



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

U.P.N D.F. NORTE

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR HABILIDADES
DE COMPRENSIÓN LECTORA”
(TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA)

MA. TRINIDAD DÍAZ CEDILLO

ASESORA: Mtra. IRENE RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

MÉXICO, D.F. 2012



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

U.P.N D.F. NORTE

“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR HABILIDADES
DE COMPRENSIÓN LECTORA”
(TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA)

MA. TRINIDAD DÍAZ CEDILLO

PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE (ACCIÓN DOCENTE)
PRESENTADO PARA OBTENER TÍTULO DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA

MÉXICO, D.F. 2012

ÍNDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN	10
JUSTIFICACIÓN	16
 CAPÍTULO I. APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	
1.1. Contexto escolar.....	21
1.2. Organización escolar.....	22
1.3. Novela escolar.	24
1.4. Planteamiento del problema.....	27
1.5. Evaluación diagnóstica del índice de desempeño	32
 CAPÍTULO II. EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
2.1. Ubicación curricular y sustento teórico de la comprensión lectora.....	39
2.2. Planes y programas de Educación Básica 2009	40
2.3. El aprendizaje cognitivo en la comprensión lectora.....	45
2.3.1. El papel mediador del docente en el aprendizaje significativo.	48
2.3.2. El aprendizaje cognitivo y el contexto escolar.....	51
2.4. Competencias en comunicación lingüística.....	55
2.5. Desarrollo de habilidades para el logro de la comprensión lectora en textos narrativos	58
2.6. Niveles de comprensión lectora.....	59
2.7. Evaluación de la comprensión lectora.....	63
 CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
3.1. Interacción en la comprensión lectora.....	66
3.2. Modelo interactivo.....	68
3.3. Aplicación de estrategias didácticas.....	74
3.4. Desarrollo de actividades.....	80
3.5. Análisis de resultados de los niveles de desempeño	104
3.5.1 Competencia interpretativa.....	106
3.5.2 Competencia argumentativa.....	108
3.6. Análisis global de los resultados	110

CAPÍTULO IV. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

4.1. Análisis de los aspectos evaluados	113
4.2. Análisis de resultados del índice de desempeño	119
4.3. Resultados de la competencia interpretativa	124
4.4. Resultados de competencia argumentativa	130
CONCLUSIONES.....	133
FUENTES DE CONSULTA	140
ANEXOS.....	143

DEDICATORIAS

A mis padres:

Que me han apoyado siempre infundiéndome el valor del esfuerzo y entrega por salir adelante.

A mis hermanas:

Por estar conmigo y apoyarme, ser mi ejemplo de responsabilidad y constancia que siempre las ha caracterizado.

A mis asesores:

Mtra. Irene Rodríguez y Mtro. Marco Esteban Mendoza por su compromiso, dedicación, paciencia, tiempo y apoyo brindado.

A los Maestros de asignatura:

Que orientaron y facilitaron con su esfuerzo y dedicación la realización de este proyecto: Sergio Soberanes, José Francisco Varela, Rogelio Guevara, Eva Longoria y Claudia Alanís.

En especial al Mtro. Mario Leyva, por sus consejos y reflexiones.

A los asesores de la Unidad 096

Con respeto y admiración por la labor que desempeñan a todos y cada uno de los que contribuyeron en el proceso de formación académica.

A mis amigos:

Por coincidir en el tiempo y espacio, por acompañarme en los mejores momentos y tiempos difíciles.

INTRODUCCIÓN

La investigación educativa de este proyecto, se realizó en el ciclo escolar 2010-2011, con la intención de detectar las problemáticas existentes en el aula y conocer las causas y consecuencias implicadas en el bajo rendimiento escolar de los alumnos, pues es evidente, entre otras cosas, la falta de significación en el proceso de la comprensión lectora.

A partir de ello, en esta investigación propongo la necesidad de establecer un modelo de enseñanza que me permita desarrollar habilidades para mejorar la comprensión lectora en los alumnos.

Parto de una evaluación diagnóstica que me permite establecer los factores que intervienen en este proceso lector, tales como: el contexto familiar, contexto social y, por supuesto, el entorno escolar del alumno.

Desde mi práctica docente, el análisis y reflexión de la misma, me permitió hacer autoconciencia y determinar la responsabilidad de ser una de las causas principales que impiden la adquisición y desarrollo de habilidades lectoras.

Con base en lo anterior, las dificultades que se presentan en mi práctica, emanan de la inadecuada aplicación de estrategias didácticas, que impactan de manera considerable en el desarrollo de competencias lectoras, interviniendo en la comprensión del texto y limitando la expresión oral y escrita de los alumnos. Por lo que, al establecer indicadores de desempeño para la evaluación de la comprensión lectora valoré la importancia de motivar a los alumnos a leer con fluidez y velocidad adecuada, y definí las estrategias y acciones a implementar al interior del grupo.

Con este proyecto pretendo llegar:

- 1) Al diseño metodológico en donde se plantea la intervención docente.
- 2) Se hace necesaria la búsqueda de herramientas que permitan a los niños de tercer grado de educación primaria, construir relaciones de correspondencia con sus pares, lo cual hace posible,
- 3) La adquisición de un nuevo vocabulario, y junto con él,

- 4) Acrecentar la expresión oral y escrita, a través de actividades lúdicas que refuercen su comunicación a partir de la lectura, comprensión e interpretación de textos.

Cabe señalar que, el presente proyecto de innovación, contiene elementos del modelo de intervención docente para trabajar la comprensión lectora, el tema se sustenta en la “Aplicación del Modelo interactivo en textos narrativos” para el desarrollo de competencias en alumnos con problemas de comprensión lectora en tercer grado de educación primaria de la escuela “Profra. Francisca Romero Salgado”.

Debo recalcar que, el ejercicio de enseñanza de la comprensión lectora tema que en la actualidad es prioridad del sistema educativo mexicano, en el cual se pretende contrarrestar la problemática existente, debido a que repercute en el aprendizaje del alumno, como lo demuestran las pruebas estandarizadas en el análisis de los resultados de ENLACE y PISA, se evidencia que los niveles de comprensión se encuentran por debajo de los parámetros requeridos.

Así por ejemplo, en el análisis de los resultados en la Evaluación Nacional del logro Académico en Centros Escolares 2010 (ENLACE) que se reporta por alumno, determinaron que una de las causas principales de los puntajes inferiores, en este tipo de mediciones, es el bajo nivel de comprensión lectora que presenta el alumnado. Estos resultados, demuestran también, que los niños y niñas de educación primaria, no comprenden lo que leen, y sólo alcanzan un nivel de comprensión básico, es decir, de carácter literal; por tanto no son capaces de inferir, deducir, resumir, criticar, opinar, valorar y relacionar los contenidos de un texto.

...Estudios sobre comprensión lectora muestra que los alumnos en primaria tienen baja capacidad para percibir las incomprensibilidades de lenguaje (incoherencias, vacíos del textos, etcétera) y su propia incomprensión frente a ellas.¹

¹ TORRES, Rosa María, Qué y cómo aprender: necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares.SEP, México, 1998, 352 p. (BAM).

De ahí la importancia de establecer, en el aula, estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora definida ésta, como la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, implicando obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando a la información leída en un conjunto menor de ideas imprecisas, pero abarcadoras, en dónde los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones y se apoyan en la organización del texto.

Por lo que este proyecto intenta contribuir al perfeccionamiento de competencias lectoras, beneficiando a los alumnos al propiciar en aula la convivencia en un clima motivador y afectivo, impidiendo en gran medida que las experiencias cotidianas afecten su rendimiento escolar, mejorando su entorno familiar y social.

El trabajo, está estructurado en cuatro capítulos, cuyo contenido se expone a continuación.

Capítulo I. Contiene el diagnóstico inicial, el planteamiento del problema, los instrumentos de evaluación y análisis de los resultados que determinó la problemática existente en el grupo.

El diagnóstico inicial, es resultado de la experiencia docente, en la que se detectan dificultades en el aula, durante el desarrollo de actividades que involucran la lecto-escritura; tiene la finalidad de poner en claro el problema real que enfrentan los niños y niñas durante el desarrollo de sus procesos cognitivos, evidenciando la escases de herramientas de las que disponen para desarrollar habilidades lingüísticas, cuyos resultados nos remiten a bajos niveles de fluidez, velocidad y comprensión lectora, determinando el poco interés por la lectura, generado por la falta de estrategias didácticas motivadoras, que no promueven en el aula el desarrollo de competencias.

Capítulo II. Encontraremos el marco teórico referencial que sustenta este proyecto, se considera en él, la perspectiva institucional de la Reforma Educativa de Planes y Programas 2009 (RIEB) sobre lectura, los factores fundamentales para el desarrollo de competencias lectoras, la teoría cognitiva de Ausubel y Vigotsky, los niveles de comprensión y los elementos a considerar en la evaluación de las competencias lectoras.

El proyecto que sustento, se basa en los principios de la teoría cognitiva de una manera distinta de enfocar y abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que el trabajo con información para ser significativo y exitoso, requiere ser desarrollado a través del tratamiento de ésta y no de la memorización y mecanización de los contenidos y actividades.

Los autores consultados señalan que, el profesor juega un papel fundamental en el desarrollo del proceso educativo y la adquisición de conocimientos, al considerar que los docentes deben interesarse en promover en sus alumnos aprendizajes, utilizando estrategias expositivas o didácticas.

Además, consideran que si los estudiantes practican aprendizajes por descubrimiento, cuando el docente utiliza estrategias que trasladen al alumno a investigar sobre el tema, esto los lleva a leer más textos y se interesarán en la búsqueda de información para que su aprendizaje sea significativo.

De poner en práctica estas acciones, la evaluación de la comprensión lectora será una tarea estimulante para los niños. Al darles a conocer la tarea que deben realizar, en una situación de evaluación se beneficia el nivel de comprensión y serán capaces de orientar sus actividades de acuerdo a los objetivos que se le planteen.

Capítulo III. Hace referencia al apartado metodológico, se describe la propuesta didáctica del Modelo interactivo, sus enfoques y fases, los beneficios que proporciona este modelo en el desarrollo de habilidades lectoras. Describe, también, los resultados antes y durante la aplicación de estrategias didácticas, el cronograma de actividades, el plan de trabajo y el análisis de los resultados en el diagnóstico inicial.

La propuesta didáctica presenta la importancia de lo social y lo educativo, por lo que considero que el proyecto de innovación, junto con el Modelo interactivo, logrará aumentar significativamente el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de tercer grado de educación primaria.

Porque demuestra que la planificación y ejecución de las clases que se realizan considerando al niño o niña como sujeto activo, genera su propio conocimiento a

partir de las relaciones de significado que establece entre la información nueva y sus conocimientos previos.

Por lo tanto, los objetivos y las actividades deben ser afines con el modelo. En consecuencia, el alumno o alumna tendrá que leer, inferir, deducir, valorar, criticar, comparar y establecer relaciones a partir de la información que recibe.

Desde esta perspectiva, las clases deben estar orientadas al tratamiento de las habilidades de pensamiento, es decir, al fortalecimiento de las estrategias que permitan resolver problemas, entender la información, y establecer la participación activa de los educandos en su proceso de aprendizaje y en el autocontrol de éste.

El profesor por su parte, será un mediador en este proceso, preocupándose por crear condiciones como: el clima de la clase, la contextualización de lo tratado, el problema cognitivo y la motivación; será también, facilitador de las acciones de sus alumnos, modelador de las estrategias cognitivas, pero, sobre todo, el encargado de proporcionar oportunidades reales y concretas, necesarias para su aprendizaje.

En definitiva, es necesario que la situación de lectura, así como, el material que se propone sea significativa, es decir, la escuela debe recuperar su valor social como medio de comunicación y como medio de recreación. Desplegando competencias lectoras que posibiliten habilidades que enseñen al alumno a mejorar su comprensión global de la lectura, por lo que es preciso instruir al lector a identificar la información relevante dentro de un texto y relacionarla con la información previa de la que dispone.

Capítulo IV. En este apartado localizarán las categorías de análisis, el proceso de evaluación, realizado desde diferentes parámetros, donde la función del maestro y los estudiantes, debe ser acorde a la forma de cómo se procesa el aprendizaje desde el enfoque interactivo.

También ubicarán el análisis de los resultados para valorar el índice del desempeño de cada alumno, bajo los parámetros de comprensión lectora en el desarrollo de competencias interpretativas y argumentativas, así como la detección de avances y retrocesos durante la aplicación de estrategias lectoras.

Finalmente, encontrarán las conclusiones de los resultados obtenidos, que ponen de manifiesto el rol activo del estudiante en el proceso cognitivo, puesto que las actividades consideradas en ello, logran centrar el proceso de los significados de los aprendizajes, haciéndolos más efectivos.

JUSTIFICACIÓN

A lo largo de mi práctica docente, me doy cuenta de las dificultades que enfrentan los alumnos para entender determinado tipo de textos continuos y discontinuos.

En lo que se refiere a los textos continuos, consideramos como tales a los textos descriptivos, narrativos, expositivos, y argumentativos, entre otros. Están compuestos por oraciones incluidas en párrafos que se haya dentro de estructuras más amplias, se trata de textos que presentan la información de forma secuenciada y progresiva. Describiendo la realidad, narrándola, contándola, y explicándola de forma racional o reflexiva.

Con respecto a los textos discontinuos, habremos de considerar que estos no siguen estructuras secuenciadas y progresivas, en ellos, la información se presenta organizada, pero no necesariamente secuenciada, ni de forma progresiva. La comprensión de estos textos requiere del uso de estrategias de lectura no directas, que propician la búsqueda e interpretación de la información de forma más global e interrelacionada. Se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc.

Las dificultades para la comprensión de textos continuos, se derivan por diversos factores, pero principalmente, se origina en el aula. Razón por la cual, es preciso que el docente se concientice y responsabilice de su quehacer educativo, considerando las necesidades de los alumnos en el uso de diversos textos, y que no sólo, se haga uso de fragmentos de ellos, implementando actividades que consoliden la comprensión a través de estrategias, que permitan el desarrollo de competencias lectoras.

El aplicar estrategias adecuadas e innovadoras, permitirá al lector llegar a una lectura autónoma y eficaz, enriqueciendo con ello el aprendizaje. Por lo que es sumamente importante, considerar las actitudes que los docentes tomamos frente al grupo, conocer qué problemas enfrentan los niños en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, porque de ello depende en gran medida; que los

conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas en el alumno, sean en beneficio de su progreso académico, posterior a la escuela primaria.

Debo reconocer, también, que la experiencia adquirida en mi práctica docente, me remite a un constante rechazo hacia la lectura, si bien es cierto, que dentro del aula, se aplican estrategias para la comprensión de la misma, éstas actividades no concretan de manera satisfactoria el aprendizaje de los alumnos, ya que al carecer de propósitos y objetivos claros de lectura, al no darnos a la tarea de seleccionar con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, al no considerar los conocimientos previos del alumno, el contexto en el cual se desarrolla y el nivel de aprendizaje, dichas acciones son un impedimento para una aproximación al contexto de uso real, que le sean significativos, que fomenten el gusto por la lectura y que les permita avanzar a su ritmo e ir desplegando sus propias habilidades y competencias. Habilidades y competencias que por desgracia, raramente enseñamos a los estudiantes a lo largo de la Educación Primaria. Situación que afecta, principalmente, la motivación del alumno para leer.

Un claro ejemplo de la problemática existente son los resultados nacionales de las pruebas ENLACE 2010, resultados nada alentadores, ya que ponen de manifiesto el bajo nivel de comprensión que presentan los alumnos de Educación Básica, situación preocupante en todos los niveles, pero específicamente en alumnos de tercer grado de educación primaria, ya que en este grado se formaliza la enseñanza de la comprensión lectora. Por ello, es trascendental resaltar la importancia de aplicar estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias lectoras.

Si bien es cierto, que en la Reforma Educativa de los Planes y Programas 2009, plantean un enfoque comunicativo y funcional, en el cual se proyecta el desarrollo de competencias lectoras, y que a mi parecer, carecen de estrategias en torno a la lectura, éstas, evidencias que encontraremos en los libros de texto de español de Educación Primaria.

No existe ninguna correlación entre el programa diseñado por competencias y el enfoque de los materiales didácticos que sean congruentes sobre lo que se

quiere enseñar, así como, los componentes para alcanzarlo, se limitan únicamente a una serie de instrucciones, carece de espacios para escribir o para reflexionar sobre los temas. Considero que los textos literarios o informativos que presentan, no motivan a los alumnos a incursionar en el aprendizaje del lenguaje escrito.

Aunado a ello, con respecto a las derivaciones de la prueba ENLACE y ante la necesidad de optimizar los resultados, la Secretaría de Educación Pública pone a consideración propuestas de intervención docente, que permitan evaluar los niveles de logro de las competencias lectoras, a través de los indicadores de desempeño, observables y medibles, respecto a tres dimensiones como son: velocidad, fluidez y comprensión lectora, aquí cabe señalar que la velocidad y fluidez de la lectura en voz alta, no dejan de ser aspectos mecánicos de la misma.

... El peor reduccionismo de la SEP en estos documentos entorno a la lectura se da ante la ausencia de estrategias para mejorar la comprensión lectora en el aula, la pobreza de lo que se concibe como competencia a desarrollar en el docente y de lo que se sugiere a los padres para “desarrollar” el gusto y habilidad lectora de sus hijos.²

Por lo tanto, pienso, que no es lo mismo, evaluar el desarrollo de los procesos de recuperación de la información, interpretación y reflexión y evaluación porque dichos aspectos giran en torno a la construcción de significados, y las variables de velocidad y fluidez (en la oralización), plantean la “identificación de palabras” que no están vinculadas, necesariamente, a la construcción de significados, de tal manera que, la comprensión de textos no se reduce únicamente a la decodificación de palabras.

Ésta reflexión me lleva a considerar que en los niveles de logro de competencias lectoras propuestas por la SEP:

- a) Se enfatiza, la construcción, como un significado único, extraído por un lector pasivo, sin considerar las múltiples comprensiones posibles en un contexto determinado.

² ARANDA, Gilberto, et.al. “¿Abandona la SEP el enfoque por competencias en la enseñanza de la lectura?” en: Competencias en educación reflexiones y propuestas, Edit. Colegio de Profesores, México, 2011. p 88.

- b) Se concibe la lectura de manera lineal y se realiza bajo presión, por lo tanto puede afectar la comprensión del texto.

Si analizamos dichas propuestas veremos que son enfoques distintos de entender la lectura, ya que la evaluación de dichos procesos se especifica en textos narrativos, es necesario contar con textos apropiados, con grado de dificultad acorde a la edad e interés del alumno, y utilizar diversas estrategias de lectura (en silencio, en voz alta, individual o colectiva, leer para informarse, leer para distraerse, etc.). Pero, ante todo, priorizar la predicción y regulación de la velocidad lectora para alcanzar su propósito, según el tipo de material que se está leyendo, además de contar con estrategias que lleven a la participación activa de los alumnos, porque sin estrategias concretas difícilmente llevaremos al alumno a movilizar sus saberes, donde la lectura sea útil y contextualizada, como corresponde al enfoque centrado en competencias. Sin dejar de recurrir a instrumentos de evaluación complementarios para orientar y reorientar nuestra práctica docente, emanados en la Secretaría de Educación Básica.

