (sobre todo en los grados de 1° y 2°) estuvieron atentos para que sus niños contestaran todos los reactivos.

Otra fase de esta aplicación, contempló algunas asesorías y modelado de estrategias lectoras exclusiva a docentes, así como las instrucciones, modelado y guía para la realización de planeaciones con el propósito de enseñar estrategias lectoras a sus estudiantes.

### **ETAPA 4ª: Evaluación del Modelo.**

Después de la implementación del modelo propuesto de estrategias de comprensión lectora, se aplicaron cuestionarios y ejercicios con los niveles de manejo que los docentes tuvieron de las estrategias de comprensión lectora así como de ejercicios para los alumnos, con el propósito de valorar sus alcances en dichas estrategias y en el grado de comprensión lectora alcanzado.

Para ello, se implementaron instrumentos específicos que evidenciaron dichos logros de objetivo.

Se plantearon entrevistas a los docentes para que ellos manifestaran si con base en los resultados obtenidos con sus alumnos, observaron la pertinencia del modelo propuesto.

## **ETAPA 5ª: Evaluación de Niveles de Comprensión Lectora.**

Para cada ciclo se propusieron estrategias en el modelo con la finalidad de que el docente las piloteara, realizara los ajustes que considerase pertinentes e hiciera sus observaciones y ajustes para mejorar dicho modelo.

Durante la aplicación de éste, se pretendió que los docentes valoraran también el impacto que se podía tener tanto en los ejercicios, como en los textos propuestos, así como las estrategias sugeridas en cada etapa metodológica.

Con base en el modelado que se dio a los docentes, aunado a su experiencia y creatividad, éste podría verificar la pertinencia que tenía el modelo propuesto dentro del nivel en que se encontraba su grupo (1º, 2º ó 3er ciclo de primaria).

Se le proporcionaron otros instrumentos para que realizara sus apreciaciones en cuanto a la pertinencia del modelo y tuviera una realimentación del proceso, del modelo y de cómo llevar a cabo la enseñanza de estrategias lectoras, con base en las necesidades de sus alumnos.

A continuación se describen los diferentes instrumentos elaborados para valorar la comprensión lectora de los alumnos, la metodología que manejan los docentes para enseñar las distintas estrategias de comprensión lectora, el nivel de apoyo a la comprensión lectora que los estudiantes tienen en su familia, exploración sobre la disposición que el alumno tiene de la literatura que hay en casa, el tiempo dedicado a la lectura en la escuela dada la planeación y dosificación que el docente realiza en sus planeaciones, así como del tiempo de lectura no obligatorio realizado en casa del niño, etc. (los instrumentos se encuentran en el Anexo 2).

La información a recabarse en cada instrumento es como sigue:

**Instrumento 1:** Cuestionario dirigido a padres de familia.

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

**Aspectos a explorar:**

1. Material de lectura con que dispone el niño en casa.
2. Tiempo de lectura **no** obligatoria para el niño en su casa.
3. Tiempo de lectura del niño en compañía de un adulto.
4. Ambiente familiar para la lectura infantil.
5. Tipo de lectura que los padres o tutores propician en sus hijos.
6. Argumentaciones respecto a la validez de la lectura de comprensión.

**Instrumento 2:** Cuestionario dirigido a los alumnos de 1° a 6° de primaria.

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

**Aspectos a explorar:**

1. Libros **no escolares** de lectura en casa del niño .
2. Tiempo de lectura para el niño en casa con libros **no** escolares.
3. Tiempo de lectura del niño en compañía de un adulto en su casa.
4. Ambiente propiciado por la familia para la lectura infantil.
5. Argumentaciones de los familiares adultos respecto a la validez de la lectura de comprensión.
6. Material de lectura adquirido en la familia.

**Instrumento 3:** Cuestionario dirigido a los docentes de 1° a 6° de primaria.

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

**Aspectos a explorar:**

1. Tiempo semanal planeado para la lectura de comprensión.
2. Estrategias planeadas para la lectura de comprensión.
3. Criterios empleados por los docentes para seleccionar nuevos textos.
  - 1-A. Argumentación acerca de los tiempos dedicados al tiempo planeado.
  - 2-A. Argumentación de las estrategias planeadas para la lectura de comprensión.
  - 3-A. Argumentación referida a los criterios empleados para la selección de nuevos textos.

**Instrumento 4:** Guía de observación.

**Fuente:** Observación realizada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino en septiembre- octubre de 2004.

**Aspectos a observar:**

1. Empleo de estrategias lectoras en la planeación docente.
2. Seguimiento de la secuencia de estrategias registradas en la planeación.
3. Adecuación de actividades a las necesidades del grupo.
4. Selección de materiales adecuados para los alumnos.
5. Ejercicios motivantes para los alumnos.
6. Motivación del interés de los niños durante los ejercicios de la lectura.



7. Aclaración de dudas a los alumnos.
8. Verificación de la secuencia de actividades a los alumnos.
9. Consolidación de los conocimientos de los niños.
10. Manejo del docente respecto a metodología y estrategias de comprensión lectora.

**Instrumento 5:** Escala de Evaluación del Modelo de Comprensión Lectora.

**Fuente:** Observación realizada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino en septiembre-octubre de-2004.

**Aspectos a explorar:**

1. Relación del modelo de estrategias lectoras con la práctica docente.
2. Facilidad para la aplicación del modelo.
3. Adaptabilidad del modelo a las necesidades del grupo.
4. Adecuación de los materiales al nivel de los alumnos.
5. Ejercicios motivantes para los alumnos.
6. Actividades interesantes para los estudiantes.
7. Actividades promotoras del aprendizaje.
8. Facilidad para seguimiento de secuencia de las actividades.
9. Consolidación del conocimiento a través de ejercicios.
10. Aplicación de estrategias de comprensión lectora por los niños.
11. Modelo facilitador de la práctica docente y la optimización del aprendizaje.

**Instrumento 6:** Cuestionario dirigido a los docentes.

**Fuente:** Cuestionario aplicado a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino en septiembre-octubre de 2004.

**Aspectos a explorar:**

1. Argumentación sobre la validez del Modelo de comprensión lectora para la comprensión del texto.
2. Argumentación sobre la viabilidad del Modelo para la planeación de actividades de comprensión del texto.
3. Argumentación acerca de la identificación de ideas relevantes en los ejercicios propuestos en el Modelo.
4. Argumentación con respecto a la utilidad del Modelo para apoyar las actividades docentes.
5. Argumentación relacionada con la optimización de aprendizajes mediante el Modelo.

**Instrumento 7:** Cuestionario dirigido a los docentes

**Fuente:** Cuestionario aplicado a docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino en septiembre-octubre de 2004.

**Aspectos a explorar:**

1. Argumentación respecto de la relación de elementos tipográficos e iconográficos en la predicción.
2. Argumentación sobre la resolución de problemas de vocabulario.
3. Argumentación respecto a la ubicación de ideas relevantes.
4. Argumentación de la relación de la información específica con ideas importantes.

5. Argumentación relativa a la relación de elementos tipográficos e imágenes al recuperar información.

# RESULTADOS

## RESULTADOS

A continuación se realiza el análisis que los instrumentos aplicados arrojaron en la investigación realizada en la escuela primaria “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino, los cuales reflejan la valoración a posteriori del referente empírico como el resultado del trabajo de campo.

La importancia que tienen estos resultados, reflejan aspectos importantes que se viven al interior de la escuela primaria citada, debido a que permiten ver el grado de la problemática, en cuanto a la **Planeación de Estrategias de Comprensión Lectora**, tales como:

- Capital cultural de la familia de los alumnos.
- Tipo de planeación que realiza el docente.
- Metodología empleada por el docente para enseñar la comprensión lectora.
- Tiempos dedicados a la lectura de comprensión por semana.

- Selección de los textos para motivar la lectura de los estudiantes.

De esta manera, al describir e interpretar cada uno de los reactivos que conforman los instrumentos aplicados, permite visualizar dónde se localizan los aspectos más débiles en los cuales se tiene que incidir al momento de la planeación. También permite apreciar los aspectos más sólidos, para apoyarse en ellos porque conforman una base importante en el aprovechamiento de los alumnos, luego el aplicado a los docentes que permite valorar las formas de planeación y manejo de las estrategias de comprensión lectora para enseñar y reforzar a sus alumnos la lectura. Por último, el instrumento aplicado a los padres de familia, los cuales describen en cada uno cómo se vivencia y apoya la comprensión lectora en los pequeños de la familia, para reforzar el gusto por la lectura e inculcar hábitos de lectura que le sirvan tanto en el ámbito escolar, como para su vida cotidiana, en el presente, el futuro inmediato, mediano y a largo plazo.

## **1- CONTINUIDAD DE LA LECTURA EN LA FAMILIA**

En este apartado se valora el apoyo que los padres de familia brindan a sus hijos en casa en cuanto a la lectura, planteados en el instrumento N° 1.

Se puede observar a través de esta tabla, que la mayoría de los padres (64%) dicen que sus hijos en su casa leen libros, apoyándoles en su proceso de la lectura.

Un alto porcentaje de padres revela que sus hijos leen novelas de historietas (10%), lo cual no necesariamente es la literatura más adecuada para el niño.

Un bajo porcentaje dijo que sus hijos leen revistas de entretenimiento, acordes a los intereses de la familia (5%).

El menor porcentaje (3%) habló de que sus hijos leen el periódico, quienes lo marcaron fueron principalmente padres de familia de alumnos en grados superiores y

comentaron que lo hacen cuando en la escuela se les deja de tarea realizar dicho tipo de consulta.

Cruzando los resultados más de 2/3 partes de los padres aseveran que sus hijos leen principalmente libros.

**CUADRO 1-1: Material de lectura del cual dispone el niño en casa.**

LITERATURA	FRECUENCIA	%
a) Novelas	10	20.00
b) Revistas	5	10.00
c) Periódicos	3	6.00
d) Libros	32	64.00
NO contestó	0	00.00
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

El tiempo que los niños leen en su casa los libros adquiridos en su familia los cuales conforman su biblioteca personal como parte de su capital cultural, son presentados en este cuadro.

Los padres de familia de la escuela “Arquitecto Manuel Tolsá”, como se puede apreciar en esta tabla, indican que la mayoría de sus hijos (46%) leen en su casa una hora al consultar libros que no son de la escuela.

Un porcentaje menor de padres de familia (13%) revela que sus hijos leen más de una hora fuentes que no son los libros de texto.

Otro bajo porcentaje de padres (22%), dijo que sus hijos no leen, sin embargo es un porcentaje significativo, si se considera que hay padres con más de un hijo como alumno de esa escuela.

El menor porcentaje habló de que sus hijos (3%) leen menos de una hora al día bibliografía ajena a los libros de texto.

Los resultados en general, muestran que los padres en su mayoría (más de 3/5 partes) aseveran que sus hijos leen principalmente una hora al día los libros que no se trabajan en la escuela.

**CUADRO 1-2: Tiempo de lectura NO obligatoria en casa del niño.**

<b>TIEMPO</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) Una hora	23	46.00
b) Más de una hora	13	26.00
c) No lee	11	22.00
d) Menos de una hora	3	6.00
NO contestó	0	00.00
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

El tiempo que los adultos en casa del alumno le leen para inculcarles el hábito de la lectura, es presentado en el cuadro 1-3.

Los padres de familia en un porcentaje mayoritario mostrado en esta tabla (casi el 40%) dicen no leer a sus hijos en casa, por tanto los alumnos en su mayoría, tienen un limitado refuerzo en su proceso de la lectura por parte de sus familiares adultos.

El 30% de padres, revela que lee a sus hijos en casa un promedio de una hora a la semana, tiempo insuficiente para crear buenos hábitos de lectura.

Un porcentaje menor de padres (24%) dijo que leen a sus hijos un promedio de dos horas por semana y aún cuando todavía es insuficiente este promedio de tiempo para inculcar buenos hábitos de lectura, al menos se aprecia la intención de inculcarlos.

Sólo el 10% de padres indicó que leen a sus hijos un promedio de cinco horas semanales, con lo cual se infiere que dichos padres de familia se ocupan de formar el hábito por la lectura en familia.

Contrastando los resultados, es impactante ver que los padres que aseveran no leer a sus hijos en casa, son casi un 40%.

**CUADRO 1-3:Tiempo de lectura en compañía de un adulto en casa.**

<b>TIEMPO</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) Una hora	15	30.00
b) Dos horas	12	24.00
c) Cinco horas	5	10.00
d) No le leo	19	38.00
NO contestó	0	00.00
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

Propiciar un ambiente agradable a sus hijos en casa cuando leen para apoyarles en su proceso de la lectura, dicen hacer los padres de familia (57%) y es mostrado en el cuadro 1-4.

Más de 1/4 de padres (26%) revela que sus hijos leen bajo un ambiente ruidoso, lo cual no es el más adecuado para que el niño ejercite las estrategias de comprensión lectora y asimile el contenido de la lectura, o siquiera comprenda lo esencial de ella.

Un menor porcentaje de padres (20%), dijo que sus hijos leen en cualesquier ambiente, ya que no les procuran que sea agradable o no, sin embargo, es un porcentaje significativo.

Ningún padre cita el hecho de tener que presionar a sus hijos de forma alguna para que lean.



Contrastando los resultados, casi 3/5 partes de los padres aseveran que ellos propician a sus hijos un ambiente agradable al momento en que sus hijos realizan su proceso de lectura.

**CUADRO 1-4: Ambiente familiar para la lectura infantil.**

<b>AMBIENTE</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) Agradable	27	54.00
b) Ruidoso	13	26.00
c) Lo presiono	0	00.00
d) No le procuro ninguno	10	20.00
NO contestó	0	00.00
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

El tipo de lectura que los padres de familia propician a sus hijos, se presenta en el cuadro 1-5.

En la tabla se muestra que la mayoría de los padres, dicen propiciar en sus hijos el uso de los libros de texto, apoyándoles en su proceso de la lectura y de aprendizaje. Un alto porcentaje de padres (24%) revela que a sus hijos les propician la lectura de cuentos, lo cual lleva a inferir que esta literatura es complementaria para el niño.

Un bajo porcentaje dijo que sus hijos leen revistas de entretenimiento, las cuales están acordes con los intereses de la familia.

El menor porcentaje de padres (10%) dijo que sus hijos leen historietas, lo cual se contrapone con la información del cuadro 1, en el cual mencionan un porcentaje más alto para esta literatura.

Otro bajo porcentaje (12%) se ubica en que los padres fomentan otros tipos de literatura, los que mencionaron verbalmente fueron libros que complementan su formación de asignaturas como Ciencias Naturales y Sociales. Muy pocos hablaron de libros de Literatura y sólo uno habló de propiciar en su hijo el aprendizaje con un libro de Matemáticas de su hijo mayor que está en la secundaria.

**CUADRO 1-5: Tipos de lectura que los padres o tutores propician a los alumnos.**

LITERATURA	FRECUENCIA	%
a) Libros de texto	27	54
b) Cuentos	12	24
c) Historietas	5	10
d) Otro tipo de lectura	6	12
NO contestó	0	0.0
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

Se puede inferir a través del cuadro 1-6, que la mayoría de los padres (68%) afirman que a sus hijos, la lectura de comprensión les puede servir para diversos propósitos en la vida.

Un porcentaje menor de padres (16%) considera que a sus hijos la lectura les puede servir para que memoricen.

El 14% citó que a sus hijos les puede servir para que no los engañen, principalmente cuando van a adquirir un producto y es importante que lean cuáles son sus características.

Solo un padre de familia (2%) dijo que sus hijos comprenden lo que leen en las diferentes fuentes que consultan, lo que les favorece el incremento de su cultura y por lo tanto, su rendimiento escolar es satisfactorio.

**CUADRO 1-6: Argumentaciones respecto a la utilidad de la lectura de comprensión.**

<b>ARGUMENTOS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) Todo en la vida	34	68.00
b) Memorizar	8	16.00
c) Entender lo que lee	1	2.00
d) Que no lo engañen	7	14.00
NO contestó	0	0.0
<b>TOTAL</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a padres de familia de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

## **2- APOYO A LA LECTURA DEL ALUMNO**

Este apartado muestra la valoración del apoyo que los padres de familia brindan a sus hijos en casa respecto a la lectura de comprensión, planteados en el instrumento N°2.

El cuadro 2-1 permite apreciar que la mayoría de los alumnos (casi 2/3 partes) de la escuela citada tienen en casa principalmente cuentos (primer indicador), por lo cual su ambiente cultural pudiera decirse que es muy cercano al literario.

Tanto las historietas (2º indicador) como la carencia de libros (3º indicador) en el ambiente familiar, coincide con los resultados de la encuesta a los padres de familia, lo cual lleva a inferir que cerca de la 1/3 parte de estos estudiantes no tienen un

contacto con literatura que les incremente su capital bibliográfico cultural, el cual a pesar de ser menor al primer indicador, aún así es muy alto.

Si se contrastan los resultados con la inclinación que muestran los niños por la lectura, se puede deducir que los niños de esta escuela en el turno vespertino se manifiestan al gusto por leer principalmente cuentos debido a que en casa es el tipo de literatura prevalente, por lo que en la escuela su tendencia hacia este tipo de literatura es manifiesta.

**CUADRO 2-1: Literatura en casa del niño.**

LITERATURA	FRECUENCIA	%
a) Cuentos	55	64.72
b) Historietas	15	17.64
c) Ninguno	15	17.64
NO contestó	0	00.00
<b>TOTAL</b>	85	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

A través del cuadro 2-2 se puede apreciar que la mayoría de los alumnos de esta escuela, en su casa no se les exige leer mucho tiempo, es decir, no se les inculca el hábito de la lectura.

A un buen porcentaje de ellos (22.35%) no se les dedica tiempo para que abran libros diferentes a los escolares y así verificar si comprenden o no lo que leen, por ello hay gran desinterés de los pequeños hacia la lectura.

Sólo a un 24.70% de ellos se les da el espacio para leer más de 1 hora diariamente, lo cual lleva a inferir que pocos alumnos de esta escuela se le apoya a leer en un tiempo que apenas es mayor de 1 hora al día, lo cual es insuficiente cuando se desea que el alumno adquiriera hábitos de lectura.

Interpretando estos resultados, se aprecia un tiempo muy escaso dedicado a la lectura y nulo al refuerzo de la lectura de comprensión, es entonces cuando lo declarado por la OCDE respecto a los últimos lugares de comprensión lectora en nuestro país, se ve de dónde surge y el porqué de esos resultados tan deficientes.

**CUADRO 2-2: Tiempo de lectura NO obligatoria.**

TIEMPO	FRECUENCIA	%
a) Poquito (menos de 1 hora)	45	52.95
b) Nada	19	22.35
c) Mucho (más de 1 hora)	21	24.70
NO contestó	0	0.0
<b>TOTAL</b>	<b>85</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

A un gran número de los alumnos de la escuela investigada (34.13%), sus familiares adultos con quienes viven no les leen en casa, tal como puede apreciarse en el cuadro N° 2-3.

Al porcentaje más alto de ellos (40%) los adultos de su familia no les dedican tiempo suficiente para que les lean, por ello carecen de inclinación hacia la lectura.

Sólo al 18.82% de ellos se les brinda la atención y el tiempo para que algún adulto de la familia les lea más de 3 horas por semana, lo cual lleva a deducir que a una baja cantidad de alumnos se le apoya con un tiempo mínimo de lectura familiar, el cual es insuficiente para crear hábitos de lectura o el gusto por ella, es por eso que en la escuela se debe trabajar más intensamente las estrategias lectoras y fomentar el gusto por la lectura.

Al momento de comparar estos resultados, se observa un tiempo muy mínimo dedicado a la lectura en familia, con lo cual se corroboran las estimaciones planteadas en forma a priori respecto al apoyo familiar que se da al estudiante en su hogar.

**CUADRO 2-3: Tiempo de lectura en compañía de un adulto en casa.**

<b>TIEMPO</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) No me leen	29	34.13
b) A veces (más de 1 hora)	34	40.00
c) Diario (más de 3 horas)	16	18.82
NO contestó	6	07.05
<b>TOTAL</b>	<b>85</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

Mediante el cuadro 2-4 se puede inferir que la mayoría de los alumnos, de la escuela mencionada, en su casa se les apoya al momento de leer pues, se retiran o apagan los posibles distractores que pudieran interrumpir el proceso de la lectura.

Otro de los apoyos (el cual es la minoría, ya que sólo constituyen el 20%) empleados por la familia del alumno, es el recurso de poner música relajante a un nivel muy bajo, para propiciar un adecuado ambiente hacia la lectura.

En cambio en un 23.53% de ellos se les deja sin apoyo alguno, o bajo las condiciones ambientales de ruido que prevalezcan en ese instante en que el alumno inicia su proceso de lectura.

Cuando los resultados se contrastan, se aprecia que a la mayoría de los alumnos (56.47), sólo se le apoya con apagar los aparatos que emiten imagen y sonido para que los alumnos “puedan leer” sin distractores, aún cuando esta medida es muy positiva, ello no implica que se les propicia un ambiente adecuado para llevar a cabo tal proceso y en consecuencia no se logra formar hábitos de lectura en la familia debido a que el dejar al niño solo para que enfrente al texto sin indicarle cómo hacerlo, es improbable que por sí mismo logre realizar una lectura de comprensión adecuada.

**CUADRO 2-4: Apoyo familiar a la lectura infantil.**

TIPO DE APOYO	FRECUENCIA	%
a) Nada	20	23.53
b) Me pone musiquita quedito	17	20.00
c) apagan el radio y la tele	48	56.47
NO contestó	0	0.0
<b>TOTAL</b>	85	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

El cuadro 2-5 muestra que la mayoría de padres (casi  $\frac{3}{4}$  partes) de los alumnos de esta escuela visualizan al propósito de la lectura de comprensión, como un elemento útil que les sirve a los niños para aprender más, a pesar de la contradicción de otras tablas en las cuales se muestra que los mismos familiares no promueven adecuadamente el hábito de la lectura. No obstante los padres validan a la lectura como una herramienta en la adquisición de conocimientos de sus hijos, como parte del proceso de su aprendizaje.

El 13% de los padres la visualiza como un medio de control para que a los niños no se les engañe por no comprender lo que leen.

La minoría de los adultos (9.41%) no indica a los niños qué propósito tiene la lectura dentro o fuera de la escuela y la importancia de saber leer y comprender lo leído.

Una minoría (3.52%) no contestó esta pregunta, lo cual se ignora si la comprendieron, o es que los padres de esos alumnos en casa no les mencionan cuál es el propósito de la lectura.

**CUADRO 2-5: Empleo de argumentaciones a favor del hábito de la lectura de comprensión.**

<b>ARGUMENTOS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) No me dicen nada	8	09.41
b) Para que no me engañen	13	15.29
c) Para aprender más	61	71.78
NO contestó	3	03.52
<b>TOTAL</b>	<b>85</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

Con base en la información que el cuadro 2-6, la mayoría de los padres (cerca de 50%) de los alumnos de esta escuela les compran cuentos, lo cual nos indica que se inclinan por la lectura recreativa.

Un alto porcentaje (29.41%) de los familiares no les compran ningún tipo de libros, lo cual puede permitir la inferencia de que su capital cultural es muy limitado, ya que carecen de los recursos o del hábito para la adquisición de bibliografía que interese a los niños.



En cambio en un 20.00% de ellos les compran libros en general, lo cual indica que el bagaje cultural de los alumnos que tienen acceso a una biblioteca más amplia en la familia, es bastante bajo.

Sólo 1 persona no contestó, lo cual significa o que no entendió la pregunta, o bien, no adquieren libros de lectura para su(s) niño(s).

Cuando los resultados se contrastan, se aprecia que casi el 31% de los estudiantes carecen de una biblioteca de consulta en casa, lo cual pudiera estar limitando su acceso a niveles superiores de educación.

**CUADRO 2-6: Tipo de libros consumidos.**

<b>MATERIAL DE LECTURA</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) Libros	17	20.00
b) Cuentos	42	49.92
c) Ninguno	25	29.41
NO contestó	1	1.17
<b>TOTAL</b>	<b>85</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los alumnos de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

### **3- PLANEACIÓN DOCENTE DE LA COMPRESIÓN LECTORA**

El instrumento 3, se diseñó en dos partes: la primera consta de 3 reactivos de opción múltiple y la segunda consta de 3 reactivos de respuesta abierta para argumentar y justificar la opción seleccionada en la primera parte del instrumento. Los reactivos de este instrumento que directamente se relacionan son: 1 y 4, 2 y 5, 3 y 6.

Con base en la información que muestra el cuadro 3-1, la mayoría de los docentes (66.6%) de esta escuela planean la lectura de comprensión 1 hora diaria, lo cual implica que los niños leen en su escuela por lo menos 5 horas semanalmente.

Un buen porcentaje (22.22%) de maestros sólo le dedican a la lectura de comprensión 1 hora cada tercer día, con lo cual se infiere que más de ¼ parte de los alumnos toman clase de comprensión lectora al menos 3 horas por semana.

En cambio en un 11.11% de ellos les imparten lectura sólo 2 horas cada quince días, en promedio sería 1 hora a la semana, lo cual es muy poco tiempo si se desea elevar la comprensión lectora de los alumnos para que comprendan mejor lo que leen no sólo en la asignatura de Español, sino también en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Problemas Matemáticos, este mínimo de tiempo dedicado a la lectura de comprensión, muy probablemente provoca un bajo rendimiento académico.

**CUADRO 3-1: Tiempo planeado para la lectura de comprensión por semana.**

TIEMPO PLANEADO	FRECUENCIA	%
a) 1 h diaria	6	66.67
b) 1 h c/3er día	2	22.22
c) 2 hs. semanales	0	0
d) 2 hs. a la quincena	1	11.11
NO contestó	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

La mayoría de los docentes (cerca de 4/5) de esta escuela, manejan la estrategia de atribución para identificar características físicas, con base en la información que muestra el cuadro 3-2.

Un alto porcentaje de maestros (22.22%), sólo dijeron conocer todas estas estrategias, aplicarlas y otras más, sin embargo al contrastarla con la siguiente parte de este instrumento en el cual se les pide que detallen su elección, no manejan siquiera a nivel conceptual estrategias de comprensión lectora e ignoran cómo aplicarlas.

En cambio ninguno de ellos habló de imágenes y tipografía, referentes endógenos ni referentes exógenos, ya que verbalmente admitieron desconocer esa terminología y si a nivel conceptual desconocen esas estrategias, se puede deducir que a nivel procedimental ignoran por completo la metodología para trabajar dichas estrategias de comprensión lectora.

**CUADRO 3-2: Estrategias utilizadas para enseñar la lectura de comprensión.**

<b>ESTRATEGIAS LECTORAS</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
a) Reconocimiento de elementos icónicos y tipográficos.	0	0
b) Referentes endógenos y exógenos del texto.	0	0
c) Atribución para identificar las descripciones físicas.	7	77.78
d) Todas las anteriores y otras más.	2	22.22
NO contestó	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

La selección de nuevos textos para motivar al estudiante y atraerle hacia la lectura, es relevante para que se inicie en la lectura de comprensión, por ello se cuestionó a los docentes los criterios de selección de textos diferentes a los otorgados por la SEP.

La mayoría de los docentes (más de 2/3) de esta escuela dicen manejar nuevos textos para sus alumnos que vayan acordes con sus intereses, como puede observarse en los resultados del cuadro 3-3.

Un porcentaje significativo de maestros (22.22%) indicaron que ellos seleccionan aquellos textos que vayan acordes con los intereses de sus alumnos, que no sean muy extensos para que no aburran a los niños, que estén acordes con los contenidos que marca el programa y mencionaron que otros más.

A pesar de sus respuestas, en la siguiente sección donde deberían describir su opción, **no** concordaron con lo dicho en esta parte del instrumento, debido a que no explicitaron los criterios apropiados para la selección de textos lo cual hace inferir que los docentes no seleccionan nuevos textos para sus alumnos.

**CUADRO 3-3: Criterios empleados por los docentes para la selección de textos.**

CRITERIOS	FRECUENCIA	%
a) Que sean acordes con sus intereses.	6	66.67
b) Que no sean muy extensos para que no se aburran.	0	0
c) que presenten los contenidos que el programa marca.	0	0
d) Que tengan los anteriores y otras más.	3	33.33
NO contestó	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

La información del cuadro 3-4, complementa las respuestas que dieron los docentes en los reactivos 1 y 4 del instrumento 3. Al contrastar la opción seleccionada por los maestros en el reactivo 1 (cuadro 3-1) con los argumentos del reactivo 4, el 66.7% de los docentes aseveran que al practicar más la lectura de comprensión sus alumnos pueden comprender mejor los temas de otras asignaturas.

Los argumentos del 22.2% de docentes indican que sus alumnos necesitan practicar menos frecuentemente la lectura para recordar lo que han aprendido en las diferentes asignaturas.

Llama poderosamente la atención que el 11.1% de los docentes argumentan que sus estudiantes ya son grandes y no requieren de la práctica constante de la lectura para realizar sus actividades cotidianas.

Es importante indicar que el universo de docentes encuestados atienden a los 3 ciclos de la escuela. Muy probablemente el 11,1% atiende al 3er ciclo y el resto al 2º y 1er ciclo.

**CUADRO 3-4:Tiempo planeado para enseñar la lectura de comprensión.**

Cuadro 3-1			Argumentación de la opción seleccionada
TIEMPO PLANEADO	FRECUENCIA	%	
a) 1 h diaria.	6	66.7	Los alumnos pueden comprender mejor los temas de otras asignaturas.
b) 1 h c/3er día.	2	22.2	Los alumnos requieren practicar la lectura frecuentemente para no olvidar lo aprendido.
c) 2 hs semanales.	0	0	
d) 2 hs quincenales	1	11.1	Los alumnos ya son grandes y no es necesario que practiquen la lectura.
NO contestó	0	0	
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1º a 6º de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

La información del cuadro 3-5 complementa las respuestas que dieron los docentes en los reactivos 2 y 5 del instrumento 3.

Tal como se indicó en el cuadro 3-2, se puede observar en el cuadro 3-5 que los docentes **no** pudieron argumentar en qué consiste la estrategia de comprensión lectora que seleccionaron en el reactivo 2. Sólo se limitaron a justificar que les apoya

mucho a los alumnos y que la aplican con mucha frecuencia, pero no supieron explicar en qué consiste la estrategia, ni qué elementos lingüísticos la caracterizan, tampoco cuántas clases de existen, o cuál es su propósito al realizarse una u otra.

Al término de la aplicación de la encuesta, el 77.8% de docentes expresaron que seleccionaron la estrategia lectora de la opción C, porque estaban más familiarizados con las “descripciones físicas” y que ignoraban los tecnicismos que aparecen en las opciones A y B, en consecuencia se infiere que no las trabajan con sus alumnos.

El 22.2%, tampoco supo argumentar su selección.

**CUADRO 3-5: Manejo del lenguaje técnico en las estrategias de comprensión lectora.**

Cuadro 3-2			Argumentación de la opción seleccionada
Estrategias Lectoras	FRECUENCIA	%	
a) Reconocimiento de elementos icónicos y tipográficos.	0	0	
b) Referentes endógenos y exógenos del texto.	0	0	
c) Atribución para identificar las descripciones físicas.	7	77.8	Son importantes para que sus alumnos identifiquen las descripciones.
d) Todas las anteriores y otras más.	2	22.2	Porque son necesarias para que sus alumnos comprendan mejor el texto.
NO contestó	0	0	
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

La información del cuadro 3-6 complementa las respuestas que dieron los docentes en los reactivos 3 y 6 del instrumento 3. Contrastando esta información se observa que 3/5 partes de los docentes argumenta aplicar criterios de selección de nuevos textos para sus alumnos, pero hay una gran contradicción debido a que hablan de los “Libros del Rincón” (RILEC) que la Secretaría de Educación Pública otorga cada año

a los grupos de las escuelas primarias, según el grado para incrementar su biblioteca circulante. Por tanto no existe una verdadera selección de nuevos textos hecha por los docentes para sus alumnos.

Un poco más de 1/3 de los docentes (33.3%) indica que ellos emplean todos los criterios de los reactivos anteriores y otros más, pero **no** describen cuáles son, además hay una fuerte contradicción cuando argumentan que sus criterios son similares a los que se presentan en los libros de texto porque allí hay gran riqueza. Lo que no se indica es ¿riqueza de qué? porque se está hablando de lineamientos de selección para nuevos textos. Se infiere que los profesores no han seleccionado ningún libro nuevo para sus alumnos, ya que sólo ocupan los de la SEP.

**CUADRO 3-6: Criterios de selección de nuevos textos para los alumnos.**

<b>Cuadro 3-3</b>			<b>Argumentación de la opción seleccionada</b>
<b>Estrategias Lectoras</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>	
a) Ser acordes con sus intereses.	6	66.7	Los libros de RILEC, son muy interesantes para los alumnos.
b) No ser muy extensos para que no se aburran.	0	0	
c) Presentar los contenidos que el programa marca.	0	0	
d) Tener los anteriores y otros más.	3	33.3	Ser interesantes y de gran riqueza en los libros de RILEC.
NO contestó	0	0	
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1° a 6° de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino desde diciembre de 2003 a febrero de 2004.

#### **4- PLANEACIÓN DOCENTE DE ESTRATEGIAS LECTORAS**

El aparatado siguiente muestra la valoración de la planeación de estrategias de comprensión lectoras de los docentes, aplicados en el instrumento N° 4.

Este instrumento de observación se aplicó a los docentes frente a grupo, con el propósito de verificar si sus planeaciones (observación de planeaciones semanales de los docentes) correspondían a las clases que impartían y a las respuestas dadas en el instrumento 3, relativos al manejo y enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

El cuadro 4-1 muestra cómo el total de los docentes no explicita las estrategias de comprensión lectora en su planeación semanal, aún cuando en el instrumento 3 indicaban que ellos manejaban estrategias de predicción, de atribución, de vocabulario y otras más; pero no explicaron en qué consistían éstas.

Se infiere que al no explicitarlas en la planeación, es debido a que los docentes las desconocen en cuanto a su conceptualización, manejo y metodología; por tanto no es factible que las enseñen a sus alumnos como aseveran hacerlo en el instrumento ya citado.

**CUADRO 4-1: Empleo de estrategias lectoras en la planeación docente.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	PORCENTAJE	% ACUMULADO
SÍ	0	0	0
NO	9	100	100
TOTAL	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

A pesar de no explicitar las estrategias de comprensión lectora en la planeación semanal, el 55.6% de los docentes siguieron esa secuencia de dicha planeación al impartir la clase de lectura a sus alumnos, como lo muestra el cuadro 4-2.

En cambio el 44.4% de los docentes, tenían planeada una secuencia y súbitamente, sin una razón aparentemente justificada (en 2 docentes), realizaban actividades fuera



de dicha planeación al momento de impartir la clase de lectura y no necesariamente para cubrir las necesidades del grupo, las cambiaron porque aparentemente olvidaron cómo iba esa secuencia y no observaron su planeación para recordar dónde iban y lo que seguía.

Al comparar esta observación con lo que los docentes inicialmente habían contestado en el instrumento 3, nuevamente se corrobora la carencia que los ellos tienen en su formación y por eso desconocen las estrategias de comprensión lectora, por ende carecen de la metodología y, en consecuencia, de su aplicación para lograr enseñar las estrategias a sus estudiantes.

Si esta carencia viene desde la formación del docente, lo pertinente es realizar ajustes en los Planes de Estudio de las escuelas formadoras de maestros (normales) para enseñar cómo enseñar las estrategias de comprensión lectora a los alumnos que tendrán en el ejercicio docente.

**CUADRO 4-2: Cumplimiento de la secuencia registrada en la planeación docente.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	5	55.6	55.6
<b>NO</b>	4	44.4	44.4
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

Lo relativo a la adecuación de las actividades con base en las necesidades del grupo, algunos docentes hicieron los ajustes de su estrategia para satisfacer las dudas y requerimientos de sus alumnos, pero algunos otros prefirieron no hacer cambios en su intervención pedagógica.

Cuando los docentes aplicaron la planeación de su clase de lectura, obviamente surgieron cuestiones de los alumnos, que no estaban contempladas en la planeación

de la clase. El 66.7% de los docentes siguieron la clase tal cual estaba expresada en su planeación (ver cuadro 4-3), sin atender a las necesidades que de momento surgían en su grupo, dejando con la duda a sus estudiantes al decirles que luego les aclararían las dudas, incluso hubo algún docente que sólo las ignoró.

En cambio, otros docentes (33.3%) realizaron las adecuaciones, con base en las necesidades que se fueron presentando en su grupo, sin desviarse significativamente de lo expresado en su planeación semanal. Dichos docentes cubrieron las dudas que se plantearon por parte de sus alumnos e incluso uno de ellos escuchó una propuesta de un estudiante y la expuso ante el grupo, para que fueran los mismos alumnos quienes tomaran la decisión de esa adecuación.

**CUADRO 4-3: Adecuación de actividades a las necesidades del grupo.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	3	33.3	33.3
<b>NO</b>	6	66.7	66.7
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

La selección de los materiales hecha por la mayoría de los docentes (66.7 % como se aprecia en el cuadro 4-4), corresponde a la secuencia marcada por los libros de texto con que cuentan los estudiantes y la biblioteca circulante de los libros del RILEC enviados por la Secretaría de Educación Pública para los alumnos de educación primaria.

Con base en el Programa de Desarrollo de Competencias que en este ciclo escolar (2004-2005) en los grados de 5° y 6° se proporcionaron guías para correlacionar

temas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales, con el fin de desarrollar en los estudiantes dichas competencias. Los docentes de esos grados aplican los materiales propuestos y reportan los resultados del piloteo, indicando las limitaciones y alcances de ellos, con el propósito de depurarlos.

No obstante el 33.3% de los docentes hicieron la selección de materiales acordes con las propuestas de la SEP, pero no realizaron la selección que fuera acorde ni con los temas de la secuencia de su programa, ni a la de los intereses de sus alumnos; por ende, les resultaron poco funcionales en el momento de su aplicación, ya que se limitaron a seguir el modelo de los mismos libros de texto con que sus alumnos trabajan cotidianamente sin agregar variedad a su selección.

**CUADRO 4-4: Selección de materiales adecuados para los alumnos.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	6	66.7	66.7
<b>NO</b>	3	33.3	33.3
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

A pesar de que la mayor parte de los docentes habían hecho una selección de textos que fuera acorde con lo marcado en la secuencia de su programa, de cual siguieron la secuencia de actividades marcada en su planeación, haciendo sólo los ajustes cuando sus alumnos necesitaban una aclaración de dudas o bien una realimentación, como lo muestra el cuadro 4-5, sólo el 11.1% de los docentes fueron capaces de realizar ejercicios que resultaran motivantes para sus estudiantes.

En cambio, la gran mayoría de los docentes 88.9% no realizaron ejercicios que fueran motivantes a sus niños, porque casi todos ellos eran evaluativos, en lugar de ser didácticos. Es decir, que los docentes solicitaban a sus alumnos leer y contestar preguntas de información específica que sirven de evaluación.

El único docente que realizó ejercicios didácticos, fue guiando a sus alumnos a través de ellos para realizar predicciones a partir de imágenes, título, subtítulos, palabras relevantes y diferente tipografía.

Se les iba indicando en qué párrafo o en qué subtítulo tenían que leer y la variedad de ejercicios les hizo sentir que iban aprendiendo lo que leían, en lugar de contestar preguntas como si se tratara de un examen bimestral.

**CUADRO 4-5: Realización de ejercicios que motivan a los niños.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	1	11.1	11.1
<b>NO</b>	8	88.9	88.9
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

En el cuadro 4-6 se muestra la congruencia que la información del cuadro 4-5 tiene con la de éste. Los docentes que no realizaron ejercicios motivantes para sus alumnos, es decir didácticos, fueron quienes no lograron mantener el interés de ellos durante la clase de lectura. Estos docentes constituyeron la mayoría (88.9%) debido a que sus ejercicios sólo tuvieron un diseño evaluativo para verificar sólo información específica del texto, pero no alcanzaron los niveles de comprensión ya que sólo reportaron datos exactos como se decían en el texto, es decir no explicaron con su

propio lenguaje dicha información, ya que el mismo docente la solicitaba en forma literal.

El 11.1% de los docentes fueron quienes habían diseñado ejercicios didácticos guiando paso a paso a los estudiantes hacia qué parte del texto tenían que observar o leer y en qué momento se daba tal o cual información, la cual debían luego relacionar con otras ideas relevantes e incluso con la idea central del texto.

La variedad de los ejercicios guiados permitieron que los alumnos aprendieran más significativamente los contenidos de los textos y reforzaran además algunas de las habilidades de pensamiento como el observar, el detallar, el reconocer, relacionar, etc.; y habilidades del lenguaje como predecir, describir tanto físicamente como procesos, argumentar, etc.

**CUADRO 4-6: Motivación del interés durante los ejercicios de lectura**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	1	11.1	11.1
<b>NO</b>	8	88.9	88.9
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

En todos los grupos observados, los niños planteaban preguntas al momento de la operación de los ejercicios y algunos de los docentes contestaban, otros les ignoraban e incluso otros callaban a los alumnos para continuar con lo planeado a pesar de esos planteamientos.

Es por ello que en el cuadro 4-7 puede apreciarse que apenas el 33.3% de los docentes eran quienes aclaraban las dudas de sus estudiantes cuando estuvieron operando la clase de lectura.

El 66.7% de los docentes no fueron capaces de aclarar las dudas de sus estudiantes e incluso uno de ellos les ampliaba las dudas al momento de querérselas esclarecer.

Debido a esto la categorización mayor corresponde a los maestros que evidenciaron su desconocimiento de estrategias lectoras, del manejo de una metodología que guíe a los estudiantes en los procesos de **antes-durante-después** de la lectura para hacer el proceso de comprensión más significativo y en consecuencia, de cómo enseñar a sus alumnos dichas estrategias.

**CUADRO 4-7: Aclaración de dudas a los estudiantes.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	3	33.3	33.3
<b>NO</b>	6	66.7	66.7
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

No todos los docentes se dieron a la tarea de ir hacia las bancas de sus alumnos para verificar si éstos estaban trabajando en la secuencia de que marcaba su planeación.

En el cuadro 4-8 se observa que sólo el 55.6% de los docentes estuvieron pendiente de que sus alumnos fueran siguiendo la secuencia de ejercicios y en ocasiones esperando a los más rezagados en la resolución de ejercicios, para que fueran uniformemente en cuanto a su atención y en su trabajo.

El otro 44.4% de los docentes sólo se limitó a trabajar los ejercicios planeados y a pedir a los estudiantes que fueran contestando sin atrasarse, pero no fueron verificando si los niños trabajaban o no, si iban al mismo ritmo que los otros, o bien se adelantaban e incluso se atrasaban con respecto al resto de sus compañeros.

Estos docentes no verificaron que sus alumnos siguieran la secuencia de actividades y puede inferirse en forma a priori que estos alumnos no aprenden de manera significativa y que la lectura no es una actividad que les pueda ser grata pues al momento de su práctica, no se les pone suficiente atención.

**CUADRO 4-8: Verificación del seguimiento de la secuencia de las actividades en los niños.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	PORCENTAJE	% ACUMULADO
SÍ	5	55.6	55.6
NO	4	44.4	44.4
TOTAL	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

Las actividades manejadas en clase y los ejercicios trabajados por los alumnos, permitieron que el 66.7% de los docente, consolidan los conocimientos de los niños, como lo indica el cuadro 4-9, lo cual se evidenció en la fase final cuando se recapituló la clase e hicieron preguntas dirigidas (sin consultar ya el texto) y los niños

fueron capaces de contestarlas, además de realizar resúmenes sencillos a través de imágenes, o bien con diagramas u otro medio gráfico para visualizar con una sola mirada el contenido general más relevante de un texto y así iniciarse en los resúmenes. Incluso en forma oral los más pequeños lograron rescatar lo más relevante de lo que se les había leído, al apoyarse sólo en imágenes.

En cambio el 33.3% de los docentes, no llegaron a consolidar los conocimientos de sus alumnos que obtuvieron a través de su clase de lectura. Lo cual indica que los docentes aún deben practicar más tanto estrategias de comprensión lectora, como habilidades de pensamiento, así como las lingüísticas, para desarrollar en sus alumnos las habilidades y competencias necesarias para que logren comprender lo que leen.

Los docentes tienen un fuerte compromiso y una gran responsabilidad por hacer su mejor esfuerzo en cada clase que trabajan con sus alumnos, para que así sus pupilos logren consolidar sus conocimientos, debido a que la lectura será la base para muchos conocimientos más, su recreación e incremento del acervo cultural.

**CUADRO 4-9: Consolidación de los conocimientos de los niños.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>SÍ</b>	6	66.7	66.7
<b>NO</b>	3	33.3	33.3
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

El cuadro 4-10 muestra claramente cómo los docentes carecen de manejo y metodología de estrategias lectoras, por ello sería muy conveniente que los planes y programas de las Normales que forman maestros pusieran atención hacia la didáctica de estrategias de comprensión lectora que ayudaría tanto a los docentes,



como a los estudiantes en la adquisición de habilidades de pensamiento, lingüísticas y competencias, además de estrategias de comprensión lectora.

Los docentes que no manejan las estrategias de comprensión lectora son toda la planta docente de esta escuela y las reflexiones a plantearse aquí serían:

- No es posible que los docentes de la escuela primaria enseñen contenidos o estrategias que ignoran,
- cambiaría la educación si todos los docentes de nivel de primaria se ocuparan de enseñar estrategias de comprensión lectora, además
- cómo impactaría en general hacia los otros niveles si esto repercutiera tanto en las Matemáticas, las Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, además del Español,
- cómo impactaría a otros niveles educativos las estrategias lectoras, y
- cómo cambiaría la educación de todo el país si funcionaran estas estrategias lectoras con el apoyo de todos los docentes, lo que muy probablemente propiciaría un gran número de individuos estratégicos y autodidactas.

**CUADRO 4-10: Manejo de metodología y estrategias de comprensión lectora.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	PORCENTAJE	% ACUMULADO
SÍ	0	0	0
NO	9	100	100
TOTAL	9	100	100

**Fuente:** Lista de cotejo llenada al observar a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

## 5- APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS LECTORAS

En este apartado se solicitó a los docentes que valoraran el modelo propuesto de comprensión lectora, mediante la escala de evaluación del instrumento N° 5.

Con base en el modelo de estrategias de comprensión lectora que se modeló y proporcionó a los docentes, se les solicitó que lo incorporaran en su planeación, trabajaran y aplicaran con sus alumnos al diseñar una clase. Se les pidió que ellos dieran la fecha para irles a observar. El instrumento empleado fue una lista de cotejo, con una escala de evaluación para valorar los rasgos observados. Aquí los resultados de esas evaluaciones, en el cuadro 5-1.

A pesar de ser breve el tiempo entre el modelado de la clase que se dio a los docentes y el tiempo en el que después se les fue a observar para verificar su práctica docente y contrastarla con el modelo propuesto, los resultados pueden considerarse como satisfactorios. En cuanto a que todos los docentes llevaron a la práctica el modelo propuesto, bajo su comprensión y estilo de trabajo. La relación del modelo con la práctica docente no se ajustó tal cual, pero los resultados muestran que el 11.1% de los docentes realizó muy bien dicha ejecución. El 33.3% lo hizo bien y el 55.5% lo hizo de forma suficiente. Lo que cabe resaltar aquí, es que todos los docentes estuvieron con buena disposición de aplicarlo.

**CUADRO 5-1: Relación del modelo con la práctica docente.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	0	0	0
<b>MUY BIEN</b>	1	11.1	11.1
<b>BIEN</b>	3	33.3	33.3
<b>SUFICIENTE</b>	5	55.6	55.6
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

A pesar de la disposición de los docentes para aplicar el modelo de estrategias de comprensión lectora que se les proporcionó, la mayoría reportó que le fue poco fácil llevarlo a cabo como se les mostró en la propuesta, debido a que estaban

acostumbrados a irse de lleno a la etapa de “durante la lectura” y búsqueda de información específica. Así que el romperles ese esquema que han trabajado invariablemente en su ejercicio docente, les resultó complicado, no obstante, el 55.6% de ellos expresaron haberlo hecho en forma suficiente.

Como lo muestra el cuadro 5-2, más de la tercera parte de los docentes aplicó el modelo bien a pesar de sus limitaciones de contenido y de práctica con éste.

Sólo el 11.1% de los docentes reportó haber aplicado muy bien el modelo, debido al entusiasmo, experiencia y sobre todo inquietud que tuvo la docente, pues fue quien más indagó, cuestionó y buscó los porqués de la propuesta, con el propósito de aplicarla lo mejor posible.

**CUADRO 5-2: Facilidad para la aplicación del modelo.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	0	0	0
<b>MUY BIEN</b>	1	11.1	11.1
<b>BIEN</b>	3	33.3	33.3
<b>SUFICIENTE</b>	5	55.6	55.6
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

Como ya se dijo, los docentes no estaban familiarizados con el modelo propuesto, sin embargo, hicieron un gran esfuerzo y hubo una excelente disposición de aplicarlo.

Tal como lo muestra el cuadro 5-3, el 22.2% de los docentes al aplicar este modelo, pudieron apreciar que éste era flexible para adaptarlo a las necesidades del grupo y lo hicieron muy bien.

Quienes lo adaptaron a las necesidades del grupo y lo evaluaron como bien, sólo constituyeron el 44.5% de los maestros, debido a que no siempre lograron aplicar dicha flexibilidad.

En cambio, sólo el 33.3% de los docentes pudieron flexibilizar el modelo acorde a las necesidades de su grupo en forma suficiente.

Para ser una de sus primeras aplicaciones de la propuesta, se tienen resultados magníficos, lo cual indica que con la práctica, estos docentes lograrán ser más eficientes en la aplicación de estrategias lectoras, tal como las que están propuestas en el modelo.

**CUADRO 5-3: Flexible para las necesidades del grupo.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	PORCENTAJE	% ACUMULADO
EXCELENTE	0	0	0
MUY BIEN	2	22.2	22.2
BIEN	4	44.5	44.5
SUFICIENTE	3	33.3	33.3
NO TIENE	0	0	0
TOTAL	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

Más de la mitad de los docentes, evaluaron muy bien la adecuación de los materiales a las necesidades y nivel de sus alumnos, como lo muestra el cuadro 5-4, a pesar de haber sido en una incipiente operación de estrategias de comprensión lectora, sin

embargo expresaron oralmente que los ejercicios eran tan sencillos que sus alumnos pudieron seguirlos y con la planeación que se les proporcionó (en el modelado), para detallar paso a paso lo que se podía hacer en clase, les guió fácilmente.

Sólo el 11.1% de los docentes indicó como excelente, su adecuación a los materiales de la propuesta y agradó a los alumnos, debido a que sintieron más ágil la clase.

Únicamente el 22.2% de los docentes manifestaron con evaluación bien, la adecuación de los materiales propuestos, en función del nivel de sus estudiantes y las necesidades que presentaron en el momento de la operación, ya que los alumnos cuestionaron y ellos fueron aclarando sus dudas.

El 11.1% reportó como suficiente, a pesar de tener la guía de los ejercicios presentados en la propuesta, no obstante la docente expresó en forma oral sentirse un poco nerviosa por observársele para valorar cómo lo manejaba.

**CUADRO 5-4: Adecuación de los materiales al nivel de los alumnos.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>MUY BIEN</b>	5	55.6	55.6
<b>BIEN</b>	2	22.2	22.2
<b>SUFICIENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

Los ejercicios propuestos en el modelo didáctico, fueron evaluados como excelentemente motivantes para los alumnos, que representa el 11.1% en el cuadro 5-5. Se apreció el entusiasmo de esta maestra, ya que ella se ocupó de indagar a través de una entrevista personal para que se le ampliara la información sobre el

propósito y ejecución de cada uno de los elementos que se presentaron en el modelo didáctico elaborado por ciclos de primaria. Por ello los ejercicios resultaron motivantes tanto para la docente como para sus estudiantes.

Para los docentes que están en el rango del 55.6%, los ejercicios propuestos en el modelo didáctico les resultaron muy bien, en cuanto a la motivación despertada a sus alumnos.

El 22.2% de los docentes reportaron como bien los ejercicios para motivar a sus estudiantes, ya que la intervención pedagógica mostrada tuvo ciertas limitaciones.

En cambio sólo el 11.1% de los docentes marcó suficiente en los ejercicios didácticos del modelo propuesto, para motivar a sus alumnos. En este caso se conjugaron los siguientes factores: la edad y salud de la maestra y la edad heterogénea de los alumnos.

**CUADRO 5-5: Ejercicios motivantes para los niños.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>MUY BIEN</b>	5	55.6	55.6
<b>BIEN</b>	2	22.2	22.2
<b>SUFICIENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

A una docente (11.1% ver cuadro 5-6) las actividades que se presentaron en la planeación del modelo propuesto para realizar en la operación de éste, le resultaron interesantes para sus alumnos en forma excelente.

Para los alumnos del 55.6% de los docentes, las actividades resultaron muy interesantes, por lo tanto los maestros las calificaron como muy bien.

Para el 22.2% de los docentes les resultó bien el interés que despertó en sus alumnos las actividades propuestas, lo que denotaron al momento de evaluar la operación del modelo didáctico.

Sólo el 11.1% de los docentes concluyeron que a sus estudiantes les resultó suficiente el interés que las actividades despertaron en ellos.

**CUADRO 5-6: Actividades interesantes para los estudiantes.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>MUY BIEN</b>	5	55.6	55.6
<b>BIEN</b>	2	22.2	22.2
<b>SUFICIENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

El 11.1% de los docente concluyó que las actividades que promovieron las actividades en sus alumnos, las valoraron como excelente, como se aprecia en el cuadro 5-7. Esta docente es la misma que se indica en los cuadros 5-4, 5-5, 5-6, éste y el 5-11.

El 55.6% de los docentes evaluaron como muy bien las actividades, de tal manera que éstas sirvieron para la promoción del aprendizaje en sus alumnos, debido a que fueron siguiendo la propuesta presentada a ellos.

Más de 1/3 parte de los docentes indicó como bien las actividades para promover el aprendizaje de sus alumnos.

Al comparar los resultados registrados, se aprecia en este cuadro que se consideran más que satisfactorios, debido a que si se toma en cuenta que en esta escuela la planta docente no había manejado con anterioridad las estrategias lectoras como se proponen en el modelo, las evidencias demuestran que tienen un gran potencial y si las siguen aplicando irán mejorando en cada ocasión.

**CUADRO 5-7: Actividades que promovieron el aprendizaje.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>MUY BIEN</b>	5	55.6	55.6
<b>BIEN</b>	3	33.3	33.3
<b>SUFICIENTE</b>	0	0	0
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

A partir del modelo propuesto para que trabajaran los docentes en su grupo la propuesta planteada, se puede ver que más de 1/3 de docentes tuvieron una excelente facilidad para el seguimiento de la secuencia de actividades planeadas, como puede verse en el cuadro 5-8.



El otro 66.7% de los docentes indicaron como muy bien el seguimiento de la secuencia de actividades propuestas en el modelo de comprensión lectora.

Cuando a los docentes se les realiza un modelado de estrategias y se le proporcionan materiales con instrucciones claras y precisas explicando cada etapa metodológica de la lectura, se evidencian los resultados que ellos son capaces de obtener en sus grupos.

Si esto ocurre a través de un sencillo modelado, mejoraría notablemente si además se les impartiera un curso en el cual se les enseñara a planear etapa por etapa, ejercicio por ejercicio y se empleara el material que tienen para trabajar con sus alumnos, como una nueva propuesta didáctica para mejorar la calidad de la comprensión de los textos.

**CUADRO 5-8: Facilidad para seguimiento de secuencia de las actividades.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	3	33.3	33.3
<b>MUY BIEN</b>	6	66.7	66.7
<b>BIEN</b>	0	0	0
<b>SUFICIENTE</b>	0	0	0
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

A pesar de los grandes avances que se mostraron en otros aspectos como el anterior, no obstante, hubo pequeñas limitaciones al momento de la consolidación de los conocimientos a través de los ejercicios propuestos.

El 22.2% de los docentes consolidaron con sus alumnos en forma excelente los conocimientos a través de los ejercicios la comprensión lectora, ver cuadro 5-9.

En cambio, el 66.7% de los docentes, consolidaron muy bien los contenidos presentados a sus estudiantes, a través de los ejercicios que la propuesta les planteó.

Únicamente el 11.1% de los docentes consolidaron los contenidos bien. Dicho porcentaje corresponde a una maestra de 1er ciclo.

Aún así los resultados sobre la consolidación de los alumnos en general, son ampliamente satisfactorios.

**CUADRO 5-9: Consolidación de conocimientos a través de ejercicios.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	2	22.2	22.2
<b>MUY BIEN</b>	6	66.7	66.7
<b>BIEN</b>	1	11.1	11.1
<b>SUFICIENTE</b>	0	0	0
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

Aún cuando los docentes siguieron las actividades y emplearon el material de la propuesta, sólo al 22.2% (ver cuadro 5-10), se les facilitó excelentemente a sus alumnos la aplicación de las estrategias de comprensión lectora. Este resultado es

muy significativo ya que no estaban familiarizados ni los docentes y menos los estudiantes con dichas estrategias lectoras.

Aún así, al 66.6% de los docentes reportó como muy bien, ya que a sus alumnos se les facilitó la aplicación de las estrategias de comprensión lectora, debido a que el modelo propuesto guía tanto a los estudiantes, como a los docentes en dicha aplicación.