Considerando entonces, la repercusión de esta problemática, el proyecto de innovación que propongo es “El modelo interactivo para el desarrollo de habilidades de lecto-escritura en texto narrativos”, el cual consiste en la aplicación de una serie de estrategias, fundamentales para el desarrollo de competencias y junto con ellas, promover habilidades lectoras.

En dicho modelo, los alumnos aplican técnicas sencillas que los llevan a rescatar información relevante contenida en un texto; integrar conocimientos previos, realizar inferencias, socializar sus saberes y argumentar en colectivo, para hacer buen uso de su comunicación lingüística.

La elección de textos narrativos responde a la necesidad de crear estrategias que sitúen en primer lugar, al alumno en sucesos de la vida cotidiana, lo que permite que se identifique con los personajes, localice y procese información, utilizándola como herramientas para resolver problemas reales y aplicar conocimientos para comprender su entorno, tomar decisiones y asumir la responsabilidad de un aprendizaje autónomo.

Por lo tanto, considero que la primera responsabilidad de la escuela es formar lectores competentes, es decir, que cuenten con los elementos necesarios para entender y expresar lo que se lee, se escucha y lo que se escribe en el aula.

Además, porque en todas las asignaturas, es necesario desplegar habilidades lectoras y ningún profesor puede eludir la responsabilidad de desarrollar en el alumnado la capacidad de comprender los textos.

En definitiva, el desarrollo de competencias lectoras debe ser un objetivo común a todo el profesorado para garantizar que sus alumnos y alumnas comprendan lo que leen y sean capaces de expresarlo, tanto de forma oral como escrita.

CAPÍTULO I. APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

1.1. Contexto escolar

La escuela donde laboro se ubica en el fraccionamiento San Rafael, municipio de Coacalco, en el extremo noroeste de la región III del Estado de México. Escuela pública fue fundada en el año 1985 como Unidad Pedagógica de Educación Tecnológica, contando con los niveles de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato tecnológico. En el año de 1992 la unidad es separada, la primaria recibe el nombre de “Profra. Francisca Romero Salgado”, pertenece a la zona escolar P273.

La comunidad educativa está conformada por grupos provenientes de regiones semirurales y urbanas. Una característica distintiva del lugar es la constante migración e inmigración de sus habitantes.

La edificación del Fraccionamiento de San Rafael, se relaciona con el Terremoto de 1985, acontecimiento que provocó la migración de los habitantes provenientes del D.F., integrados en su gran mayoría por obreros y familias mono parentales, que quedaron a cargo de las madres de familia.

En la actualidad los habitantes de la comunidad se dedican al comercio informal y de servicios (mecánicos, fontaneros, panaderos, etc.) o salen a trabajar al D.F. empleándose como obreros y cubriendo dobles turnos. Las madres de familia se ven obligadas a buscar trabajos eventuales, percibiendo sueldo mínimo y sin ninguna prestación, dejando solos a sus hijos o a cargo de otras personas. Son familias de clase media baja, con educación primaria incompleta en un 1.8 %, secundaria terminada en 66.6% y un 13.3 % secundaria incompleta, un 6.6% preparación Tecnológica (Conalep) y un 10% con educación superior.

El 60% de las mamás de los alumnos se dedica al hogar, el 11.4% tiene un trabajo estable, un 20% trabajan de forma eventual y un 8.6% se dedica al comercio informal. Todos cuentan con los servicios indispensables en sus viviendas, que en su mayoría son de interés social, edificadas de concreto y pisos

de loza. Cuentan con todos los servicios (pavimentación, drenaje, luz eléctrica, agua potable, etc.).³

El acceso a la cultura es limitado por la exigua situación económica que existe, a pesar de poseer sitios de recreación (cines, teatros del pueblo, deportivos, zonas ecológicas) donde puedan realizar diversas actividades recreativas.

La localidad de San Rafael es calificada como uno de los focos rojos de la zona perteneciente al municipio de Coacalco, la más conflictiva, debido al alto índice de alcoholismo y drogadicción que persiste en el entorno. Los delincuentes que azotan la región operan aquí, integrando bandas capitaneadas por padres de familia y exalumnos de esta institución.

1.2. Organización Escolar

La edificación es de tabique y loza, dos niveles, 12 aulas (con 2 grupos en cada grado), 2 módulos sanitarios, dirección escolar, sala de usos múltiples y cocina para los docentes. Hay un jardín lector implementado con palapas, mesas y bancas de concreto.

Desde el 2009, la institución se integró en la etapa de prueba de la RIEB como escuela piloto en el desarrollo de competencias; cuenta con servicio de enciclomedia y el Programa de Escuela Segura. Es autofinanciada por los padres de familia, no cuenta con Programa de Escuela de Calidad, ni fideicomiso.

Los docentes son pagados por el Gobierno del Estado, la planta escolar está integrado por un Directivo, 12 docentes, (con horarios de 8:00 a 13:00 – 13:30 a 18:00 hrs), 2 promotores (uno de Salud y otro de Educación Física). Se cuenta con personal administrativo y manual: una secretaria y dos conserjes.

En ciclo escolar 2009-2010 estoy a cargo del grupo de 3° A, en el turno matutino. Mi salón de clases se ubica en la planta baja del ala derecha del edificio. El mobiliario consiste en: 20 bancas binarias, incómodas para los alumnos, porque están diseñadas para grupos de primer grado, 1 pupitre para niño zurdo, la

³ www.inegi.gob.mx/. Fecha de consulta 18-10-2010.

superficie del salón de 4 x 8 metros, pisos de loseta, el espacio es pequeño e inadecuado para la cantidad de alumnos existentes, la ventilación es apropiada, se cuenta con 2 ventanales con persianas, y con buena iluminación.

Tengo a mi cargo 31 alumnos 17 hombres y 14 mujeres, sus edades oscilan entre 8 años y 9 años. Los alumnos provienen de localidades rurales (La Magdalena y San Lorenzo) y de poblaciones urbanas (San Rafael, Unidad Morelos, Villa de las Flores, Rinconada San Felipe, Magdalena 1 y 2). El 80 % de los alumnos provienen de familias nucleares, un 12.9 % proviene de familias monoparentales y el 6.4 % son familias compuestas (mamá solteras que viven en unión libre con otras familias), clases media baja. Dada la situación económica del país algunos de los padres de familia perdieron sus empleos y varias mamás tuvieron que salir o buscar una alternativa para poder sobrevivir.

Los alumnos son conscientes del alto índice de alcoholismo y drogadicción, que existe en la comunidad, exteriorizan su preocupación en pláticas dentro del grupo; imitan formas de comportamiento, así, el vocabulario que emplean y las actitudes agresivas se manifiestan dentro y fuera de la escuela son el reflejo del contexto en que viven.

Por lo expuesto anteriormente, considero que el contexto escolar, comunitario y familiar del alumno influye en el desarrollo integral de su educación, porque comprometen el aprendizaje y la socialización. Es importante, establecer los factores que perjudican su avance académico, para adecuar estrategias acordes a la diversidad de estilos de aprendizaje que le permitan integrarse al contexto escolar.

La detección de los distintos niveles de aprendizajes de los alumnos, posibilita situaciones que favorecen la motivación, la autoestima y los valores, fomenta la integración grupal en la resolución de conflictos, ya que la lectura en grupo produce interacciones y modos de compartir intelectualmente con los iguales. Además, porque la interacción del alumno viabiliza el aprendizaje de todos, situación que no se da en la relación padres e hijos, por lo tanto el rol de la familia y la escuela debe estar inmersa en las actividades escolares.

1.3. Novela Escolar

Mi nombre es Ma. Trinidad Díaz Cedillo, inicio mi labor docente en el año de 1992, en Tultitlán, Estado de México. Sobre mis antecedente puedo comentar que mi familia por generaciones se ha desempeñan en esta profesión. Al inicio rechacé la idea continuar la práctica familiar, por lo que estudié una carrera sin relación alguna con la docencia.

Tiempo después, por azares del destino, me ofrecen cubrir un interinato en la escuela primaria “Melchor Múzquiz” e inicié mi labor docente. Al trabajar frente a grupo, me convencí de mi vocación por la docencia; termino por aceptar que esto es lo que me satisface. Finalmente crecí, me desarrollé en este contexto y es parte de mi esencia.

En el primero año de servicio me asignan el grupo de segundo grado, el cual recuerdo con especial afecto, porque si bien es cierto, que la enseñanza te deja muchas satisfacciones personales, también, está llena de sinsabores. En ocasiones, el ambiente laboral fue adverso. Fui objeto de discriminación en las reuniones de Consejo Técnico: excluida de la información sindical y actividades escolares. La actitud de mis compañeros de trabajo era descortés, consideraban que no tenía nada que aportar y mi falta de experiencia era una limitante. Aún así, ésta situación fue un incentivo para mejorar día con día. El amor por la docencia se acrecentó; un aliciente fue contar con el apoyo incondicional de alumnos y padres de familia.

En el año de 1993 termina el interinato. Me ponen a disposición y me reubican en la escuela primaria “Niños Héroe”. Ese mismo año me otorgan mi base. En esta escuela descubro lo que es trabajar en colegiado, con un fin común, objetivos claros y el apoyo incondicional del directivo.

Por 10 años tuve a mi cargo grupos de primer grado. Aquí aprendí a valorar la docencia, porque no hay nada más satisfactorio que escuchar leer y ver escribir a los alumnos por sí solos y haber contribuido en ello.

Por otro lado, el compartir experiencia con mis compañeras me marcó profundamente; especialmente una maestra de educación especial. Su ejemplo de compromiso, responsabilidad, paciencia y solidaridad para con los niños fue claro modelo de la labor social y de la huella dejada en los alumnos, independientemente de la problemática enfrentada en el aula o de las dificultades que presenten los alumnos en su aprendizaje.

El contexto de esta zona en especial, de escasos recursos económicos, donde los alumnos provenían de comunidades en las que tenía la necesidad de caminar por dos horas para llegar a la escuela. El ver sus caritas ávidas por aprender, siempre puntuales y dispuestos al trabajo, y más aún, el compromiso y respeto de los padres de familia por nuestra labor docente, era lo que me motivaba constantemente a dar lo mejor de mí. Aunado a ello, la preocupación del directivo, porque ningún alumno quedara rezagado, comprometido y comprometiéndonos a sacar adelante a todos, brindándonos espacios y tiempo para trabajar con ellos e incluso cambiar de grupo a los alumnos que no avanzaban, porque como decía la directora “Si no aprenden con una aprenden con la otra” o entre compañeras intercambiando estrategias de lo que nos funcionó, de qué hacer o no hacer, etc.

Durante el período escolar 93-94 enfrentamos cambios en la reforma educativa Plan 93. Tuve la fortuna de conocer a la Dra. Margarita Gómez Palacios Muñoz, la cual asesoró a los docentes de la zona en el nuevo Programa Nacional de Lectura y Escritura (PRONALEES), abriendo un nuevo panorama en mi práctica docente, adoptando su modelo de enseñanza y dejando a un lado “El método global de análisis estructural” que hasta ese momento aplicaba en el aula. Entré en contacto con el constructivismo y el aprendizaje significativo, rompiendo con muchos paradigmas que tenían en ese momento, proveniente de una educación tradicional.

Posteriormente, estudié la nivelación pedagógica durante 2 años. Al terminar me entero que no tenía ninguna validez oficial; sin embargo el aprender sobre didáctica y metodología me sirvió para transformar mi labor docente. Continué actualizándome en Centros de Maestros, asistiendo a talleres y cursos de carrera

magisterial, siempre y cuando me lo permitieran. Lo más significativo para mí, era escuchar a otros profesores sobre sus experiencias que, constantemente, enriquecían mi aprendizaje y práctica docente.

En el 2002, tengo la necesidad de cambiar mi centro de trabajo por seguridad personal. Me integro a la escuela primaria “Justicia y libertad” en la que permanecí por 4 meses por ser una comunidad conflictiva, que atravesaban por problemas muy fuertes; en dicha zona, los padres impedían el acceso a los docentes a la institución y constantemente cerraban las calles aledañas a la escuela para manifestar su inconformidad con el directivo. Razón por la cual, pido mi cambio de zona.

En febrero del mismo año, me asignan a la escuela primaria “Profra. Francisca Romero Salgado”. Me toma mucho tiempo adaptarme al ambiente escolar, ya que no tenía “libertad” de trabajo, porque mi forma de realizarlo no era acorde con la política de la escuela, donde los alumnos no tenían espacios para realizar actividades. Así era mal visto el trabajar en el patio maduración y ubicación espacial, porque se consideraba que “perdía el tiempo”. Las quejas de los padres de familia eran constantes por no llevar planas y planas en el cuaderno, y pasarme “jugando” con los alumnos en lugar de enseñar. Por las constantes llamadas de atención del directivo por estar en contacto con los padres de los alumnos rezagados opté por llevarlos a mi casa y nivelarlos fuera de la escuela. Tuve que ajustar mi trabajo dentro del aula, sin perder la esencia de mi práctica, nada fácil en un espacio cerrado, en todos los aspectos.

Actualmente, tengo a mi cargo el tercer grado de educación primaria, y enfrento una nueva Reforma Educativa de Planes y Programas 2009 (RIEB) y, donde mi escuela es elegida en el pilotaje. La transición en la forma en que se concibe el papel del docente, nos ha conflictuado con nosotros mismos, con el sistema educativo y nuestras autoridades. En ocasiones, considero que no se nos orienta adecuadamente. Necesitamos espacios para reunirnos, reorientar nuestra labor docente y realizar las adecuaciones pertinentes, en beneficio de los alumnos y de nosotros mismos, como corresponderían a una escuela piloto.

Finalmente, la necesidad de aprender, adquirir conocimientos y cambiar actitudes que no beneficiaban mi desempeño profesional, me traslada a la Universidad Pedagógica Nacional, en donde la reflexión de mi práctica docente me lleva a cambiar muchas preconcepciones sobre el ser maestro, darme cuenta de mis carencias en teoría y práctica, dejar el protagonismo, ser facilitadora del conocimiento y ser reflexiva en cuanto a los contenidos de planes y programas, a considerar el contexto del alumno o sobre lo que propicio dentro del aula; también, criticar mi práctica docente.

A través de esta reflexión llego a la investigación del problema que enfrentan los alumnos en la comprensión lectora; tarea nada fácil, ya que al principio consideré que la complicación radicaba en la mecanización de la lecto-escritura, incluso llegué a pensar que uno de los factores determinantes era el alumno, sin recapacitar que para establecer una dificultad, debe considerarse como un problema de carácter generalizado, y que el docente es el responsable de forjar dicho proceso, porque su intervención pedagógica influye en el desarrollo de habilidades que, en ocasiones, por cumplir con los contenidos, olvidamos los procesos de lecto-escritura y comprensión lectora.

1.4 Planteamiento del problema

Los alumnos del grupo 3° “A”, turno matutino, de la Escuela Primaria Estatal “Profra. Francisca Romero Salgado” presentan problemas en la comprensión lectora.

Dicha dificultad se presentan por la inadecuada aplicación de estrategias didácticas motivadoras en el aula, por la falta de objetivos y propósitos claros, lo que impacta en el desarrollo de competencias lingüísticas y en consecuencia, se manifiestan por el deficiente desarrollo de habilidades lectoras.

Debido a ello, los alumnos con dificultades de comprensión lectora, se enfrentan de manera inmediata, a problemas para comprender textos, lo que influye en una

deficiente expresión oral y escrita, limitación que afecta de manera directa la comprensión lectora.

Aunado a lo anterior, considero que el principal obstáculos en la comprensión lectora, es el docente, debido a que no tiene objetivos claros, para hacer frente a las dificultades de los alumnos en la comprensión de textos, por carecer de una planificación de acciones que lo lleven a establecer secuencias didácticas que permita a los alumnos concretar el proceso de lecto-escritura, y así encaminar el desarrollo de habilidades lectoras.

Como docentes nos limitamos a realizar la lectura a través de ejercicios rutinarios y mecánicos, sin llevar al alumno a la reflexión del por qué, cómo, cuándo y dónde, ni emplear estrategias de lectura que lo induzcan a practicarla.

Frente a ello, el profesor y los alumnos deben colaborar en actividades de lectura conjunta, en lugar de pedir a los alumnos que lean por su cuenta y exigir que comprendan; pues la lectura compartida proporciona a los estudiantes la oportunidad para reflexionar sobre sus propias prácticas lectoras, las dificultades que experimentan, su rol como lectores, las diferentes tareas de lectura con las que tienen que enfrentarse y los diferentes tipos de textos que tiene que leer.

A medida que los alumnos vayan interiorizando las ayudas o guías proporcionadas por el profesor, éste podrá ir cediéndoles paulatinamente el control del proceso lector, dejándoles que desarrollen sus propias estrategias.

Cabe señalar que, este proyecto se aplicó al grupo de 3er grado grupo "A", turno matutino de la Escuela Primaria Estatal "Profra. Francisca Romero Salgado"; ya que, al inicio del ciclo escolar 2009-2010 observé que los alumnos a mi cargo presentan dificultades en el desarrollo de habilidades entorno a la comprensión lectora, situación que se manifiesta durante el desarrollo de actividades de lectura y escritura, dónde se detectaron los siguientes problemas que afectan directamente a la comprensión lectora:

En la escritura se encontraba la omisión de letras o frases; letra desprolija ((forma inadecuada de las letras, tamaño muy reducido, excesivo o desigual), poco legible y su expresión escrita sin coherencia; en la lectura presentaban

problemas en la dicción, omisión de palabras, confusión de letras, inversión de letras; poco interés por leer e inseguridad al realizar la lectura.

Por lo tanto, la evaluación diagnóstica se orientó a detectar dificultades en la comprensión lectora de dicho grupo. Para ello se aplicó esta, a un grupo de 30 alumnos (16 son hombres y 14 mujeres) de entre 7 y 8 años de edad.

En la evaluación diagnóstica se consideraron factores como: la afición lectora en el entorno familiar, el historial de alumno durante su proceso lector; y, las competencias lectoras considerando los parámetros de fluidez, velocidad y comprensión lectora.

Debo agregar que, fue aplicada de la siguiente manera:

- a) Se envió un cuestionario a padres de familia, con la finalidad de conocer el historial del alumno durante su proceso lector; también detectar algún trastorno que lo estuviera afectando o, bien, conocer la afición lectora en el entorno familiar. (Anexo 1 y 2)
- b) Se entregó a los alumnos un cuestionario para conocer sus hábitos lectores, las estrategias didácticas que utilizan durante la lectura y las dificultades a las que se enfrentan al realizar el proceso lector. (Anexo 3)
- c) Se aplicaron dos baterías pedagógicas oral y escrita, en dónde el alumno relacionó sus saberes previos, realizó inferencias, se consideraron los detalles, rescató ideas principales, secuenciales, de causa y efecto, en donde argumentó e hicieron una valoración sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones espacio temporal e intertextuales, es decir, la manera en que interpretan o entienden a otros.

Los instrumentos arrojaron las siguientes dificultades en las habilidades lectoras debido a los factores que se indican a continuación:

- a) En la lectura: lectura silábica, deletreo, omisión de palabras, repetición de palabras, ritmo lento e inseguro se detectaron problemas de vocalización, no respetaban signos de puntuación y su postura al leer era incorrecta etc.
- b) En la escritura: se detectaron dificultades para separar sílabas, componer palabras o frases, en ubicación espacial y, coherencia en sus escritos.

- c) En comprensión: dificultades para realizar inferencias, organizar ideas, establecer relaciones espacio-temporales, integrar información y para rescatar el contenido del texto.