Sólo el 11.1% de los docentes evaluaron como bien la aplicación de estrategias de comprensión lectora en sus alumnos, quizá por falta de manejo y familiarización de ellas.

**CUADRO 5-10: Facilidad para los niños de aplicar las estrategias de comprensión lectora.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	2	22.2	22.2
<b>MUY BIEN</b>	6	66.7	66.7
<b>BIEN</b>	1	11.1	11.1
<b>SUFICIENTE</b>	0	0	0
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

En la aplicación del modelo didáctico propuesto para manejar las estrategias de comprensión lectora, como se aprecia en el cuadro 5-11, el 11.1% de los docentes expresaron que los ejercicios planteados se les facilitaron excelentemente a sus

alumnos y también les ayudó a optimizar el aprendizaje, porque empezaron a reproducir dichas estrategias al observar cada vez más las imágenes antes de leer los textos.

El 77.8% de los docentes evaluaron como muy bien la optimización del aprendizaje de sus alumnos, a través de los ejercicios y estrategias propuestas en el modelo de comprensión lectora, con lo cual se facilitó su práctica docente, así como su intervención pedagógica.

El 11.1% de los docentes sólo reportaron como bien, la facilidad para llevar a cabo su práctica docente y optimizar el aprendizaje de sus estudiantes, a través de la aplicación del modelo didáctico propuesto.

**CUADRO 5-11: Modelo que facilitó la práctica docente para optimizar el aprendizaje.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>	<b>% ACUMULADO</b>
<b>EXCELENTE</b>	1	11.1	11.1
<b>MUY BIEN</b>	7	77.8	77.8
<b>BIEN</b>	1	11.1	11.1
<b>SUFICIENTE</b>	0	0	0
<b>NO TIENE</b>	0	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%	100%

**Fuente:** Escala de evaluación aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a octubre de 2004.

## **6- VALIDEZ DEL MODELO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA**

En apartado los docentes reportaron en el instrumento 6, su valoración de la aplicación a sus alumnos del modelo de comprensión lectora que se les proporcionó.

La cuestión planteada a los docentes se basó en la utilidad del modelo para la comprensión del texto, es decir qué tanto apoyó a los alumnos para que éstos lograran comprender el texto que se les proporcionó.

Los docentes argumentaron que el modelo propuesto para que sus alumnos comprendieran mejor la información que leían les fue útil, porque sus niños pudieron contestar con mayor facilidad los ejercicios y después de cierto tiempo ellos recordaban aún con claridad lo que habían leído, es decir, había habido una comprensión de la lectura, e incluso se había grabado mejor en su memoria comprensiva, y no únicamente en la repetitiva.

Dicho en otras palabras, los aprendizajes fueron significativos para los alumnos y permitieron al 100% de los maestros percibieron que las estrategias lectoras les fueron pertinentes para sus planeaciones y sus clases, como se ve en el cuadro 6-1.

**CUADRO 6-1: Utilidad del Modelo para la comprensión del texto.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>SÍ</b>	9	100
<b>NO</b>	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1º a 6º de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión planteada a los docentes fue con base en el apoyo del modelo para que la planeación de las actividades y estrategias de comprensión lectoras propuestas

fueran más comprensibles, es decir qué tanto ayudó a los docentes en su propia planeación para sus clases de lectura.

Tal como lo muestra el cuadro 6-2, el 100% de los docentes argumentaron que se pudo hacer una planeación mucho más fácil debido a que ya se podían ver los ejercicios propuestos, pero que éstos mismos les sirvieron de base para poder realizar otras planeaciones, sin seguir necesariamente el modelo de planeación que se les proporcionó, ya que dijeron que era muy extenso y complicado hacerlo de esa forma, pues ellos no están acostumbrados a realizar una planeación tan minuciosa y detallada anotando incluso el propósito de cada una de las actividades y ejercicios.

Al mostrárseles la planeación propuesta, indicaron que estaba muy completa, pero que les llevaría más tiempo realizar la planeación si se seguía como la del modelo y no tenían tiempo para poderla realizar de esa forma.

Indicaron también que el modelo de ejercicios y texto propuesto para la planeación de las actividades de comprensión lectora, resultaron más comprensibles para los alumnos.

**CUADRO 6-2: Utilidad del Modelo para la planeación de actividades de comprensión del texto.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	%
SÍ	9	100
NO	0	0
TOTAL	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1º a 6º de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión planteada a los docentes fue para saber si sus alumnos lograron identificar las ideas relevantes con apoyo de los ejercicios propuestos en el modelo de comprensión lectora.

La mayoría de los docentes el 88.9% (ver cuadro 6-3), argumentaron que sus alumnos lograron identificar las ideas relevantes debido a que se apoyaron en los ejercicios propuestos en el modelo, las imágenes del texto y la información les fue más accesible y comprensible.

La maestra del primer grado (11.1%) indicó en el instrumento que sus alumnos no lo lograron, sin embargo, como sus alumnos aún no saben leer, ella les fue leyendo el texto y los ejercicios, dando como resultado el que sus alumnos con el apoyo de las imágenes, pudieron expresar las ideas relevantes oralmente, es decir que sí lograron el propósito de los ejercicios del modelo, pero no los pudieron escribir.

Concluyendo, se puede observar en el cuadro 6-3, que el modelo propuesto permitió a los niños de todos los grados identificar ideas relevantes, seguir secuencia de eventos con el apoyo de imágenes, relacionar información específica con las ideas centrales y lograr a través de los ejercicios una mejor comprensión del texto, pero fue más allá, ya que después de cierto tiempo aún lograban recordar la información relevante debido a que evocaban las imágenes, es por esto que su conocimiento fue mucho más significativo.

**CUADRO 6-3: Identificación de ideas relevantes con los ejercicios propuestos.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	%
SÍ	8	88.9
NO	1	11.1
TOTAL	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1º a 6º de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión formulada a los maestros se basó en el apoyo de las actividades docentes con base en el modelo.

Los docentes argumentan que el modelo propuesto para la comprensión lectora les hizo más sencilla su actividad docente, debido a que ya se les proporcionó la secuencia de los ejercicios graduada con base en la metodología de: antes, durante y después de la lectura, así como la planeación en la cual pudieron seguir el proceso paso a paso identificando los propósitos que cada uno de ellos tenía para alcanzar un aprendizaje más significativo en los estudiantes.

Estos ejercicios permitieron que su clase fluyera con más facilidad tanto para los docentes como para sus alumnos y los resultados de comprensión de la lectura fueran más evidentes.

En conclusión se observa en el cuadro 6-4 que todos los docentes manifestaron la utilidad que aportó el modelo propuesto a su clase de lectura aplicando estrategias de comprensión lectora. A pesar de ello argumentaron en forma oral (no contemplado en ninguno de los instrumentos), que la planeación propuesta a través del modelo, les pareció muy extensa y complicada, pues detalla aspectos que ellos no están acostumbrados a considerar.

**CUADRO 6-4: Utilidad del Modelo para apoyar las actividades docentes.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>SÍ</b>	9	100
<b>NO</b>	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1º a 6º de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La pregunta planteada a los docentes fue para explorar si al aplicar el modelo se optimizaron los aprendizajes de sus alumnos.



Los docentes argumentan que el modelo propuesto para la comprensión lectora les permitió a sus estudiantes recordar con mayor facilidad los personajes y los eventos que se narraban en el texto (en ocasiones hasta en forma textual), y que sin duda alguna éste les había servido incluso a los mismos docentes como base para planear nuevos ejercicios de otros textos.

Estos ejercicios permitieron que sus estudiantes lograran una memoria comprensiva más que sólo repetitiva debido a que su aprendizaje había sido significativo y por ello eran capaces de recordar personajes, eventos, descripciones y secuencias de acciones.

En conclusión se observa en el cuadro 6-5 que todos los docentes manifestaron la utilidad que tuvo el modelo al optimizar el aprendizaje de sus estudiantes.

Al compararse los resultados de este instrumento con el anterior, se aprecia que los docentes argumentan la utilidad, viabilidad y validez del modelo propuesto, pero aún les falta mayor ejercitación para lograr mejores resultados.

**CUADRO 6-5: Optimización de aprendizajes por el modelo.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>SÍ</b>	9	100
<b>NO</b>	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de 1º a 6º de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

## **7- APLICACIÓN DE DOCENTES DEL MODELO DE COMPRENSIÓN LECTORA**

En este apartado se muestran las respuestas de los docentes al instrumento N° 7, las cuales valoran los niveles de comprensión lectora en la escuela primaria,.

La pregunta planteada a los docentes fue para reconocer si al aplicar el modelo sus alumnos lograron relacionar los elementos tipográficos con las imágenes para predecir la información del texto.

Los docentes argumentan que el modelo propuesto para la comprensión lectora les permitió a sus estudiantes observar más las ilustraciones para relacionarlas con el título y los subtítulos, con los cuales lograron indicar de qué iba a tratar la lectura, es decir, lograron realizar predicciones muy cercanas al contenido del texto que estaban por leer.

En el cuadro 7-1, se observa que todos los docentes manifestaron la utilidad que tuvo el modelo al momento en que sus alumnos realizaron la predicción del texto a partir de imágenes, título y subtítulos.

En conclusión, los docentes manifestaron que sus alumnos relacionaron a través de imágenes y tipografía una predicción muy cercana al contenido del texto y que en posteriores lecturas de diferentes textos, esta estrategia la siguieron aplicando casi en forma automática.

**CUADRO 7-1: Relación de elementos tipográficos e imágenes.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>SÍ</b>	9	100
<b>NO</b>	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión presentada a los maestros versó acerca de si pudieron sus alumnos resolver problemas de vocabulario, sin llegar al uso del diccionario.

La mayoría de los docentes (88.9%) argumentan que el modelo propuesto para la comprensión lectora permitió a sus alumnos resolver problemas de vocabulario al relacionar cierta información con las imágenes, ya que pusieron más atención en ellas y de esta forma entendieron mejor algunos conceptos que hubieran sido de difícil comprensión sin el apoyo de ellas, ver cuadro 7-2.

Otra forma de solucionar problemas de vocabulario fue por deducción de contexto al basarse en los ejercicios propuestos que los llevaban al contexto en el cual se ubicaba el concepto desconocido.

La maestra de primer grado (11.1%) dijo que sus alumnos son muy pequeños, carecen de un vocabulario amplio y aún no saben leer.

En el cuadro se aprecia que la mayoría de los docentes expresó que lograron resolver sus problemas de vocabulario que el texto presentó.

En conclusión, los docentes manifestaron que sus alumnos lograron ampliar su vocabulario al resolver problemas de vocabulario a través de la lectura del texto y del modelo propuesto, logrando con ello una mejor comprensión lectora.

**CUADRO 7-2: Resolución de problemas de vocabulario.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	%
SÍ	8	88.9
NO	1	11.1
TOTAL	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión presentada a los a los maestros fue si sus alumnos lograron identificar ideas relevantes con el apoyo de los ejercicios.

La mayoría de los docentes (88.9% tal como se ve en el cuadro 7-3), argumenta que el modelo propuesto permitió a sus alumnos leer varias veces el texto, debido a que los ejercicios les remitían con frecuencia a éste para guiar sus propuestas y con ello relacionar la información que se les solicitaba, así mismo, pusieron más atención en esas relaciones y lograron entender mejor el texto. Se concluye aquí que una sola lectura no es suficiente para una buena comprensión lectora en grados de primaria, es decir, la ejercitación continua de la lectura en el mismo texto guía para comprender mejor su significado y hacer una relación lógica y coherente de significados en él.

La maestra de primer grado (11.1%), indicó que sus alumnos son muy pequeños y aún no saben leer, es por ello que aún no son capaces de reconocer las ideas relevantes que presenta un texto, sin embargo cuando ella les leyó el modelo propuesto y preguntó en forma oral, los niños fueron capaces de realizar dichas conexiones, debido a que se basaron mucho en las imágenes.

En conclusión, los docentes manifestaron que sus alumnos lograron ubicar con mayor facilidad las ideas relevantes del texto y del modelo propuesto, logrando con ello una mejor comprensión lectora.

**CUADRO 7-3: Ubicación de ideas relevantes.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>SÍ</b>	8	88.9
<b>NO</b>	1	11.1
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión formulada a los a los docentes fue acerca de si sus alumnos pudieron relacionar cierta información específica con ideas centrales.

El 88.9% de los docentes, como puede verse en el cuadro 7-4, argumentaron que el modelo propuesto para la comprensión lectora fue guiando a sus alumnos para reconocer esa información relevante y relacionarla con la información específica al ir de los ejercicios al texto en varias ocasiones, ello les permitió leer más y poner más atención a la información específica que se localizó en el texto y en los ejercicios, por tanto les permitió hacer la relación de ideas centrales con su información detallada con gran facilidad.

Nuevamente la maestra del 1° dijo que sus alumnos son muy pequeños, y aún no saben leer, por ello no lograban reconocer las ideas centrales, pero que se trabajó con los pequeños la propuesta del 1er ciclo y ubicaron a quiénes se referían ciertas ideas con determinados conceptos o información específica, pero únicamente a través de trabajo oral y en esos momentos sus alumnos fueron capaces de hacer estas relaciones.

En conclusión, en el cuadro se observa que la mayoría de los docentes expresó que sus alumnos lograron relacionar la información específica con ideas relevantes.

**CUADRO 7-4: Relación de información específica con ideas importantes.**

VALIDEZ	FRECUENCIA	%
SÍ	8	88.9
NO	1	11.1
TOTAL	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

La cuestión presentada a los docentes se basó en la capacidad que mostraron sus alumnos al dejar de leer el texto e indicar cuáles habían sido las ideas relevantes y

su relación con secuencias de acciones que se presentaba en la narración, basándose sólo en las imágenes.

Los docentes argumentaron que el modelo propuesto para la comprensión lectora permitió a sus alumnos relacionar la información, la serie de eventos que habían sido reconocidos en el texto, así como los personajes que llevaron a cabo dichas acciones. Los ejercicios del modelo como cuadro sinóptico, la tabla de datos y los diagramas de flujo, les apoyaron a lograrlo con mayor facilidad.

Otros fueron resueltos en forma oral siguiendo las imágenes del texto por ser los más pequeños y lo hicieron con dibujos.

En el cuadro 7-5 se observa que los docentes expresaron que sus estudiantes lograron recordar la secuencia de los eventos más relevantes narrados en el texto y los personajes que llevaron a cabo esas acciones.

**CUADRO 7-5: Relación de elementos tipográficos e imágenes.**

<b>VALIDEZ</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>%</b>
<b>SÍ</b>	9	100
<b>NO</b>	0	0
<b>TOTAL</b>	9	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes de la escuela “Arq. Manuel Tolsá” del turno vespertino de septiembre a febrero de 2004.

# CONCLUSIONES

## CONCLUSIONES

En función de la hipótesis planteada al inicio de este trabajo, que se expresó con base en cómo incide en el aprendizaje de los estudiantes de nivel primaria la falta de continuidad que la familia da a la lectura, la deficiente planeación docente y la inadecuada aplicación de modelos de estrategias de comprensión lectora; después de haber realizado la investigación aplicando instrumentos y analizando sus resultados, se presentan las siguientes conclusiones.

Sin duda alguna la relevancia que la lectura ha cobrado con las aplicaciones que la OCDE ha revelado al hacer el estudio comparativo de estudiantes de 15 años en sus diferentes países agremiados, es muy grande. En especial en México ha cobrado más importancia debido a que dichos resultados dejan al país en los últimos lugares, quedando incluso después de varios países latinoamericanos.

De acuerdo con lo expresado en el apartado 1.2 El Marco Normativo Escolar de la Lectura, del capítulo I, la lectura juega un rol muy relevante debido a que constituye una de las herramientas básicas del aprendizaje para seguir ascendiendo a niveles superiores tanto en la capacitación académica, como laboral, así como en la personal.

Debido a que el marco normativo de la Lectura tiene fundamentos teóricos, filosóficos, teleológicos, etc., los cuales quedan expresados de forma explícita en algunas ocasiones y en otras de manera implícita; no obstante, es necesario contrastar los resultados obtenidos con lo expresado, observado y analizado en esta investigación. El Programa Nacional de Educación 2001-2006 incluye a la lectura como punto central de apoyo para mejorar la calidad educativa de nuestro país. La Ley General de Educación en su artículo séptimo indica promover la enseñanza del Español y la Lectura para que los estudiantes de niveles inferiores accedan paulatinamente a niveles de enseñanza superior. Es aquí donde este trabajo de investigación, toma sus fundamentos para plantear una propuesta educativa que



puede coadyuvar a mejorar la calidad de la comprensión lectora en los estudiantes y a permitir una mejor intervención pedagógica en los docentes aplicando esta propuesta, además del enriquecimiento que ellos hagan tomando como base la presente.

A partir de la implementación del Proyecto Escolar desde el año 2002, como un instrumento que apoya a mejorar la calidad educativa a nivel primaria, se tomó como un eje a la lectura, debido a que su diseño y ejecución implica el establecimiento de ciertos acuerdos de los docentes respecto al enfoque para trabajar las técnicas y estrategias propias de la lectura, con los cuales le permite avanzar hacia la construcción de estilos de enseñanza y de relaciones congruentes, así pues, debe haber una concordancia al enseñar la lectura bajo los niveles y ritmos de aprendizaje de los estudiantes acorde a su grado, su edad y sus propios intereses, capacidades y disposición de los docentes; así como de los insumos con que cuenta cada centro de trabajo.

En la escuela donde se llevó a cabo la investigación, los docentes cuentan con muy buena disposición de trabajo, pero carecen de los conceptos básicos de cada estrategia lectora, así como de su metodología y forma para enseñarlas, lo cual a pesar de todo su esfuerzo, arroja resultados incipientes positivos para el trabajo colegiado comunicado acorde con las necesidades propias de este centro de trabajo. Éste es un intento inicial que puede ir mejorando cada vez que el docente aplique dichas estrategias en su práctica didáctica cotidiana.

Dadas las necesidades de lectura que se tienen en educación primaria, se crea en el año 2000 el Programa Nacional de Lectura 2001-2006, el cual lleva como prioridad impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias lingüísticas basadas en las 4 habilidades de toda lengua, como son: escuchar y comprender, hablar, escribir y desde luego leer; con el propósito de fortalecer los hábitos y capacidades lectoras tanto de docentes como de estudiantes.

A pesar de que este programa inicia desde el año 2000, su ejecución llega a la Esc. Prim. "Arq. Manuel Tolsá" a partir del año 2002 al momento de crear un eje en el cual basar el Proyecto Escolar, así pues, la lectura se vuelve una prioridad tanto para el Español, que va dar sustento a las Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales, pero aún cuando existe la disposición y buena voluntad de autoridades gubernamentales, educativas, escolares, directivos y docentes, todavía se cuentan con rezagos educativos desde los docentes quienes se ven limitados al realizar la aplicación de la lectura de comprensión para que este Programa pueda alcanzar su máxima expresión y su impacto se refleje en el aprovechamiento de los educandos desde los niveles iniciales, hasta los niveles superiores.

En la hipótesis planteada al inicio de este trabajo de investigación, se estableció que los niños de primaria de escuelas oficiales tienen una limitada lectura de comprensión, motivada por: la falta de continuidad de la lectura en la familia, el desconocimiento que tienen los docentes de estrategias de comprensión lectora, las técnicas para enseñar las estrategias, el tiempo en que se deben graduar y ejecutar cada una, las diferentes etapas metodológicas y la forma de evaluarlas. La forma en la cual deben plantearse, el tiempo que se les debe asignar a cada etapa metodológica, la didáctica para su enseñanza, graduación de materiales de lectura y motivación que se debe propiciar en el proceso.

Los instrumentos aplicados a padres de familia indicaron que sus hijos disponen de materiales de lectura variados y suficientes para el nivel de primaria y edad de sus hijos, en consecuencia el nivel de cultura de sus niños debería ser más amplio; pero lo reflejado por los alumnos es una cultura muy limitada y carente de ese apoyo de materiales para leer en casa. El tiempo que dijeron atender a sus hijos en su casa no concuerda con los hábitos y el gusto por la lectura que reflejan los alumnos de esta escuela, además de las marcadas deficiencias lectoras. Si el tiempo que los padres dijeron dedicar a sus hijos para la lectura en casa, fuera real, la escuela no tendría mayores problemas en cuanto a la lectura corresponde, ya que los alumnos tendrían hábitos muy reforzados y habrían desarrollado ya incluso sus propias estrategias de

comprensión lectoras. Tanto el ambiente familiar como los propósitos de la lectura que los padres dijeron se inculcan en casa, no son congruentes sus respuestas con las de las mismas preguntas que se les hicieron a los niños a este respecto.

Se encontró que las argumentaciones que los padres dan a sus hijos para promover el gusto y validez de la lectura, no refuerzan una inclinación lectora, debido a que esas argumentaciones carecen de validez si los mismos padres no lo han inculcado, no lo practican y no tienen interés para reforzarlas cuando la escuela lo ha realizado.

Se observó en los resultados una gran contradicción de lo que dicen los padres, con los resultados obtenidos. La realidad rebasa al discurso expresado por los padres, quienes pasan la mayor parte del tiempo con los niños y sólo dejan a la escuela la responsabilidad de enseñar y educar a sus pequeños.

Con el cuestionario dirigido a los alumnos de esta escuela se plantearon preguntas muy semejantes a las planteadas en el cuestionario de los padres. Las respuestas de éstos, arrojaron resultados diferentes a los de los padres, aún cuando fueron aplicadas en el mismo período de tiempo. Cuando se les interrogó sobre los libros que no eran de la escuela y que ellos leían en casa, los alumnos en su mayoría comentaron que principalmente leen cuentos (en forma oral expresaron que los que compran los hermanos mayores o adultos de la familia en el puesto de revistas, es decir, se refieren a las historietas). En cuanto al tiempo de lectura que los niños dedican en su casa, la gran mayoría expresó que leen muy poquito, esto es menos de una hora al día. Cuando se quiere reforzar la lectura se debe dedicar no sólo tiempo de cantidad, sino de calidad a los niños en la casa y la mayoría de los alumnos expresaron que en su casa los adultos no les leen, lo cual contrasta significativamente con lo expresado por los padres de familia en su cuestionario.

Cuando se llega a la simulación, no es posible que se logre avanzar en cuanto a la educación de los niños cuando existe carencia del refuerzo por parte de la familia, dejando todo el peso de la formación y educación como responsabilidad absoluta de

la escuela, debido a que los mismos niños tenderán a repetir ese mismo modelo: la simulación.

Los Planes Nacionales como Plan de Educación, la Ley de la Lectura y el Libro; se encuentran muy limitados por la falta de apoyo en el ambiente familiar, debido a que llega a interferir con el trabajo escolar porque se corta la continuidad de la lectura de comprensión puesta en marcha por la escuela y donde más se requieren esos refuerzos es en los grados iniciales de la primaria (primer ciclo). El reto que tienen los docentes de estos grupos es aún mayor, debido a que deben de buscar formas y estrategias para motivar al estudiante de tal manera que sea la escuela su principal fuente (si no es que la única), para adquirir primero el gusto por leer, las estrategias lectoras para comprender mejor lo que leen, ejercitar continuamente la lectura en el escuela en las diferentes asignaturas y no únicamente en la de Español. Además el docente tiene que aplicar estrategias para evitar que el alumno se acerque a otro tipo de literatura que ya no contenga tantas imágenes como las que presentan las historietas, debido a que los alumnos se concretan a “leer sólo imágenes” para obtener ideas del texto.

Al realizar la investigación, los instrumentos aplicados a los docentes revelaron aspectos muy importantes del porqué hay esas deficiencias en la lectura de comprensión de los alumnos. Una de ellas es que los docentes carecían de los conocimientos a nivel conceptual sobre las estrategias de comprensión lectora, y si hay esa deficiencia a nivel conceptual, no se puede aplicar ni saber qué metodología seguir para su mejor rendimiento en los alumnos. El tiempo planeado en la lectura por semana, los docentes argumentaron que los estudiantes necesitan ejercitar mucho esta habilidad debido a que la requieren también para entender lo que leen en otras asignaturas, como su aplicación en los problemas matemáticos para poderlos resolver. Sin embargo, a pesar de ese tiempo y a esas argumentaciones se revela nuevamente un contraste muy grande con la realidad, *ya que muchos de los estudiantes apenas empiezan a deletrear incluso en grados intermedios y superiores, entonces, no van a comprender lo que leen si aún no logran leer bien.*

Se observó como resultado de la investigación que ningún docente conocía las estrategias de comprensión lectora y es por ello que no pueden enseñar un contenido, estrategia o habilidad que ellos mismos desconocen a nivel conceptual, ni a nivel metodológico para seguir los pasos de su enseñanza. En consecuencia se tiene que enseñar desde la instrucción NORMAL al momento de formar maestros, cuáles son, en qué consiste cada una y la metodología de las estrategias de comprensión lectora para aprenderlas y lograr enseñarlas. Cuando a los docentes se les cuestionó sobre qué criterios consideraban al seleccionar para sus alumnos los libros diferentes a los textos proporcionados a los niños por la SEP, ellos manifestaron que se basaban en los intereses de los niños, en su edad, grado de primaria y que tuviera los objetivos que marca el programa. Cuando se les solicitó el que argumentaran del porqué esa selección, la mayoría cayó en fuertes contradicciones pues dijeron que los libros de texto que empleaban estaban fundamentados con base en esos criterios. Entonces, no seleccionan para sus alumnos diferentes libros de los que la SEP proporciona. En contraste, la respuesta la dieron los niños después, cuando indicaron que en su escuela sólo trabajan con los libros que esta Secretaría les ha proporcionado.

Es por ello que la congruencia de la planeación docente, observada en los distintos grupos, dieron como resultado más discordancias de lo expresado en los cuestionarios, con la realidad, pues durante el empleo de planeación de estrategias de comprensión lectora, ninguno de los docentes planea su clase de lectura con estrategias, al observar su planeación de esa clase, más de la mitad de los docentes seguían las secuencias de los ejercicios y actividades planeadas, pero el resto planeaban una cosa y ejecutaban otra muy diferente. Al momento de realizar actividades acordes a las necesidades que iba presentando el grupo, la minoría de los docentes no hacían las adecuaciones, sin embargo los otros realizaban cambios aún cuando se salieran del tema de la lectura. Muy pocos docentes se ocuparon de realizar ejercicios diferentes que motivaran a los niños, apenas una docente lo hizo. En cambio la gran mayoría de los docentes no realizaron ejercicios motivantes para sus alumnos, pocos se ocuparon de aclarar las dudas que los estudiantes generaron

al momento de trabajar sus ejercicios de lectura y no siempre, iban verificando que los niños siguieran las secuencias de las actividades, por eso los niños no alcanzaron a consolidar el aprendizaje.

Lo que los docentes reportaron en función de su propia aplicación del modelo fue que su utilidad para la comprensión del texto les funcionó en todos sus alumnos. Lo relacionado a la utilidad del modelo para la planeación de actividades de comprensión del texto, la conclusión de todos los docentes fue que son flexibles. Al realizar identificación de ideas relevantes con los ejercicios propuestos, dijeron que les sirvieron mucho a sus alumnos, sobre todo cuando se apoyaron en imágenes y por eso reportaron la optimización del aprendizaje a través del modelo. A su vez éste les sirvió para reconocer ideas principales, relacionarlas con la central y ubicar información específica de dichas ideas. También se atacó el problema de vocabulario con estrategias alternas sin necesidad del uso de diccionario, todas ellas propiciadas y presentadas en el modelo.

Con base en los resultados planteados en esta investigación, se observó que los ejercicios y los textos llevados en la propuesta a los grupos con la metodología de la comprensión lectora de: **antes, durante y después de la lectura**, fueron pertinentes y lograron ser útiles oportunos y válidos tanto para los docentes como para los estudiantes de la escuela investigada “Arq. Manuel Tolsá”.

Cabe la aclaración de que la propuesta llevada a los docentes de primaria fue diseñada para los 3 ciclos (1er ciclo: 1° y 2°, 2° ciclo: 3° y 4° y el 3er ciclo: 5° y 6°). Con base en los resultados obtenidos sería pertinente diseñar ejercicios exclusivos para primer grado, ya que así se evitarían las respuestas del no lo lograron los alumnos, porque aún no saben leer.

Al observar las políticas educativas planteadas en los Planes de Educación, Ley de la Lectura, Proyectos Educativos y en general en la planeación e intervención pedagógica de los docentes, es una propuesta viable ya que su sustento responde a

las necesidades específicas que vive nuestro país en la actualidad. Por tanto este primer intento expresado en la Propuesta Teórica Metodológica de Estrategias de Comprensión Lectora dedicada a tanto docentes como estudiantes, puede ser la base que impulse una educación de calidad en nuestro sistema educativo nacional.

Lo acordado en Jomiten en los 90's por los países participantes (entre ellos México) se planteó que la educación debiera ser entendida como un proceso de aprendizaje permanente que vaya desde el hogar del individuo hacia la escuela y que esto lo lleve hasta el trabajo. Esta educación debe ser un derecho para todos y desarrollar procesos de información y comunicación continua durante toda su vida.

Este acuerdo internacional realmente no se cumple en nuestro país, ya que la familia del alumno, como se demostró en la investigación, no apoya su aprendizaje en forma constante reforzando los contenidos de la escuela para que sean estos dos ámbitos (escuela-familia) quienes le vayan formando hasta lograr un desempeño óptimo y eficiente en el ámbito laboral a futuro. No hay una concordancia para que el binomio familia-escuela desarrolle procesos de información y comunicación continua eficaz en el alumno con el propósito de que logre desenvolverse eficientemente en forma continua durante toda su vida.

# **ANEXOS**

## **1**



**MODELO  
DIDÁCTICO  
DE  
COMPRENSIÓN  
LECTORA**

## **MODELO DIDÁCTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA**

La propuesta presentada contiene planeaciones, ejercicios didácticos y textos adecuados a las edades y necesidades de los estudiantes en cada ciclo de educación primaria, los cuales contemplan las etapas metodológicas de la lectura de comprensión, ejercicios pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales que ayudan a los estudiantes a contextualizarse en el contenido de la lectura a partir del reconocimiento de elementos icónicos y tipográficos, a resolver problemas de vocabulario empleando el contexto, sinónimos y antónimos sin necesidad de utilizar únicamente el diccionario. A relacionar ideas relevantes con información específica, a partir de seguir hilos información textual, campos semánticos, etc. Asimismo, apoya a los alumnos a resumir las ideas centrales a partir de transcodificar en modelos gráficos la información relevante, lo cual permite al estudiante visualizar en forma gráfica lo más sustancial del texto.

### **SÍNTESIS DESCRIPTIVA POR CICLOS**

Todos los ejercicios de esta propuesta tienen inicialmente la planeación en la cual se presenta un cuadro de reconocimiento en el cual se sugiere anotar el tema de la clase, la fecha de aplicación, el objetivo que se persigue en clase, qué tipos de aprendizajes se pretenden lograr y los conocimientos previos con que debe contar el alumno como un mínimo para poder acceder al tema de la lectura.

Luego siguen las etapas de apertura, desarrollo y cierre de las actividades a desarrollarse en la clase, mediante los ejercicio propuestos.

En la etapa de apertura se detallan las secuencias de actividades, como una orden del día que se han de seguir en la clase, el tiempo en que se van a presentar, los materiales con los cuales se ha de trabajar y la técnica que se aplicará en cada actividad.

Al desglosarse las actividades, se detalla en cada una el propósito que se persigue con ella y se describen 3 ó 4 acciones para realizar dicha actividad, así como las instrucciones que se deben dar a los estudiantes en cada una.

Se sugiere marcar el tiempo que lleve cada actividad en forma parcial y acumulada para evitar prolongar demasiado cada actividad o dejar corto el tiempo de alguna que sea relevante. Se indican también las técnicas y materiales de cada actividad.

### **1er Ciclo (1º y 2º):**

En este modelo se presenta inicialmente en la etapa “antes de leer”, la cual apoya al alumno a un acercamiento del contenido del texto, al hacerle preguntas directas con el propósito de que observe con detenimiento los detalles que se muestran en la portada del libro para que a través de ellas logre inferir de quién o quiénes puede hablar el texto, dónde se ubican los personajes, qué suceso(s) pueden desarrollarse en ese escenario, etc.; con esas cuestiones el alumno puede ser capaz de predecir información muy cercana al contenido de la lectura.

En el siguiente ejercicio se le solicita que dibuje sus predicciones sin anotar nada aún y sólo con la primera observación que realizó de la portada.

En la etapa “durante la lectura” se pide al alumno que lea el título del capítulo I, el primer párrafo y luego conteste preguntas para corroborar su predicción inicial confirmando o descartándola para reelaborarla y agregar más información. Cuando son pequeños de 1º y aún no saben leer, se indica al docente que les lea a los pequeños pidiendo toda su atención.

Se continúa con actividades dándole al estudiante palabras relevantes que encontrarán en el resto del texto y se le pide que elabore con ellas una historia que todos podamos entender (creativa y coherente), si es un alumno que ya sabe escribir (2º), se le pide que escriba dicha historia, pero si es un pequeño de 1º, se le indica que la dibuje con todos sus personajes en el espacio que se le proporciona en los

ejercicios, con la finalidad de que también su imaginación aporte a la historia lo que él va comprendiendo de ella.

En la etapa “después de la lectura”, se solicita al alumno que primero en forma oral describa y luego escriba o dibuje los eventos y los personajes que le parecieron más importantes de la lectura y explique el porqué lo considera así, es decir se le pide que argumente su selección no sólo con base en lo que recuerda, además de lo que él sintió y le impactó de la historia leída en el texto.

El texto que se presenta es la transcripción del capítulo I del libro “El Comprador de Vidas” y la imagen de su portada.

## **2° Ciclo (3° y 4°):**

En la planeación se le van detallando por fases de apertura, desarrollo y cierre la secuencia de los ejercicios propuestos, las acciones a seguir paso a paso, los tiempos para su ejecución, las técnicas de enseñanza y los materiales.

Ya en los ejercicios, la etapa antes de leer inicia actualizando los conocimientos antecedentes de los alumnos para luego solicitar que observen los elementos icónicos del texto (imágenes), así como sus elementos tipográficos (título, palabras en negritas, en cursivas y expresiones con mayúsculas) para realizar una predicción con estos elementos al engazarlos con sus conocimientos previos.

En la etapa durante lectura, se le lleva una y otra vez al estudiante a leer el texto resolviendo problemas de vocabulario a través de sinónimos, antónimos y deducción de significados por contexto, identificación de ideas relevantes y su respectiva información específica en diferentes partes del texto. También se les lleva a identificar las descripciones físicas y de eventos relevantes, a obtener información específica del texto y relacionarla con las ideas centrales.

En la etapa después de la lectura se solicita que dibuje y mencione personajes centrales, el problema que plantea el texto y la solución a la cual se llegó, con el propósito de resumir gráficamente el contenido más relevante del texto, siguiendo una secuencia de eventos y personajes.

En esta etapa se trabaja también una apropiación del conocimiento al cuestionar al estudiante sobre parte del contenido del texto, relacionándolo con su vida cotidiana para que ese contenido cobre significatividad.

El texto presentado aquí fue diseñado con base en Jessica, una niña real que tiene limitaciones físicas y ha mejorado con base en los ejercicios de manos que en el texto se describen. Esta historia presentada a manera de cuento, gustó a los docentes a quienes se les modeló el trabajo con las estrategias lectoras.

### **3er Ciclo (5º y 6º):**

En la planeación se explicitan las fases de lectura, estrategias didácticas y de comprensión lectora, acciones, tiempos, materiales y técnicas directivas para el trabajo tanto individual como en equipos.

Siguiendo la ruta de ejercicios en la etapa antes de leer, se cuestiona al alumno sobre parte del contenido del texto para contextualizarle con el tema, luego se le pide que elabore su predicción a partir de elementos icónicos y tipográficos.

Durante la lectura se le solicita al estudiante que vaya en repetidas ocasiones al contenido del texto para que desde el capítulo I identifique la idea general de éste, en el capítulo II resuelva problemas de vocabulario, en el III localice ideas centrales y siga la secuencias de acción relevantes, en el IV ubique información específica y la relacione con las ideas centrales.

Después de la lectura en el capítulo V se le solicita la apropiación del contenido del texto, relacionando la información leída con reflexiones que debe llevar el estudiante

hacia su cotidianidad, para que el contenido del texto cobre significatividad. Por último se indica que regrese a contestar las preguntas del ejercicio I para realimentarse en el proceso verificando sus avances en la comprensión al contrastar sus propuestas iniciales con las finales.

## EXPERIENCIA PERSONAL SOBRE LA PROPUESTA

El trabajo de comprensión lectora es un proceso que me ha llevado más de 14 años de actualización continua sobre cómo llevarlo a cabo al aplicarlo en estrategias de comprensión lectora en las asignaturas de Inglés I, II y III que imparto en el Colegio de Bachilleres.

Los cursos que he tomado para realizar dicha actualización van desde la Construcción del Aprendizaje en el Aula, Estrategias Instruccionales, Análisis de Textos para la Comprensión de Lectura en Inglés (esta información se aplica de igual forma en el Español, dado que ambos son lenguajes), Lectura Experta, Dinámica de Grupos, Motivación como un Enfoque para el éxito del Docente y sus Alumnos, Metodología para la enseñanza de la Comprensión Lectora, Evaluación del Proceso de Aprendizaje y Enseñanza, Diseño de Materiales Instruccionales, Laboratorios de Elaboración de Estrategias de Intervención Pedagógica, etc., etc. conformando más de 2000 horas cursos en ese tiempo. También la coordinación de varios cursos a docentes de educación media superior en varios centros y estados del país como Baja California, Guerrero, Puebla, Tabasco, Tlaxcala y Distrito Federal.

A partir de 1997 he elaborado en equipos de trabajo con otros docentes del Colegio de Bachilleres, materiales instruccionales que se ocupan uno o dos semestres y en períodos intersemestrales (enero a febrero y de julio a agosto) conformando un total de 15 antologías para las 3 asignaturas de Inglés, en las cuales se presentan textos y ejercicios didácticos a los estudiantes como los presentados en esta propuestas y un material para los docentes en el cual se les presenta la planeación desde el inicio hasta el final del semestre minuto a minuto en cada una de las sesiones que se

atiende al alumno. La antología del estudiante abarca aproximadamente 250 hojas y la versión maestro se conforma del doble.

Con base en lo ya señalado, la propuesta diseñada para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en Español a nivel primaria fue elaborada tomando en consideración los intereses y edades de los alumnos a quienes va dirigida, el manejo de contenidos y metodología de los docentes, por ello se hicieron adecuaciones acordes con el nivel primaria con el fin de aplicarla exclusivamente para el trabajo y su pilotaje.

## MODELADO DE ESTRATEGIAS LECTORAS

### 1. A padres de familia:

El profesor José Juan Pliego Castrejón director de la escuela primaria 42- 1128- 178- 25- X: "Estado De Michoacán" en el turno vespertino, facilitó el auditorio: "Maestro Justo Sierra" de la escuela primaria "Estado de Michoacán", para que los padres de familia asistentes pudieran estar cómodos, asistieron 50 padres, a los que se les modeló la metodología de la lectura en sus etapas: "antes de leer, durante la lectura y después de la lectura".

Por medio de diapositivas se les mostró a los padres qué tipo de preguntas se deben hacer a los niños antes de que inicien cualquier lectura, con el propósito de acercarlos al contenido del texto, explorar qué saben acerca del tema, qué no saben, pero les gustaría saber y qué esperan encontrar al abordar la lectura. Se les mostraron también las formas de abordar los elementos paralingüísticos del texto como imágenes, título, subtítulos, negritas, cursivas, números, mayúsculas, etc.; con el propósito de contextualizar a su hijo(a) en el contenido del texto justo antes de empezarlo a leer por primera vez. Los ejemplos que se les mostraron fueron para atender a sus niños desde que son pequeños de 1° (cuando aún no saben leer), hasta sus niños ya mayores que leen información de diferentes fuentes como libros,

cuentos, periódicos, etc. Durante el modelado, se les indicó a los padres que se les hablaría y se les realizarían preguntas como si ellos mismos fueran sus hijos.

Cuando se abordó la lectura del texto en sí, se le indicó a los padres cómo deben de dirigir la atención de los niños hacia las imágenes y subtítulos con el propósito de obtener la idea central, ideas importantes y la información específica relacionada con éstas. Se les fue indicando el tipo de preguntas que se les tenían que formular a sus pequeños en esta etapa, la importancia del cómo leer y el porqué se tiene que releer el texto varias veces, con el propósito de que sus niños logren una mejor comprensión de lo que leen, pero sobre todo que la información y el proceso sean significativos para los pequeños.

Al realizar la “vivencia lectora” con los padres, se les habló con expresiones reforzadoras de autoestima, tales como: “¡Muy bien!”, “¡Cada vez lees mejor!”, “¡Vas mejorando!”, etc., para indicarles como éstas motivan, estimulan y dan seguridad a sus hijos al leer.

En la etapa posterior a la lectura, se les pidió que cuando sus hijos acabaran de leer, o bien, los padres de leer a sus hijos, realizaran preguntas que resumieran el contenido del texto, e indicaran las ideas más relevantes tratando de darles una cohesión y coherencia a éstas. En el caso de los niños pequeños que aún no leen se les indicó que se les pueden solicitar dibujos de la información comprendida y una explicación verbal de lo que quiso expresar en su(s) dibujo(s). Como otro elemento de la etapa posterior a la lectura, se les dijo que era la “apropiación del contenido de la lectura”, esto es, cómo los niños interpretan ese contenido para su vida personal y para ello se sugirió a los padres que les hagan preguntas personales involucrando vivencias del niño(a) sobre ese contenido.

Lo que más agradó más a los padres porque ellos ya participaron en forma activa, fue la “vivencia” de las estrategias lectoras, en la cual se les presentó uno de los textos de la propuesta de lectura para el tercer ciclo: “La Leyenda del Colibrí”, en la cual se les modeló como si ellos fueran los pequeños. Se hizo la lectura del capítulo



I: “Reencuentro con mis amigos”, en la cual se hicieron los cambios de voz, el énfasis, las pausas y las gesticulaciones para que ellos apreciaran además del lenguaje verbal, de igual manera el corporal, con la finalidad de sensibilizarlos para que ellos trataran de imitar el modelo al leer ante sus hijos. Se les reforzó con frases de aprobación hacia las respuestas que dieron de las preguntas planteadas, para que sintieran agradable el proceso. Se hicieron reflexiones al respecto y ellos mismos dieron la pauta de cómo debe ser este proceso cuando se realiza en la familia y al llegar a la apropiación del contenido, sus propuestas fueron muy significativas para expresar lo que habían comprendido del texto y cómo interiorizaban el contenido para aplicarlo en su vida como padres de familia.

Las preguntas que realizaron, así como sus comentarios, reforzaron el proceso de la lectura que habían vivenciado.<sup>49</sup>

## 2. A los alumnos:

Se elaboró una planeación, con una variedad de ejercicios didácticos siguiendo la ruta metodológica del antes, durante y después a partir del texto: “El Cuento Vacío” que una docente de 5° grado proporcionó.

Se llevó a modelar directamente con los alumnos de esa maestra, elaborando un nuevo diseño, exclusivo para el texto “El Cuento Vacío”, este diseño constaba de una planeación (la que se proporcionó a la maestra del grupo) y una ruta de ejercicios que se les planteó a los niños, dándoles su propósito y guiándolos paso a paso en su resolución. La maestra del grupo fue siguiendo la clase a través de la planeación y los ejercicios que sus alumnos iban resolviendo con la lectura indicada. La disposición del grupo fue muy buena.

---

<sup>49</sup> Material filmográfico del modelado de estrategias para padres de familia, México, septiembre de 2004. Ver video grabación “Modelado a Padres de Familia” anexo en esta tesis.

El modelado de la clase inició después de explicar a los niños el propósito al hacerles preguntas de contextualización para acercarlos al contenido de la lectura, se siguió con la predicción del texto a partir de los elementos icónicos y tipográficos, posteriormente se realizó una lectura de la primera hoja del texto, en la cual los alumnos contrastaron su predicción y localizaron la idea central, a continuación leyeron la siguiente hoja y localizaron ideas relevantes que se relacionaban con la idea central del texto. Posteriormente leyeron las siguientes hojas del texto en las cuales estuvieron ubicando información específica de cada idea central, localizaron descripciones físicas, reconocieron los personajes principales y relacionaron la información a través de cohesiones lógicas del contexto mediante campos semánticos, referentes y conectores con los cuales encontraron la intención que tenía la lectura.

En la fase final fueron capaces de reconocer los personajes principales, relacionarlos con las ideas relevantes y asociarlos con la información específica. También fueron capaces de transcodificar la información más relevante del texto a través de un modelo gráfico de tabla de datos. Por último realizaron su propia propuesta a través de darles la libertad de decidir la manera en que ellos deseaban trabajar la apropiación del contenido, su decisión fue realizarla en equipo. Se les proporcionaron nuevos materiales para que realizaran sus propuestas sobre su propio “Cuento Vacío” y lo llenaran creando una nueva historia con distintos personajes y situaciones a las que ya habían leído. En suma, la significatividad de crear en equipo un nuevo cuento con imágenes recortadas de revistas, de calcomanías y de dibujos elaborados por los mismos niños, así como de escribir sus propias historias, fue para ellos y las maestras (me incluyo) una experiencia muy enriquecedora además de gratificante.<sup>50</sup>

Al finalizar el modelado, se tuvo una entrevista con la maestra del grupo enfatizando las etapas metodológicas, las teorías pedagógicas que subyacen en ellas como las de Piaget, Ausubel, Vigotzky, el Procesamiento Humano de la Información, etc;

---

<sup>50</sup> Material filmográfico del modelado de estrategias para alumnos, México, septiembre de 2004. Ver video grabación “Modelado a los alumnos” anexo en esta tesis.

también se explicó la secuencia lógica que llevó la ruta de los ejercicios, la tarea socializada en equipos de trabajo y la compaginación que lleva la planeación con la ruta de ejercicios que se siguieron.

### 3. A los docentes:

El modelado para los docentes se llevó a cabo en el auditorio “Justo Sierra” de la escuela “Estado de Michoacán”, en el turno vespertino, en el cual se expuso un modelado a los docentes de la zona escolar 178 sobre las estrategias de comprensión lectora. Los docentes de las escuelas primarias asistentes correspondientes al turno vespertino fueron: “Estado de Michoacán”, “Expropiación Petrolera”, “Niño Jesús Guarneros”, “General Felipe Ángeles” y por supuesto la “Arq. Manuel Tolsá”.

Se realizó un modelado de estrategias de comprensión lectora a los docentes de esa zona escolar explicando cada una de las fases del proceso de la lectura, mostrando incluso ejemplos de otro tipo de iconografía que se encuentra en los textos para predecir información y guiándoles para que ellos mismos vivenciaran las estrategias al resolverlas. El material modelado fue el texto “Manitas Inteligentes” (páginas de la 184 a la 195) con los ejercicios respectivos del 2º ciclo de la propuesta de este trabajo y el cuadro del proceso de la lectura de comprensión esquematizando la forma en que se correlacionan las etapas de la lectura con los tipos de lectura (página 51), las estrategias de comprensión lectora y las líneas del aprendizaje<sup>51</sup>.

Al finalizar el modelado, se suscitó suspicacia en algunos docentes, quienes dijeron que el modelo mostrado, estaba elaborado de tal forma para que se pudieran manejar fácilmente las estrategias lectoras presentadas y se planteó el reto de realizar un nuevo modelo de planeación, diseño y ejecución a partir de los materiales que tenían ellos para trabajar cotidianamente con sus alumnos. El reto fue aceptado y se llevó a cabo, como consta en el punto anterior (2. Modelado a los alumnos).

---

<sup>51</sup> Material filmográfico del modelado de estrategias para docentes, México, septiembre de 2004. Ver video grabación “Modelado a los Docentes” anexo en esta tesis.

<b>TEMA: Estrategias de Comprensión Lectora 1er ciclo de primaria.</b>		<b>Fecha:</b>
<b>OBJETIVO DE CLASE:</b> - Propiciar el gusto por la lectura, a través de las estrategias lectoras de comprensión.		
<b>Aprendizajes a lograr:</b> - Reconocer estrategias lectoras para realizar predicciones.	<b>Conocimientos previos:</b> - Ubicar diferentes tipos de imágenes para relacionarlas con la idea general del texto.	
<b>ACTIVIDADES</b>		

**FASE DE APERTURA**

<b><u>Secuencia de actividades:</u></b>	<b>Tiempo: 5/5</b>	<u>Técnica</u>
<b><i>PROPÓSITO.-</i> Dar a conocer a los estudiantes los puntos más relevantes de la clase.</b>		Instrucción directa.
<b>Presente los objetivos, los aprendizajes a lograr y la agenda de trabajo a los estudiantes.</b>		<u>Material:</u> de
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Actualización de conocimientos previos.</li> <li>2. Estrategia de predicción.</li> <li>3. Lectura global y ubicación del personaje principal.</li> <li>4. Palabras relevantes.</li> <li>5. Ubicación de ideas relevantes.</li> <li>6. Verificación de comprensión.</li> <li>7. Recapitulación de la clase.</li> </ol>		Secuencia de actividades.
<b>1- <u>Actualización de conocimientos previos:</u></b>	<b>Tiempo: 10/15</b>	<u>Técnica</u>
<b><i>PROPÓSITO.-</i> Que los estudiantes se acerquen al tema de la lectura.</b>		Instrucción directa, trabajo colectivo.
<ol style="list-style-type: none"> <li>a) Pedir a los estudiantes que pongan atención a la pregunta que leerá su maestro(a) y contesten oralmente.</li> <li>b) Solicitar que en orden y claramente contesten ante el grupo.</li> <li>c) Indicar que en orden esperen a que se les ceda la palabra.</li> </ol>		<u>Material:</u>
		Ejercicio I.

## FASE DE DESARROLLO

<p><b>2- <u>Estrategia de predicción:</u></b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes observen elementos icónicos y a partir de ellos realicen su predicción del contenido del texto.</p> <p>a) Solicitar a los alumnos que con base en lo observado en la imagen y las propuestas dadas en el ejercicio I dibujen lo que crean que tratará el texto en los cuadros del ejercicio II.</p> <p>b) Pedir a 3 ó 4 alumnos que muestren y expliquen su trabajo al grupo.</p>	<p><b>Tiempo: 10/25</b></p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual y socialización.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio II.</p>
<p><b>3- <u>Lectura global y ubicación del personaje principal:</u></b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes lean y ubiquen al personaje central del texto.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que lean el título del texto y <b>escuchen a su maestro(a) que leerá el capítulo I.</b></p> <p>b) Indicar a los estudiantes que contesten oralmente las preguntas del ejercicio III.</p> <p>c) Indicar a los estudiantes contesten cuando se les haya dado la palabra para guardar orden y permitir que la mayoría de los compañeros participen.</p>	<p><b>Tiempo:15/40</b></p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual y socialización.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio III y texto: <b>“El Comprador de Vidas”</b>. Capítulo I.</p>
<p><b>4- <u>Palabras relevantes :</u></b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes reconozcan la información leída y expresen ideas relevantes del texto.</p> <p>a) Indicar a los alumnos que con las palabras del ejercicio IV-A elaboren ideas que recuerden del texto.</p> <p>b) Solicitar que escuchen las ideas de cada compañero para evitar repeticiones.</p>	<p><b>Tiempo: 10/50</b></p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio IV-A y texto.</p>
<p><b>5- <u>Ubicación de ideas relevantes:</u></b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes refuercen las ideas relevantes del texto.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que con base en las ideas expresadas en el ejercicio anterior, dibujen en el ejercicio IV-B dichas ideas.</p> <p>b) Indicar que comparen sus propuestas con sus otros compañeros.</p>	<p><b>Tiempo: 5/55</b></p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio IV-B y texto.</p>

## FASE DE CIERRE

<p><b>6- <u>Verificación de la comprensión:</u></b></p> <p><b>Tiempo: 5/60</b></p> <p><b><i>PROPÓSITO.-</i> Que los estudiantes verifiquen sus avances.</b></p> <p>a) Solicitar a los alumnos escriban o dibujen (si son de 1°), lo que comprendieron de la información del texto.</p> <p>b) Pedir que muestren a sus compañeritos su trabajo.</p> <p>c) Indicar a 3 ó 4 alumnos que lean sus propuestas al grupo.</p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio V.</p>
<p><b>7- <u>Recapitulación de la clase:</u></b></p> <p><b>Tiempo: 5/65</b></p> <p><b><i>PROPÓSITO.-</i> Que los estudiantes repasen brevemente los puntos más relevantes de la clase y expresen las dudas que pudieran quedar para aclararlas.</b></p> <p>a) Leer los puntos relevantes de la clase tomándolos de la secuencia de actividades, explicando brevemente los contenidos .</p> <p>b) Cuestionar a los estudiantes sobre las dudas que pudieran existir.</p> <p>c) Aclarar las dudas que aún hubiera.</p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa.</p> <p><u>Material:</u> Secuencia de actividades.</p>

52

NOTA: Este formato para la planeación fue tomado del Colegio de Bachilleres del Centro de Actualización, Formación y Capacitación de Profesores (CAFP), adaptándose para los 3 ciclos educativos y las necesidades de la escuela primaria.

<sup>52</sup> Modelo de plan de clase del Colegio de Bachilleres CAFPP, México, 1997.

# ESTRATEGIAS LECTORAS

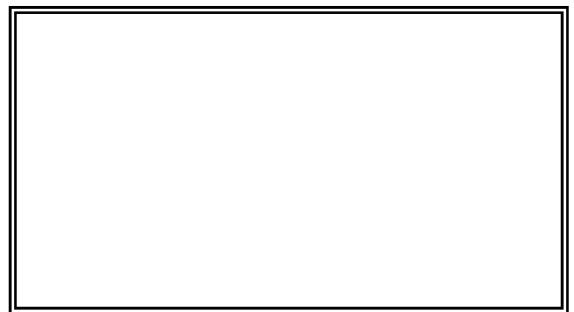
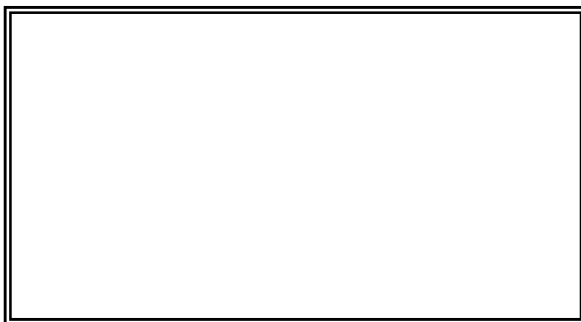
## PRIMER CICLO

Antes de la lectura

### I- CONTESTA EN FORMA ORAL LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

1. ¿A qué personaje observas en la siguiente imagen?
2. Por su aspecto, ¿cómo será el carácter de esta persona?
3. ¿Cuál será la actividad a la que se dedica?
4. ¿Por qué crees que está trabajando?
6. ¿En qué sitio se encontrará?
7. ¿Es la decoración de ese sitio muy común, o es diferente?
8. ¿Qué objetos que tú reconoces, tiene enfrente este señor?
9. ¿Qué parte de la habitación rodean las cortinas?
10. ¿Qué se observa a través de las ventanas?
11. ¿Es el aspecto del camión es nuevo?
12. ¿Qué objetos hay arriba del camión?
13. ¿Existirá alguna relación entre este señor y quien va dentro del camión?
14. ¿Qué relación tiene el título “El Comprador de Vidas”, con todo lo que ya mencionaste de la ilustración?

### II- CON BASE EN LAS PREGUNTAS QUE ACABAS DE CONTESTAR EN EL EJERCICIO ANTERIOR, ¿DE QUIÉN O QUIÉNES SE HABLARÁ(N) EN EL LIBRO Y CÓMO SERÁ(N)? DIBÚJALO(S) EN LOS SIGUIENTES CUADROS.



Durante la lectura

**III- LEE EL TÍTULO DEL CAPÍTULO I, SU PRIMER PÁRRAFO Y CON BASE EN ELLOS, CONTESTA EN FORMA ORAL LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.**

1. ¿Cómo se llama el personaje de la imagen?
2. ¿A qué actividad se dedicará?
3. ¿En qué consiste su trabajo?
4. ¿Se parecen tus respuestas a lo que habías contestado antes?
5. ¿Por qué lo crees así?