Por lo que comprobé que el grupo presentaba una comprensión lectora deficitaria y que, dentro de esas dificultades se encontraron:

- Deficiencia en la decodificación: el proceso de decodificación es lento e impreciso, por lo tanto, la información que proporciona al resto del sistema de lectura no estará disponible cuando otros procesos la necesitan, se pierde la comprensión y no se obtiene la comprensión global de las frases que integran el texto.
- Insuficiente de vocabulario: el vocabulario es un factor importante en la comprensión lectora, al carecer de él la comprensión textual se ve limitada, sin embargo, no es una condición suficiente para que ésta se produzca.
- Escasez de conocimientos previos: Los conocimientos previos contribuyen al reconocimiento por separado de la palabra impresa, que anteceden a la decodificación, y contribuyen a la identificación del significado en el conjunto de un texto, es decir, cuando se lee se encuentran palabras o expresiones, cuyos conceptos, se activan en la memoria, si es que existe un registro o reconocimiento previo. La carencia de conocimientos previos sobre un tema en particular afecta, junto con otros factores, el modo de comprensión del texto, porque impacta en el desarrollo de habilidades necesarias en proceso de comprensión lectora.

Los parámetros que se tomaron en cuenta para valorar la competencia lectora, determinaron las destrezas de: velocidad, fluidez y comprensión de la lectura, tomando en cuenta los niveles de logro de cada alumno.

Los niveles de desempeño de las competencias que se evaluaron fueron: 2.

- a) Competencia interpretativa: vocabulario, idea principal, detalles, secuencia e inferencia.

- b) Con lo que respecta a la competencia interpretativa los alumnos muestran claras dificultades debido a su bajo nivel de inferencia, lo que ocasiona que el alumno, no reconstruya el nivel global de la lectura y tengan:
- Escaso vocabulario: por lo tanto su interacción con el texto se ve obstaculizada, debido a que al no tener vocabulario suficiente los alumnos tendrán dificultades para deducir el significado de la palabra, no la comprende y no le pueden dar sentido.
 - No rescaten la idea principal del texto: al no rescatar la idea principal del texto, (parte esencial de un párrafo), se pierde el sentido del escrito y la interpretación de él estará limitada al no poder deducir las relaciones entre frases y completar los datos que muchas veces están explícitos, o implícitos en el texto; es decir no puede leerlos entre líneas, lo cual no le permite reconocer la intención de autor, no distingue los detalles anteriores, la secuencia lógica del texto y no reconoce el orden temporal de hechos deducibles y fáciles de suponer de las causas o consecuencias de las acciones. ⁴

El problema impacta directamente en la competencia argumentativa, lo que repercute en la expresión oral y escrita, afectando a la comprensión lectora. Otros factores que restringen la comprensión lectora son:

1. La decodificación del texto: la cual permite la aproximación primaria al contenido, pero no garantiza el desarrollo de otras habilidades, lo que representa problemas semánticos y sintácticos, confunden y omiten palabras, por lo tanto su lectura es silábica, les falta fluidez, velocidad y motivación para leer.
2. El entorno familiar: factor que influye de manera considerable en el fomento a la lectura, pues los padres reconocen el inapropiado y escaso acervo bibliográfico que tienen en casa, acorde a la edad del niño; expresan que no

⁴ FLÓREZ, Romero, Rita, et.al. "Evaluación de conocimientos previos del aprendizaje inicial de lectura" en: <http://www.javeriana.edu.co/magis>. archivo de PDF. Fecha de consulta 18-06-2011. p. 231.

tienen establecidos hábitos lectores y que no cuentan con un horario específico para realizar la lectura, son conscientes de la necesidad de leer, de expresar ideas para mejorarla, sin embargo, no hay interés del alumno por realizarla.

A continuación, presento la información obtenida en la aplicación de los instrumentos de evaluación diagnóstica del índice de desempeño, que permite recabar información sobre las dificultades en el desarrollo de habilidades durante el proceso lector y determinar el nivel de comprensión lectora de cada alumno.

1.5 Evaluación diagnóstica del índice de desempeño

Para determinar el nivel de los alumnos en competencias lectoras se evaluó durante una semana la lectura “Los zapatos de Juan”, texto narrativo del cual se realizó una lectura oral. La dinámica establecida: todos los alumnos fueron pasando de uno en uno, procurando en la medida de lo posible, llevarla a cabo en las mejores condiciones: ambiente de confianza y sin distractores, se utilizó un cronómetro para tomarles el tiempo, se observó y escuchó la lectura, se registraron las actitudes del alumno al leer, su expresión oral y corporal, se les cuestionó sobre el contenido del texto y las respuestas se expresaron de forma oral. (Anexo 4)

El procedimiento para el seguimiento y valoración de los avances del índice de desempeño, según el Manual de Procedimientos señala en evaluar la velocidad, fluidez y comprensión lectora, referente de comparación a nivel nacional en estudios realizados por la SEP. En dicho procedimiento se consideraron 4 niveles de logro: Nivel que Requiere Apoyo, Nivel Cerca del Estándar, Nivel Estándar y Nivel avanzado...⁵

La velocidad lectora en este contexto, pretende determinar la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo que leen. La velocidad se expresa en palabras por

⁵ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Manual de procedimiento para el fomento y valoración de la competencia lectora en el aula. México, SEP. 2010, p, 6.

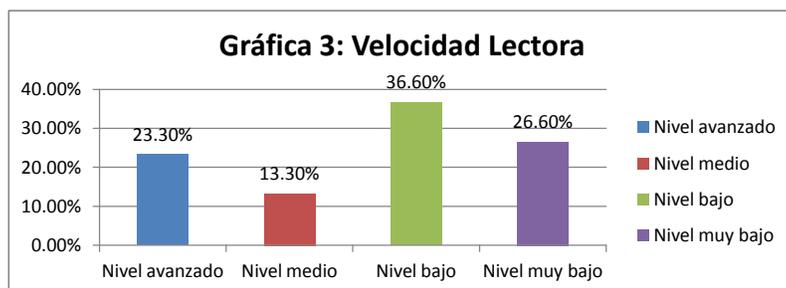
minuto (ppm) que es igual a la cantidad de palabras leídas divididas en el texto por el tiempo en minutos.

A continuación se muestran los niveles que presentan mi grupo y sus respectivas gráficas.

- a) **Nivel que requiere apoyo:** En este nivel se considera las dificultades del alumno al leer palabra por palabra. Respecto a ello mi grupo presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y entonación, lo que implica un proceso de lectura en la que pierden la estructura sintáctica del texto. El manual de procedimientos señala que en este nivel los alumnos leen una cantidad menor de 75 palabras por minuto (en tercer grado de educación primaria).
- b) **Nivel Cerca de Estándar:** Considera las dificultades del alumno al leer en ocasiones dos o tres palabras agrupadas; los alumnos presentan gran dificultad en el ritmo y continuidad, indispensables para la lectura, no **respetan** la estructura sintáctica de los enunciados, omiten, pautas de puntuación indicadas en el texto, lo que impacta en el sentido del mismo. El manual de procedimientos señala que los alumnos deben leer entre 75 a 89 palabras por minuto.
- c) **Nivel Estándar:** En este nivel el alumno es capaz de leer frases o enunciados pequeños. Los alumnos presentan, algunas dificultades en el ritmo y continuidad, porque no consideran, los signos de puntuación o los adiconañ, conservando a pesar de ello la sintaxis de autor. La mayor parte de la lectura es entonada apropiadamente, aunque omiten algunas modulaciones requeridas en el texto. El manual de procedimientos indica que los alumnos deben leer entre 90 a 104 palabras.
- d) **Nivel Avanzado:** En este nivel el alumno es capaz de leer párrafos u oraciones largas con significado, aunque presentan algunos pequeños errores en el ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación, sin embargo, no afectan la estructura global del mismo, porque conservan la sintaxis. La lectura es realizada adecuadamente, modulando durante la

misma. El baremo señala que los alumnos leen, una cantidad de palabras mayor a 105.

A continuación la gráfica muestra los resultados obtenidos en Velocidad lectora:



Por otro lado, con respecto a la **fluidez lectora** se evaluó la habilidad del alumno para leer en voz alta con entonación, ritmo, fraseo y pausas adecuadas, lo que indica que los alumnos están entendiendo el significado de la lectura, a pesar de que en ocasiones, tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (hacen correcciones de palabras o de la estructura de una oración por omisión o sustitución de letras). En la fluidez es importante la inflexión de voz, el adecuarla al contenido y respetar la puntuación y sentido de las palabras.

Al igual que la velocidad lectora, en el Manual de Procedimientos, la fluidez lectora se clasifica en 4 niveles, los cuales presentan las siguientes características:

1. Nivel que requiere apoyo: en este nivel el alumno es capaz de leer con dificultad palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas muy severos en el ritmo, la continuidad y la entonación, lo que dificulta el proceso de la lectura en la que pierde la estructura sintáctica del texto.

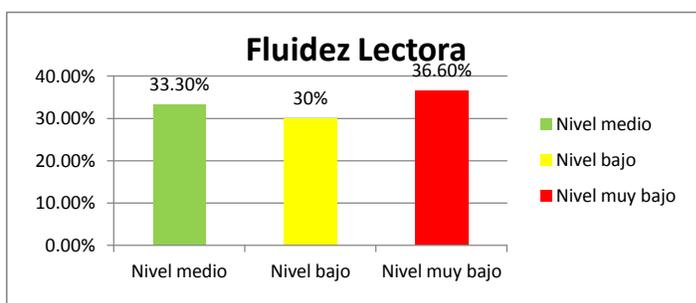
2. Nivel cerca de estándar: En este nivel el alumno es capaz de realizar la lectura de dos palabras agrupadas, y en pocas ocasiones, tres o cuatro como máximo. Por momentos pueden realizar lectura de palabra por palabra, presentando dificultades en el ritmo y la continuidad, indispensables para la lectura, la cual afecta la estructura sintáctica porque no respeta el agrupamiento de las palabras y

por omitir algunas de las pautas de puntuación indicadas en el texto, afectando directamente el sentido del mismo.

3. Nivel Estándar: en este nivel el alumno es capaz de leer frases o enunciados pequeños, presenta algunas dificultades en el ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación (no considera o adiciona signos de puntuación), aún así conserva, en la mayoría de los casos, la sintaxis del autor. Realiza la lectura con entonación apropiada, presentando algunas omisiones en las modulaciones requeridas en el texto.

4. Nivel avanzado: en este nivel el alumno es capaz de leer párrafos u oraciones largas con significado, aunque, pueden presentar algunos errores en el ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación, estos errores no afectan la estructura global, ya que conserva la sintaxis del autor. Por lo tanto, la lectura se realiza con una adecuada entonación al aplicar diversas modulaciones que exige el texto.

Los resultados en el diagnóstico de la fluidez lectora fueron los siguientes:

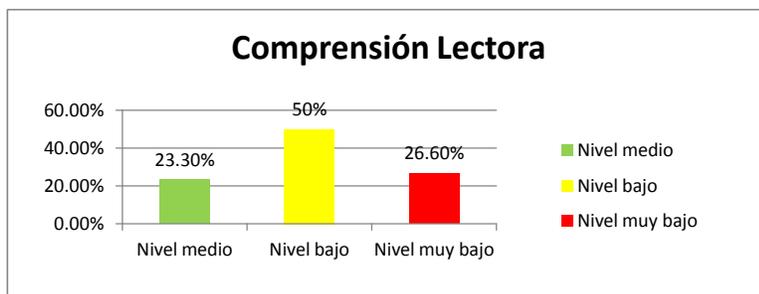


En relación con la **comprensión lectora** se evaluó la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, lo que implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas, en donde los alumnos hacen inferencias, comparaciones, organizan ideas, etc. Al igual que en las competencias anteriores, el Manual de procedimientos considera 4 niveles, en el que se espera que los alumnos expresen con sus propias palabras, es decir, parafraseen la información contenida en el texto.

Las características de cada nivel son:

- a) **Nivel que requiere apoyo:** En la recuperación de la narración “Los zapatos de Juan”, el alumno solo fue capaz de rescatar fragmentos del relato (no necesariamente los más importantes), pronunció enunciados sueltos o no hiló enunciados con coherencia, aquí se espera que recupere algunas ideas del texto, sin modificar su significado.
- b) **Nivel que se acerca al estándar:** En la recuperación del contenido del texto narrativo, mencionado en el inciso anterior, el alumno omitió uno de los cuatro elementos siguientes: los personajes, el problema o los hechos que dan inicio a la narración, lo que hacen los personajes o el personaje y cuenta el final del cuento. Aunque su narración es desorganizada, recrea la trama global del cuento.
- c) **Nivel estándar:** En la recuperación de la información el alumno incluye los cuatro elementos antes mencionados, contándolo tal y como suceden los hechos, sin embargo omite marcadores temporales o causales, impidiendo el conocimiento de la narración de manera fluida.
- d) **Nivel avanzado:** En la recuperación de la información el alumno incluye los 4 elementos señalados al inicio, menciona el lugar y tiempo donde se desarrolla la acción, incluye los marcadores temporales o causales, hace mención de sentimientos, deseos, miedos, etc., de los personajes.

Los resultados fueron los siguientes:



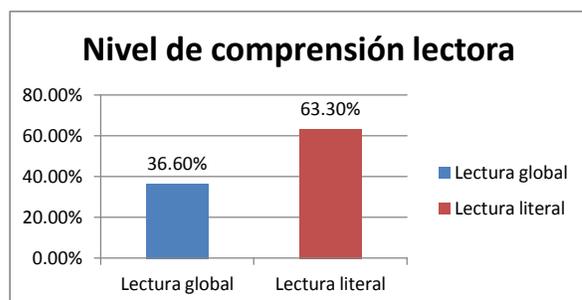
Por lo que se puede observar los alumnos muestran deficiencias en su proceso lector, lo que obliga a considerar otro elemento importante en el diagnóstico, el nivel de lectura de cada uno, conocer como el alumno descifra o decodifica letras, palabras u oraciones se vuelve indispensable.

La **decodificación** es esencial para una buena lectura, ya que permite reconstruir el significado de lo que se están leyendo. Aún así, no se garantiza el desarrollo de otras habilidades que envuelven la relación de lenguaje y pensamiento, porque leer implica llegar a una lectura inferencial y crítica, y para que un lector se considere competente, es necesario, el desarrollo de habilidades lectoras.

En este aspecto de decodificación, se consideraron 2 niveles de lectura:

1. **Comprensión lectora literal:** que implica que los alumnos tienen dificultades para obtener un significado literal de la lectura, reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresos en la lectura. Lo que representa la no adquisición de la comprensión lectora porque no existe una correcta decodificación. Los alumnos con baja comprensión literal presentan dificultad para reconocer el significado de palabras, identificar sinónimos y antónimos, fijar y retener la información, etc.
2. **Comprensión lectora global:** este tipo de lectura se caracteriza por ser un tipo de lectura rápida y muy general de todo el texto. Su objetivo es tener una idea general del texto y activar los conocimientos previos.

Los resultados obtenidos son los siguientes:



Finalmente, la importancia de realizar un diagnóstico basado en competencias, tiene sus bases en la evaluación PISA que señala lo siguiente: “Es una prueba internacional diseñada y empleada por la OCDE de aplicación trienal a una muestra de jóvenes de 15 años que mide las habilidades para la vida, independientemente si fueron adquiridas o no durante el trayecto escolar”.⁶

⁶SANZ, Moreno, Ángel. “La lectura en el proyecto Pisa” en:www.oei.es/evaluacioneducativa/lectura_proyecto_pisa_sanz. Archivo de PDF. Fecha de consulta: 18-08-2010.p. 25.

CAPÍTULO 2. EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

1.1. Ubicación curricular y sustento teórico del proyecto

Iniciaré enmarcando el proyecto que pretendo sustentar y que concierne a acción docente, pues describe una situación o acontecimiento fundamentado en un problema de la práctica docente, que impacta directamente los procesos de apropiación de conocimientos de los alumnos en el salón de clases.

Este proyecto me lleva al reconocimiento e identificación del problema en la comprensión lectora, problema que requiere de una solución teórico-práctica; por lo tanto, a través de este proyecto pretendo sea una herramienta en el quehacer cotidiano del docente que lo lleve, a la reflexión continua de un proceso de construcción hacia la innovación educativa.

Una alternativa de cambio en donde considere el proceso de evaluación, modificación, comprobación y perfeccionamiento de estrategias para el desarrollo de habilidades lectoras, dando respuesta a un problema significativo que surge de nuestra práctica docente y que conciba, a través de ella la participación activa de los alumnos.

El proyecto se enlaza, al campo formativo lingüístico y comunicativo de los Planes y Programas del 2009 de la RIEB de Educación Primaria. Se fundamenta en la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de competencias lectoras y, a través de ellas, dar solución a dificultades en la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de Educación Primaria de la escuela “Profra. Francisca Romero Salgado”.

Ahora bien, las dificultades en la comprensión lectora, como he señalado, obstaculizan el desempeño académico de los alumnos en las diversas asignaturas, debido a ello es prioritario que en Educación Básica se promueva el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas, creando un ambiente escolar que reúna ciertas condiciones que permitan ampliar el conocimiento del alumno sobre sí mismo y sus capacidades para interactuar con los otros y con el

medio que los rodea, asimilando, expresando e interpretando conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones en todos los contextos sociales y culturales.

2.2. Planes y programas de Educación Básica (Etapa de prueba 2009)

Los Planes y Programas de Educación Básica, esbozan un nuevo enfoque comunicativo y funcional en donde se brinda gran importancia al leer y escribir, ya que son dos maneras de comunicarse indispensables para el desarrollo del estudiante.

...Este programa plantea que la apropiación de los conocimientos involucrados en las prácticas del lenguaje depende de las oportunidades para participar en diferentes actos en donde se hable, lea y escriba. Para los alumnos la escuela debe ser un espacio privilegiado en donde el profesor promueva la participación comunicativa real que lo lleven a satisfacer diferentes necesidades.⁷

En el programa, se hace hincapié en el desarrollo de la comprensión de la lectura, buscando que:

- La enseñanza de la lectura y la escritura no solo sea de relación de sonidos del lenguaje y signos gráficos, sino se insiste en la necesidad de comprender el significado y los usos sociales de los textos;
- Asimismo se pretenden mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas en los niños.

Cabe destacar que dentro de sus componentes se especifica uno de lectura donde se enmarcan cuatro apartados:

- Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.
- Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores.
- Comprensión lectora.
- Conocimiento y uso de fuentes de información.

⁷ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, “Las prácticas Sociales del lenguaje” en: Programa de Estudio 2009, Tercer grado de Educación Primaria, Etapa de prueba, Español. SEP, México, 2009, p.21.

Es claro que en el programa de estudios de español del 2009 de la SEP, brinda una especial atención al desarrollo de competencias lectoras. Así que, a medida que se revisan los diferentes planes y programas de estudio se constata que hay antecedentes de trabajo para poder lograr el desarrollo de la comprensión de la lectura.

De manera general en los planes y programa de estudio del 2009 se plantea el logro de competencias para un perfil de egreso de los estudiantes contribuyendo al desarrollo de las competencias lectoras el cual cita lo siguiente:

- **El del aprendizaje permanente** en el que se busca la movilización de saberes lingüísticos fundamentales para el logro de la comprensión lectora.
- **La competencia para el manejo de información** se relaciona con pensar, reflexionar, argumentar, expresar juicios críticos, analizar, sintetizar, utilizar y compartir información que los lleve a la construcción del conocimiento en diversas disciplinas y distintos ámbitos culturales. Como podemos observar éstas son habilidades cognitivas indispensables para que los estudiantes logren la comprensión de la lectura.