**III- INVENTA UNA HISTORIA, CON BASE EN LAS PALABRAS DEL SIGUIENTE CUADRO.**

viejo- enojón- rico- calvo- gordo- negocios- castillo- grande- lujoso- torre- árboles- plantas- riachuelo- lago- tapias- sirvientes- jardineros- chofer- mayordomo- cocineras- doncellas- ejecutivos
--

**IV- CON LAS PALABRAS QUE USASTE PARA INVENTAR LA HISTORIA, DIBÚJALA CON TODOS LOS PERSONAJES EN EL SIGUIENTE CUADRO .**





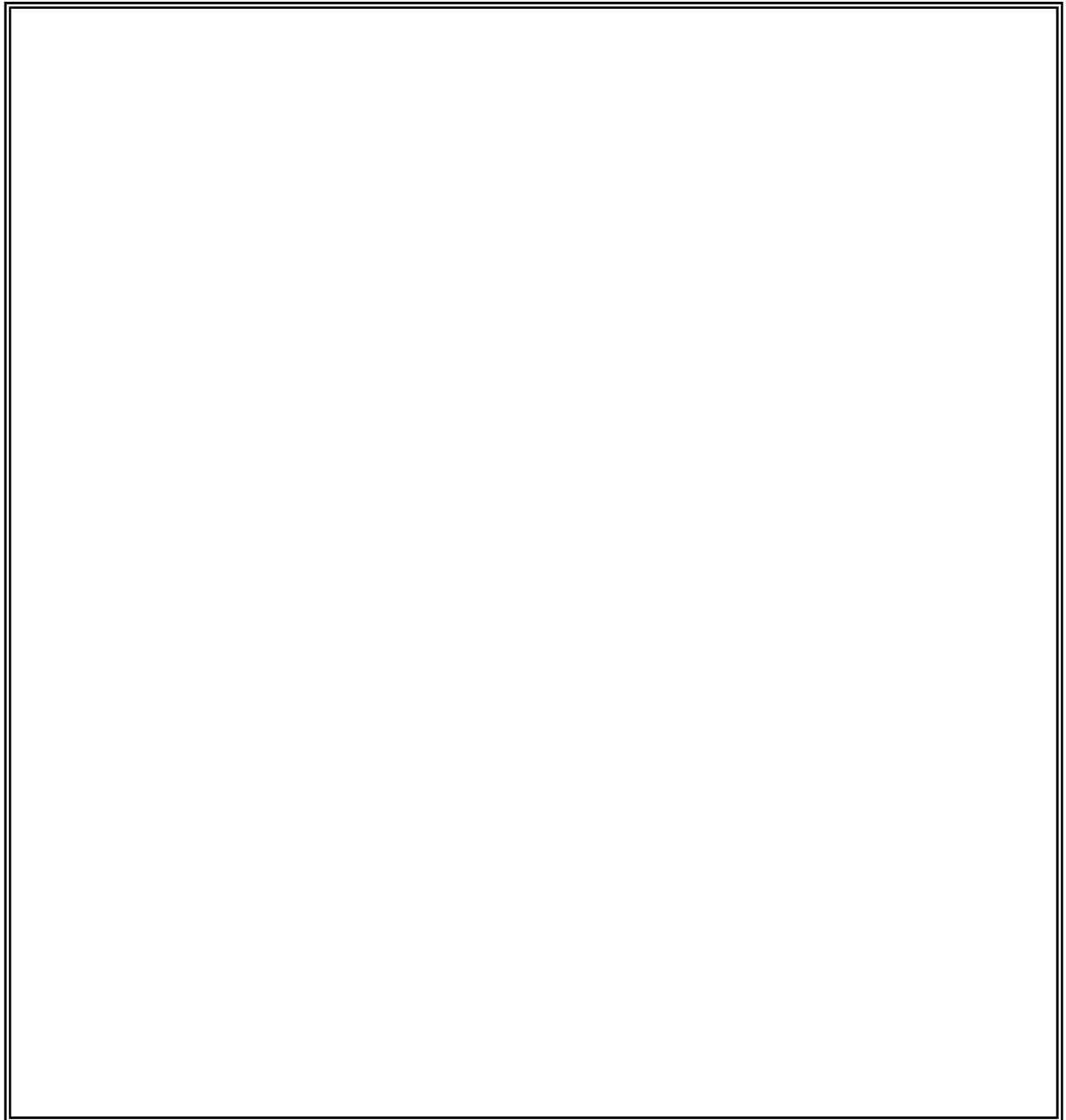
Después de la lectura

**V- CON BASE EN LOS EJERCICIOS ANTERIORES ESCRIBE DE QUÉ TRATA EL  
CAPÍTULO 1, O BIEN, DIBÚJALO EN EL CUADRO DE ABAJO.**

---

---

---



## 1. EL POTENTADO Y LA FARÁNDULA

? Don Cunegundo era un gran hombre de negocios, un auténtico potentado que poseía y dirigía cientos de empresas extendidas por muchos países.

Era viejo, gordote, barrigón, pelón, malhumorado, refunfuñón, con unas gafas de mucho aumento y con cuatro pelos largos con los que trataba inútilmente de cubrir su reluciente y redonda calva.

Vivía en un castillo medieval que había hecho reparar lujosamente y que estaba rodeado por un inmenso parque lleno de árboles, bellos rosales, estanques, riachuelos, y un lago, unas cascaditas rumorosas y extensas praderas constantemente regadas con un sistema automático de riego por aspersión.

Pero él no paseaba jamás por su paraíso privado. Lo había hecho construir porque sabía que un hombre tan importante como él tenía que tener su mansión rodeada de cosas así.

El terreno donde estaba su castillo y sus jardines estaba cercado por unos muros altísimos rodeados por alambres con espinas, para que nadie pudiera saltarse hacia dentro, y mucho menos asomase.

Toda su vida, desde muy pequeño, había estado dedicado a hacer negocios. El único recuerdo que guardaba de su lejana infancia ocurrió un día en que había conseguido comprarle a un compañero de colegio su vieja bicicleta en una cantidad, vendiéndosela inmediatamente a otro compañero en una cantidad cinco veces mayor.

Don Cunegundo dirigía todos sus negocios desde sus modernas oficinas, situadas en la torre de su castillo.

Allí trabajaba, en varios pisos llenos de teléfonos, computadoras, calculadoras complicadísimas, y muchos aparatos modernos que manejaban diez miembros de su equipo. Diez financieros muy inteligentes, economistas muy hábiles.

Todos ellos iban correctamente vestidos, como con trajes oscuros y corbatas azul marino. Todos ellos llevaban lentes de ejecutivos para ocultar sus frías miradas llenas de números con muchos ceros.

Desde su lujosa oficina situada en la parte más alta de la torre, don Cunegundo dominaba una vista espléndida del valle. La dominaba como dominaba el castillo, los terrenos que lo rodeaban y sus cientos de empresas, pero no la disfrutaba. Ni siquiera se daba cuenta de esa vista tan bonita.

Allí pasaba todo el día, en su sillón giratorio con muchas rueditas y situado en medio de un escritorio lleno de computadoras en cuyas pantallas podía leer un mundo de datos de sus mil empresas.

Él miraba con ojos de águila los informes y datos de sus empresas que aparecen en las pantallas. Leía rápidamente los telegramas, los mensajes que recibía por computadora y los que le daban sus ejecutivos. Colgaba y

descolgaba los teléfonos que lo rodeaban. Y de acuerdo a lo que veía, leía y oía, masticaba siempre su inseparable puro, gritando fuertemente:

- ¡Compre!
- ¡Venta!
- ¡Cómprelo todo!
- ¡Venta todo!
- ¡Duplique la inversión!
- ¡Cierre esa fábrica!
- ¡Despida a todo el personal!
- ¡Compre!
- ¡Venta!
- ¡Compre!
- ¡Venta!
- ¡Compre!
- ¡Venta!

Ésta era su vida.

Desde la torre de su castillo, como si fuera un pulpo, tendía sus tentáculos por todo el mundo a través de cables y de ondas y daba órdenes que se cumplían al minuto siguiente en Nueva York, Londres, París, Tokio, Berlín, Hong- Kong.

Con un sólo dedo, con una sola palabra, podía levantar y hundir empresas, acababa con sus competidores, arruinaba a sus rivales, daba trabajo a miles de trabajadores o los dejaba sin empleo.

Como estaba siempre en tensión y además como nunca salía de su castillo ni trataba con nadie, su carácter era muy difícil, cortante y enojón. Trataba muy mal a sus diez ejecutivos y peor a los diez miembros de su servidumbre.

Todos ellos se formaban en dos filas a los lados de su puerta, cuando él hacía su aparición, siempre a las ocho en punto. Ni un minuto antes, ni un minuto después.

A la derecha estaban sus diez ejecutivos, tiesos como palos, vestidos con sus trajes negros impecables y con los portafolios llenos de documentos.

A la izquierda diez servidores también estaban uniformados, de acuerdo a la actividad que desempeñaban: el chofer, con su gorra y su uniforme gris con muchos botones y sus ajustados guantes negros. El mayordomo, con su pantalón bien planchado y su chaleco rayado, las cocineras con su uniforme blanco muy limpiecito. Las doncellas, con sus vestidos muy bien planchados y sus delantales muy blancos. Y los jardineros, con sus overoles azules y sus botas de goma.

Cuando él aparecía, las 20 voces los saludaban en coro:

- ¡Buenos días, don Cunegundo!

Él gruñía un saludo que nunca se entendía, los veía con una mirada gélida y con un movimiento de su mano derecha los despachaba a todos, cada uno a su puesto. Ellos huían despavoridos.

Únicamente cuando hablaba con él, le llamaban don Cunegundo, cuando no estaban delante de él, cuando no los oía, la servidumbre y los ejecutivos le llamaban de diferente manera. El chofer le llamaba "El Chacal", los jardineros le llamaban "El Buitre", las cocineras de llamaban "El Ogro", las doncellas le llamaban "El Lobo" y los ejecutivos le decían "El Tiburón".

Don Cunegundo se había ganado esos apodos, porque siempre les contestaba a todos con frases hirientes, les hablaba con palabras cortantes, les hacía comentarios muy déspotas y las observaciones que hacía a todos sus sirvientes y ejecutivos eran muy tajantes. ¿Por qué le aguantaban tantas groserías a él? Porque les pagaba muy bien, él no era tonto, sabía que de lo contrario, lo dejarían solo. Él los necesitaba para poderse dedicar íntegramente a lo que tanto le gustaba hacer: extender su poder por todas partes del mundo, mandar en todo, dominarlo todo; desde allí, su castillo, del que nunca salía.

Pero la tarde en que comienza esta historia había tenido que ir a la ciudad para que lo viera el médico, pues cada día se sentía peor. Se sentía cansado, con dificultad para moverse, no podía caminar muy bien y el médico le había recetado varias medicinas, sin embargo le advirtió en un tono muy serio:

-¡Ah, y sobre todo, haga ejercicio, todo el ejercicio que le sea posible! Pasee, camine, corra un poquito. ¿No dicen que tiene usted un jardín fantástico rodeando su castillo? Pues hombre de Dios, ¿cómo es posible que no pasee nunca, que esté trabajando toda la vida sentado frente a su escritorio? Así no es raro que esté cómo está, y se lo advierto: como no me haga caso, dentro de muy poco tiempo no podrá ni descolgar un teléfono, ni contar su dinero, ni teclear una computadora, y ¡llegará el día en que no pueda dirigir ni una sola de sus empresas!

Aquello fue lo que le hizo temblar: si todo eso era verdad... ¿cómo iba a perderlo todo?

Volvió del doctor hecho polvo, en el lujoso coche manejado por su chofer y pensaba que no tenía más remedio que tomar las cosas en serio, por eso decidió desde ese día:

***"Desde esta misma tarde, todos los días, daré un buen paseo por el parque, creo recordar que lo hice rodear por un camino que recorre a todo lo largo de los muros. Éste será un buen itinerario".***

Algo le distrajo de sus pensamientos. Acababan de cruzar el puente sobre el río y estaban a punto de llegar al portón de su jardín. Allí mismo, en los pocos metros que separaban el río de sus muros, había unas tiendas de campaña de muchos colores y un autobús pintarrajeado con un cartelón que decía:

**"La Farándula"**

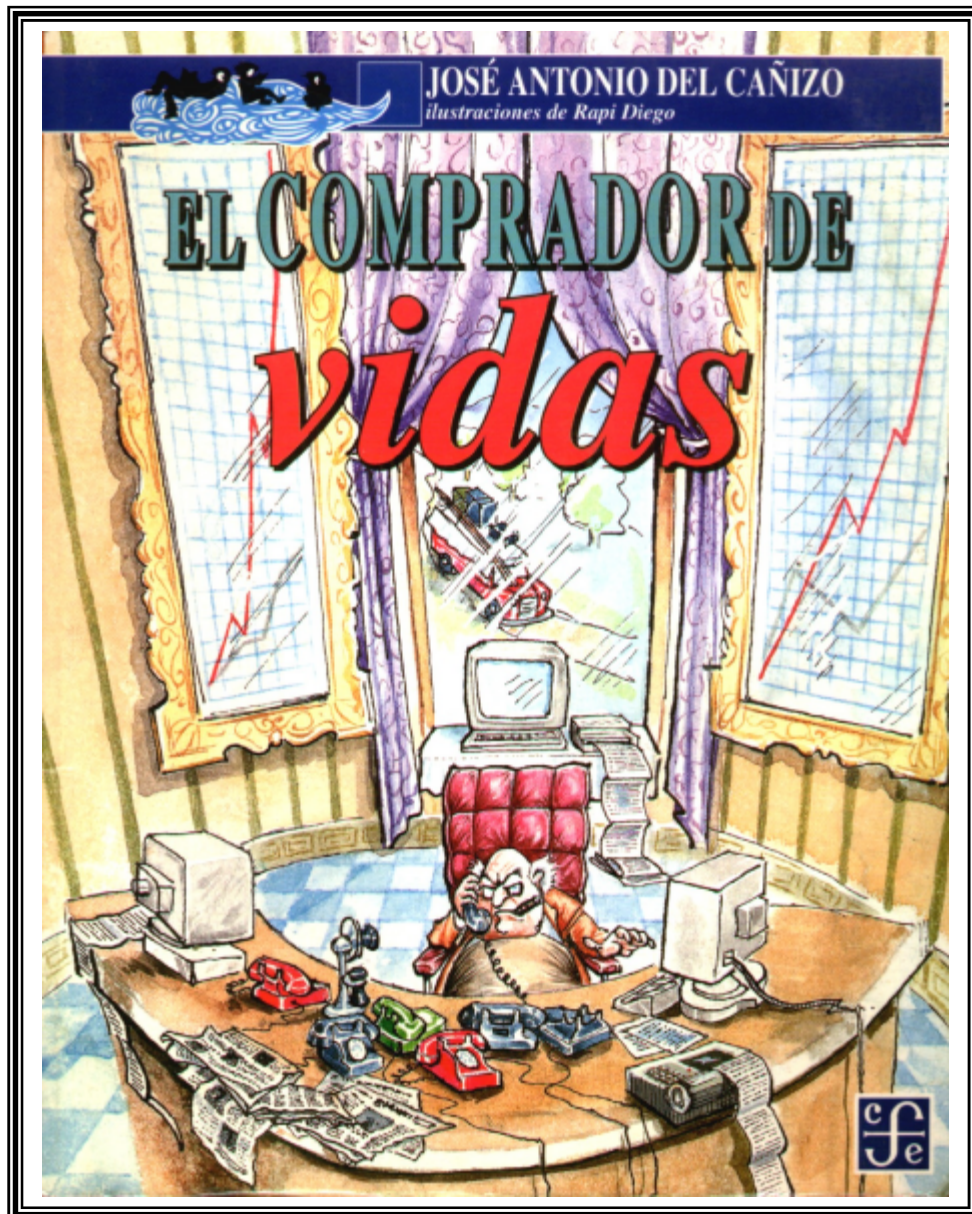
**Teatro, Acróbatas, Marionetas, Magia**

-¡Qué barbaridad!, ¿ve usted eso, Ramón? - Le dijo al chofer- ¡Canijos intrusos! Venir a poner sus cochinas tiendas y su apestoso camionzote ante mis puertas... ¡Habrás visto!... ¡Pare, deténgase!

¡Eh, ustedes, vagabundos! ¿Qué cosa quieren aquí? ¡Fuera de mi vista! ¿Quién les ha dado permiso para instalar aquí esas cochinas tiendas?

Un grupo de alegres artistas compuesto por varios hombres y mujeres jóvenes y algunos niños pequeños juguetones, estaban tirados sobre la hierba, charlando y riendo.

“El Comprador de Vidas” Capítulo I, Del Cañizo, José Antonio. Ed. Fondo de Cultura Económica, Alfaguara, México, 2003 pp. 7 a 17.



<b>TEMA: Estrategias de Comprensión Lectora 2° ciclo de primaria.</b>		<b>Fecha:</b>
<b>OBJETIVO DE CLASE:</b> - Propiciar la comprensión de los textos, a través de las estrategias para la lectura de comprensión.		
<b>Aprendizajes a lograr:</b> - Reconocer las estrategias lectoras para realizar predicciones, reconocimiento de ideas principales e información específica.	<b>Conocimientos previos:</b> - Ubicar diferentes tipos de imágenes para relacionarlas con el título del texto e información contextual.	
<b>ACTIVIDADES</b>		

## FASE DE APERTURA

<b><u>Secuencia de actividades:</u></b>	<b>Tiempo: 5/5</b>	
<p><b>PROPÓSITO.-</b> Dar a conocer a los estudiantes los puntos más relevantes de la clase.</p> <p><b>Presente los objetivos, los aprendizajes a lograr y la agenda de trabajo a los estudiantes.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exploración de conocimientos previos y acercamiento al contenido del texto.</li> <li>2. Estrategia de predicción a partir de título e imágenes.</li> <li>3. Lectura global y estrategia de vocabulario.</li> <li>4. 2ª lectura y estrategia de vocabulario.</li> <li>5. Estrategia de ubicación de ideas importantes e información específica.</li> <li>6. Verificación de la comprensión.</li> <li>7. Transcodificación de la información.</li> <li>8. Apropiación del contenido.</li> <li>9. Recapitulación de la clase.</li> </ol>		<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa.</p> <p><u>Material:</u> Secuencia de actividades.</p>
<p><b>1- <u>Exploración de conocimientos previos y acercamiento al contenido del texto:</u></b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes se contextualicen sobre el tema de la lectura.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Pedir a los estudiantes que lean las aseveraciones del ejercicio I y den sus propuestas en forma individual.</li> <li>b) Solicitar que las socialicen ante el grupo</li> <li>c) Indicar que <b>NO</b> son respuestas y cada uno puede anotar lo que considera adecuado, con base en lo que sabe.</li> </ol>	<b>Tiempo: 5/10</b>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio I.</p>

## FASE DE DESARROLLO

<p><b>2- <u>Estrategia de predicción a partir de título e imágenes:</u> Tiempo:5/15</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes empleen elementos icónicos y tipográficos para realizar su predicción del contenido del texto.</p> <p>a) Solicitar a los estudiantes que observen las imágenes y el título del texto.  b) Indicar que a continuación escriban en el ejercicio II lo que crean que les va a decir el texto.  c) Pedir a 3 ó 4 alumnos que socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual y socialización.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio II y texto: <b>“Manitas Inteligentes”</b></p>
<p><b>3- <u>Lectura global y estrategia de vocabulario :</u> Tiempo:20/35</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes lean y ubiquen palabras de significado difícil, para que resuelvan su significado y comprendan mejor la información relevante.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que realicen la primera lectura del texto.  b) Indicar a los estudiantes que marquen las palabras del ejercicio III al momento de ubicarlas en el texto.  c) Indicar a los estudiantes que realicen la tripa de gato para dar respuesta al vocabulario difícil.  d) Solicitar que socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual y socialización.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio III y texto.</p>
<p><b>4- <u>Segunda lectura y estrategia de vocabulario:</u> Tiempo: 10/45</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes reconozcan la información específica de las ideas centrales del texto, para comprender mejor su información.</p> <p>a) Indicar que lean el ejercicio IV y completen los enunciados con los datos que se solicitan para asociar las ideas centrales con la información detallada que de ellas se expresa en el texto.  b) Solicitar que comparen su información con sus compañeros y luego la socialicen ante el grupo.</p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio IV y texto.</p>
<p><b>5- <u>Estrategia de ubicación de ideas importantes e información específica:</u> Tiempo: 5/50</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes verifiquen sus avances en la comprensión del texto.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que lean el ejercicio V antes de contestarlo y vayan anotando sus propuestas en la tabla.  b) Indicar que comparen sus propuestas con otros compañeros y se remitan al texto si no recuerdan bien la información, luego corrijan si es necesario.  c) Pedir que socialicen sus propuestas ante el grupo.</p>	<p><u>Técnica</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio V y texto.</p>

<b>6- <u>Verificación de la comprensión:</u></b>	<b>Tiempo: 5/55</b>	<u>Técnica</u>
<b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes ubiquen información que comprendieron del texto.		Instrucción directa, trabajo individual.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Solicitar a los estudiantes que lean el ejercicio VI y verifiquen todo lo que han comprendido del texto.</li> <li>b) Indicar que de ser necesario, regresen a buscar la información en el texto y socialicen sus propuestas ante sus compañeros del grupo.</li> </ul>		<u>Material:</u> Ejercicio VI y texto.

## FASE DE CIERRE

<b>7- <u>Transcodificación de la información:</u></b>	<b>Tiempo: 10/65</b>	<u>Técnica</u>
<b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes retomen la información más relevante del texto y la resuman en unos cuadros.		Instrucción directa, trabajo individual.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Pedir a los estudiantes que con base en el contenido de la lectura, pero <b>sin</b> volver al texto, lean y resuelvan el ejercicio VII.</li> <li>b) Indicar que contrasten sus propuestas con sus compañeros.</li> <li>c) Solicitar que socialicen ante el grupo sus propuestas.</li> </ul>		<u>Material:</u> Ejercicio VII.
<b>8- <u>Apropiación del contenido:</u></b>	<b>Tiempo: 5/70</b>	<u>Técnica</u>
<b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes se apropien del contenido del texto para volverlo significativo.		Instrucción directa, trabajo individual.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Indicar a los estudiantes que lean las preguntas del ejercicio VIII y anoten sus propuestas, basándose en su experiencia.</li> <li>b) Solicitar que 4 ó 5 estudiantes socialicen ante el grupo sus propuestas.</li> </ul>		<u>Material:</u> Ejercicio VIII.
<b>10- <u>Recapitulación de la clase:</u></b>	<b>Tiempo: 5/75</b>	<u>Técnica</u>
<b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes repasen brevemente los puntos más relevantes de la clase y expresen las dudas que pudieran quedar para aclararlas.		Instrucción directa.
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Leer los puntos relevantes de la clase tomándolos de la secuencia de actividades, explicando brevemente los contenidos y las estrategias lectoras empleadas.</li> <li>b) Cuestionar a los estudiantes sobre las dudas que pudieran existir aún sobre las estrategias trabajadas.</li> <li>c) Aclarar las dudas que aún hubiera.</li> </ul>		<u>Material:</u> Secuencia de actividades.



## SEGUNDO CICLO

### ESTRATEGIAS LECTORAS

#### Antes de leer

I- ESCRIBE EN LA COLUMNA DE LA IZQUIERDA “V” SI CONSIDERAS QUE EL ENUNCIADO ES VERDADERO, O “F” SI CREES QUE NO LO ES.

	1. Las manos se saben mover solitas.
	2. Puedes crear cosas importantes con tus manos sin controlarlas.
	3. Hay niños que no saben controlar el movimiento de sus manitas.
	4. Las manos pueden ayudarnos a controlar al cerebro.
	5. Se pueden educar las manos para hacer mejor las cosas.

II- OBSERVA EL TÍTULO E IMÁGENES DEL TEXTO Y CON BASE EN ELLOS, ESCRIBE DE QUÉ CREES QUE TRATARÁ ÉSTE.

---



---



---

#### Durante la lectura

III- LEE EL TEXTO Y RELACIONA LAS SIGUIENTES PALABRAS CON SU SIGNIFICADO EN LAS TRIPAS DE GATO, EVITA CRUZAR LAS LÍNEAS. USA UN COLOR DIFERENTE PARA CADA PAREJA.

1. acontecía		conjunto de aves en vuelo
2. vaivén	planta marina	
3. bandada		moretones, heridas
4. fascinación		ocurría, pasaba
5. alga	sorprendidos	
6. persistir		endurecidas
7. rasgar		continuar
8. tensas	ir y venir	
9. magulladuras		dolor de cabeza
10. jaqueca		comelón, tragón
11. glotón	desgarrar, romper	
12. atónitos		encantamiento, gusto excesivo

**IV- BÁSATE EN EL EJERCICIO ANTERIOR Y COMPLETA LAS SIGUIENTES IDEAS ESCRIBIENDO SOBRE LA LÍNEA EL EQUIVALENTE DE LA PALABRA QUE ESTÁ DEBAJO. SIGUE EL EJEMPLO.**

Ejemplo: Jessica era una nena que siempre estaba atenta a lo que ocurría.  
"acontecía"

1. ...las hojas de los árboles se mecían a un rítmico \_\_\_\_\_, cuando el viento soplaba para refrescar la tarde  
"vaivén"
2. ...los pájaros volaban alrededor del parque siguiéndose en \_\_\_\_\_ con un mismo movimiento, como si fuera una ola...  
"bandada"
3. A Jessica le gustaba hasta \_\_\_\_\_ ver a sus pececillos...  
"fascinación"
4. ..., y luego bajar nadando hasta el \_\_\_\_\_ del rincón donde está el cofre del tesoro...  
"alga"
5. Por más que su mamá y su maestra le decían que hiciera con cuidado sus tareas y sus planas, el problema \_\_\_\_\_.  
"persistía"
6. Las hojas de sus cuadernos casi siempre estaban \_\_\_\_\_ o rotas, porque se apoyaba muy fuerte al escribir...  
"rasgadas"
7. Se dio cuenta de que las manitas de Jessica estaban muy \_\_\_\_\_ al sostener el lápiz y agarrar el cuaderno, ...  
"tensas"
8. El cuaderno estaba furioso porque todas sus páginas estaban muy maltratadas y cuando ella escribía en sus hojas, les provocaba \_\_\_\_\_, ...  
"magulladuras"
9. ...y su pobre cabecita de goma tenía terrible \_\_\_\_\_ de tanto que era frotado al borrar.  
"jaqueca"

10. El gordito \_\_\_\_\_ y revoltoso reclamó a sus demás  
 "glotón" compañeros

11. Los deditos se quedaron \_\_\_\_\_, después empezaron  
 a surgir las ideas... "atónitos"

**V- VUELVE A LEER EL TEXTO Y COMPLETA EL SIGUIENTE CUADRO.**

PERSONAJE	CÓMO ERA	PROBLEMA
<b>Jessica</b>	Calladita, _____ muy _____, siempre atenta a todo lo que _____.	No _____ controlaba _____, por eso sus cuadernos _____ _____ y a sus lápices les _____ la punta y le gastaba la _____.
<b>de Jessica</b>	Muy _____ con Jessica porque la ama.	No sabía cómo _____ a su hija.
<b>Maestra de</b>	Observadora, porque se dio cuenta _____ de _____ que tenía _____ y le dijo a la mamá cómo podía _____.	Tenía que observar y revisar el trabajo de _____ de Jessica.

**VI- CON BASE EN LA INFORMACIÓN DEL TEXTO, CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.**

1. ¿Qué observaba Jessica cuando iba al parque?

---

2. ¿Qué le gustaba mirar hasta la fascinación?

---

3. ¿Qué ocurría cuando tomaba sus útiles escolares?

---

4. ¿Quiénes se quejaban dentro de la mochila?

---

5. ¿Qué ocurría en el cerebro de Jessica?

---

6. ¿Quiénes encontraron la solución al problema de Jessica?

---

Después la lectura

**VII- CON BASE EN LO QUE HAS COMPRENDIDO DEL TEXTO, DIBUJA EN EL CUADRO Y ESCRIBE LO QUE SE TE INDICA.**

<b>PERSONAJES</b>
<hr/>
<hr/>
<hr/>
<hr/>

<b>PROBLEMA</b>
<hr/>
<hr/>
<hr/>

<b>SOLUCIÓN</b>
<hr/>
<hr/>
<hr/>

Apropiación del contenido

**VII- ESCRIBE LAS RESPUESTAS QUE SE TE PIDEN.**

1. ¿Te diste cuenta de la importancia que tienen tus manitas? \_\_\_\_\_

2. ¿De qué manera?\_\_\_\_\_

3. ¿Qué haces para conservarlas sanas?

\_\_\_\_\_

4. ¿Qué harías si tuvieras un problema como el de Jessica?

\_\_\_\_\_

5. ¿Cómo puedes ayudar a alguien que tenga el problema de Jessica?

\_\_\_\_\_

6. ¿Qué actitud debes tener con una persona que t enga ese problema?

\_\_\_\_\_

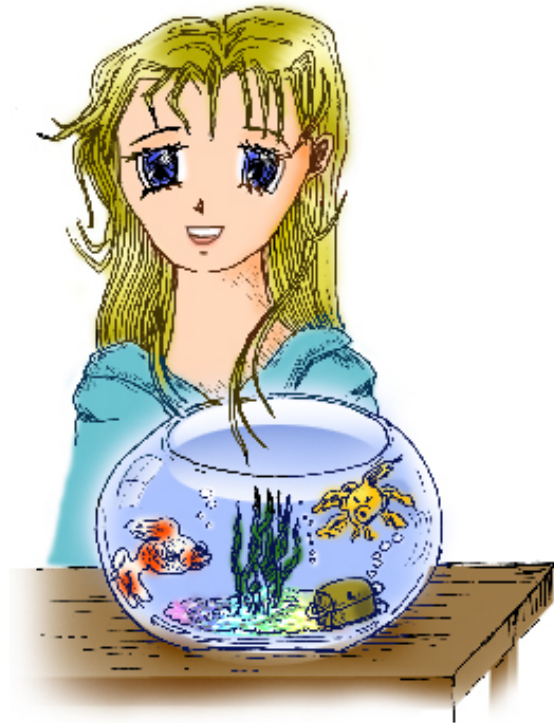
## Manitas Inteligentes

Jessica era una pequeña de ojitos soñadores, seria, calladita, que gustaba observar todo a su alrededor. Ella siempre estaba atenta a lo que acontecía:



Que si las hojas de los árboles se mecían en un rítmico vaivén, cuando el viento soplaba para refrescar la tarde calurosa y caía una lluvia de hojitas que quedaban regadas por todo el suelo. Que si los pajaritos volaban hacia sus nidos o andaban alrededor del parque siguiéndose en bandada con un mismo movimiento como si fuera una ola hacia arriba y hacia abajo, arriba, abajo...