Enfocándonos específicamente a la asignatura de español encontramos elementos que contribuyen a la lectura y su comprensión, pues maneja un enfoque donde se hace uso de las prácticas sociales del lenguaje y en las cuales cada individuo se verá involucrado dependiendo de su edad, ocupación, intereses, educación e incluso de su medio social.⁸

Sin duda la puesta en marcha de estas prácticas sociales del lenguaje se determinan por:

- El propósito comunicativo al recuperar la lengua oral y escrita desarrollado y empleado en la vida cotidiana dándole un sentido concreto y práctico a su enseñanza.
- El contexto social de comunicación al incrementar el conocimiento y uso del lenguaje escrito mediando las relaciones sociales.

⁸ Ibídem, p.36

- El o los destinatarios.
- Y el tipo de texto involucrado.

Con ello se pretende que los alumnos se involucren con las prácticas sociales, participando de manera eficaz en la vida escolar y por lo tanto, en la sociedad. Las prácticas sociales se agrupan en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación Social a continuación se menciona el propósito de cada una.

- **El ámbito de estudio:** Pretende apoyar a los alumnos en la expresión oral y escrita, encaminando al alumno a leer y escribir para aprender y compartir conocimientos.
- **El ámbito literatura:** Acercar la diversidad cultural y lingüística organizada alrededor de la lectura compartida de textos literarios, construyendo personal y subjetivamente el significado social, aproxima al alumno a la lectura mediante el conocimiento, disfrute de diferentes textos, géneros y estilos literarios. Obtener herramientas suficientes y formar lectores competentes; los alumnos desarrollarán habilidades para producir textos creativos.
- **El ámbito de participación social:** Favorece el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él con la intención de desarrollar una actitud crítica que forme parte del contexto histórico de los alumnos.⁹

En relación con los planes y programas de tercer grado se menciona la importancia de que en ellos se consoliden competencias que constituyan un referente específico de las habilidades, actitudes y valores adquiridos en preescolar, primer y segundo grado de primaria logrados en los aprendizajes esperados de los alumnos. Por ello 3° y 4° grado desempeñan un papel fundamental en la Articulación de la Reforma Integral de la Educación Básica.

En los nuevos planes y programas 2009 las prácticas sociales del lenguaje se han incorporado a contextos más significativos para los alumnos organizando en torno a proyectos didácticos. Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que dan sentido y contexto a la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Comprenden diferentes modos de

⁹ *Ibidem*, p. 26

leer, interpretar, estudiar y compartir los textos aproximándolos a la escritura al participar en intercambios orales y en el análisis de los mismos.¹⁰

Con lo que respecta al trabajo por proyectos dicha propuesta de enseñanza permite el logro de propósitos educativos a través de acciones, interacciones, recursos planeados y orientados a la resolución de problemas o situaciones concretas a través de la elaboración de productos tangibles o intangibles (en caso de producciones orales).

A su vez el trabajo por proyectos pretende que el alumno adquiera de la experiencia directa el aprendizaje que se busca. Porque involucra secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados, favoreciendo el desarrollo de competencias comunicativas. Lo anterior permite que el alumno se acerque gradualmente al mundo de los usos sociales de la lengua, pues requiere de la movilización de conocimientos previos, aprender de otros, trabajar con situaciones cercanas a la cotidianidad escolar de manera que aprendan a hacer haciendo, en un trabajo colaborativo donde el intercambio comunicativo sea un elemento fundamental en las prácticas sociales del lenguaje.

En general en cuanto al trabajo de la asignatura de español en tercer grado de educación primaria, se espera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas concebidas éstas como una aptitud donde una persona incluye eficientemente tanto el conocimiento del lenguaje, como la habilidad para emplearlo.

En los Planes y Programas de tercero 2009 no se identifican competencias particulares en el grado o bloque pues no se busca el currículo integrado en competencias a manera de objetivos, sin embargo se señalan los aprendizajes esperados que individual y gradualmente en su conjunto contribuirán al desarrollo de competencias generales y de las competencias por asignatura antes mencionadas.

¹⁰ *Ibidem*, p. 21

Se busca el desarrollo de competencias lingüísticas entendidas como habilidades para utilizar el lenguaje al expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos, opiniones a través de discursos orales y escritos, interactuando lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales. Dichas competencias giran en torno a la comunicación oral, comprensión y redacción de textos. Concretamente se busca desarrollar en los alumnos:

- El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como medio para aprender.
- La toma de decisiones con información suficiente para expresarse e interpretar mensajes.
- La comunicación afectiva y efectiva.
- La utilización del lenguaje como herramienta para representar, interpretar y conocer la realidad.

Por lo que es importante trabajar y enseñar una serie de estrategias de lectura que aseguren que los alumnos, además de ser capaces de localizar información en cualquier texto, estén en condiciones de inferir y deducir sobre el resto de los elementos que les proporcionan un texto al comprender lo leído, logrando que los alumnos vayan más allá de la comprensión literal que sean capaces de reconstruir el significado global del texto al identificar la idea central que quiere comunicar el autor, el propósito que lo llevó a escribir y la estructura que emplea etc.

El desafío es formar practicantes de la lectura y la escritura y ya no sólo sujetos que puedan “descifrar” el sistema de escritura, es formar lectores que sabrán elegir el material adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar y no solo alumnos capaces de oralizar un texto seleccionado por otros.¹¹

¹¹ LERNER, Delia, Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. SEP, MÉXICO, 2003, p. 39. (BAM).

Es decir, formar alumnos críticos capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la apoyada explícita o implícitamente por los autores de los textos con los que interactúan, en lugar de formar individuos dependientes de la letra del texto y de la dominación de otros.

Otro documento que enfatiza la comprensión lectora es: El Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica (PNL), pues propone mejorar las competencias comunicativas en los estudiantes de educación básica y favorecer el cambio escolar a través de una política de intervención que asegure la presencia de materiales de lectura que apoyen el desarrollo de hábitos lectores y escritores de alumnos y maestros. También tiene por objetivos el despertar y aumentar el interés por la lectura, potenciar la comprensión lectora desde todas las áreas del currículo logrando que la mayoría de los alumnos descubran la lectura como un elemento de disfrute personal y fomentar a través de la lectura una actitud reflexiva y crítica ante las manifestaciones del entorno.

2.3 El aprendizaje cognitivo en la comprensión lectora

A partir de los años 60' del siglo XX los partidarios de la psicología cognitiva reconocen que aprendemos de la experiencia pero es el sujeto quien construye el conocimiento del mundo externo en función de su propia organización cognitiva interna. El sujeto interpreta la realidad proyectando sobre ella los significados que va construyendo.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen diversas aproximaciones psicológicas señaladas a continuación¹²:

- El desarrollo psicológico del individuo especialmente en el plano intelectual y su relación con los aprendizajes escolares.

¹² DÍAZ Barriga, Arceo Frida, et.al. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo , McGraw-Hill, México, 1999, p. 19

- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares orientados a los sujetos y sus motivaciones sobre contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, facilitando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar. Asocia el diseño, desarrollo de estrategias de aprendizaje y enseñanza cognitiva.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los mismo alumnos con el manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del docente no sólo como transmisor del conocimiento, si no como guía o facilitador de ayuda pedagógica que proporciona reguladamente al alumno.

Uno de los representantes del aprendizaje cognitivo es David Ausubel, para quién el aprendizaje significa que lo que aprendemos es el producto de la información nueva interpretada desde lo que ya sabemos. Ausubel menciona que no se trata de reproducir información sino de asimilarla e integrarla a nuestros conocimientos anteriores. Ausubel postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva.¹³

En su postura constructivista, Ausubel distingue cuatro formas de aprender en el aula:

¹³ *Ibidem*, p. 16

1. Aprendizaje receptivo: el estudiante recibe los contenidos de forma definitiva, sólo necesita comprenderlos para poder reproducirlos, pero no realiza ningún descubrimiento. Es el más frecuente en el ámbito escolar.
2. Aprendizaje por descubrimiento: el estudiante no recibe los contenidos de forma pasiva, sino que descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo previo.

Aunque estos dos aprendizajes difieren en su estructura y finalidad, el primero sirve para adquirir información cognitiva y el segundo, para enfrentarse a los problemas planteados, tanto el uno como el otro puede ser repetitivo y significativo.

3. Aprendizaje repetitivo: Se produce cuando el alumno memoriza contenidos sin comprenderlos o relacionarlos con sus conocimientos previos, no encuentra significados a los conocimientos que tiene que aprender o piensa que las tareas que tiene que realizar son arbitrarias.
4. Aprendizaje significativo: es el aprendizaje en el que el alumno, desde lo que sabe (preconceptos) y gracias a la función mediadora del profesor, reorganiza sus conocimientos del mundo (esquemas cognitivos) y transfiere ese nuevo conocimiento a nuevas situaciones o realidades.
5. La educación tiene que favorecer no sólo el aprendizaje de hechos y conceptos sino también los conocimientos y actitudes.

Ausubel señala que aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no sólo en sus respuestas externas, marca también que en la intención de promover la asimilación de los saberes el profesor utilizará organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los saberes previos y los nuevos.¹⁴

¹⁴MAESTRIA EN EDUCACIÓN. Diseños y estrategias instruccionales del aprendizaje en: <http://moodle.inud.edu.mx/dtscursosmd/maestriaeneducación/diseniosyestrategiasinstruccionales/sesión8/actividades/3estrategias-ensenanza>, Archivo PDF. Fecha de consulta: 10-08-2010.

Por otro lado es importante resaltar el señalamiento hecho por Ausubel respecto a que en los seres humanos hay diferentes tipos de aprendizaje que pueden generarse en el aula y consiguen ubicarse en dos dimensiones básicas:

a. El realizado por el alumno y se refiere a la forma en que incorpora la nueva información en sus esquemas cognitivos.

b. El tipo de estrategia o metodología de enseñanza que sigue.

Este autor considera que la adquisición del aprendizaje varía en cada individuo porque cada individuo tiene características específicas distintivas consideradas en dos tipos de aprendizajes:

1. El aprendizaje memorístico o repetitivo que consiste en aprender la información de forma literal o al pie de la letra.
2. Y el aprendizaje significativo que engloba al aprendizaje por recepción y el aprendizaje por descubrimiento.

2.3.1. El papel mediador del docente en el aprendizaje significativo

Desde el punto de vista de Ausubel el profesor juega un papel fundamental en el desarrollo del proceso educativo y la adquisición de conocimientos, por ello considera que los docentes deben interesarse en promover en sus alumnos aprendizajes utilizando una estrategia expositiva o bien una didáctica.

La estrategia expositiva debe promover el aprendizaje significativo por recepción, consiste en la adquisición de la información de forma fundamental y la estrategia didáctica se encarga del aprendizajes por descubrimiento autónomo o guiado, menciona también que el contenido principal de la información que se va a aprender no se presenta en su forma final que debe ser descubierto por el alumno.

La teoría del aprendizaje significativo pone de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza.

Entre las condiciones que deben darse para que se produzca el aprendizaje significativo, conviene destacar:

1. Significatividad lógica: describe la estructura interna del contenido.

2. Significatividad psicológica: se refiere a poder establecer relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos, también menciona al individuo que aprende y depende de sus representaciones anteriores.
3. Motivación: La motivación debe existir sin duda alguna, pero además debe incluir una disposición subjetiva para el aprendizaje en el estudiante.
4. Existen tres tipos de necesidades: poder, incorporación y logro, la intensidad de cada una de ellas varía de acuerdo a las personas y genera diversos estados motivacionales que deben tomarse en cuenta.

Otro punto importante de la teoría de Ausubel es que ha resuelto la aparente incompatibilidad entre la enseñanza expositiva y la enseñanza por descubrimiento porque ambas pueden favorecer una actitud participativa por parte del alumno siempre y cuando cumplan con el requisito de activar saberes previos y motiven la asimilación significativa.

En la comprensión lectora no solo se trata de leer y decodificar un texto, sino de entender y extraer significados que puedan ser útiles al lector, cabe mencionar que la comprensión se vincula estrechamente a la visión que tiene el lector del mundo, a su nivel de preparación e interacción con otros individuos.

Por otro lado y citando a Margarita Gómez Palacios cuando habla del proceso enseñanza-aprendizaje, entendido como la relación del maestro y el alumno mediada por el contenido, dicha relación se centra en el enseñar y aprender. En este sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje se despliegan determinadas actividades en torno al contenido.¹⁵

En lo que se refiere a la lectura, el docente se apropia del contenido al determinar la relación que se establece entre el lector y el texto (una relación de significado), por lo que se convierte en factor indispensable en el desarrollo cotidiano de selección y organización de los contenidos con fines de aprendizaje. Determinar también, la secuencia y profundidad de las relaciones principales de los contenidos curriculares en torno a la lectura.

¹⁵ GÓMEZ, Palacios, Margarita, et .al. La lectura en la escuela. SEP, México, 1995, p. 59 (BAM)

La comprensión lectora es una construcción del significado particular que realiza el lector como una nueva relación cognoscitiva la cual consiste en la adquisición global y cíclica de la lectura, las estrategias que desarrolla el lector, las relaciones que establece entre la información textual y su conocimiento previo, así como la elaboración de determinadas inferencias en base a las características particulares del texto.

Con esta base teórica en el proceso enseñanza-aprendizaje el maestro desarrolla cotidianamente la tarea de seleccionar, organizar los contenidos con fines de aprendizaje, establecer relaciones esenciales y ordenar los contenidos curriculares en torno a la lectura.

Desde esta perspectiva el alumno en el contexto escolar construye su propio conocimiento, propiciando la autonomía para organizar y estructurar sus acciones, siendo un factor prioritario de intervención pedagógica. Con ello el maestro diseña, organiza situaciones didácticas y estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo cognoscitivo de los alumnos.

De acuerdo a las definiciones planteadas anteriormente llego a la conclusión de que la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto relacionando la información que el autor presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua se determina como proceso de comprensión.

El enfoque cognitivo supone que los objetivos de una secuencia de enseñanza se hallan definidos por los contenidos que se aprenden y por el nivel de aprendizaje que se pretende lograr, de tal manera que las habilidades cognitivas a desarrollar siempre se encuentran vinculadas directamente con un contenido específico.

En síntesis, son tres etapas en el proceso de enseñanza. La primera pretende preparar al alumno a través de la búsqueda de saberes previos que podrían propiciar u obstaculizar el aprendizaje. La segunda la activación de los conocimientos previos al presentar los contenidos. Y finalmente estimular la integración y la transferencia a favor de la nueva información adquirida.

2.3.2. El aprendizaje cognitivo y el contexto escolar

Para Vigotsky el proceso de desarrollo psicológico de un individuo no es independiente o autónomo de los procesos socio-culturales, ni de los procesos educacionales. El contexto socio-cultural del individuo influye a través de la enseñanza al construir una identidad, valores y saberes culturales, la historia personal, la clase social e invariablemente las oportunidades sociales, mediadas por la época histórica y las herramientas que tenga a su disposición son parte integral del aprendizaje.

Vigotsky distingue la forma en que las personas aprenden de su vida cotidiana y de cómo los niños aprenden en la escuela. La primera es una forma contextualizada donde el niño está rodeado de un entorno y un conjunto de elementos de los que no puede ser aislado y del cual obtiene una mejor comprensión del mundo. La segunda forma de aprendizaje es la descontextualizada que consiste en sacar al sujeto de su entorno natural e introducirlo a otro, por lo que es sumamente importante que en la escuela se incluyan actividades cotidianas en prácticas sociales y culturales, donde se favorezca la creación de situaciones que permitan la introducción dirigida a las prácticas antes mencionadas. En el contexto escolar se debe generar un medio propicio en el que la separación de las prácticas y situaciones reales garanticen que los aprendizajes sean efectivos en cualquier contexto.

...En el marco de esta teoría, se define una situación educativa donde la enseñanza y los procesos de aprendizaje consisten en construir ambientes en los que estudiantes desarrollen competencias más que la transmisión de los conocimientos, por ello es importante integrarlos a contextos del alumno para construir estrategias eficaces de reforzamiento.¹⁶

¹⁶RÍOS, Cabrera, Pablo, "La mediación del aprendizaje" en: <http://books.google.com.mx>. Archivo PDF. Fecha de consulta: 26-02-2011.

Por ello es primordial considerar los siguientes cuatro contextos en el que están inmersos los alumnos durante sus procesos de aprendizaje y que se mencionan a continuación:

1. Contexto primario: La familia y las personas con las que convive antes y después de formalizar su educación, respecto a esto Vigotsky manifiesta que el desarrollo intelectual tiene lugar a lo largo del proceso de formación a través de la enseñanza en el hogar y posteriormente en la escuela. Es de naturaleza histórica en cuanto a su contenido y forma.
2. Contexto secundario: Relaciones que establece con personas de su comunidad y docente. En relación a esto Vigotsky manifiesta que el desarrollo cognoscitivo se ve afectado por los cambios en situaciones sociales de la vida, los distintos grupos con los cuales interactúa y tienen repercusiones en el niño, por lo que las acciones individuales son el resultado de la internalización de modelos básicos de acción que el docente promueve en el aula.
3. Contexto terciario: Se refiere a la institución educativa y su localidad. La forma básica del ser humano de acuerdo a Vigotsky es actuar en colectivo regido por un grupo.
4. Contexto cuaternario: Incluye aspectos sociales, económicos y culturales. Aquí como lo señala Vigotsky el proceso de internalización juega un papel importante al igual que los sistemas de signos y símbolos que se han creado a través de la historia de la cultura humana, donde la asimilación de los valores históricos tanto materiales como espirituales de la cultura se adquieren a través de las actividades realizadas en colaboración con otras personas.

Por lo tanto las estructuras cognitivas de los sujetos están determinadas por la actividad en colectivo de tal manera que la percepción y comprensión del mundo moldeadas por distintos sistemas y niveles de participación en grupos.

Con respecto a la perspectiva histórico-cultural, Vigotsky indica que el proceso de alfabetización puede ser entendido como una práctica cultural compleja que

ocurre dentro de contextos socio-históricos. Dicho proceso se adquiere como consecuencia de la participación de los educandos en distintos acontecimientos, prácticas sociales y múltiples contextos en los que se encuentran inmersos los educandos, mediante los cuales se apropian de los diversos usos del lenguaje.

La alfabetización se inicia formalmente en el proceso de escolarización y se desarrolla sobre todo en el aprendizaje del código lecto-escrito (la adquisición de habilidades básicas para establecer las reglas de correspondencia grafema-fonemas necesarias para la codificación y decodificación).

De este modo puede decirse que la alfabetización se adquiere de formas más complejas mediante las cuales es posible el desarrollo de competencias comunicativas y discursivas de los educandos, constituyen la comprensión reflexiva y crítica de los textos, así como la composición escrita en cuanto a las actividades de construcción de significados e instrumentos para facilitar el acceso a los saberes ligados a la cultura escrita.

Con la lectura y la escritura se abre la posibilidad de comunicarse con los otros más allá del tiempo y de los espacios inmediatos, de ahí que la comprensión lectora sea un proceso constructivo realizado por el lector en conjunción con discursos escritos y el contexto sociocultural donde este ocurre. Por tanto, los significados y sentidos que construimos en la lectura provienen del lector y del contexto surgido de una situación comunicativa-social.

De este modo tendríamos una explicación más completa en la que los géneros, los modelos culturales, reglas y modos de interpretación sociocultural son utilizados activamente por los lectores, por lo que la interpretación de un texto es un proceso de naturaleza sociocultural dado que los recursos mencionados mediatizan activamente el proceso de comprensión.

Respecto a lo anterior Vigotsky enfoca su teoría en el aprendizaje y la importancia del contexto en la comprensión del mundo. Sostiene que el texto tiene sus bases en el contexto sociocultural de tal manera que el aprendizaje y, por ende, la comprensión es posible gracias a sus bases socio-históricas.

Las aportaciones de Vigotsky son de gran importancia en el paradigma histórico-cultural ya que para él, la comprensión de la lectura y las producciones escritas tendrían que ser investigadas siguiendo los principios de análisis genético para poder estudiar su origen y complejidad evolutiva.

Además Vigotsky presentó algunas ideas relativas a la internalización de funciones psicológicas donde sostenía que la lectura en voz alta precede a la lectura silenciosa, la cual consideraba evolutivamente inferior a esta última, porque la lectura silenciosa produce mejoras significativas en la automatización, rescata también la importancia de la fluidez lectora como consecuencia de ello ya que provoca una evidente mejora en el grado de comprensión.

En el caso de la comprensión lectora señala que a medida que los estudiantes trabajen la zona de desarrollo próximo se dará la interacción entre las estructuras cognitivas del lector y las estructuras del contenido del texto, dando como resultado la construcción de una tercera estructura de conocimiento por parte del sujeto y este podrá entonces potencializar sus aprendizajes.

Dentro de las consideraciones vigotskianas se plantea que la educación formal debe estar dirigida en su diseño y concepción a promover el desarrollo de funciones psicológicas superiores, al mismo tiempo se debe hacer uso funcional, reflexivo y descontextualizado del lenguaje a través de un conjunto de técnicas de mediación sociocultural priorizando diversas concepciones en torno a lo cognitivo.

En términos socioculturales la mediación cognitiva se construirá a través de la intervención docente al facilitar a los niños la autonomía en el uso de las funciones psicológicas superiores como memoria, atención, percepción y pensamiento lógico o razonamiento, considerados en término de competencia.

Lo que interesa es la mediación docente, la mediación que ayude a desarrollar competencias cognitivas considerando rasgos centrales como:

- Intencionalidad y reciprocidad.
- Trascendencia.
- Regulación y control del comportamiento (autorregulación de la conducta).

Las mediaciones docentes deben tener un marco contextual o de acción que le dé sentido a la asimilación e interiorización de los aprendizajes en los alumnos, motivando y vinculando estrechamente las relaciones afectivas que los alumnos establecen con la lengua escrita, situación que se ve favorecida cuando el alumno ve que sus profesores y las personas importantes para él, valoran, disfrutan la lectura y la escritura, propiciando que él mismo disfrute con su aprendizaje y dominio.

2.4 Competencia en comunicación lingüística

Una competencia comunicativa se define como la capacidad de usar apropiadamente el lenguaje en diversas situaciones sociales de la vida cotidiana.

Las propuestas de intervención didáctica deben apoyar el trabajo que los docentes desempeñan en las aulas y motivar el desarrollo de actividades cotidianas de lectura y escritura vinculadas con el currículum y con la Reforma Integral de Educación Básica.

Por lo tanto, en el marco de la implementación del programa de valoración en el aula de la competencia lectora corresponde al docente establecer acciones en su programación anual orientadas al fomento, adquisición y desarrollo de competencias.

Por lo que aplicar una valoración al inicio del ciclo escolar es una práctica que redituará al docente elementos base para definir estrategias y acciones a implementar al interior del grupo y más aún, a establecer metas de desempeño individual y grupal que serán no sólo referentes de trabajo de los educandos, sino del propio docente.

Como señala el Acuerdo Secretarial 200, la evaluación cotidiana del docente a sus alumnos deberá proporcionarles elementos suficientes para determinar los avances en cuanto a la adquisición y desarrollo de la competencia lectora de cada educando y del propio grupo.

En el aula en torno a ello se tiene por objetivo que los alumnos se comuniquen practicando el código oral y escrito en actividades reales de comunicación, cumpliendo con necesidades lingüísticas, intereses o motivaciones de los alumnos y contemplando sus diferencias personales.

Por ello es importante considerar las cuatro habilidades lingüísticas que deben dominar los alumnos para lograr una comunicación eficaz: hablar, escuchar, leer y escribir. Las cuatro habilidades deben ser utilizadas de forma integrada en múltiples actividades.

La Secretaría de Educación Pública define las competencias lectoras como: “La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de textos, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo”.¹⁷

Por lo tanto el docente debe considerar las cuatro habilidades mencionadas anteriormente para desarrollar esta capacidad, considerando los siguientes aspectos en el Manual de procedimientos de la SEP.¹⁸

- a) Leer, comprender e interpretar distintos tipos de textos.
- Expresar adecuadamente pensamientos, ideas y emociones.
 - Conocer y utilizar de forma adecuada el lenguaje en expresiones escritas y orales.
 - Desarrollar la comprensión y mejorar las destrezas comunicativas.
 - Fomentar el gusto y el interés por participar en situaciones de comunicación oral.
 - Fomentar el interés por mejorar las producciones lingüísticas.
 - Implicarse activamente en la conversación y adoptar una actitud dialogante.
- b) Escribir distintos tipos de textos:

¹⁷SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de competencias lectoras en el aula, SEP, México, 2010, p. 3.

¹⁸ *Ibidem*, p. 4.

- Escribir de forma adecuada utilizando las reglas ortográficas.
- Adquirir vocabulario referente a...
- Reconocer códigos y señales de la calle.

Al desarrollar dichas habilidades, el alumno logrará la comprensión de diferentes tipos de textos propicios al grado escolar que cursan y otro tipo de lecturas las cuales le gusten o requiera en su vida diaria, para ello debe poder leer con fluidez y velocidad mínima.

A efecto de fomentar el desarrollo de la velocidad, fluidez y comprensión lectora en los alumnos recordemos que en todas las asignaturas los escolares deberán ser capaces de asimilar la información que se derive de la lectura, de los libros, artículos, exámenes o instructivos de ejercicios, etc.

Sin embargo la fluidez y la velocidad son necesarias pero no suficientes para lograr la comprensión en el alumno porque pueden sucintarse casos no deseables donde se obtengan altos valores de fluidez pero bajos niveles de comprensión, resultado obtenido por un alumno que quiera leer a su máxima rapidez sin intentar comprender lo que está leyendo, como lo señalan en el Manual de procedimientos antes mencionado.

Si bien es cierto que las competencias lectoras que se pretenden lograr en Educación Básica están enfocadas a la comprensión, considero que anteponen el desarrollo de destrezas como fluidez y velocidad por creerlos factores determinantes en el desarrollo de habilidades lectoras, que desde mi punto de vista no son los únicos factores que deben considerar para el desarrollo de habilidades de comprensión de la lectura.

Un elemento importante a considerar es el proceso individual para hacer propia una competencia, que genera heterogeneidad en el grupo escolar ya que las condiciones y circunstancias propias de cada alumno afectan el nivel de adquisición que éstos tengan de la competencia lectora.

Aquí no se debe perder de vista la obtención de la comprensión de cada uno de los alumnos, por ello es importante fomentar ejercicios diarios de lectura con

textos de interés para el alumnado, el cual puede ser el primer paso para vincular más estrechamente al estudiante con su propio proceso lector.

Esto lleva a considerar que el nivel de apropiación de una competencia no deberá afectar su continuidad escolar, pensando que el desarrollo de la competencia lectora se dará de manera gradual.

2.5 Desarrollo de habilidades para el logro de la comprensión lectora en textos narrativos

La narración permite fijar las acciones que transcurren temporalmente en ella. Se evocan acontecimientos conocidos o imaginarios haciendo participar al lector como espectador de los sucesos que se van relatando. Toda narración debe mantener el interés y la curiosidad del lector.

En los textos narrativos se destacan características lingüísticas que se deben considerar:

- a) Las formas verbales: Considera la acción temporal que en ocasiones utiliza el presente histórico con la intención de acercar el pasado al presente del lector.
- b) Las estructuras sintácticas: En la estructura se expresa la progresión y el movimiento que permiten la inserción de planos temporales.
- c) Las figuras literarias: Las más utilizadas son las metáforas, la ironía, la antítesis y la paradoja.

Los textos narrativos son secuencias que incluyen un principio, una parte intermedia y un fin. En ocasiones una narración consta de varios episodios en los que se incluye personajes, escenarios, problema, acción y resolución del problema. Al distinguir estos elementos permite al lector identificar la estructura gramatical o propósito fundamental de la historia.

El desarrollo de habilidades para la comprensión de textos narrativos es fundamental en el proceso de la comprensión lectora porque potencian las

destrezas cognitivas de los alumnos, produce una interacción productiva para llegar a una comprensión más significativa.

Como menciona Alfonso Sanabria y Sánchez Lozano, este tipo de textos contiene un espacio que permite al alumno interactuar con los personajes, sus acciones y sus conflictos, ordenando el mundo a la vez que enriquece sus experiencias. El texto narrativo propicia la imaginación a través de una serie de posibilidades vivenciales que pueden ser consideradas como una forma de trasmisión de la cultura y de los valores.¹⁹

Los textos narrativos permite de manera simultánea el desarrollo de un conjunto de habilidades básicas donde los alumnos hacen uso de todas sus potencialidades cognitivas, generando con ello una comprensión más significativa, donde el docente considere que habilidades va a desarrollar durante todo el proceso lector.

Es importante señalar que las habilidades metacognitivas son desarrolladas por cada sujeto de manera independiente y particular de acuerdo al propósito de la lectura, la utilización de métodos, estrategias o incluso la decodificación del párrafo que se lea.

2.6 Niveles de comprensión

Se identifican niveles de comprensión lectora y estrategias de enseñanza para la comprensión lectora con el fin de proponer las estrategias de enseñanza. Los postulados teóricos apoyan el aprendizaje significativo de Ausubel, asumen la lectura como un proceso interactivo, el aprendizaje determinado por conocimientos y experiencias previas y la enseñanza responde al “cómo del aprendizaje”.

Como lo señala María Elena Camba, es importante establecer y conocer los niveles de comprensión lectora, que permitan diseñar estrategias para determinar

¹⁹ ALFONSO, Sanabria Deyanira, et.al. Interpretación textual: La enseñanza de la comprensión lectora a niños y niñas de primaria. Edit. Círculo de lectura alternativa Ltda. Bogotá, Colombia, 2003. p. 43.

el nivel de los alumnos y poder facilitar el acceso al siguiente nivel, para ello se consideran 4 niveles de comprensión lectora.²⁰

1. **Nivel Literal:** Es el nivel donde se lee literalmente, conforme al texto. Se divide en dos niveles:

a. **Lectura literal en un nivel primario (nivel 1):** Centrado en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o remembranza de hechos.

- El reconocimiento de detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato.
- Identifica las ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones.
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Se realiza entonces una lectura elemental: Siguiendo paso a paso el texto, situado en determinada época, lugar, se identifica (en el caso de un cuento o una novela) personajes principales y secundarios; se detiene en el vocabulario y en expresiones metafóricas.

b. **Lectura literal en profundidad (nivel 2):** Se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, en dónde se realizan cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

2.- Nivel Inferencia: Busca relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

²⁰ RIMARI, Arias, Wilfrido. “Qué es y cómo desarrollar la comprensión lectora” en: <http://formaciondocente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1cticadelalengua/comprensi%C3%B3nlectora>. Fecha de consulta 09-25-10.

La meta del nivel inferencia será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales, que según las suposiciones del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer presunciones sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

3. Nivel Crítico: En este nivel se emiten juicios sobre el texto leído, son aceptamos o rechazados con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Estos pueden ser:

1. De realidad o fantasía, son experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas;
2. De adecuación y validez: comparación de lo que está escrito con otras fuentes de información;

3. De apropiación: asimilarlo requiere de una evaluación relativa en las diferentes partes.
4. De rechazo o aceptación: depende del carácter moral y del sistema de valores del lector.

4. Nivel Creador: Creamos a partir de la lectura. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez la de sus pares.

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión.

- El tipo de texto: exige de cada lector entender cómo ha organizado el autor sus ideas.
- Los textos narrativos poseen su propio léxico y conceptos útiles. En donde ponen en juego procesos de comprensión diferentes cuando lee los distintos tipos de textos.
- El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral del alumno y su capacidad lectora. La oralidad verbal del alumno está incondicionalmente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.
- El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los principios sobre los cuales se va construyendo el vocabulario, que es el factor relevante para la comprensión. Por lo tanto, un alumno con vocabulario insuficiente estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.
- Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión de textos. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de inferir con el uso que haga de tales habilidades.

- Las actitudes y las creencias que un individuo va creando en relación con varios temas en particular afectan a su forma de comprenderlos.
- El propósito de la lectura: El leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender.

2.7 Evaluación de la comprensión lectora

En la evaluación de la comprensión lectora, el maestro realizará el análisis y el desempeño de cada alumno frente al o los textos seleccionados para tal fin: "...La evaluación educativa se concibe como la explicación y comprensión de una situación educativa, mediante la indagación y el análisis que se realizan sobre algún objeto de evaluación."²¹

La evaluación de la comprensión lectora debe caracterizarse por ser una tarea estimulante para los niños. Se ha comprobado que si los niños conocen la tarea por realizar en una situación de evaluación su comprensión mejora, ya que son capaces de orientar su actividad en base a tales objetivos.

Para desarrollar una situación de evaluación de la comprensión lectora es necesario que con anterioridad el maestro lea cada uno de los materiales que habrá de utilizar con los alumnos. En el diseño de las actividades para evaluar, se deben considerar: las características de los alumnos, de los textos, de las preguntas, así como el tiempo y la periodicidad con las que se realizarán las evaluaciones.

La consideración de estos aspectos o de algunos de los aspectos señalados servirán para:

- a) Saber qué tipo de trabajo les están planteando a los alumnos por medio de los textos.

²¹Op.cit p. 45.

- b) Conocer la forma en que los alumnos están desarrollando su proceso lector ante esos textos.
- c) Seleccionar o elaborar las preguntas más adecuadas, que indiquen lo que pretendo saber de la comprensión lectora de los alumnos.
- d) Orientar o reorientar su práctica docente en torno a la lectura.

Por lo que es importante considerar en una situación de evaluación cuatro momentos:

- a) Indagación del conocimiento previo del alumno.
- b) Lectura de textos realizadas por los alumnos.
- c) Respuestas a las preguntas.
- d) Análisis e interpretación de las respuestas.

Es importante considerar que la evaluación es una herramienta indisoluble a la práctica educativa, sin embargo es necesario reestructurar la concepción que se tiene de la evaluación como un menester de los procesos de enseñanza y orientación de la práctica educativa. No sólo se debe llevar a cabo al inicio (como evaluación diagnóstica) o el final de un proceso (evaluación formativa).

Existen diversos tipos de evaluación formativa, sin embargo en cuanto a la lectura, nos centraremos en lo que nos permita saber el nivel de comprensión de los alumnos, los avances de logro de la competencia lectora, desde los que inicia, desarrollan y adquieren estas habilidades, de manera que se formalicen mejores estrategias en la enseñanza de la lectura fluida y comprensiva, así, nuestros alumnos tendrán mayores posibilidades de aprendizaje permanente. “Debemos pugnar por una evaluación centrada en el desempeño, evaluando lo que se hace, identificando claramente y de manera coherente entre lo conceptual y lo procesual, siguiendo el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación”.²²

En base a Condemarín y Medina la evaluación auténtica proporciona un marco de referencia que se establecen en los siguientes principios:

²² CONDEMARÍN, Mabel, et.al. Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Mineduc. Chile, 2000, p. 22.

- Evaluación auténtica: Es una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes.
- Constituye parte integral de la enseñanza.
- Evalúa competencias dentro de contextos significativos.
- Se realiza a partir de situaciones problemáticas.
- Se centra en las fortalezas de los estudiantes.
- Constituye un proceso colaborativo.
- Diferenciar evaluación de calificación.
- Constituye un proceso multidimensional.
- Utiliza el error como una ocasión de aprendizaje.

La evaluación debe basarse fundamentalmente en la autoevaluación y el profesor debe promover que sean los propios alumnos los que descubran los criterios de realización de la tarea; es decir, aquellas distinciones que permitan juzgar la calidad del producto y de las acciones que llevan a realizarlo.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

3.1 Interacción en la comprensión lectora

La comprensión lectora es el resultado de una interacción entre las estructuras cognitivas del lector, las estructuras del contenido del texto y la construcción de una tercera estructura de conocimiento producto de la representación mental de las ideas de texto, la comprensión y el aprendizaje.

La comprensión lectora no solo consiste en leer y decodificar un texto, sino de entender y extraer significados que puedan ser útiles al lector, cabe mencionar que la comprensión se vincula estrechamente a la visión que tiene el lector del mundo, su nivel de preparación e interacción con otros individuos.

...La comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para la cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.²³

En base a la definición anterior se llega a la conclusión de que la comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

Dado que la comprensión implica construir nuevos significados a partir de coordinar diversas actividades perceptivas, lingüísticas y cognitivas, que además incluye conocimientos ortográficos sobre los textos, sobre el mundo, sobre nosotros mismos en el reconocimiento de la palabra e incluso requiere de un

²³ Op.cit. p. 3

comportamiento estratégico que debe ser constantemente supervisado y autoevaluado, podríamos decir que la comprensión es un proceso globalmente interactivo que facilita la actividad en conjunto y colabora en la interiorización de los conocimientos del alumno mediada por el profesor.

Por ello es trascendental resaltar la importancia de un Modelo interactivo, el cual supone una síntesis y una integración de otros enfoques que a lo largo de la historia han sido elaborados para explicar el proceso de la lectura. El modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, sino que atribuye gran importancia al uso que hace éste de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Dicho modelo simplifica al máximo el proceso de lectura.

...En esta perspectiva el lector sitúa ante el texto los elementos que lo componen generando en él expectativas a distintos niveles de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como input para el nivel siguiente, así a través de un proceso ascendente, la información se propaga a niveles más elevados.²⁴

Simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico en su significado global, dichas expectativas guían a la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico). Así el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de él.

Desde este punto de vista la enseñanza y las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión. Para ello es necesario dominar las habilidades de decodificación y aprender las diferentes estrategias que conducen a la comprensión.

Referido lo anterior la intervención del docente es fundamental para desarrollar competencias, orientando el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de

²⁴ SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Grao, Barcelona, España, 2005, p.19.

competencias comunicativas. Rompiendo con el concepto de la enseñanza basada en la transmisión de información, administración de tareas y corrección del trabajo de los alumnos. Por lo tanto, la intervención docente debe mostrar o modelar a los alumnos las estrategias que usa un lector o escritor, con el fin de hacer evidentes las decisiones y opciones que se presentan al desarrollar estas actividades.

De tal manera que el docente debe ser un modelo para los niños, facilitando la relación con la lengua escrita, el trabajo de reflexión y análisis, planteando preguntas o haciendo afirmaciones que posibiliten a los niños precisar en un aspecto de la lectura; animarlos a dar explicaciones y retarlos a realizar valoraciones cada vez más objetivas mediante el análisis de los textos o confrontando opiniones propias y de sus compañeros.