También le gustaba ver los dibujos de los cuentos, que leía junto con su mamá. Libros de historias de animales, de princesas y dragones, de hadas y brujas, de sirenas y la vida del mar. Había uno en especial que le gustaba muchísimo, que trataba de una niña que junto con su mamá vendían peces, y un día esta niña se convirtió en una preciosa sirenita y se fue a vivir al fondo del mar.





A Jessica le gustaba hasta la fascinación ver a sus pececillos más que otras cosas, especialmente cuando se imaginaba a sí misma como una traviesa sirenita nadando entre ellos, porque ya eran sus amigos y echando entre todos unas “nadaditas” desde el cofre del tesoro hacia donde estaba la concha donde se esconde el cangrejo, subir a la burbuja que llega hasta la superficie para romperla, y luego bajar nadando hasta el alga del rincón ; después regresar donde está el cofre, para empezar nuevamente...

Sin duda alguna, Jessica tenía mucha imaginación.

Sólo había un pequeño problemita, que en siempre ella tomaba los lápices con tanta fuerza que les rompía la punta luego de haber empezado a trabajar. Las hojas de sus cuadernos casi siempre estaban rasgadas o rotas, porque se apoyaba muy fuerte al escribir, y su letra, ¡ay, su letra...! No era la que mejor se entendía de entre sus compañeros..., a veces, ni ella misma la entendía.



Por más que su mamá y su cuidado sus tareas y sus planas, el problema persistía. Desde

luego que la intención de Jessica no era maltratar sus útiles, pero no sabía qué hacer para cambiar esta situación.



Un día a su maestra le llamó la atención el que Jessica había cometido muchos más errores en su trabajo. Observó con más detenimiento cómo esta nena tomaba el lápiz, con qué dedicación y ganas trabajaba, sin embargo, el problema continuaba ya que Jessica ¡rompía las hojas del cuaderno!

Se dio cuenta de que las manitas de Jessica estaban muy tensas al sostener el lápiz y sujetar el cuaderno, así que le dijo:

-Oye Jessica, ¿por qué aprietas tan fuerte el lápiz?

- No lo sé maestra - contestó tímidamente Jessica.

- Suelta un poquito tu manita, yo te la voy a llevar para que hagas mejor esta plana.-

Entonces la maestra fue guiando la manita de Jessica al escribir, indicándole que la otra mano sólo la posara sobre el cuaderno, y para relajarla le decía cariñosamente: relájate, escribe con suavidad, no aprietes ni el lápiz ni tu cuaderno, ¡mira cómo estás mejorando!

Al ver su nueva letra, a Jessica le dio tanto gusto que le dijo a su maestra:

- Sí maestra, qué bonita me está saliendo esta plana.

- ¡Es cierto!, te está saliendo mucho mejor - le contestó ella.

Pero apenas la maestra le soltó la mano para ver el trabajo de sus otros compañeritos, Jessica, sin darse cuenta, volvió a apretar sus manitas.

La maestra le dijo a la mamá de Jessica cuál era el problema, le pidió que observara a la niña y le ayudara a relajar sus manitas.

Ya en la casa, su mamá le ayudó, siguiendo los consejos de la maestra; poniéndola a apretar pedacitos de esponja con ambas manos, después a tomar frijolitos con una mano y pasarlos de un



recipiente a otro una y otra vez. Pero su mamá siguió observando que cuando Jessica estaba haciendo su tarea, continuaba apretando las manos. Entonces tomó la mano de Jessica y habándole dulcemente le dijo que la aflojara para que la pudiera guiar y poco a poco fue soltándole la mano. La tarea de Jessica mejoró bastante. Sin embargo, al terminarla, las manos de Jessica se volvieron a tensar.

Por mejorar su tarea de premio su mamá la llevó al parque para jugar y juntas vieron cómo volaban una parvada de aves. Luego regresaron tan cansadas a su casa, que después de merendar, Jessica ya ni quiso ver su programa favorito de televisión y se fue a dormir.

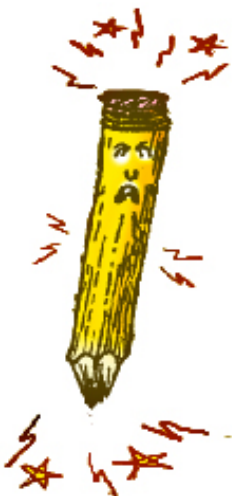


Mientras Jessica dormía, sus manitas empezaron a escuchar una charla que ocurría dentro de su mochila.

El libro, decía que estaba muy cansado de que esta nena lo apretara tan fuerte cuando lo leía. El cuaderno, estaba furioso porque todas sus páginas estaban muy maltratadas y cuando Jessica escribía en sus hojas, les provocaba magulladuras, raspones y hasta profundas heridas, por lo cual se encontraba lleno de cicatrices por todos lados.



El lápiz por su cuenta, a punto de llorar, comentaba que cada vez que lo tomaba lo estrujaba tan fuerte, que casi no lo dejaba respirar, y al apoyarlo tan fuerte contra la hoja del cuaderno le rompía su piecito de grafito casi de inmediato; y por sacarle punta con frecuencia ya estaba muy pequeño; y en su pobre cabecita de goma tenía una terrible jaqueca de tanto que era frotada al borrar.



En fin, toda una serie de protestas salían de la mochila.

Las manitas al escuchar tal algarabía se sintieron apenadas de tantas quejas, y entonces sus deditos se pusieron a charlar para tratar de encontrar una solución.



El gordito glotón y revoltoso reclamó a los demás dedos:

- ¡Oigan ustedes! ¿Quién es el que aprieta siempre con tanta fuerza las cosas que Jessica sostiene?

Todos al unísono contestaron:

- ¡Yo no soy!



El pequeñito juguetón y parlanchín se quejó:

- Cuando agarramos las cosas con tanta fuerza hasta yo quedo muy cansado, adolorido y lastimado.

El dedito anular que es el más lento y tímido de todos, preguntó al gordito:

- A ver, ¿y tú por qué aprietas muy fuerte también?

Éste se sorprendió y contestó:

En realidad yo no decido apretar, sino son mis músculos quienes me obligaban a apretar fuerte.

Entonces, el más sensato de todos, el dedo mayor, propuso: Vamos a preguntar a los músculos el porqué nos obligan a apretar tan fuerte.



La reacción de los músculos fue inmediata y con energía contestaron:

- ¡Por si ustedes no lo saben, nosotros sólo recibimos órdenes de los nervios! ¡Así que pregúntenle a ellos!

Los nervios replicaron a los deditos:

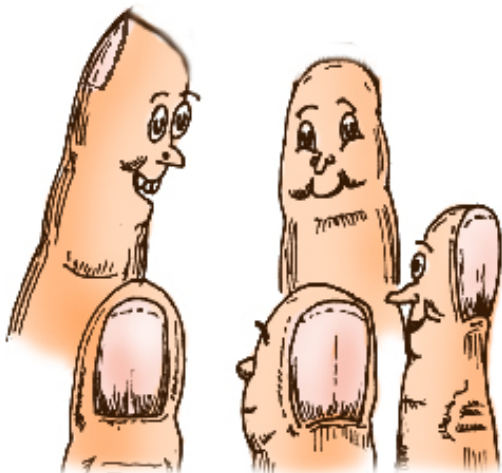
- Miren pequeños, es muy cierto que nosotros indicamos a los músculos lo que deben hacer, pero nosotros sólo somos el medio por el cual llegan esas órdenes y quien verdaderamente las emite ¡es nuestro jefe, el cerebro! A él..., a él, es a quien deben convencer para que haga los cambios, porque nosotros ya le hemos propuesto soluciones y nunca nos hace caso ¡A ver si al él lo convencen!

Los deditos se quedaron atónitos, después empezaron a surgir ideas de cómo habría que hacerle para que el cerebro cambiara sus órdenes. Se escucharon propuestas y poco a poco se fueron desechando. Algunas fueron muy graciosas, otras nada prácticas; y así estuvieron pensando y pensando los deditos.

Ya casi al amanecer, el dedito más inteligente y sensato, el índice, gritó:

- ¡Eureka! Ya encontré una solución.-

Todos guardaron silencio y escucharon con atención, lo que el índice continuó diciendo.



-Vamos a imitar los movimientos de las colas de los peces que tanto gustan al cerebro!-

-¡Cierto!- Dijo el pequeño parlanchín.

-¡Al cerebro seguramente lo relajan!- Asintió el dedo mayor.

-¡Empecemos ahora mismo!- Agregó el anular.

-¡Manos a la obra, más bien, dedos a la obra!- Gritó el gordito.



El índice comenzó a dirigirlos y todos empezaron a moverse imaginándose que eran como las colas de los peces, despacito, rítmicamente. Lo repitieron una y otra vez hasta que amaneció. Comentaban unos y otros lo bien que se sentían al recibir la orden emitida por el cerebro en armonía.

Cuando Jessica despertó, sus manitas ya no estaban tan tensas y sus deditos pudieron tomar las cosas con mayor suavidad.

De camino a la escuela, Jessica hizo que sus manos imitaran el movimiento de las ramas de los árboles mecidas por el viento y el movimiento de las alas de las aves; al hacerlo le dio mucho gusto porque movía sus manitas con suavidad.

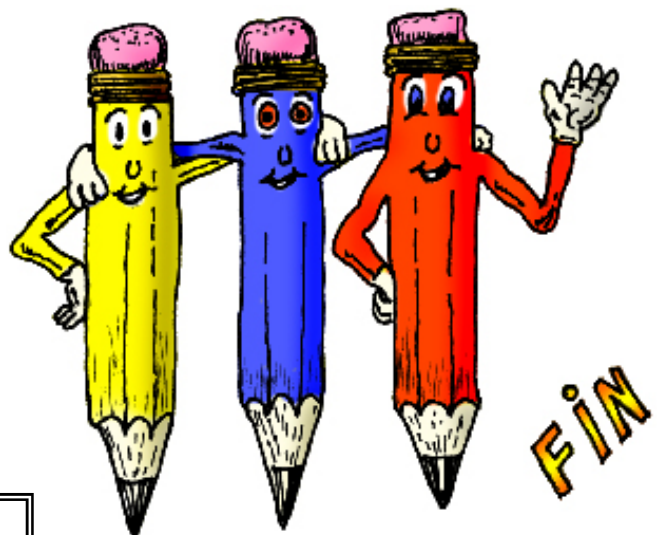
Ya en la escuela, los lápices no se quejaron porque los apretara, ni rompiera su punta o se acabara la goma de tanto borrar, ni los cuadernos sufrieron rasgaduras en sus hojas.

En pocas palabras, las “manitas inteligentes” de Jessica ya actuaban con más suavidad cuidando todos los objetos que tocaban.

Su maestra la felicitó por haber mejorado.

Su mamita la abrazó y de regalo le dio un nuevo cuaderno.

Lo mejor de todo fue su letra, porque ya todo mundo la entendía. A ella le agradó tanto escribir, que se dedicó a escribir cuentos.



Autor: Profra. Edna Vera Ramírez  
Ilustraciones: Maestro Ricardo Buil Ríos

<b>TEMA: Estrategias de Comprensión Lectora 3er ciclo de primaria.</b>		<b>Fecha:</b>
<b>OBJETIVO DE CLASE:</b> - Propiciar la comprensión de los textos y la reflexión del valor del respeto a la vida mediante estrategias para la lectura de comprensión.		
<b>Aprendizajes a lograr:</b> - Reconocer las estrategias lectoras para realizar predicciones, reconocimiento de ideas principales e información específica. - Expresar opiniones acerca de los valores que se inculcan en la familia y en la sociedad como un elemento cultural.	<b>Conocimientos previos:</b> - Ubicar diferentes tipos de imágenes para relacionarlas con el título del texto, subtítulos e información contextual. - Estrategias lectoras trabajadas en los ciclos anteriores. - Estrategias propias para comprender los textos.	
<b>ACTIVIDADES</b>		

**FASE DE APERTURA**

<b><u>Secuencia de actividades:</u></b>	<b>Tiempo: 5/5</b>	<b><u>Técnica:</u></b>
<b><i>PROPÓSITO.- Dar a conocer a los estudiantes los puntos más relevantes de la clase.</i></b> <b>Presente los objetivos, los aprendizajes a lograr y la agenda de trabajo a los estudiantes.</b> 1. Exploración de conocimientos previos. 2. Predicción con elementos icónicos y tipográficos. 3. Lectura global, estrategia de vocabulario y 2ª lectura. 4. Ideas relevantes. 5. Diagrama de flujo con ideas importantes e información específica. 6. Estrategia de búsqueda de información específica. 7. Tabla de datos con la información relevante. 8. Resumen de imágenes con las ideas relevantes del texto. 9. Apropiación del contenido de la clase. 10. Recapitulación de la clase.		Instrucción directa.  <b><u>Material:</u></b> Secuencia de actividades.
<b>1- <u>Exploración de conocimientos previos:</u></b>	<b>Tiempo: 10/15</b>	<b><u>Técnica:</u></b>
<b><i>PROPÓSITO.- Que los estudiantes se contextualicen sobre el tema de la lectura.</i></b>  a) Pedir a los estudiantes que lean las aseveraciones del ejercicio I y den sus propuestas en forma individual. b) Solicitar que las socialicen ante el grupo. c) Indicar que <b>NO</b> son respuestas y cada uno puede anotar lo que considera adecuado, con base en lo que sabe.		Instrucción directa, trabajo individual.  <b><u>Material:</u></b> Ejercicio I.

## FASE DE DESARROLLO

<p><b>2- <u>Predicción con elementos icónicos y tipográficos:</u>      Tiempo:10/25</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes empleen elementos icónicos y tipográficos para realizar su predicción del contenido del texto.</p> <p>a) Solicitar a los estudiantes que observen las imágenes y el título del texto.  b) Indicar que a continuación escriban en el ejercicio II lo que crean que les va a decir el texto.  c) Pedir a 3 ó 4 alumnos que socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual y socialización.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio II y texto: <b>“Manitas Inteligentes”</b></p>
<p><b>3- <u>Lectura global, estrategia de vocabulario y 2ª lectura:</u>      Tiempo:20/45</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes lean y ubiquen palabras de significado difícil, para que lo resuelvan y comprendan mejor la información relevante.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que realicen la primera lectura del texto.  b) Indicar a los estudiantes que marquen las palabras del ejercicio III al momento de ubicarlas en el texto.  c) Indicar a los estudiantes que realicen la tripa de gato para dar respuesta al vocabulario difícil.  d) Solicitar que socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual y socialización.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio III y texto.</p>
<p><b>4- <u>Ideas relevantes:</u>      Tiempo: 10/55</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes reconozcan la información específica de las ideas centrales del texto, para comprender mejor su información.</p> <p>a) Indicar que lean el ejercicio IV y completen los enunciados con los datos que se solicitan para asociar las ideas centrales con la información detallada que se expresa en el texto.  b) Solicitar que comparen su información con sus compañeros y luego la socialicen ante el grupo.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio IV y texto.</p>
<p><b>5- <u>Diagrama de flujo con ideas relevantes e información específica:</u>      Tiempo: 10/65</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes verifiquen sus avances en la comprensión del texto.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que lean el ejercicio V antes de contestarlo y vayan anotando sus propuestas en la tabla.  b) Indicar que comparen sus propuestas con otros compañeros y se remitan al texto si no recuerdan bien la información, luego corrijan si es necesario.  c) Pedir que socialicen sus propuestas ante el grupo.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio V y texto.</p>

<p><b>6- <u>Estrategia de búsqueda de información específica:</u> Tiempo:10/75</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes ubiquen información que comprendieron del texto.</p> <p>a) Solicitar a los estudiantes que lean el ejercicio VI y verifiquen todo lo que han comprendido del texto.</p> <p>b) Indicar que de ser necesario, regresen a buscar la información en el texto y socialicen sus propuestas ante sus compañeros del grupo.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio VI y texto.</p>
<p><b>7- <u>Tabla de datos con la información relevante:</u> Tiempo: 10/85</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes retomen la información más relevante del texto y la resuman en unos cuadros.</p> <p>a) Pedir a los estudiantes que con base en el contenido de la lectura, pero <b>sin</b> volver al texto, lean y resuelvan el ejercicio VII.</p> <p>b) Indicar que contrasten sus propuestas con sus compañeros.</p> <p>c) Solicitar que socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio VII.</p>

## FASE DE CIERRE

<p><b>8- <u>Resumen de imágenes con las ideas relevantes del texto:</u> Tiempo: 5/90</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes transcodifiquen el contenido del texto para hacerlo significativo.</p> <p>a) Indicar a los estudiantes que lean las preguntas del ejercicio VIII y anoten sus propuestas, basándose en la información relevante del texto.</p> <p>b) Solicitar a 3 ó 4 estudiantes que socialicen sus propuestas ante el grupo.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio VIII.</p>
<p><b>9- <u>Apropiación del contenido de la clase:</u> Tiempo: 5/95</b></p> <p><b>PROPÓSITO.-</b> Que los estudiantes se apropien del contenido del texto para volverlo significativo.</p> <p>a) Indicar a los estudiantes que lean las preguntas del ejercicio IX y anoten sus propuestas, basándose en su experiencia.</p> <p>b) Solicitar que 4 ó 5 estudiantes socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa, trabajo individual.</p> <p><u>Material:</u> Ejercicio IX.</p>

<p><b>10- <u>Recapitulación de la clase:</u></b></p> <p><b>Tiempo: 5/100</b></p> <p><b><i>PROPÓSITO.-</i> Que los estudiantes repasen brevemente los puntos más relevantes de la clase y expresen las dudas que pudieran quedar para aclararlas.</b></p> <p>a) Leer los puntos relevantes de la clase tomándolos de la secuencia de actividades, explicando brevemente los contenidos y las estrategias lectoras empleadas.</p> <p>b) Cuestionar a los estudiantes sobre las dudas que pudieran existir aún sobre las estrategias trabajadas.</p> <p>c) Aclarar las dudas que aún hubiera.</p>	<p><u>Técnica:</u></p> <p>Instrucción directa.</p> <p><u>Material:</u></p> <p>Secuencia de actividades.</p>
--	---



## TERCER CICLO

### ESTRATEGIAS LECTORAS

Antes de leer

**I- ESCRIBE EN LA 2ª COLUMNA (“ANTES DE LEER”) TU OPINIÓN SOBRE CADA ASEVERACIÓN Y CUANDO SE TE INDIQUE REGRESARÁS A ESTE MISMO EJERCICIO PARA CONTESTAR LA 3ª COLUMNA (“DESPUÉS DE LEER”).**

ASEVERACIONES	ANTES DE LEER	DESPUÉS DE LEER
1. Las leyendas encierran verdades dentro de la ficción que presentan.	____ porque ____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____
2. La vida en la ciudad es más saludable que en el campo.	____ porque ____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____
3. Los abuelos son personas mayores a quienes debemos respetar y escuchar sus consejos.	____ porque ____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____
4. Los juguetes más caros son los que nos proporcionan mayor diversión.	____ porque ____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____

II- OBSERVA EL TÍTULO, NOMBRE DE CADA CAPÍTULO E IMÁGENES DEL CUENTO. CON BASE EN ELLOS, ESCRIBE DE QUÉ CREES QUE TRATARÁ.

---



---



---



---



---

Durante la lectura

III- LEE EL CAPÍTULO I, LOCALIZA Y SUBRAYA LAS PALABRAS DE LA 1ª COLUMNA, ORDENA LAS LETRAS DE LA 2ª COLUMNA (“LETRAS REVUELTAS”) Y ESCRÍBELAS EN LA 3ª COLUMNA (SIGNIFICADO). Fíjate bien en el ejemplo.

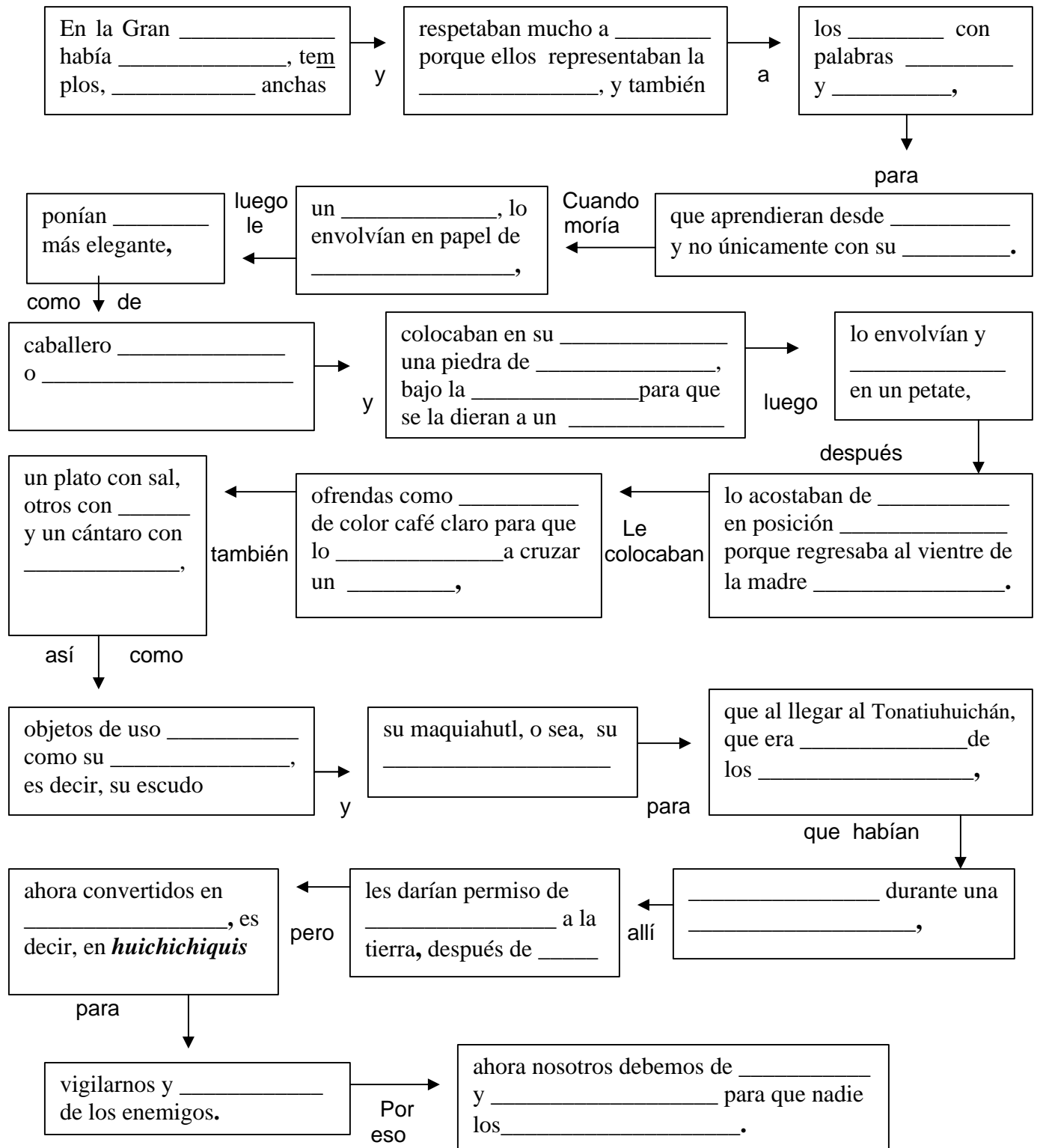
INFORMACIÓN DEL TEXTO	LETRAS REVUELTAS	SIGNIFICADO
Ej.: huichichiqui	librcoí	<u>colibrí</u>
1. encino	bolár	tipo de _____
2. taciturno	vopentisa	_____
3. asentir	cirde sí	_____ con la cabeza
4. sensato	sarpen	_____ bien las cosas
5. guarecer	sefuregiar	_____ de la lluvia
6. zarzal	taplan	tipo de _____(matorral)
7. atentar	marlasti	_____
8. hazaña	toac	_____ muy importante
9. decrecer	midisirnu	_____
10. extinción	baraca	_____

VUELVE A LEER EL MISMO CAPÍTULO Y VERÁS QUE LO ENTIENDES MEJOR.

**IV- LEE EL CAPÍTULO II “LA MERIENDA CON LOS ABUELOS” Y COMPLETA LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.**

1. Me sentía muy contento de estar en el rancho porque allí \_\_\_\_\_  
aire fresco y nunca \_\_\_\_\_.
  
2. Cuando llegué a la cocina, la abuela me mandó a que \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_.
  
3. La mesa era la que mi \_\_\_\_\_ su madera era  
de \_\_\_\_\_ y estaba cubierta \_\_\_\_\_.
  
- 4 La abuela preparó \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
y \_\_\_\_\_ con miel de \_\_\_\_\_.
  
5. Empecé a platicarles \_\_\_\_\_, ellos escuchaban  
con su \_\_\_\_\_ y atenta \_\_\_\_\_.
  
6. Se pusieron serios cuando les dije que \_\_\_\_\_,  
pero mi abuela \_\_\_\_\_ y con su \_\_\_\_\_ voz me dijo:
  
7. Ya veo que tu padre \_\_\_\_\_ lo que mis abuelos  
y los abuelos de ellos \_\_\_\_\_.
  
8. Me senté frente a \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_  
mi abuelo \_\_\_\_\_ frente a la chimenea.

V- LEE EL CAPÍTULO III “LA LEYENDA DEL COLIBRÍ” Y COMPLETA EL DIAGRAMA.



**VI- CON BASE EN LA INFORMACIÓN DEL CAPÍTULO IV, CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.**

1. ¿A quién **creían** sus amigos que dañaría Iván con su resortera?

---

2. ¿Quién le había contado esa leyenda a Iván y a sus amigos?

---

3. ¿Por qué consideraban importante esa leyenda los abuelos e Iván?

---

4. ¿Cómo tratan a los animales los amigos de Iván en la ciudad?

---

5. Y ¿Cómo los tratan sus amigos del campo?

---

6. ¿Cómo tratan a las plantas los amigos de Iván en el campo?

---

7. Y ¿Cómo las tratan sus amigos de la ciudad?

---

8. ¿Cómo tratan a los animales los amigos de Iván en la ciudad?

---

9. ¿Cuál fue la reacción de Iván al terminar de escuchar la leyenda?

---

10. ¿Cómo se transmiten las leyendas?

---

11. ¿Por qué sugirió la abuela que la contara a sus amigos de la ciudad?

---

12. ¿De qué forma le contaron los abuelos de Iván esta leyenda?

---

13. ¿Qué propósito tiene la leyenda de este cuento para ti?

---

---

Después de Leer

**REGRESA AL EJERCICIO I Y CONTESTA NUEVAMENTE LAS ASEVERACIONES EN LA 3ª COLUMNA “DESPUÉS DE LEER”. CUANDO TERMINES VUELVE A ESTA PÁGINA PARA CONTINUAR CON EL SIGUIENTE EJERCICIO.**

Apropiación

1. ¿De qué manera tu familia te enseña las cosas que debes hacer y cuáles no debes hacer?

---

2. ¿Cómo consideras la forma en que los abuelos de Iván le enseñaron el respeto por las cosas de la naturaleza? \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

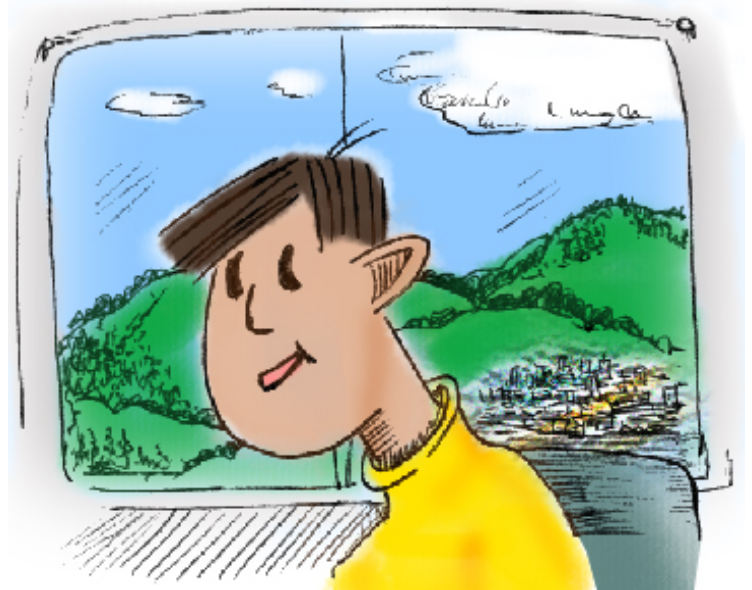
---

# LA LEYENDA DEL COLIBRÍ

## CAPÍTULO I: Reencuentro con mis amigos

Yo soy Iván, tengo 10 años, vivo en la ciudad de México a veces soy un poco enfermizo, no soy muy delgado, pero tampoco gordo, soy moreno claro y no soy alto; me gusta jugar con mis amigos, escucharlos y que me escuchen , y lo que más me encanta es el campo.