Por lo tanto, la organización del trabajo en el aula debe prever el logro de competencias lectoras de los alumnos dando oportunidades de aprender los contenidos de la asignatura, aprovechando la riqueza que les proporciona el intercambio de experiencias con sus compañeros.

3.2 Modelo interactivo

El modelo que se plantea en este proyecto, además de tener como elemento principal las prácticas sociales del lenguaje, propicia el intercambio y reflexión colectiva entre pares; por lo que las actividades didácticas propuestas en este proyecto conciernen al Modelo Interactivo, el cual está significativamente relacionado con la lectura, la escritura y la expresión oral en textos narrativos.

En los últimos años diversas disciplinas como las ciencias del lenguaje o la psicología cognitiva han hecho aportaciones teóricas tan relevantes que han modificado de manera radical la concepción sobre los actos de comprensión y composición, en consecuencia los planteamientos sobre su enseñanza-aprendizaje.

Al respecto Navarro Martínez señala que comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable para desenvolverse en la vida cotidiana, porque acceder a la comprensión lectora está fuera de cualquier duda. En lo referente a este tema el autor recomienda como modelo teórico para su enseñanza, el **Modelo interactivo**, el cual concibe la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.²⁵

El modelo interactivo ve la lectura como una actividad cognitiva compleja y al lector como un procesador activo de la información que contiene el texto. En ese procesamiento el lector aporta sus esquemas de conocimiento (fruto de sus experiencias y conocimientos previos), con el fin de poder integrar los nuevos datos que el texto incluye, dichos esquemas pueden ser modificados e enriquecidos constantemente. En el modelo interactivo la lectura se vuelve un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis a partir de diversos índices.

Por lo que hay ciertas habilidades que pueden inculcarse en los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo, tal como lo señala Daniel Cassany: “El proceso de formular y verifica hipótesis es la esencia de la comprensión, es la interacción de lo que ya sabemos y lo nuevo que nos dice el texto. Es un proceso instantáneo y activo, que trabaja durante toda la lectura”.²⁶

Esta nueva forma de entender los procesos de comprensión y expresión tienen consecuencias trascendentales a la hora de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas. La enseñanza de la lectura y la escritura no es una habilidad que se aprende y finaliza en los primeros años de escolaridad, sino en diferentes contextos a lo largo de toda la vida.

Desde el punto de vista de la enseñanza, el enfoque interactivo señala la necesidad de que los estudiantes aprendan a procesar el texto en tres etapas y

²⁵ NAVARRO Martínez, José María, La enseñanza de estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los textos narrativos. Centro de Profesores de Cuenca, Conserjería de la Educación y Ciencia de la JCCM. España, 1994. p. 11.

²⁶ CASSANY, Daniel, et. al. Enseñar lengua, 6ª edición. GRAÓ, Barcelona, 2000, p. 205

distintos elementos que harán posible su comprensión; etapas que a continuación se especifican:

- **Habilidades de pre-lectura:** activar los conocimientos previos y predecir los contenidos del texto.
- **Habilidades mientras se lee:** Reconocer el significado de palabras a partir del contexto, relacionar las oraciones entre sí (coherencia lineal), hacer inferencias.
- **Habilidades pos-lectoras:** hacer un resumen y tomar postura frente a lo que dice el texto.

En cada etapa se desarrollan una serie de habilidades cognitivas potencializando habilidades básicas en donde el alumno interactúa de manera productiva para llegar a una comprensión más significativa.

Por lo que todo el intenso depósito de conocimientos estructurados (lingüísticos, saberes, esquemas y creencias sobre el mundo) almacenados en la memoria van a ser fundamentales en el proceso de comprensión.

En definitiva los procesos de comprensión están íntimamente relacionados con el aprendizaje significativo, para que dicho aprendizaje ocurra es necesario considerar los siguientes aspectos: el material propuesto que debe ser potencialmente significativo, que el alumno cuente con los conocimientos previos necesarios y que tanto por parte de profesor como del alumno haya una intención clara de que tal aprendizaje se produzca.

Consecuentemente esto me lleva a considerar que el enfoque interactivo basado en el Método de Enseñanza Directa requiere de la correcta aplicación y seguimiento de las estrategias en 6 fases fundamentales como lo señala Navarro Martínez:

- 1. Introducción o planteamiento:** Se debe conocer y activar los conocimientos previos y el nivel de comprensión de los alumnos. Aquí se da una introducción de la estrategia y determinar los objetivos de enseñanza.
- 2. La enseñanza:** Es continuación de la anterior y tiene como objetivo comunicar a los alumnos lo que van a aprender, se valora la utilidad de la estrategia y se les

motiva al compromiso de aprender la estrategia. Se ilustra la estrategia con ejemplos.

3. Modelado: Es la fase de enseñanza directa en la que el profesor participa activamente mostrando, explicando, describiendo, demostrando y determinando la habilidad que se va a desarrollar.

4. Práctica guiada o aplicada dirigida por un profesor: Los alumnos empiezan a asumir la responsabilidad de la adquisición de la habilidad. El papel del docente es el de orientar, corregir y hacer un seguimiento de la adquisición de la misma y de hacer los ajustes necesarios, permitiendo reorientar la enseñanza.

5. Práctica independiente: Se delega la responsabilidad del aprendizaje al alumno realizando una serie de actividades semejantes a la práctica guiada y se posibilita la elección de herramientas necesarias para el desarrollo de sus propias estrategias que lo lleven a la meta-cognición.

6. Evaluación: Se evalúan los dominios y destrezas alcanzadas en la aplicación de la estrategia a través de 4 Principios:

- a) Impacto de la estrategia: los objetivos planteados deben ser congruentes y el impacto de cada estrategia depende del ajuste de los objetivos pretendidos.
- b) Ejecución de la estrategia: la estrategia será eficiente en cuanto más exija reformular y elaborar la información.
- c) La valoración de la estrategia: se valora la necesidad de la estrategia de la selección de las mismas y de la calidad lograda en su aplicación.
- d) Aprendizaje de los alumnos: Los alumnos pueden controlar según su capacidad o esfuerzo proyectar la eficacia personal sobre su aprendizaje.

Lo expuesto anteriormente me permite sostener la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto, puesto que la lectura plantea ciertas expectativas sobre lo que se lee aplicando toda la experiencia acumulada en nuestra vida y que a su vez durante ese proceso se activa nuestros esquemas de conocimiento para organizar la información de forma estructurada, movilizándolo

conocimientos previos, anticipando o formulando hipótesis sobre el texto y permitiendo confirmar o rectificar lo que aún no se ha leído.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora en teoría el proceso global de comprensión. Dado que la comprensión es un proceso complejo es preciso enseñar al lector a identificar la información relevante dentro del texto y relacionarla con la información previa de la que ya dispone.

Las habilidades se deben dar de manera simultánea, la responsabilidad en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura corresponde al profesorado. La necesidad de desarrollar las competencias lingüísticas del alumnado es tarea del centro educativo en su globalidad y debe contemplarse en los currículos de todas las etapas educativas e incluir todas las áreas o asignaturas.

El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión del Modelo Interactivo y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

1. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto:

a) *Habilidades de vocabulario:* para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:

- Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.

b) *Habilidades de uso del diccionario.*

- Identificación de la información relevante en el texto: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información

relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:

- Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
- Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

c) Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.

- *Inferencias*: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explicita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

Para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora se propone utilizar los textos narrativos ya que éstos permiten el desarrollo global de los alumnos y se encuentran con menos dificultades en el desarrollo de competencias en contextos diversos, esto es simplemente porque en la narración se recrea lo que ya se sabe facilitando la comprensión de un relato. “Además de que una de las capacidades más importantes que pueden adquirir los alumnos en su experiencia escolar es la elaboración y comprensión de relatos sobre experiencias propias y ajenas”.²⁷

²⁷ SÁNCHEZ, Miguel Emilio. Comprensión y redacción de texto. Dificultades y ayudas. Edebé, Barcelona, España, 1998. p. 83.

Por ello es necesario que la lectura sea una actividad atractiva que conlleve a la comprensión y esté unida a la escritura desde el principio y donde el alumno no solo llegue a automatizarlas, tampoco puede compensarse con estrategias hipótetizando a partir de indicios o comprobado con una lectura parcial de texto.

Considerando también que el proceso interactivo de la lectura termina cuando el lector consigue establecer una representación mental del texto, concretando los propósitos planteados y construyendo un significado completo y estructurado.

3.3 Aplicación de estrategias didácticas

Propósito:

- Promover el desarrollo de competencias lectoras para favorecer el aprendizaje significativo, motivado e independiente de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de educación primaria.

Objetivos:

- Desarrollar habilidades de comprensión lectora que favorezcan el proceso de comprensión.

Las habilidades a desarrollar en la aplicación de las estrategias se mencionan a continuación:

- **Habilidad para identificar detalles:** implica poder distinguir las partes o aspectos específicos de un todo (una historia o una ilustración).
- **Habilidad de inferir:** consiste en utilizar la información de que disponemos para aplicarla, procesarla y emplearla de manera nueva y diferente.
- **Habilidades para identificar la causa-efecto:** consiste en vincular la información en virtud de la cual algo sucede o existe con la consecuencia de algo.
- **Habilidad para predecir-estimar:** implica utilizar los datos que tenemos a nuestro alcance, para formular, con base en ellos, posibles consecuencias.

- **Habilidad para secuenciar (ordenar):** consiste en disponer las cosas o las ideas de acuerdo con un orden cronológico, alfabético o según su importancia.
- **Habilidad para describir-explicar:** consiste en enumerar las características de un objeto, hecho o persona, valiéndose de palabras o imágenes.

Las habilidades antes mencionadas son indispensables para que los niños comprendan lo que lee, utilice la información con eficacia y las ponga en práctica en su vida cotidiana.

Por lo que el presente proyecto está conformado por 10 sesiones, las cuales presentan acciones diseñadas para promover en los alumnos habilidades como las señaladas anteriormente.

Cada una de las sesiones se trabaja durante 4 días consecutivos aquí los alumnos realizarán actividades para extraer ideas principales, información específica y explícita de textos narrativos, la comprensión global del texto, inferencias directas en los párrafos, etc.

En el quinto día de la semana al finalizar las actividades se evalúan los aprendizajes esperados de cada alumno y se analiza los avances o retrocesos observados en ellos.

Las actividades programadas tienen una secuencia lógica, por lo que es importante no iniciar una nueva actividad hasta no haber concluido la anterior, ya que con ello se posibilita el logro de los propósitos. En el siguiente cuadro se presenta el cronograma de actividades:

Cronograma de actividades

SEMANA	SESIÓN																																		
	1		2	3			4	5			6	7			8	9			10																
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V															
ACTIVIDAD																																			
Comprensión literaria: Extraer información específica y explícita de un texto	*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES					*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES					*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES									
Comprensión global de un texto	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES					*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES					*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES				
Realizar inferencias directas, tomando en cuenta las partes de un texto.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES					*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES					*	*	*	*	*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES				
Evaluar los elementos lingüísticos y textuales					*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES									*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES									*	COMBINACIÓN DE EJERCICIOS REALIZADOS EN LA SEMANA PARA EVALUAR AVANCES									

En el plan de trabajo se especifica los procesos, estrategias y actividades a desarrollar durante el avance de cada sesión.

PLAN DE TRABAJO

PROCESO	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES
<p>1.-Comprensión literal: extraer información específica y explícita del texto</p>	<p>Pensar antes de leer, qué saben del tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predecir (guiados por el tema, el título, las ilustraciones, el contexto, su experiencia). • Localizar información. • Relacionarla con lo que saben (conocimientos previos). 	<p>Buscar palabras, frases u oraciones claves en el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar tiempo (época, momentos especificados en el texto) y lugar de un relato. • Ver qué efectos puede tener el cambiar el final de un cuento. • Buscar sinónimos de palabras en el texto, el referente de un pronombre. • Hacer preguntas como: quién, cómo, cuándo, dónde, etc.
<p>2. Comprender globalmente el texto.</p>	<p>Determinar la idea principal o el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la importancia de la información: <p>1: Esencial-tema, título, etc.</p> <p>2: Importante- ideas principales,</p> <p>3: Ideas secundarias</p>	<p>Marcar un texto rescatando la idea central- modelado por el profesor, en parejas, por equipo, individualmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poner título, subtítulos. • Selección de la oración que recoge mejor el sentido (párrafo, parte, texto). • Resumir texto. • Identificar palabras clave de un problema. • Identificar la intención o la finalidad en el texto.

PROCESO	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES
<p>3.-Interpretar e integrar ideas e información</p>	<p>Identificar la intención o la finalidad de un texto.</p>	<p>Modelar cómo se realiza la selección de la respuesta en preguntas de opción múltiple.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer, comentar, relacionar palabras con ilustraciones o etiquetas sobre un dibujo. • Discutir el contenido del texto proporcionado. • Inferencia del ambiente o el tono de una historia. • Describir: personaje principal, escenario o ambiente de una historia. • Identificar los destinatarios de un mensaje. • Aplicar o diferenciar con su propia vida el contenido del texto.
<p>Realizar inferencias directas basadas en lo que dice el texto.</p> <p>Teniendo en cuenta las diferentes partes de dicho texto y su relación con el todo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inferir o deducir. • Deducir que un suceso es la causa de otro. • Establecer la conclusión a la que llevan varias razones. • Identificar las partes del texto. • Describir las relaciones entre los personajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprobar que recurrimos a la omisión al contar cosas (un cuento, una película, un proceso, una rutina...) • Narrar detallada y minuciosamente algo sencillo. • Comprobar que la omisión requiere luego, suplir lo omitido y hacer deducciones. • Discutir la causa de algún hecho expresado en un texto; las respuestas a preguntas que hacen ellos o el profesor. • Discutir las posibles diferencias de sentido según el contexto de una frase. Inventar contextos para frases. • Determinar el referente de un pronombre o determinante • Seguir las referencias a un personaje por medio de pronombres u otros referentes.

PROCESO	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES
<p>4. Examinar y evaluar el contenido, la lengua y los elementos textuales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar críticamente el contenido del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la probabilidad de que hechos descritos puedan ocurrir realmente. • Distinguir hechos reales, probables y fantásticos.
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar y contrastar el contenido del texto con el conocimiento previo y externo al mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar postura ante la representación de la realidad mostrada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y describir lo que el autor trata de comunicar, elaborar un final diferente e interesante, impulsar el interés por medio de la narración, conectar hechos, objetos, situaciones a lo largo del texto. • Juzgar si la información del texto es completa y clara, objetiva, parcial. • Determinar la perspectiva del autor respecto al tema. Valorar su postura. Identificar la intención o los motivos que mueven a un personaje concreto. • Contrastar el contenido con formas de convivencia, éticas, estéticas. • Relación de las pruebas aportadas con la conclusion.
<p>Evaluar los elementos lingüísticos y textuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el impacto de algunas características textuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre la forma del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Deducir el significado a partir del contexto. • Reflexión sobre el vocabulario: registro, riqueza. • Sustitución de algunos adjetivos,adverbios, verbos y valorar el resultado. • Cuestiones relativas a la estructura del texto. • Cuestiones relativas al carácter y el registro del texto.

3.4 Desarrollo de actividades

Las actividades enfocadas a la activación de conocimientos previos permite al docente valerse de ello para procesar, retener, organizar y recuperar información que será el punto de partida del plan de acción o secuencia de actividades que vamos a desarrollar al establecer un diagnóstico previo de los saberes de los alumnos.

Primera y segunda sesión: ¿Qué sé de este texto? ¿De qué trata este texto?

Objetivo: Que el alumno establezca predicciones antes de la lectura.

Contenidos:

- Establecer predicciones antes de la lectura.
- Anticipar o imaginar lo que viene a continuación

Materiales:

- Fotocopias de la lectura “Un día de escuela”²⁸
- Lápiz, goma, sacapuntas

Desarrollo:

Durante el desarrollo de la primera actividad se colocó el título de la lectura “Un día de escuela” y se indicó a los alumnos que trataran de predecir qué nos íbamos a encontrar en la lectura, a través de preguntas relacionadas con los personajes, qué era lo que les sucedían, el lugar donde se desarrollaba la historia y cuál creían sería el final. Las sugerencias y respuestas de los alumnos se fueron anotando en pizarrón. (Anexo 4)

Las respuestas de los niños en algunas ocasiones eran incoherentes, nada que ver con el título, o perdían el orden en él se iba haciendo la predicción o repetían lo mismo que los demás.

Cabe señalar que cada sesión se divide en tres momentos de trabajo, cada uno persigue un fin específico.

²⁸ ISAZA, Mejía Helena, et.al. “Un día de escuela” en: Competencias Lectoras. Grupo Norma, México, 2004, p. 11.

Primer momento de la evaluación: Indagar los conocimientos previos de los alumnos.

Antes de la lectura

Maestra:- Observen el título “Un día de escuela” y traten de predecir de qué trata la lectura. (Anexo 5)

Maury: -Se trata de un niño que iba muy contento a la escuela.

Fátima:-Y se encontró a unos amigos.

Trini:- Que tenía que hacer un trabajo en equipo.

Kevin:- Que en el recreo jugó con sus amigos.

Maestra:- ¿Cómo creen que termina la historia?

Harumi:- Que a la salida su mamá le preguntó lo que había hecho en la escuela.

Jesús:- Que su mamá lo llevó al parque a jugar.

Segundo momento: Los alumnos escuchan el texto subrayan la palabra que no entiendan y se identifica la idea principal en cada párrafo.

Se hizo entrega a cada alumno de una hoja impresa con la lectura, la cual se trataba de un niño que se hizo el enfermo, para no ir a la escuela y le mintió a su mamá.

Durante la lectura les fui leyendo y haciendo pausas entre cada párrafo para que determinaran en colectivo la idea principal.

Maestra:- ¿Realmente Alex estaba enfermo?

Jovana:- No, se hacía el enfermo para no ir a la escuela.

Jesús:- Sí le dolía la cabeza y tenía fiebre.

Gustavo: -No, yo creo que se estaba haciendo tonto.

Maestra: ¿A qué se refiere Alex cuando dice “Mi mamá dudó un cuarto de segundo”?

Jesús: A que ya se le hacía tarde para la escuela.

Héctor:-Nooo, que su mamá no creyó que estaba enfermo.

Fátima: Si, por eso le puso el termómetro para ver si decía la verdad.

Maestra:- ¿Por qué Alex, no quería ir a la escuela?

Iris: -Porque Toño le iba a pegar cuando lo viera.

Maestra:- ¿Por qué le fue tan mal en el dictado?

Aixa:- Porque no estudió para su examen.

Gustavo:- Porque se puso nervioso y eran palabras difíciles.

Jesús:- Porque era bien burro.

Maestra:- ¿A qué se refiere Alex, cuando dice “**batí el récord**”?

Yahir: - A que fue el peor de todos sus compañeros.

Jennifer:- Si sacó 2 buenas.

Tercer momento: Los alumnos responden las preguntas. Actividad individual

Después de la lectura.

Una vez realizada la lectura, se hicieron preguntas en donde el alumno relacionará un suceso parecido al del personaje del cuento y argumentará el por qué de su acción y cuál o cuáles habían sido las consecuencias de su acto.

Maestra:- ¿Alguna vez ustedes le han dicho mentiras a sus papás?

Maury: Yo, una vez le dije a mi mamá que me sentía mal, y me dijo levante flojo y vete a la escuela. No tenía ganas de levantarme.

Yahir:- Yo un día falté porque le dije a mi mamá que no teníamos clases.

Maestra:- ¿Y qué te dijeron tus papás al día siguiente?

Yahir:- Me regañaron porque la maestra les mandó un recado y me castigaron por una semana sin salir a jugar y me quitaron mi play.

Maestra:- ¿Creen que fue justo el castigo que recibió Yahir?

Héctor:- Sí, porque dijo mentiras.

Fátima:- Sí, además si uno dice mentiras después nadie te va a creer cuando digas la verdad.

Jesús:-Si yo digo mentiras mi mamá me pega.

Edwin: A mí si digo mentiras, me pegan con el cinturón y me dejan la marca.

Tercera/cuarta semana

Objetivo:

Que el alumno aprenda palabras que requieren la comprensión de un texto para desarrollar una parte de la información previa.

Habilidades a desarrollar:

- Uso de prefijos, sufijos, terminaciones inflexivas, palabras base y raíces verbales.
- Claves contextuales.
- Habilidades relacionadas con el diccionario.

Contenidos:

Vocabulario

- Determinar que las palabras contenidas en un texto forman parte del bagaje del alumno.
- Uso del diccionario.

Claves contextuales

- Para deducir la pronunciación y el significado de una palabra que desconoce el alumno se apoya en palabras que le son familiares y que rodean esa palabra desconocida dentro de una frase, un párrafo o un texto más largo.

Materiales:

- Diccionario
- Hojas impresas
- 2 lápices, goma y sacapuntas
- CD de música de relajación, cuentos y canciones.

Desarrollo:

Al día siguiente se le hizo entrega de un cuestionario para evaluar la competencia interpretativa, con apoyo del texto “Un día de escuela” para activar sus conocimientos previos y favorecer su aprendizaje se les puso música de Mozart. La actividad no se concluyó favorablemente por un simulacro de sismo, el cual inquietó mucho a los alumnos, por consiguiente fue difícil captar su atención.

Durante el desarrollo de esta actividad se trabajó la descripción de animales y el uso de antónimos, para ello se les motivó con una canción titulada “Dicen” (fue

elegida porque en su contenido se hacía mención de características de animales y se manejaban antónimos).²⁹

Esta actividad resultó muy satisfactoria, porque les gusta cantar y les puse ejercicios de coordinación en la interpretación de la misma. Para evaluar les pregunté de forma oral cuál era el antónimo de las siguientes palabras. Cabe señalar que se presentó una dificultad con la grabadora, debido al volumen que no era adecuado, por lo que lo solucioné cantándoles la canción en la tonada y ritmo de la música.

Primer momento de la evaluación: los alumnos identifican claves contextuales (sinónimos/antónimos).

Maestra:- Edwin ¿Cuál es el antónimo de **largo**?

Edwin:- **corto**

Maestra:- David ¿Cuál es el antónimo de **pequeño**?

David:- **Grande**

Fátima:-pero también puede ser **enorme**, no maestra.

Trini:- o **gigante**.

Maestra: -Sí es correcto, hay palabras que pueden tener más de un antónimo.

Segundo momento: Los alumnos activan conocimientos previos.

Dentro de la lectura “Un día en la escuela” se mencionaba que el personaje no había aprobado una evaluación de ortografía, se retomaron algunas palabras para que los niños ayudaran al personaje del cuento a corregirlas, se trataba de animales de la selva (cebra, rinoceronte, elefante, hipopótamo) y que después por medio de unas preguntas mencionaran características físicas, habitad, tipo de alimentación, su modo de vida, etc.

Tercer momento: Los alumnos identifican claves contextuales.

En la evaluación pude observar que utilizaron adjetivos para hacer referencia a las características físicas de los animales, que la mayoría tiene conocimiento o por lo menos la idea de su forma de vida.

²⁹ OSEAS, Lira, Florentino, “Dicen” en: Las más hermosas canciones infantiles. Gil editores, México, 2000. p192.

En relación con la ortografía 16 alumnos presentaron dificultades en la escritura de la palabra **hipopótamo**, 4 alumnos escriben doble “rr” al inicio de la palabra rinoceronte, 6 alumnos escribieron “dinoseronte”, confunden ortográficamente la s, c y z.

ACTIVIDAD 4:

Durante el desarrollo de la actividad se trabajó con un cuento tradicional “Los tres cerditos y el lobo”, texto literario que forma parte de la Biblioteca del Aula. (Anexo 6)

Primero se les hizo entrega de una hoja impresa con la carátula del libro y en base a ello respondieron 5 preguntas para determinar quiénes son los personajes, qué hacen, dónde se encuentran, etc. Nuevamente los alumnos se tuvieron que quedar solos por un llamado urgente de dirección.

Se les hizo entrega de la lectura de “Los tres cerditos y el lobo”. Durante la realización de la misma, se les hacía referencia del actuar de los personajes, en un principio la lectura de todos conocida, fue interrumpida por los niños, quienes no analizaban la pregunta y contestaba hechos escritos en el texto; por un momento pensé que la elección del cuento había sido un error, pero poco a poco los niños captaron la idea y se fueron concentrando en las preguntas argumentando sus respuestas. Debemos tener mucha paciencia para orientarlos.

Primer momento de la evaluación: Indagar los conocimientos previos de los alumnos.

Maestra:- ¿Por qué el cerdito pequeño terminó de construir rápido su casa?

María:- Porque se lo quería comer el lobo.

Uriel: No, para esconderse del lobo.

Maestra:- A ver fíjense bien, vamos a leer nuevamente el segundo párrafo.

Merary:- Ah, ya se maestra era para poder terminar rápido y irse a jugar.

Maestra:-¿Qué hizo entonces el cerdito mediano?

Fátima: También se dio prisa para jugar con su hermano.

Maestra: Ok, Entonces ¿Cuáles fueron las consecuencias que sufrieron los cerditos por haber hecho su casita con tanta rapidez?

Maury: Que el lobo destruyó su casa y tuvieron que irse a la casa de su hermano.

Trini:- Entonces el otro cerdito hizo su casa más resistente y con cemento no la pudo destruir el lobo.

Maestra: ¿Qué hubiese pasado si el otro cerdito se hubiera ido a jugar al igual que sus hermanos?

Jesús: Se los hubiera comido el lobo.

Yahir: - El lobo los hubiera hecho chicharrón o en carnitas a los tres.

Segundo momento: Los alumnos escuchan el texto, identifican el significado de palabras.

Se dio la indicación a los alumnos de que con la hoja impresa de la lectura adaptada del cuento tradicional “Los tres cerditos”, trataran de identificar el significado de las palabras subrayadas en negritas.

Maestra:- ¿Qué significa la palabra subrayada en negritas “**construyó**”?

Harumi:- Significa que fabricaron una casa de madera.

Maestra: ¿A qué se refiere la palabra “**refugiarse**”?

Jesús: A que los cerditos se protegieron en la casa del cerdito mediano.

Héctor:- Sí, que se escondieron del lobo.

Maestra: ¿Y qué significa la palabra “**escaldó**”?

Fátima: Yo, la verdad no tengo idea.

Iris: -Yo, tampoco.

Maestra:- ¿A ver fíjense bien, vamos a leer nuevamente el párrafo completo?

Aixa:- Ah, ya se quiere decir, que se quemó.

Maestra:- ¿Por qué piensas que significa eso?

Yahir: - Porque dice que al lobo le cayó agua hirviendo.

Jennifer:- Sí, y si el agua estaba hirviendo, pues se quemó, ¿No?

Tercer momento: Los alumnos responden preguntas. Actividad individual

Después de la lectura.

Una vez realizada la lectura, a los alumnos se les hizo entrega de una hoja impresa con episodios del cuento, después colocaron en cada una de las viñetas los textos que creían correspondían a cada dibujo, procurando que los diálogos

fueran coherentes con lo que cada personaje aportaba, posteriormente inventaron un final distinto al cuento original. Cada uno leyó los diálogos y se hicieron algunos comentarios sobre lo escrito.

Maestra:- ¿Qué opinan sobre los diálogos que escribió Fátima?

Maury: Yo creo que sí puso bien lo que dijo cada personaje y me gustó el final del cuento porque el lobo se disculpó y se hizo amigo de los cerditos.

Yahir:- Yo, puse mal mis diálogos porque lo que escribí por separado y no se entiende.

Maestra:- ¿Qué les pareció el final del cuento de Yair?

Calid: - a mi no me gustó, porque es muy sangriento.

Yahir: Ay pues sí, además los lobos son carnívoros y no se van a hacer amigo de los cerditos o ¿Sí?

Fátima:- Sí, tienes razón pero en los cuentos si se puede hacer, verdad maestra.

Al finalizar la actividad y al revisar los textos escritos en las viñetas donde debían poner los diálogos de cada personaje procurando que tuvieran una secuencia lógica. Observo que se les dificulta redactar diálogos y ser coherentes con la secuencia lógica de las imágenes presentadas, otros no tenían ni idea de qué poner.

Por otro lado, observo que conocen la estructura de una historieta y lo manifiestan de forma oral; sin embargo, en lo escrito ninguno aplicó ese conocimiento (onomatopeyas, signos ortográficos de punto y coma, signos de interrogación y exclamación).

En la redacción del final distinto al expuesto en la lectura, la mayoría de los alumnos eligió un final feliz, donde el lobo pedía disculpas, cambiaba de actitud y se hacía amigo de los cerditos. Otros, decidieron darle al lobo un fin trágico como por ejemplo que “le caía un árbol encima y moría aplastado”. Aquí puedo concluir que los alumnos distinguen hechos reales y ficticios.

Quinta/sexta semana

Determinar la estructura del texto

Objetivo:

- Identificar la estructura de un texto para comprenderlo mejor y establecer la forma en el que el autor organiza sus ideas.
- Establecer relaciones internas entre el conocimiento previo y la información no explícita en el texto.

Habilidad para comprender algún aspecto determinado de texto a partir del significado del resto.

Contenidos:

Hacer inferencias

- Estrategia fundamental para la comprensión de textos.
- Expandir el conocimiento mediante la proposición de hipótesis acerca del significado del texto.

Hacer predicciones

- Formular hipótesis (hacer predicciones).

Materiales:

- Lectura de comprensión lectora “Juicio a un taco”³⁰.
- Enciclomedia (audio libros).

Desarrollo:

Se le indica al alumno que observe el título “Juicio a un taco” audio libro y hagan inferencias sobre el contenido. Al término del cuento se realizan una serie de preguntas para determinar si sus predicciones sobre el texto pueden ser confirmadas, para conocer cómo procesaron la información recibida y para finalmente pedirles argumentar las acciones de cada uno de los personajes relacionándolas con algún suceso de su vida cotidiana. (Anexo 7)

Primer momento de la evaluación: Indagar los conocimientos previos de los alumnos.

³⁰ MONTELONGO, Julieta, “Juicio a un taco” en: Audio libros: México, SEP, 1995.

Antes de la lectura

Se utilizó enciclomedia para el desarrollo de esta actividad, la cual consistió en proyectar y escuchar la narración de una lectura titulada “Juicio a un taco”. (Anexo 7)

Se dio inicio con el título de la narración para activar los conocimientos previos de los alumnos:

Maestra: ¿Alguien sabe lo que es un juicio?

Alan: -Es cuando declaramos algo.

Edwin:- Un juicio es cuando vas a acusar a alguien, que te hizo algo.

Trini: -Es cuando acusa a alguien de hacer algo.

Maestra: ¿Por qué creen que le harían un juicio a un taco?

Jesús: -Pues yo creo que se robó algo.

Jovana:- Yo no sé, a la mejor hizo algo malo.

Daniel: - A la mejor se fue de su casa.

Segundo momento: Los alumnos leen y escuchan el texto

Aquí algunos estaban concentrados en leer la lectura y otros se concentraron en oír el audio.

Tercer momento: Los alumnos responden las preguntas. Actividad individual

Después de la lectura

Se hicieron varias preguntas para responder de forma oral y poder comprobar si la lectura había sido comprendida, éstas fueron algunas de las respuestas:

Maestra: Se dieron cuenta si lo que comentaron antes de la lectura tenía relación con lo que dijeron.

Niños: -Sí, solo algunas cosas.

Daniel: -Lo que yo dije no.

Maestra: ¿De acuerdo a lo que acaban de leer y escuchar de qué acusaba al taco?

Héctor: -Acusaban al taco de que tenía microbios.

Maurycy: -De que lo hicieron con las manos sucias y el estaba muy sucio.

Jesús:- De que además te puedes enfermar.

Yahir: -Que era un mal alimenticio.

Marlith: -Que es mugroso y hace mal a las personas.

Maestra: ¿Qué dijo el taco en su defensa?

Fátima:- Que era culpa de las personas porque no tenían higiene.

Jesús: -Era culpa de los humanos porque eran sucios.

Iris:- Que él no era sucio sino las personas.

Trini: -Decía que los tacos eran saludables.

Maestra: ¿En qué terminó el juicio?

Yahir: -En que era saludable el taco y que los humanos deben prepararlos limpios y se tenían que lavar las manos.

Héctor:- Cuando se terminó el juicio el taco era inocente y que las personas que hicieran los tacos debían lavarse las manos.

Maestra: ¿Qué les pareció esta narración?

Gustavo:-Es interesante porque debes comer con las manos limpias.

Alan: -Me pareció interesante porque se trata de cómo hacer los tacos saludables.

Trini:- Me gustó porque habla sobre la comida y lo que no tenemos que hacer porque si no nos hace daño.

Jenny: -No me gustó porque habla mucho de la comida, porque me da tristeza.

Maestra: ¿Por qué sientes tristeza?

Jenny: - No lo sé.

Maury: - A la mejor cuando estaba comiendo un familiar murió.

Jenny: -Sí eso pasó con mi abuelito.

Yahir: - A mi me recordó cuando una vez mi papá me llevó a comer tacos, unos señores estaban peleándose por unos tacos y una coca...que el taco que no sé qué... se decían de groserías. Me asusté y sentí miedo.

Calid: -A mí se me hizo agua la boca, para qué nos antoja.

ACTIVIDAD 6:

La argumentación

Propósito: Que los alumnos argumenten de manera clara sus ideas y emitan juicios sobre lo leído.

Objetivo:

Desarrollar estrategias que le permitan verificar si entiende lo que lee.

Desarrollar habilidades para relacionar el texto con las experiencias propias.

Habilidades: Infiere, interpreta, enjuicia, identifica compara.

Recursos

- Hoja impresa
- Lápiz, colores

Tiempo:

- 60 minutos

En la siguiente sesión se les hizo entrega de la lectura escrita “El juicio del taco”, para que trabajaran la argumentación. Se les dio la instrucción de que se formaran en equipos de 4, que resolvieran entre todos un cuestionario escrito y después expusieran su opinión. La lectura fue leída en párrafos por el profesor, conforme se leía los alumnos subrayaban con color las palabras que no entendían, cuando algún alumno no identificaba el concepto de la palabra preguntaba si alguien sabía su significado o un sinónimo, sino lo sabían yo les indicaba el significado, les volvía a leer el párrafo con la nueva palabra para que lo comprendieran mejor. (Anexo 8)

Preguntas escritas

¿Cómo se describe el taco a sí mismo?

¿De qué se le acusa al taco?

¿Cuáles son los argumentos que el taco expuso para defenderse?

- ¿Qué recomendaciones hizo el juez con respecto a esta comida?
- Expliquen cuáles son los peligros que enfrentan las personas si consumen alimentos sucios o en mal estado.
- Durante la realización de la actividad estuve escuchando y observando el trabajo de cada equipo, rolando en cada uno les hacía sugerencias orales o les explicaba lo que no entendían, también observé sus actitudes y analicé cómo procesan la información, los argumentos que utilizan para convencer a sus

compañeros sobre lo que debían poner para resolver el cuestionario, las respuestas fueron variadas.

Equipo 1: Daniel, Gustavo, Edwin y Alan

Este equipo le costó aportar ideas y se basaban únicamente en la opinión de Alan a quién mostraban su trabajo para pedir sugerencias de qué poner, aunque Alan insistía en leer los párrafos.

Alan:- En la pregunta dos falta agregar que el taco era sucio.

Gustavo:- Sí hay que poner lo que dice Alan.

Edwin: -Mejor le preguntamos a la maestra.

Alan:- Maestra, verdad que la pregunta dos está incompleta.

Maestra:- Y ustedes qué piensan, qué pueden hacer para confirmar si su respuesta es correcta o les falta información.

Gustavo:- Pues leer de nuevo el párrafo para ver si es verdad lo que dice Alan.

Daniel:- Sí, es cierto lo que dice Alan falta información.

Equipo 2: Maury, Benjamín, Héctor y Yahir

Este equipo tiene una actitud propositiva, aunque discuten sobre lo que opinan, todos aportan ideas, sugieren qué poner o no, constantemente se preocupan por escribir de manera correcta las palabras. Tratan de explicar de manera clara lo que quiso decir el personaje.

Héctor:-Oye Benjamín te falta poner las características del taco.

Mauri:- Sí debemos fijarnos bien en lo que escribimos y todos debemos tener lo mismo por eso trabajamos en equipo no maestra.

Maestra:- Sí, pero también es importante escuchar la opinión de los demás para ponerse de acuerdo.

Yahir: Sí y si no nos ponemos de acuerdo leemos los párrafos o buscamos en el diccionario el significado de las palabras ¿Verdad maestra?

Héctor:- Y si no nos ponemos de acuerdo le preguntamos a usted.

Equipo 3: Natalia, Harumi, Fátima y Adriel.

Este equipo trabaja conjuntamente, discuten sobre qué escribir, dan opiniones en contra o a favor, lo que deben poner o no, sino se ponen de acuerdo revisan la

lectura, leen los párrafos para defender sus argumentos, entonces llegan a un acuerdo.

Fátima:- A ver qué les parece que en la pregunta uno ponemos que se describe por su olor característico.

Harumi:- Que además es un manjar de los mexicanos y muy rico.

Adriel:- En la pregunta tres hay que poner que el taco se defendió acusando a las personas de ser sucias.

Fátima:- Pero además hay que poner que es importante mantenerlos en buenas condiciones, refrigerarlos, protegidos de moscas y de lavarse las manos antes de prepararlos.

Natalia:- Sí, como dice el folleto para preparar los alimentos nutritivos que hicimos en Ciencias Naturales.

Equipo 4: Nicolás, Jennifer, Jesús y Karen.

Este equipo tuvo dificultades para llevar a cabo la actividad, cada uno quería escribir su opinión. Aunque los integrantes aportaban buenas ideas, no lograban ponerse de acuerdo por lo que tuve que intervenir para que retomaran la lectura.

Jennifer:- No, hay que leer hasta que entendamos.

Nicolás:- Ah sí y quién va a leer por párrafos. Tú, Jesús

Maestra:- A ver pongámonos de acuerdo el trabajo es por equipo y cada uno debe aportar sus ideas y respetar la opinión de todos para llegar a un acuerdo.

Jennifer:- Bueno entonces yo leo el primer párrafo y contestamos la pregunta uno... ¿Cómo se describe el taco así mismo?

Karen:- Vamos a poner que el taco se describe como sabroso y es un manjar para los mexicanos.

Jesús:- Y que tiene un olor característico a cebolla, cilantro y salsa.