Las vacaciones pasadas fui por primera vez y solo al rancho de los abuelos, porque mis papás tenían que trabajar. Los abuelos viven cerca de Toluca, como a 40 minutos en el carro. Es un lugar muy bonito con muchos pinos, encinos, árboles frutales que han plantado el abuelo



y otras personas del lugar, muchas flores de rico aroma, verdes colinas, bastantes pájaros de diferentes especies, un riachuelo cerca del rancho, muchos animalitos que yo ni conozco, muchísimas plantas, aire muy fresco, mucha tranquilidad, sonidos diferentes a los de la ciudad, en fin un montón de cosas que en la capital no hay.

Allí encontré a los amigos de siempre que me invitan a jugar y a pasear. Carlos es el mayor, el más serio y quien piensa mejor las cosas, es un muchacho delgado muy moreno, pensativo y generalmente callado. Oscar quien es alegre, muy sonriente y juguetón, es el que propone siempre ideas nuevas, es bajito, regordete y muy chapeado. Leonardo a quien le gusta hablar y hablar mucho, siempre contando sus

aventuras en el campo, es más alto que yo, con pelo rizado, grandes ojos negros y de pestañas chinas, es quien llama la atención de las niñas del lugar. Ignacio siempre taciturno, escuchando lo que opinan los demás y asintiendo o negando con la cabeza, cuando Oscar propone juegos para realizar es quien le dice que sea sensato y no proponga barbaridades, además es quien nos sorprende cuando lee los poemas que hace del campo, de nosotros, de los animales, del río, etc.



Benito, el más pequeño de todos y además el más temeroso, porque a las propuestas hechas siempre les encuentra “peros” ; teme salir lejos en el campo porque nos podemos encontrar

algún animal peligroso, o puede que en el trayecto de regreso nos tome por sorpresa alguna tormenta y haya una crecida del río; o bien, un rayo caiga cuando tratemos de guarecernos de la lluvia. Raúl, el hijo del maestro del pueblo, es el más singular de todos porque le gusta investigar en los libros todo aquello de lo que platicamos y nos da su opinión acerca de lo que hacemos, pensamos y hasta soñamos. Mis amigos esperan muy ansiosos cuando se acerca el período vacacional para reunirnos. Ellos tienen entre 9 y 12 años.

En mis últimas vacaciones, todos juntos fuimos, como siempre, de paseo al bosque a comer frutas de los árboles, a bañarnos a la poza pequeña del río, a lanzar piedras a ver quién hacía que rebotaran más veces en la superficie del agua de un sólo tiro y en esta ocasión nos dio por afinar nuestra puntería con una resortera que Oscar y los demás



me enseñaron a elaborar con una ramita de árbol y un trozo de cámara de llanta de bicicleta (eso me encanta de mis amigos, que ellos mismos saben hacer sus juguetes para divertirse), con mi nueva resortera le disparamos a las piñitas más altas de los pinos, le disparamos a los cuervos y a otras aves que se comen el maíz que siembran los abuelos. Lo más emocionante vino cuando nos acercamos a los zarzales y allí vimos a unas pequeñas aves que vuelan muy rápido y tienen un pico muy fino, delgado y largo; mis amigos me dijeron que son los “*huichichiquis*”.

Para probar mi buena puntería le disparé a uno de ellos que parecía estar detenido en el aire y para mi asombro, cuando este pajarito vio venir la piedra que le lancé, se hizo a un lado como un hábil torero y dejó pasar la piedra, quedando suspendido nuevamente.

Carlos, el mayor, de inmediato me reclamó: -Oye Iván, ¿por qué le disparas con la resortera al *huichichiqui*?-



Yo le dije: -Ay Carlos, estoy tratando de mejorar mi puntería y además, ¿qué tiene de malo dispararle a los cuervos o a los *huichichiquis*? o qué, ¿no es igual uno que otro?

Oscar me respondió con otra pregunta: -¿Qué, acaso tus abuelos no te han dicho por qué no debes lastimarlos?

Leonardo me dijo que sus padres y abuelos, y mi propia abuelita les habían contado una fabulosa historia sobre estos animalitos y que sería mejor que yo la escuchase de mi propia abuelita.



Ignacio dijo que llegando a casa hablara con mis abuelos.

Benito, por supuesto me indicó que lastimarlos era incorrecto porque también esos animalitos sufrían. Raúl opinó que esta especie pudiera estar en peligro de extinción y por tanto no se debía de atentar contra esas aves.

Ninguno de mis amigos se puso contento por lo que había hecho, y nadie celebró como cuando alguien mataba a un cuervo. Todos se quedaron muy callados después de que opinaron sobre lo que había hecho. Yo tomé mi pañuelo y envolví la resortera para mostrársela a los abuelos, seguramente ellos sí se sentirían contentos de ver qué tan buen cazador se estaba convirtiendo su nieto Iván.

De regreso al rancho, ya nadie pronunciaba palabra, a pesar de que la tarde era increíble pues los rayos del sol se veían dorados entre las ramas de los árboles, los pájaros trinaban con gran algarabía a nuestro paso, y el cielo de un intenso azul brillante contrastaba con unas nubes tan blancas, que parecían los borregos que tiene el abuelo en el rancho. Las flores nos regalaban su dulce aroma con el vientecito que soplaba para refrescar la calurosa tarde.

Yo intentaba hacerles la plática a los muchachos, pero me contestaban o bien con la cabeza, o con palabras como: sí, no, ¡ah!, ¡hum! Ignoro qué les pasó, sin embargo, mi orgullo por mi hazaña, no podía decrecer con la actitud de mis amigos que yo no alcanzaba a comprender.

Al llegar al rancho, Leonardo, me dijo que recordara platicar con mis abuelos y que al día siguiente nos veríamos.

## CAPÍTULO II: La merienda con los abuelos

Yo no entendí eso de que platicara con mis abuelos, pero de todos modos me sentía feliz de estar nuevamente en el rancho, de sentir que respiro un aire puro y de que aquí nunca me enfermo. Lo primero que hice fue ir derecho a la cocina, donde sabía que la abuela estaría preparando la merienda para el abuelo y para mí.

Al verme me dijo que fuera de inmediato a lavarme la cara y las manos para poderme sentar a la mesa, pues me tenía una deliciosa sorpresa en la cena.



A punto estaba de mostrarle mi resortera, pero pensé que sería una mejor sorpresa si se la mostraba durante la merienda a ella y al abuelo.

Ya bien bañado y con ropa limpia, regresé al comedor donde el abuelo esperaba impaciente la cena que la abuela nos tenía lista.

La mesa de cedro que hizo mi abuelo, inundaba con su aroma toda la habitación, estaba cubierta por el mantel de girasoles que la abuela había bordado hacía ya algunos años.

La vajilla favorita de la abuela puesta en la mesa, presagiaba una cena especial, de algo que verdaderamente me gustaría probar, ya que la abuela guisa cosas deliciosas.

Cuando ella apareció a la entrada del comedor, el aroma del cedro se desvaneció para dar paso a otro aroma que hizo que se me hiciera “agua la boca” y que los ojos del abuelo brillaran. Una charola llena de aromático pan y un humeante, espumoso y rico chocolate ¡hum!; luego trajo una cacerola de frijolitos refritos, ¡ah, riquísimos! Sin duda alguna lo más delicioso llegó al final, unas exquisitas torrijas que aún humeaban, con el delicioso aroma de la miel del piloncillo y canela.

Cené hasta que ya no pude más. Antes de que nos levantáramos de la mesa, como es usual, comencé a platicar a los abuelos lo que había hecho durante el día; ellos con su eterna sonrisa y su atenta mirada seguían mi relato, cuando llegué a la parte en que había lanzado una piedra a un “*huichichiqui*”, y que me criticaron mis amigos. En ese momento, el rostro de mis abuelos se transformó y se pusieron muy serios, pero de inmediato la abuela reaccionó y



con su voz dulce me dijo:

-Ven hijo, no sabes lo que has hecho, siéntate junto a mí que te voy a contar algo que a mis padres contaron sus padres y

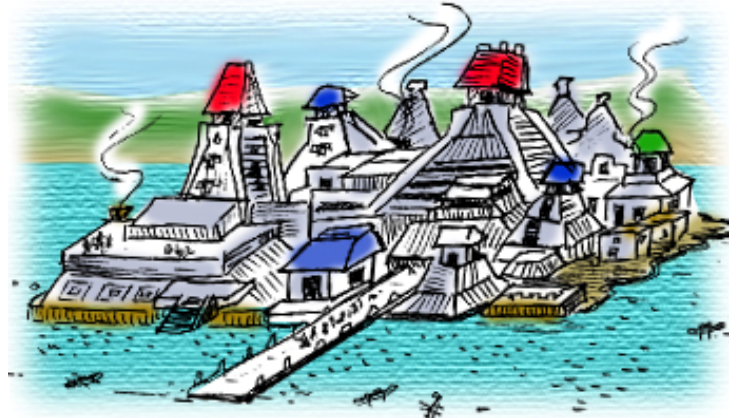
a ellos sus abuelos y yo se lo platicué a tu papá, pero ya veo que él a ti no te ha platicado nada de esto.

Me senté frente a mi abuela para ponerle mucha atención, mientras el abuelo se sentaba en su mecedora cerca de nosotros, frente a la chimenea y junto a la ventana para relajarse con el fresco de la noche.

### CAPÍTULO III: La leyenda del Colibrí

Esto fue lo que ella me dijo:

-Mis papás me contaron que en la época de los abuelos de mis abuelos, en el centro de México, lo que fue la Gran Tenochtitlan; había grandes templos, calles muy amplias y cosas que ahora ya no vemos más; y las costumbres de nuestra gente eran otras, tal como el respeto por los ancianos, ya que ellos



poseen sabiduría; o el hablar con mucho respeto y cariño a los niños como tú, con palabras suaves y cariñosas, para enseñarles las costumbres de nuestra cultura, sin gritos, sin regaños y sin golpes, porque así entenderían no sólo en su mente, sino también en su corazón.

-Abuela, ¿pero qué tiene que ver todo eso con los *huichichiquis*?-

-Mira Ivancito, pon más atención, y déjame terminar. Bueno, mis papás me contaron que cuando un valiente guerrero moría en batalla, en aquella época, le bañaban el cuerpo y lo envolvían con papel sagrado extraído de la corteza del maguey.-



-¡Ah, ya sé, como a los mixtotes!, ¿es así abuela?-

- Bueno, sí era de ese papel, pero no como se envuelven los mixotes, ¡eh! ¡Y ya no me interrumpas que se me va a olvidar

lo que te quiero decir! Bien, te decía que se le cubría todo su cuerpo con papel sagrado y luego se le ponían varias mudas de ropa y finalmente se le ataviaba con su ropa más elegante, es decir, se le vestía como caballero águila,



caballero tigre, o del rango que ocupara en la milicia.

Después se le colocaba una piedra de jade debajo de la lengua y por último se le envolvía con un petate , el cual se amarraba para que no se desenvolviera. Al momento de sepultarlo, se le acostaba de lado y se le doblaban las piernas , para que quedara como un bebé recién nacido en posición fetal.-

-Abuela, perdona que te interrumpa nuevamente, pero aún no encuentro la relación que tiene tu relato, con los *huichichiquis* y el porqué se enojaron mis amigos.-

-Hijo, escucha a tu abuela para que comprendas por ti mismo qué quisieron decirte tus amigos y lo que ella te está transmitiendo.-

-Está bien, ya no la interrumpiré.-

-Como te iba diciendo, al momento de enterrarlos se les hacían grandes ofrendas, como sacrificar a un *izcuintle* o perrito de color café claro y lo colocaban a sus pies; también le dejaban un plato con sal, un cántaro lleno de agua, uno o varios platos con comida abundante y sus objetos de uso personal de acuerdo a su actividad, tales como su *chimali*, es decir su escudo, su *maquiahuitl*, o sea , su mazo , lleno de navajas de obsidiana, que le iban a servir como insignias para

ser identificado al llegar al *Tonatiuhuichán*; el cual era el inframundo donde llegaban los grandes guerreros muertos en batalla, y allí se les daría permiso de regresar a la Tierra después de 4 años de haber muerto, pero ahora convertidos en colibríes, sólo que aquí en esta región les llamamos *huichichiquis*, conservando un poco su origen del náhuatl *huitzilihuitl*, y además los consideramos como animalitos sagrados porque aún persiste la creencia que alguna vez fueron los hábiles guerreros que valientemente defendieron a nuestros antepasados, ahora nos vigilan para cuidarnos.

Mira hijo, se consideraba que para que ellos llegasen al *Tonatiuhuichán*, su espíritu tenía que pasar por muchas pruebas. Iniciaba atravesando un río, siendo ayudado por el *izcuintle* para no hundirse.



Luego tenía que pasar por otro lugar donde había un ocelote o jaguar que devoraba corazones, pero para que a él no se le quitara, le engañaba con la piedra de jade que se le había colocado en la boca y se la daba al jaguar.



Al continuar su camino, encontraba otra prueba donde soplaba el viento tan helado que cortaba como si fueran navajas de obsidiana, y por ello es que se le había envuelto con papel sagrado, vestido con varias mudas de ropa y

envuelto en el petate para que no pasara frío.

La razón por la que era enterrado en posición fetal, era porque se consideraba que regresaba al “Ventre de la Madre Tierra”, de donde provenía.



Debido a que el camino que debía recorrer su espíritu era tan largo, se le colocaba agua y sal, para evitar que se deshidratara, y suficiente comida para que lograra tener fuerzas y pudiera llegar hasta el final.

Los familiares y amigos del guerrero debían vigilar el sepulcro durante cuatro días y cuatro noches.-

-¿Por qué se hacía todo esto abuelo?- Interrumpió Iván.

-¡Ah! Mira, creían que el espíritu del guerrero aún permanecía cautivo en su cuerpo y al término de la cuarta noche era cuando emprendería su viaje al *Tonatiuhuichán*. Los jóvenes que estaban en edad de ir a la guerra, deseaban ser más valientes y así regresar con muchos enemigos cautivos; por eso pensaban que al sustraer del sepulcro el *chimalli*, el *maquiahuitl* o algún otro objeto del guerrero, éste les infundiría bravura y serían invencibles frente a sus adversarios. Por esto los familiares y amigos cercanos lo cuidaban 4 días y 4 noches.





## CAPÍTULO IV: La enseñanza que recibí

-Abuelita, ¿por todo lo que me acaban de explicar, mis amigos se pusieron tan molestos conmigo, creían que yo estaba tratando de matar al espíritu de alguno de esos guerreros?, ¿no te parece eso una cosa muy irreal?-

-¡No hijo!- me contestó enérgicamente mi abuela. -Lo que a ti te parece un cuento, ya que sabes que es sólo una leyenda; para tus amigos es algo muy real, debido a que sus padres, abuelos y yo misma les hemos contado esta leyenda, pero con el propósito de enseñarles a cuidar hasta los seres de la naturaleza que nos puedan parecer más pequeños.-



-¡Ah!, ahora empiezo a comprender, en lugar de decirnos simplemente: “No hagas esto o lo otro”, nos lo cuentan a través de una leyenda como para darnos cuenta de que debemos ser respetuosos con los seres vivos y valorar su importancia.-

-¿Es así abuelo?- Pregunté.

-¡Desde luego hijo!, pero va aún más allá, porque al contarte esta leyenda, también seguimos transmitiendo de

generación en generación nuestra cultura, ya que ahora comprenderás mejor a tus amiguitos que tienes por acá y podrás compartirla con tus amigos de la ciudad, para que también ellos conozcan nuestras tradiciones y respeten más a la naturaleza. ¿O acaso ellos son más cuidadosos con la naturaleza de lo que son tus amigos de aquí?-

-¡No abuelo, qué va! - Contesté de inmediato.

-Desgraciadamente mis amiguitos de la capital maltratan mucho a los arbolitos, porque se suben a ellos y los mueven de un lado a otro como para arrancarlos desde sus raíces. Si en alguna casa hay sembrado un árbol frutal, tratan de cortar

sus frutos aún cuando no hayan madurado y sin pedir permiso a sus dueños. A los perritos, aves u otros animalitos les lanzan objetos y piedras para lastimarlos.

-¡Qué tristeza hijo! ¿Ves ahora el porqué teníamos que platicarte esta leyenda?-

-Sí abuela, para que conozca algunas de las costumbres de nuestros antepasados, cuide más a la naturaleza y creo que aprenda a valorar la actitud de mis amistades.- Conteste.

-Abuelos- Agregué. -Qué afortunado soy de tenerlos y que quieran aún compartir conmigo todas sus enseñanzas con tanto cariño.-

-Bueno hijo, ya es muy tarde y tu abuelo ya hasta empezó a dormirse en su mecedora, ayúdame a despertarlo para que nos vayamos a dormir ya.-

-Con mucho gusto abuelita, yo también tengo sueño.-



## CAPÍTULO V: Agradecimiento a mis amigos

A la mañana siguiente desperté muy contento por la charla que había tenido la noche anterior. Luego de bañarme y desayunar, me fui nuevamente con mis amigos a dar un nuevo paseo por el campo. Les dije que ya había hablado con mis abuelos y comprendido muchas cosas que antes no entendía. Todos ellos empezaron a hablarme muy contentos al mismo tiempo e interrumpiéndose a cada momento, yo les pedí que lo hicieran uno a uno para entenderlos mejor, pues ahora no sólo los apreciaba por ser mis amigos con quienes podía jugar y realizar nuevas aventuras, sino también por demostrarme su aprecio al enseñarme con su actitud la importancia de cuidar nuestro entorno.

**C**arlos me dio el siguiente consejo: “**c**uida a los *huichichiquis*”.

**O**scar opinó: “**o**bserva más a la naturaleza y protégela”

**L**eonardo terció: “**l**as leyendas encierran algunas verdades, encuéntralas”.

**I**gnacio dijo: “**i**nvisa a otros niños como tú a respetar y a cuidar el ambiente”.

**B**enito agregó: “**b**usca en la naturaleza la **b**elleza y presévala”.

**R**aúl amplió: “**r**escata las cosas **r**elevantes de la vida”. Y yo, **I**ván, espero haber aprendido bien este **i**nteligente mensaje”.

De regreso a la ciudad, comprendí que no todas las enseñanzas en la vida, las aprendo únicamente en la escuela y en los libros, pues si pongo más atención también aprendo de mis mayores, de mis amistades y de la misma naturaleza.

Autor: Profra. Edna Vera Ramírez Ilustraciones: Maestro Ricardo Buil Ríos Ing. Roberto Sánchez Hernández.
---

# **ANEXOS**

## **2**

# INSTRUMENTO 1

## UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad 096 Norte

Maestría en Educación, con campo  
en Planeación Educativa

### Investigación Educativa II

Instrumento para padres de familia de la Escuela Primaria: “Arq. Manuel Tolsá”

Asesor: Dr. Luis Felipe Badillo Islas

Maestrante: Profesora Edna Macedonia Vera Ramírez

**NOTA:** Sus respuestas a este instrumento **son estrictamente confidenciales**, por ello no se le pide nombre o el de su hijo(a), ya que sólo persigue fines estadísticos.

**INSTRUCCIONES:** Tache la opción que aplica en las siguientes preguntas:

1. Aparte de los libros de texto, ¿qué otro tipo de literatura leen sus hijos en casa?  
a) Novelas                      b) Revistas                      c) Periódicos                      d) Libros
2. ¿Cuánto tiempo (horas) al día emplea su hijo(a) en leer en casa libros que no sean de la escuela?  
a) Una hora                      b) Más de 1 h.                      c) No lee                      d) Menos de 1 hora
3. ¿Cuánto tiempo a la semana lee Ud. a su hijo?  
a) Una hora                      b) 2 horas                      c) 5 horas                      d) No le leo
4. ¿Cómo es el ambiente cuando lee a su hijo?  
a) Agradable                      b) Ruidoso                      c) Lo presiono                      d) No le procuro ninguno
5. ¿Qué tipo de lectura proporciona a su hijo?  
a) Libros de texto                      b) Cuentos                      c) Historietas                      d) Otro tipo de lectura
6. ¿Para qué cree que pueda servirle a su hijo la lectura de comprensión?  
a) Todo en la vida                      b) Memorizar                      c) Entender lo q' lee                      d) Que no lo engañen



**INSTRUMENTO 3**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**Unidad 096 Norte**  
**Maestría en Educación, con campo**  
**en Planeación Educativa**  
  
**Investigación Educativa II**

**Instrumento para los docentes de la Escuela Primaria: “Arq. Manuel Tolsá”**

**Maestrante: Profesora Edna Macedonia Vera Ramírez**

**NOTA:** Sus respuestas en este instrumento **son estrictamente confidenciales**, por ello no se piden su nombre o grupo, ya que sólo se persigue una finalidad estadística.

**INSTRUCCIÓN- I: Escriba la opción que usualmente Ud. aplica.**

1. ( ) ¿Cuánto tiempo dedica en su planeación semanal a la lectura de comprensión?  
a) 1h diaria    b) 1h c/3er día    c) 2 hs semanales    d) 2hs a la quincena
  
2. ( ) ¿Qué estrategias lectoras maneja con sus alumnos?  
a) Reconocimiento de elementos icónicos y tipográficos.  
b) Referentes endógenos y exógenos del texto.  
c) La atribución para identificar las descripciones físicas.  
d) Todas las anteriores y otras más.
  
3. ( ) ¿Qué lineamientos sigue al seleccionar textos nuevos para sus alumnos?  
a) Que sean acordes con sus intereses.  
b) Que no sean muy extensos para que no se aburran.  
c) Que presenten los contenidos que el programa marca.  
d) Que tenga los anteriores y otros más.

**INSTRUCCIÓN- II:** Detalle la selección hecha en cada una de las preguntas anteriores:

4. El tiempo seleccionado fue \_\_\_\_\_, porque \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

5. La estrategia señalada fue \_\_\_\_\_,  
la cual consiste en \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

6. Los lineamientos señalados fueron \_\_\_\_\_,  
porque considero que los textos deben \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---



## INSTRUMENTO 4

### UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Unidad 096 Norte

#### Maestría en Educación, con campo en Planeación Educativa

#### Investigación Educativa II

Instrumento: Guía de Observación para valorar la planeación de estrategias de Comprensión Lectora de los docentes de la Escuela Primaria: “Arq. Manuel Tolsá”

Maestrante: Profesora Edna Macedonia Vera Ramírez

**INTRUCCIÓN-** Marque con una X la columna de lo que a su juicio prevaleció.

ASPECTOS A CONSIDERAR		SI	NO
1.	El docente registra a las estrategias lectoras en su planeación.		
2.	Sigue la secuencia marcada en su planeación.		
3.	Adecua las actividades a las necesidades del grupo.		
4.	Selecciona materiales adecuados para sus alumnos.		
5.	Realiza ejercicios que motivan a los niños.		
6.	Mantiene el interés de los estudiantes durante toda los ejercicios de lectura		
7.	Aclara las dudas a los estudiantes.		
8.	Verifica que los niños sigan la secuencia de las actividades.		
9.	Consolida los conocimientos de los niños.		
10.	Maneja las etapas metodológicas y estrategias de comprensión lectora.		

## INSTRUMENTO 5

### UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Unidad 096 Norte

#### Maestría en Educación, con campo en Planeación Educativa

#### Investigación Educativa II

Instrumento Escala de Evaluación para valorar el Modelo propuesto de  
Comprensión Lectora en la Escuela Primaria:

Maestrante: Profesora Edna Macedonia Vera Ramírez

**INTRUCCIÓN-** Marque con una X la columna de lo que a su juicio prevaleció.

	ASPECTOS A CONSIDERAR	E	MB	B	S	N/T
1.	El modelo propuesto se relaciona con mi práctica docente.					
2.	Es de fácil aplicación.					
3.	Se adaptó a las necesidades del grupo.					
4.	Los materiales propuestos fueron adecuados para el nivel de los alumnos.					
5.	Los ejercicios motivaron a los niños.					
6.	Las actividades propuestas mantuvieron el interés de los estudiantes.					
7.	Promovieron el aprendizaje de los estudiantes.					
8.	Los niños siguieron con facilidad la secuencia de las actividades.					
9.	Los ejercicios consolidaron los conocimientos de los niños.					
10	Los niños pudieron aplicar las estrategias de comprensión lectora.					
11	El modelo facilitó mi práctica docente para optimizar el aprendizaje de los alumnos.					

**E-** Excelente  
**MB-** Muy bien  
**B-** Bien  
**S-** Suficiente  
**N/T-** No tiene

## INSTRUMENTO 6

### UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Unidad 096 Norte

#### Maestría en Educación, con campo en Planeación Educativa

#### Investigación Educativa II

#### Cuestionario para valorar el Modelo de Comprensión Lectora en la Escuela Primaria:

**Maestrante: Profesora Edna Macedonia Vera Ramírez**

**INTRUCCIÓN-** Conteste clara y brevemente las preguntas siguientes:

1. ¿Sirvió el modelo propuesto para que los alumnos comprendieran mejor la información que leían? \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿Apoyó el modelo para que la planeación de las actividades de comprensión lectora fueran más comprensibles? \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Lograron los niños identificar ideas relevantes con apoyo de los ejercicios propuestos en el modelo? \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Fue más sencilla la actividad docente al aplicar el modelo? \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Al aplicar el modelo, ¿se optimizaron los aprendizajes de los estudiantes? \_\_\_\_\_  
Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

# INSTRUMENTO 7

## UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Unidad 096 Norte

### Maestría en Educación, con campo en Planeación Educativa

### Investigación Educativa II

Cuestionario para valorar el niveles de Comprensión Lectora en la Escuela  
Primaria:

**Maestrante: Profesora Edna Macedonia Vera Ramírez**

**INTRUCCIÓN-** Conteste clara y brevemente las preguntas siguientes:

1. ¿Lograron los alumnos relacionar los elementos tipográficos con las imágenes para predecir información? \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿Pudieron los estudiantes resolver problemas de vocabulario, sin llegar al uso del diccionario? \_\_\_\_\_ Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿Lograron los niños identificar ideas relevantes con apoyo de los ejercicios? \_\_\_\_\_  
Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿Pudieron los alumnos relacionar cierta información específica con ideas centrales? \_\_\_\_\_  
Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Cuando dejaron de leer el texto, ¿fueron los estudiantes capaces de indicar cuáles fueron las ideas relevantes y su relación con secuencias de acciones del texto? \_\_\_\_\_  
Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Se presentan la planeación los ejercicios y el texto modelados en el 3er ciclo con un grupo.

<b>Tema: Estrategias de Comprensión lectora.</b>	
<b>Objetivo de la clase:</b> Que el alumno aprecie el valor comunicativo de los cuentos.	
<b>Aprendizajes a lograr:</b> - Reconocer y aplicar estrategias lectoras de valor comunicativo. - Determinar el valor comunicativo de un texto.	<b>Conocimientos previos:</b> Todas las estrategias lectoras adquiridas en los años escolares previos.
<b>ACTIVIDADES</b>	

## FASE DE APERTURA

<p>Presentación del docente ante el grupo y del propósito de la clase, siguiendo la siguiente agenda de trabajo:</p> <p style="text-align: right;"><b>Tiempo: 5/5</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exploración de conocimientos previos.</li> <li>2. Predicción a partir de imágenes y el título.</li> <li>3. 1ª lectura e identificación de ideas generales.</li> <li>4. 2ª lectura y búsqueda de información específica.</li> <li>5. 3ª lectura y realización del resumen gráfico.</li> <li>6. 4ª lectura y búsqueda de información específica.</li> <li>7. 5ª lectura y transcodificación de la información.</li> <li>8. Apropiación de la información.</li> </ol>	<p><b>TÉCNICA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucción directa</li> </ul>
<p><b>1 – Exploración de conocimientos previos:</b> <span style="float: right;"><b>Tiempo: 5/10</b></span></p> <p><i>Propósito de la actividad:</i> Que los estudiantes actualicen sus conocimientos sobre el contenido que verán en el texto.</p> <p>a) Indicar al estudiante que al momento de trabajar el ejercicio I, lo comente con sus compañeros.</p> <p>b) Pedir al estudiante que de manera independiente lo conteste en su material, luego de haber formado su opinión de la propuesta en su equipo.</p>	<p><b>TÉCNICA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucción directa</li> <li>- Trabajo individual y en equipos.</li> </ul> <p><b>MATERIAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicio I.</li> </ul>
<p><b>2– Predicción a partir de imágenes y título:</b> <span style="float: right;"><b>Tiempo: 5/15</b></span></p> <p><i>Propósito de la actividad:</i> Que los estudiantes relacionen imágenes y el título del texto para acercarse a su contenido.</p> <p>a) Indicar al estudiante que comente con sus compañeros de equipo lo que observa en las imágenes y el título, luego resuelva el ejercicio II.</p> <p>b) Pedir al estudiante que dé su propuesta en voz alta.</p>	<p><b>TÉCNICA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Instrucción directa,</li> <li>-corrillos y trabajo individual.</li> </ul> <p><b>MATERIAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ejercicio II y el “Cuento Vacío”</li> </ul>

## FASE DE DESARROLLO

<p><b>3.- <u>1ª lectura e identificación de ideas generales:</u>      Tiempo 5/20</b></p> <p><i>Propósito de la actividad:</i> Que los estudiantes realicen una lectura global, ubiquen ideas importantes y utilicen un vocabulario apropiado para expresar reacciones y sentimientos sobre cuentos.</p> <p>a) Pedir al estudiante que lea su ejercicio III.  b) Solicitar que comente con su equipo cuáles pueden ser las propuestas.  c) Pedir al estudiante que resuelva el ejercicio con su equipo y comente la importancia de reconocer lo que nos comunica el texto.  d) Indicar a los equipos que socialicen ante el grupo sus propuestas.</p>	<p><b><u>TÉCNICA:</u></b>  -Instrucción directa,  -corrillos y trabajo individual.</p> <p><b><u>MATERIAL:</u></b>  -Ejercicio III y 1ª hoja del texto.</p>
<p><b>4.- <u>2ª lectura y búsqueda de información específica:</u>      Tiempo: 5/25</b></p> <p><i>Propósito de la actividad:</i> Que los estudiantes lean y confirmen sus avances sobre la comprensión del contenido del texto.</p> <p>a) Solicitar al estudiante que lea individualmente su 2ª hoja del texto.  b) Elicitar la participación de los equipos para completar las ideas centrales del ejercicio IV que se ubica en el texto.  c) Pedir que cada equipo socialice su idea.</p>	<p><b><u>TÉCNICA:</u></b>  -Instrucción directa, -  -corrillos y trabajo individual.</p> <p><b><u>MATERIAL:</u></b>  -Ejercicio IV y 2ª hoja del texto .</p>
<p><b>5.-<u>3ª lectura y realización de resumen gráfico:</u>      Tiempo: 5/30</b></p> <p><i>Propósito de la actividad:</i> Que los estudiantes ubiquen y expresen adecuadamente los sentimientos e ideas de los personajes del cuento con sus compañeros.</p> <p>a) Solicitar al estudiante que lea individualmente su página 3 del texto y busque las ideas que se le solicitan en el ejercicio V.  b) Pedir que por equipos relacionen la información e individualmente anoten sus propuestas en el ejercicio.  c) Indicar que cada equipo socialice sus propuestas ante el grupo.</p>	<p><b><u>TÉCNICA:</u></b>  Instrucción directa,  corrillos y trabajo individual.</p> <p><b><u>MATERIAL:</u></b>  Ejercicio V y 3ª hoja del texto.</p>
<p><b>6.- <u>4ª lectura y búsqueda de información específica:</u>      Tiempo: 10/35</b></p> <p><i>Propósito de la actividad:</i> Que los estudiantes identifiquen más información relacionada con las ideas centrales.</p> <p>a) Solicitar al estudiante que lea individualmente las 4ª y 5ª hojas del cuento, luego comenten con sus compañeros.  b) Indicar a los equipos que contesten su ejercicio VI y elicitarles la auto corrección.  c) Pedir que cada equipo socialice sus propuestas.</p>	<p><b><u>TÉCNICA:</u></b>  Instrucción directa,  corrillos y trabajo individual.</p> <p><b><u>MATERIAL:</u></b>  Ejercicio VI y hojas 4 y 5 del texto.</p>

<p><b>7.- 5ª lectura y transcodificación de la información: Tiempo: 10/45</b></p> <p><i>Propósito de la actividad: Que los estudiantes localicen información relevante del contenido del texto.</i></p> <p>a) Solicitar al estudiante que comente con su equipo el ejercicio VII y luego lo conteste individualmente.</p> <p>b) Solicitar que un representante de equipo socialice sus propuestas.</p>	<p><b>TÉCNICA:</b></p> <p>Instrucción directa, corrillos y trabajo individual.</p> <p><b>MATERIAL:</b></p> <p>Ejercicio V y texto</p>
--	---

F A S E   D E   C I E R R E

<p><b>8.- Apropriación de la información: Tiempo: 5/50</b></p> <p><i>Propósito de la actividad: Que los estudiantes consoliden su comprensión sobre el contenido del texto, respecto al valor comunicativo del cuento.</i></p> <p>a) Solicitar al estudiante que lea cada pregunta y luego comente con su equipo sus propuestas.</p> <p>b) Pedir que contesten en forma individual el ejercicio VIII y lo socialicen.</p> <p>c) Indicar a los equipos que elaboren su propio cuento en el espacio del ejercicio IX.</p>	<p><b>TÉCNICA:</b></p> <p>Instrucción directa, corrillos, trabajo individual y grupal.</p> <p><b>MATERIAL:</b></p> <p>-Ejercicios VIII y IX. -Calcomanías, hojas de papel bond, tijeras, resistol y revistas.</p>
---	---

Observaciones del docente al operar la propuesta.

**Antes de la lectura:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Durante la lectura:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Después de la lectura:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## TERCER CICLO

### ESTRATEGIAS LECTORAS

#### Antes de leer

#### **I- COMENTA CON TUS COMPAÑEROS LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y DA EN FORMA ORAL TUS PROPUESTAS.**

1. ¿Qué cuentos famosos recuerdas haber leído o escuchado?
2. ¿Qué tipo de cuentos te gustan más? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son los finales más comunes en ese tipo de cuentos?
4. Por lo tanto, ¿qué son los cuentos?
5. ¿Por qué crees que en esta época siguen gustando a muchos niños?

#### **II- OBSERVA EL TÍTULO Y LAS IMÁGENES DEL CUENTO. CON BASE EN ELLOS, COMENTALOS CON TUS COMPAÑEROS, LUEGO ESCRIBE DE QUÉ CREES QUE TRATARÁ.**

---

---

#### Durante la lectura

#### **III- LOCALIZA Y SUBRAYA LAS EXPRESIONES DE LA COLUMNA IZQUIERDA, AL LEER LA PRIMERA PÁGINA DEL CUENTO, LUEGO RELACIONALAS POR MEDIO DE LOS INCISOS CON LAS DE LA COLUMNA DERECHA PARA COMPLETAR LAS IDEAS.**

Cuento descontento

( \_\_, \_\_, \_\_ )

Otros cuentos

( \_\_, \_\_, \_\_ )

- a) fue a ver a las hadas madrinas, a buscar un dragón, a conseguir algunos duendes...
- b) chinos tenían apartados a todos los dragones para sus hermosas historias.
- c) tenían a Blanca Nieves, Gato con Botas y Alicia en el país de las maravillas.
- d) sus personajes estaban ocupados en la Bella durmiente que necesitaba 13 madrinas...
- e) no tenía hadas, ni duendes ni dragones, ni brujas, ni un lobo o un enano.
- f) estaba vacío.



**IV- LEE LA 2ª PÁGINA DEL CUENTO, DISCÚTELA CON TUS COMPAÑEROS Y COMPLETA LAS SIGUIENTES IDEAS.**

1. No pudo conseguir \_\_\_\_\_, ni \_\_\_\_\_, ni \_\_\_\_\_, ni nada.

2. Tan descontento estaba que \_\_\_\_\_ de su \_\_\_\_\_, porque le daba \_\_\_\_\_ que lo vieran tan \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.

3. Los otros \_\_\_\_\_ eran muy \_\_\_\_\_. Algunos personajes como \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ hasta se hicieron \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_. Los otros \_\_\_\_\_ sí \_\_\_\_\_; andaban por todas partes y \_\_\_\_\_ el \_\_\_\_\_ los \_\_\_\_\_.

**V- LEE LA 3ª PÁGINA DEL TEXTO Y COMPLETA LA INFORMACIÓN DEL SIGUIENTE CUADRO.**

PERSONAJE	CÓMO ESTABA	CÓMO SE SENTÍA
<b>Cuento Vacío</b>	no salía _____ porque estaba _____.	Muy _____ y _____.
<b>Los niños del mundo</b>	pedían que se _____ _____	
<b>Cenicienta</b>	con sus _____ de _____ y su _____	
<b>Otros cuentos</b>	salían y andaban _____ _____ ya que todo el mundo _____.	

**VI- CON BASE EN LA INFORMACIÓN DE LA 4ª Y 5ª PÁGINA DEL CUENTO, CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.**

1. ¿De qué se acordaron los niños? \_\_\_\_\_.
2. ¿Qué hicieron? \_\_\_\_\_ y lo llenaron \_\_\_\_\_.
3. ¿Por qué no quería salir? \_\_\_\_\_.
4. ¿Qué le pusieron? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.
5. ¿En qué tipos de cuento lo convirtieron? \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_, gordo, húmedo y \_\_\_\_\_.
6. ¿Qué dijo una niña chiquita? \_\_\_\_\_.
7. ¿Qué le pusieron entonces? \_\_\_\_\_.
8. ¿Qué le pusieron las niñas y los niños? \_\_\_\_\_ y  
\_\_\_\_\_.
9. ¿Qué hicieron cuando regresó el cuento? \_\_\_\_\_.
10. ¿Por qué gustó a los niños el cuento vacío? \_\_\_\_\_.

Después de la lectura

**VII- CON BASE EN LO QUE ENTENDISTE DEL CUENTO, DIBUJA EN EL CUADRO Y ESCRIBE LO QUE SE TE INDICA.**

<b>PERSONAJES</b>	<b>PROBLEMA</b>	<b>SOLUCIÓN</b>
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Apropiación del contenido

**VIII- ESCRIBE LAS RESPUESTAS QUE SE TE PIDEN.**

1. ¿Qué es lo que te agradó del cuento? \_\_\_\_\_

---

---

2. ¿Qué es lo que no te agradó del cuento? \_\_\_\_\_

---

---

**IX- ESCRIBE EN EQUIPO TU PROPIO CUENTO E ILÚSTRALO.**

## Ficha de Trabajo de Lectura para 5°

5° grado

Ficha 6



### *"El cuento vacío"*

- ✓ Encuentre las formas de introducir al grupo el texto de "El cuento vacío" como por ejemplo llegar con un libro artesanal que esté en blanco...
- ✓ Divida al grupo en equipos de trabajo y lean en conjunto "El cuento vacío" (anexo).
- ✓ Propicie las condiciones para que los niños y niñas observen y analicen la estructura de un libro (remitirse a referencias).
- ✓ Resalte la necesidad de planear y diseñar antes de construir el libro.
- ✓ Invite a los niños y niñas a considerar las ventajas y desventajas de una buena o mala distribución del trabajo sin perder de vista la unidad que requiere éste.
- ✓ Reúnan los materiales que consideren necesarios para la realización del trabajo.
- ✓ Motive al grupo para poner en juego las experiencias previas en la invención del cuento y con base en ello los plasme ya sea en forma real o desborde su imaginación hacia lo fantasioso.
- ✓ Respete la elección del tema de cada equipo, así como la forma de configurar su libro, ya sea plana o como un cuerpo geométrico, etc.
- ✓ Apoye a los equipos en la búsqueda y adquisición de conocimientos básicos para resolver los problemas planteados por éstos.
- ✓ Mantenga el interés y motivación con el uso de palabras de aliento en todos los procesos que se realicen para terminar el libro, por ejemplo: Se ve atractivo el colorido que le pusiste al dibujo...
- ✓ Motive a los niños y niñas para que utilicen al máximo su creatividad sin intervenir en las ideas y decisiones que ellos tomen.



### **Recursos:**

Libro del Rincón, Colibrí "Animabujas y otros cuentos", págs. 16, CONAFE.

Material elegido por los equipos para construir un libro (hojas bond, cartulinas, tijeras, resistol, aguja de caneva, hilo cáñamo, revistas, colores, plumines, etc.)

### **Referencias:**

Libro de matemáticas. Triángulos y rectángulos, pág. 34. El área de los polígonos, pág. 58. Perímetros y áreas, pág. 68. Trazo de triángulos y cuadriláteros, pág. 88. Para calcular el área, pág. 92. Los polígonos regulares, pág. 98

Algo más sobre el área, pág. 122. El volumen de los prismas, pág. 132. El círculo y sus encantos, pág. 138. etc. Libro de español. Conoce tu libro de texto, pag. 11. Los cuentos y las leyendas pág. 24. los sucesos de la narración, pág. 134.



### **Reflexiones y sugerencias:-**

En el trabajo, lo importante es el proceso más que el resultado.

El no censurar las ideas por muy descabelladas que sean nos ayudan a transformar nuestra realidad, tan así que el ser humano llegó a lá luna porque a alguien se le ocurrió.

Recordemos que en nuestra labor hay que enseñar a pescar en vez de dar el pescado.

Motive al grupo a formas y uso de materiales originales en el diseño del libro.

### CUADRO DE COMPETENCIAS

	COMPETENCIAS	INDICADORES
 <p style="font-size: small;">COMPRENSIÓN DEL HECHO HISTÓRICO, SOCIAL Y CULTURAL</p>	<p>Analiza causas de acontecimientos históricos involucrando a las personas, los lugares y las cosas.</p>	<p>Para recordar hechos del pasado los relaciona con otros sucedidos antes, después o al mismo tiempo. Identifica acontecimientos que cambian la vida de la gente en diversos pueblos y épocas, así como alguna de sus consecuencias más importantes.</p>
 <p style="font-size: small;">COMUNICACIÓN</p>	<p>Diseña y elabora libros, historietas, revistas y periódicos, considerando las características propias de esas publicaciones.</p>	<p>Elabora libros decidiendo temas estilo, secciones e incluyendo autor, créditos, editorial, índice, introducción, prólogo, glosario, portada, paginación, contraportada e ilustraciones. Integra y utiliza de manera adecuada los diferentes tipos de lenguaje (globos, dibujos, texto), con originalidad, en la elaboración de diferentes tipos de historietas.</p>
 <p style="font-size: small;">LÓGICA MATEMÁTICA</p>	<p>Clasifica y relaciona figuras geométricas, a partir de sus características y construye algunos cuerpos geométricos.</p>	<p>Identifica figuras y cuerpos geométricos por su nombre, números de lados o caras, líneas paralelas y perpendiculares ejes de simetría y medida de sus ángulos. Al analizar un plano geométrico, explica qué cuerpo puede formar y lo construye para verificar.</p>
 <p style="font-size: small;">ACTITUDES Y VALORES PARA LA CONVIVENCIA</p>	<p>Muestra actitudes que facilitan la convivencia con los demás, sean o no de su propia cultura y género.</p>	<p>Promueve la integración y participación de personas con diferencias de edad, físicas, habilidades y culturales. Identifica qué tipo de relación establece con familiares y amigos. Identifica qué actitudes o acciones le facilitan la convivencia y el logro de sus objetivos. Identifica situaciones o costumbres que son difíciles de tolerar en algunos. Promueve que niños y niñas sean tratados con igualdad.</p>
 <p style="font-size: small;">APRENDER A APRENDER</p>	<p>Identifica y aplica diferentes estrategias para realizar y terminar su trabajo, se autoevalúa y propone cómo mejorar.</p>	<p>Antes de iniciar un trabajo resuelve las dudas, problemas o dificultades para realizarlo. Antes de realizar un trabajo decide cómo y con qué lo va a hacer y explica por qué. Registra con orden lo que va haciendo y lo utiliza para revisar sus resultados. Cambia la estrategia que ha pensado cuando no la considera adecuada. Es capaz de eliminar los distractores en su trabajo y concentrarse durante toda la tarea ( 35 a 49 mins, aprox.). Muestra empeño y una buena disposición para terminar tareas aunque sean difíciles. Siempre revisa su trabajo para asegurarse de que está completo y agregar lo que hace falta. Evalúa el trabajo realizado y emprende algunas acciones para mejorar su trabajo. Al revisar el trabajo realizado descubre las estrategias utilizadas y puede usarlas en situaciones parecidas. Valora las estrategias utilizadas por otros e identifica las diferencias con las que él utiliza.</p>

## ANEXO

# EL CUENTO VACÍO

Texto: Rocío Sanz

Ilustración: Leticia Terragó



Había una vez un cuento descontento. ¿Por qué estaba descontento?

**Porque estaba vacío. No tenía nada: ni hadas, ni duendes, ni dragones, ni brujas. Ni siquiera tenía un lobo o un enano.**



Los otros cuentos ya lo tenían todo: Blancanieves tenía siete enanos; Pulgarcito tenía sus botas de siete leguas; ¡y Alicia tenía todo el País de las Maravillas!

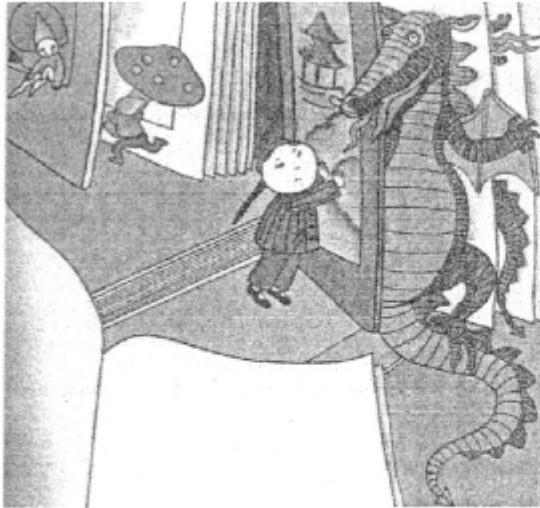
**Pero nuestro cuento estaba vacío.**



Fue a ver a las hadas madrinas, pero las encontró muy ocupadas. – No podemos ayudarte- le dijeron – Imagínate: en la Bella Durmiente necesitan hasta trece hadas madrinas. Estamos todas ocupadas.

Nuestro cuento fue a ver si conseguía algún dragón, pero todos estaban ya apartados para los cuentos chinos. Trató de procurarse aunque fueran unos cuantos duendes, pero todos andaban ya en los otros cuentos.

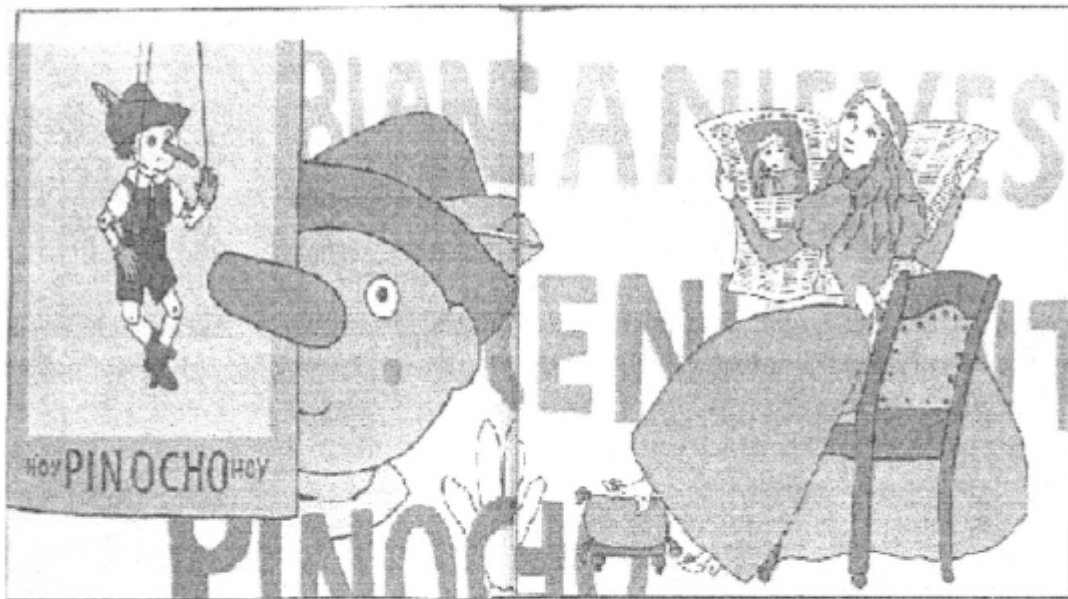




No pudo conseguir hadas, ni dragones, ni duendes, ni nada.

**Era un cuento vacío.**

Estaba muy descontento. Tan descontento que no volvió a salir de su casa. Le daba vergüenza que lo vieran **tan despoblado, tan vacío.** Nuestro cuento no volvió a salir nunca más.



Los otros cuentos eran muy famosos. Algunos, como Pinocho y Blancanieves, se hicieron estrellas de cine y salían retratados en todos los periódicos. Hasta la humilde Cenicienta llegó a ser estrella de cine. Pero, claro, Cenicienta tenía príncipe y zapatillas de cristal, y **nuestro cuento no tenía nada. Estaba vacío** y no volvió a salir de su casa.

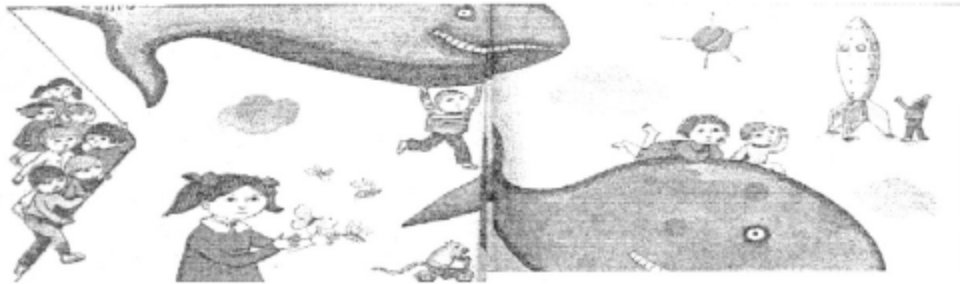
Los otros cuentos sí salían; andaban por todas partes, todo el mundo los contaba.





Pero, claro, Cenicienta tenía príncipe y zapatillas de cristal, y **nuestro cuento no tenía nada. Estaba vacío** y no volvió a salir de su casa.

Los otros cuentos sí salían; andaban por todas partes, todo mundo los contaba.



Los niños del mundo siempre estaban pidiendo que les contaran un cuento, y otro, y otro más. Y los cuentos andaban ocupadísimos, de acá para allá, con sus carrozas y princesas, con sus barcos y piratas, con sus hadas y sus duendes.

Y los cuentos viajaban de un país a otro, andaban por todas partes.

**Nuestro cuento vacío seguía encerrado en su casa, muy triste y renegando**, y los niños del mundo seguían pidiendo cuentos, cada vez más Cuentos y más cuentos... ¡hasta que se los acabaron todos!

No quedó ni un cuento.

Se gastaron todos.

**El mundo se quedó sin cuentos.**

**Nada.**

**Ni uno sólo.**



Entonces los niños se acordaron del cuento vacío y fueron a buscarlo.  
 El no quería salir. **Le daba vergüenza porque no tenía nada**, ni brujas, ni princesas, ni zapatillas de cristal. **No tenía nada.**  
**Era un cuento vacío.** Pero los niños lo sacaron y lo llenaron de cosas.  
 Le pusieron Luciérnagas y salió un cuento mágico.  
 Le pusieron naves espaciales y salió un cuento de aventuras.  
 Le pusieron un ratón en bicicleta y quedó un cuento chistoso.  
 Lo llenaron de ballenas y ballenatos y quedó un cuento gordo, húmedo y tierno.



Los niños estaban felices poniéndole cosas al **cuento vacío**, hasta que una niña chiquitita dijo:  
 - ¡Yo no sé leer todavía!  
 ¡Pónganle colores al cuento para que yo lo entienda!  
 Y el cuento se llenó con todos los colores del arcoiris.  
 Todos los niños del mundo jugaron con aquel cuento.

Una niña le puso todos los peces del mar y otra lo llenó de alas y murciélagos. Un niño cubrió de minerales preciosos y el cuento brilló. ¡Y otro le puso un marcianito verde y un superpingüino azul!

Los niños le pusieron al cuento un traje espacial y lo mandaron a recorrer galaxias. Cuando regresó, lo vistieron de buzo y lo mandaron al fondo del mar. De ahí regresó el cuento con burbujas, pulpos y corales: ¡todo lo maravilloso del mundo!

Y una niña dijo:

- ¡A mí me gustaban las princesas que se gastaron en los otros cuentos!
- Y los niños del mundo volvieron a inventar a las princesas, a las hadas y a los ogros



Nuestro cuento ya no estaba descontento. ¡Ya no estaba vacío! Era el último cuento que quedaba y fue de todos los cuentos. A los niños les gustó el cuento vacío, porque podían ponerle lo que quisieran.

Y tú, ¿qué le pondrías? ¿Qué te gustaría ponerle al cuento?  
Aquí está, blanco y vacío, para que juegues con él.

## BIBLIOGRAFÍA

La Jornada, "Justicia y Sociedad", México, D. F. miércoles 17 de septiembre de 2003, pág. 44

Shultz, Theodore W. Planeación Académica, México 1998, UNAM Porrúa.

Aguilar Monteverde, Alonso et al El México de Hoy, sus grandes problemas y qué hacer frente a ellos 1ª ed. México, 2002 Universidad Autónoma de Zacatecas

Aguilar Monteverde, Alonso, Comentarios al libro: Tercer Congreso Nacional de Educación, SNTE, México, 2002.

Fuentes, Zenón Arturo."Concepto y facetas de la planeación".En: Sistemas de Metodología de planeación . Cuaderno de Planeación y sistemas. UNAM,1994.

WCFA. (1990). "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: una visión para el decenio de 1990". Conferencia Mundial Educación para Todos. PNUD/UNESCO/UNICEF (Banco Mundial. Nueva York, Naciones Unidas).

Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Presidida por Jacques Delors (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO (documento).

Suárez, Seminario de Planeación Estratégica y Calidad Total Aplicada a la Educación"Especialización". 1980. UPN 096 D. F Norte (notas).

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México 2002, ed. Trillas.

Ley General de Educación. México, 2000.

Necesidades básicas de aprendizaje según lo establecido en la “Conferencia Mundial de Jomtien” (documento).

Programa Nacional de Lectura 2001 – 2006, México 2000, SEP.

Ley de Fomento para la Lectura y el Libro., México. Diario Oficial de la Federación del 8 de junio de 2000.

Badillo Islas, Luis Felipe      Artículo: “Docencia de lo Sociohistórico del Neoliberalismo y Políticas de Educación Superior” Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, México, 1999.

Gómez Palacios, Margarita et al La Lectura en la Escuela , México, 1995, Biblioteca para la actualización del maestro.

Loredo, Javier El Proyecto de investigación, orientaciones para su elaboración Documento de trabajo, México, 1987, UPN.

Wittrock, M.E. Handbook of Research on Teaching Chicago 1996; Riverside, 17ª reimpresión, Rand Mc Nally

Argudín, Yolanda y Luna, María. Aprender a Pensar Leyendo bien México, 1998, Plaza y Valdez

Beltrán Llera, Jesús Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje, P y V Editores, México, 2000

Ornelas, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo México, 1996; Fondo de Cultura Económica.

Conocimientos y aptitudes para la vida RESULTADOS DE PISA 2000, Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, México, 2002; Santillana OCDE.

Coll, Cesar Psicología y Currículum, México, 1995; Piados.

Egge, Paul y Kuchak, Donald El Modelo de Enseñanza Directa . En Estrategias Docentes Buenos Aires, 1999. Fondo de Cultura Económica.

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo Estrategias de Enseñanza para la Promoción de Aprendizajes Significativos, Una Interpretación Constructivista. México, 1998, Mc.Graw Hill.

Pozo Municio, Juan Adquisición de Estrategias de Aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía. México, 1996.

Monereo, C. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje Barcelona, 1996, Grao.

Mondragón, José Luis y Fuentes Ramos, Rosa María Técnicas, Instrumentos y Reactivos para la Evaluación del Aprendizaje. México, 1998, Mecanograma del Colegio de Bachilleres,

Magendzo, Abraham Currículum, Educación para la Democracia en la Modernidad. Colombia, 1992, Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.

Littlewood, William. "A Reason to Read" London, 1993. Longman University Press.

[www.bancomundial.org.mx/pdf/4333-ME.pdf](http://www.bancomundial.org.mx/pdf/4333-ME.pdf)

<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie03a06.htm>