Nicolás:- Pero aquí no dice eso.

Jennifer:- Sí lo dice aquí arriba y así huelen los tacos en el mercado donde trabaja mi mamá y mi papá.

Equipo 5: Trini, Merari, Uriel y María de los Ángeles.

En este equipo había dos líderes Merari y Trini, cada una quería imponer su opinión, pero finalmente Trini con sus argumentos convenció a su compañera y aunque había desacuerdos entre ellas retomaba la lectura para confirmar lo que decían.

Merari:- hay que poner que acusan a los tacos de ser sucios.

Trini:- y que llevan en su interior un zoológico de microbios que enferman a las personas. Observa a Merari no muy convencida. Mira aquí en el párrafo dice...mientras más gente coma tacos, más gente correrá peligro de enfermarse.

María de los Ángeles:- Sí, también hay que poner lo que dice Trini. Yo un día comí tacos en la calle y me dio diarrea y vomité.

Equipo 6: Kevin, Diego, Erick y David.

En este equipo hubo mucha inseguridad no confiaban en las opiniones de los compañeros, Kevin era el que tomaba la iniciativa pero la misma inseguridad del equipo lo hacía desistir de lo que pensaba.

Maestra:- A ver qué pasa, por qué no han contestado su cuestionario.

Kevin:- Es que yo les digo que pongan que el taco no tiene la culpa de enfermar a las personas y dicen que no.

David:- Sí, Erick dice que mejor pongamos porque es muy cochino.

Maestra:- A ver y los demás qué opinan, escuchen con atención el párrafo que les voy a leer después cada uno me dará su opinión y no importa si se equivocan o no están de acuerdo con los demás.

Diego:- Ya ven Kevin tenía razón, el taco no tiene la culpa porque las personas se enferman por no lavarse las manos y no lavar las verduras.

Equipo 7: Marlith, Berenice, Iris y Pamela

En este equipo hay buenos elementos pero no pudieron ponerse de acuerdo en algunas de las respuestas.

Iris:-En la pregunta uno hay que poner que los tacos no son tan limpios como quisieran.

Marlith:- No, que son sabrosos y que su interior está relleno de frijoles, nopalitos...

Iris:- Pero aquí dice cómo se describe, no cómo los rellenan.

Pamela:- Vamos a poner lo que dice Iris.

Al terminar sus cuestionarios cada equipo confrontó sus puntos de vista, dio opiniones sobre lo que los demás expusieron, dieron sugerencias de qué otra cosa podían anexar en su trabajo, Otros confirmaban ¡sí, es cierto! eso también decía en el párrafo tal y no lo pusimos, hubo incluso un equipo que dijo -nosotros ya completamos las respuestas porque nos faltaba más.

Séptima/octava semana

Actividad 7:

Uso del diccionario:

Propósito: Hacer uso del diccionario para determinar el significado de una palabra desconocida.

Objetivo: Enseñar a los alumnos a seleccionar las definiciones correctas en aquellas palabras con significado múltiples.

Recursos

- diccionario
- hojas impresas

Tiempo:

- 60 minutos

Desarrollo:

Con base a la lectura de “El juicio del taco” se indicó a los alumnos que leyeran las siguientes palabras y buscaran su definición en diccionario. Una vez localizada la primera palabra se les dijo que observaran que la palabra tenía más de un significado que era importante elegir el significado correcto que se relacionaran con lo que habíamos leído. Estas fueron las palabras de estudio:

Hechizar

Reinar

Brotar

Después escribieron oraciones sustituyendo la palabra que estaba subrayada por otra palabra o grupos de palabras que significaran lo mismo. Auxiliándose con el significado de la palabra leída anteriormente.

El sabor del taco **hechiza** a cualquier mexicano.

El silencio **reinó** en la sala.

El murmullo **brotó** entre los asistentes.

Evaluación:

Equipo 1: Identificaron las palabras que deberían cambiar, sin embargo no lo pusieron en el tiempo correcto.

Equipo 2: Identificaron las palabras pero las dejaron en infinitivo.

Equipo 3: Colocaron correctamente las palabras.

Equipo 4: Resolvieron correctamente el primer enunciado, en los otros dos colocaron la palabra correcta, pero en infinitivo.

Equipo 5: Resolvieron correctamente el primer enunciado, en los otros dos colocaron la palabra correcta, pero en infinitivo.

Equipo 6: Resolvieron correctamente todos los enunciados.

Conclusión: Aún no se logra por completo la habilidad del uso del diccionario, porque las terminaciones inflexivas, es decir los fragmentos de una palabra que puede añadirse al final de una raíz verbal no fueron analizados, afectando la secuencia lógica y coherencia del enunciado al ser leído.

Propósito: Desarrollar estrategias que le permitan verificar si está entendiendo lo que lee.

Objetivo:

- Que el alumno determine la intención o motivo que mueve a un personaje para realizar determinada acción.

Contenido:

- Estrategias para comprender un texto
- Resumir ¿Qué es lo que acabo de leer?
- Clasificar ¿Me ha quedado claro?
- Preguntar ¿Qué preguntas podría hacerme?
- Predecir ¿Qué podría ocurrir a continuación o más adelante?

Materiales:

- Fragmentos de una lectura de comprensión.

Actividad 8: Valorar la postura del autor identificando la motivación que mueve a un personaje.

Propósito:

Desarrollar en el alumno la habilidad de analizar la información contenida en un texto, contrastándola con sus formas de convivencia ética y estética.

Desarrollar habilidades: analizar, inferir, deducir, cuestionar.

Habilidades: interpreta, identifica, compara, deduce.

Recursos

- Hoja impresa con la lectura “El renacuajo paseador”³¹
- Lápiz, colores

Tiempo:

- 60 minutos

Desarrollo:

Primer momento de la evaluación: Indagar los conocimientos previos de los alumnos.

Se escribió en el pizarrón el título del texto narrativo “El renacuajo paseador” (Anexo 9). Para conocer sus conocimientos previos, se les cuestionó lo siguiente:

Maestra:- ¿De qué creen que trata la lectura?

Trini:- De un renacuajo que sale a pasear con sus amigos.

Jenny:- De un renacuajo que salió al bosque a pasear.

Trini: Las ranas no viven en el bosque, viven en los charcos, verdad maestra.

Maestra:- ¿Qué imaginan que le pudo haber pasado al renacuajo?

Marlith:- Que se peleó con sus amigos y se regresó a su casa.

Jovana:-Que se lo comió un lobo.

Merari:- Los lobos no comen ranas, los pájaros sí o las garzas.

Fátima:-No, yo creo que se trata de un renacuajo que se convirtió en rana y salió a conocer el mundo.

³¹ ISAZA, Mejía Helena, et al, “El renacuajo paseador” en: Competencias Lectoras. Grupo Norma, México, 2004, p. 23

Antes de la lectura

Segundo momento: Los alumnos escuchan el texto; subrayaran palabras que no entienden e identifican la idea principal en cada párrafo.

La lectura se trata de una rana llamada Rinrín Renacuajo, que se va a la boda de sus amigos los ratones sin el permiso de su madre y termina como alimento en la boca de un pato.

Maestra:- Hay alguna palabra que no entiendan en el primer párrafo.

Yahir: ¿Qué significa acicalado?

Maestra: - Vamos a leer nuevamente el enunciado.

Yahir: - ah!... ya sé, significa que se fue muy elegante.

Héctor:-Yo creo que bien vestido.

Fátima: Que fue muy arreglado o presentable a la fiesta.

Merari: Muy guapo.

Maestra:-¿A qué se refiere el autor cuando dice “**orondo**” se va?

Erick:- Que no le importa lo que diga su mamá.

Diego:- ¡No sé!

Fátima: Que se va cómo diciendo que me importa.

Merari:- Que le vale, porque hay algunos amigos que le contestan así a su mamá.

Maestra:-¿A qué se refieren el autor cuando dice aquello de “**el juicio final**”?

Trini:-A que ya no habría fiesta porque se comieron a los ratones.

Adriel: A que el renacuajo se fue de la fiesta.

Jesús: Que los ratones se convirtieron en banquete para los gatos.

Maestra:- Finalmente, cuál es el mensaje que trata de darte el autor en este cuento.

Erick:-Se trata de un renacuajo que desobedeció a su mamá y murió.

Yahir:- Se trata de un renacuajo que salió muy elegante y por el camino se encontró un ratón y le dijo que lo invitaba a una boda.

Alan: -Se trata de una rana que fue a una fiesta, que saltó y cayó encima de un pato y se murió.

Jesús:- Se trata de que todo lo que haces cuando desobedeces trae consecuencias.

Diego: -Te dice que no desobedezcas a tus padres.

Maestra:-¿Qué valores o antivalores podemos rescatar en este cuento?

Héctor:- La obediencia.

Maurycy:- De ser libres, de elegir lo bueno y lo malo.

Edwin: Ah sí, como en el libro de legalidad que dice para ser libres.

Maestra:-¿Por qué?

Edwin:- Porque solo la violencia nos causa problemas.

Ángel:-Respeto porque la rana desobedeció a su mamá.

Héctor:-Pero eso es un antivalor porque no obedeció.

Tercer momento: Los alumnos responden preguntas. Actividad en binas.

Después de la lectura

Se le hizo entrega de una hoja impresa donde debían rescatar la idea principal del texto, hicieron un análisis de la lectura y lo relacionaron con sucesos de su vida cotidiana.

Al argumentar sus ideas los niños expresaron lo siguiente:

Maestra:- ¿Haz desobedecido a tus padres? ¿Por qué?

Daniel:- Un día en mi casa mis papás me dijeron que no podía salir con mi tío, yo tenía ganas de subir a su carro y me fui con él sin permiso. Me pegaron con el cinturón por desobedecer.

Yahir:- Un día como vivo en el segundo piso y abajo hay una reja, y mi papá me dijo que no podía salir y me escapé por la ventana. Me pegaron cuando entré, me bajaron el calzón y me sonaron.

Nicolás:-Y es feo cuando te pegan te dejan las pompis temblando.

Gustavo:- Un día mi papá me dijo que no me bajara de la cama, porque estaba mojado el piso y desobedecí y me caí.

Jennifer:- Yo un día desobedecí, porque no me dejan hacer lo que quiero y me pongo furiosa.

Maestra: ¿Cuál fue la consecuencia de tu desobediencia?

Jennifer:- Me regañaron, y me podrían pegar con la pared y lastimarme.

Novena/décima semana

Procesos semánticos

Objetivo: Desarrollar habilidades de lectura implicando la anticipación para determinar el contenido del texto.

Contenido: Comprensión de textos.

Materiales:

- Grabadora
- Diversos materiales para interactuar con la narración de un cuento.

Actividades:

Ejercicios con texto: ordenación temporal de frases, organización de textos, palabras desaparecidas, análisis de párrafos.

Actividad 9:

Primer momento de la evaluación: indagar los conocimientos previos de los alumnos.

Se escribió en el pizarrón el título del texto narrativo: “Hay que cuidar el mundo” para determinar los conocimientos previos de los alumnos, se les cuestionó lo siguiente. (Anexo 10)

Maestra:- ¿De qué creen que trate la lectura?

David:- De que el mundo se va acabar.

Mauricio: De que no hay que contaminar.

Merari: - De los que los humanos destruyen los árboles y contaminan.

Maestra:- ¿Por qué creen que es importante cuidar nuestro mundo?

Ángel: Porque si no ya no podemos vivir aquí.

Fátima:- Porque si no lo cuidamos vamos a acabar con el agua y los humanos.

Daniel: Porque las plantas y los animales pueden desaparecer.

Maestra: ¿Y qué pasaría si las plantas y los animales desaparecen?

Trini: - Pues nosotros nos extinguiríamos y no habría que comer.

Maestra: ¿De quién creen que sea la responsabilidad de cuidar el mundo?

Jenni:- Pues yo creo que de los que tiran basura.

Héctor: No yo creo que todos somos responsables porque vivimos aquí.

Iris: Si yo también creo que sí, todos debemos ayudar a no contaminar, ni matar animales y arrancar plantas.

Antes de la lectura

Segundo momento: Los alumnos escuchan textos; subrayaran palabras que no entiendan e identificarán la idea principal en cada párrafo.

La lectura se trata de un par de patos; “Patochín y Patochón” los cuales comparten la mitad de Mundopato y no se llevan bien, por eso construyeron un horrible muro. Patochín es responsable y limpio y Patochón es un desastre en su mundo.

La maestra lee la lectura, mientras los alumnos siguen la lectura con la vista.

Maestra: -Vamos a leer y subrayar las palabras que no entendamos.

Maestra: -¿Hay alguna palabra de la cual no entienda su significado?

Arely: Sí, que significa habitantes.

Maestra: Alguien le puede ayudar a explicar a su compañera.

Mauricio: -Yo maestra...Significa que viven ahí.

Fátima: - Si que son vecinos del mismo lugar.

Maestra: ¿Qué significa la frase es un “**desastre en su mundo**”?

David: - Que hace muchas tonterías en su mundo.

Héctor: - Significa que es desordenado.

Alan: - Sí, porque todo su mundo está lleno de basura, porque no sabe organizarse.

Maestra: ¿Qué significa la frase “**Ni corto ni perezoso empezó a trabajar y limpió todo**”?

Fátima: - Que se puso a trabajar rápido ¿No maestra?

Alan: - Que no es flojo y trabajó rápido para limpiar lo que hizo Patochón.

Maestra:- ¿Qué enseñanza nos deja esta lectura?

Jesús:- Que todos somos responsables y que debemos cuidar el mundo.

Nicolás: -Que no importa quién viva todos debemos compartir y cuidar el planeta.

Trini: - Que el mundo se va acabar, si no lo cuidamos.

Tercer momento: Los alumnos responden preguntas. Actividad en binas.

Se hizo entrega de una hoja impresa donde debían rescatar la idea principal del texto, rescatar los valores y antivalores, argumentar las acciones de los personajes, se buscó el significado de palabras y cambiaron palabras por otros sinónimos.

Maestra:- ¿De qué trata el cuento?

Arely: -De que tenemos que mantener limpio nuestro continente

Ángel: -De que Patochón era ordenado, reciclaba y era muy responsable.

Erick: - De que cuidemos el ambiente.

Maestra:- ¿Qué valor y antivalor se trabaja?

Brenda:- Igualdad y convivencia.

Arely: - El valor del respeto.

Yahir:- El valor de la responsabilidad y el antivalor la irresponsabilidad.

Ángel: El tirar basura y no tirar basura.

Maestra:- ¿Cuáles fueron las consecuencias de las acciones de Patochón?

Pamela: - Que hubo mucha contaminación en el aire.

Benjamín:- Que su mundo se volvió sucio.

Fátima:- Que contaminó mucho su mundo y por eso no le gustaba.

Nicolás: Que por lo que hizo pusieron una barrera.

Desarrollo del vocabulario:

En el uso del diccionario los alumnos localizaron e identificaron el infinitivo de las palabras de manera adecuada en un 86.6%, el 6.6 % encontró el significado de 3 de cinco palabras y el 6.6 no lograron identificar el infinitivo de la palabra y en consecuencia se les dificultó hacer el uso correcto del diccionario.

Identificación de sinónimos:

Aquí los alumnos tenían que cambiar el sinónimo de un enunciado y que éste cambio fuera coherente con los cambios realizados. Estos son los resultados de la actividad realizada 73.3% lo realizaron de manera correcta (5 de 5), 10.0% resolvieron (4 de 5) y 13.3 % no lograron el objetivo planteado.

Argumentación:

Durante la realización de la actividad se dividió al grupo en dos equipos; uno de ellos tenía que defender las acciones del personaje antagónico y los integrantes del otro equipo se dedicó a resaltar las acciones negativas del mismo personaje y un juez que iba a dar el veredicto. (Anexo 11)

Los que defendieron al personaje tuvieron más argumentos para protegerlo y justificar sus acciones. Posteriormente, se enfrascaron en una discusión donde cada uno responsabilizaba al otro de lo que estaba pasando. Finalmente, el alumno elegido para dar el veredicto concluyó que el personaje, era el responsable de contaminar el mundo, pero que ya había cambiado de actitud y que entendía que tenía que ser más responsable y limpio.

Por lo que pude observar los alumnos aún no logran defender por completo sus ideas y pensamientos, requieren de seguir practicando su expresión oral, lo cual está dentro de los parámetros requeridos porque están en el proceso.

Actividad 10:

Como actividad de cierre y con el propósito de fomentar la lectura creativa en el aula y motivar a los alumnos a hacer uso de los libros del Rincón de lectura, se programó la actividad de “Café literario” con el apoyo de padres de familia.

Al principio cuando les expliqué a los padres que tenían que elegir un libro de la biblioteca del aula y tenían que leerlo a los alumnos, se mostraron muy preocupados y hacían preguntas de cómo debían hacerlo. La estrategia consistía en trabajar en equipos de 6 integrantes, en un área destinada para realizar actividades de lectura al aire libre, área que lleva por título “Jardín lector”. Se indicó a los padres de familia cómo llevar a cabo la actividad y en qué consistía, se trataba de platicar un cuento sin contar el final, con el propósito de interesar y activar su curiosidad por conocer el final del mismo.

La actividad resultó de lo más atractiva para los niños, estaban muy emocionados por la presencia de la mamás y fascinados con los relatos de algunas de ellas.

Al final de la narración hecha por los padres, los niños socializaron la lectura y en equipos comentaron y resolvieron un cuestionario donde expresaron sus puntos de vista, sobre lo que les gusto o no les gustó del libro narrado, los valores que podían rescatar del texto y realizaron un dibujo de lo que fue significativo del cuento o de lo que más les hubiera llamado la atención. En esta actividad pude observar y comprobar que tengo niños muy creativos, habilidad que debo aprovechar como recurso para motivarlos a la lectura, sin que lleguen a sentirlo como una obligación y que lo realicen por placer. (Anexo 12)

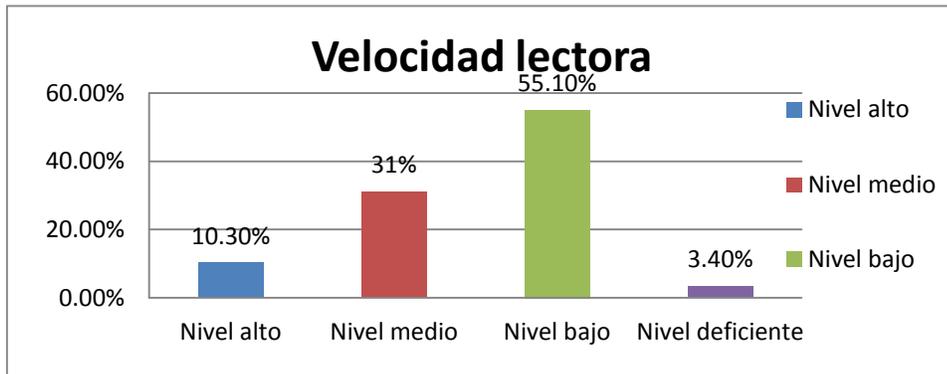
3.5 Análisis de resultados de los niveles de desempeño

Al finalizar las actividades programadas se evaluaron los avances de los alumnos, para lo cual se aplicó una batería pedagógica con la finalidad de determinar el desarrollo de la competencia lectora interpretativa y argumentativa, también para establecer los niveles de desempeño de fluidez, velocidad y comprensión lectora alcanzados durante la aplicación de las estrategias didácticas antes mencionadas.

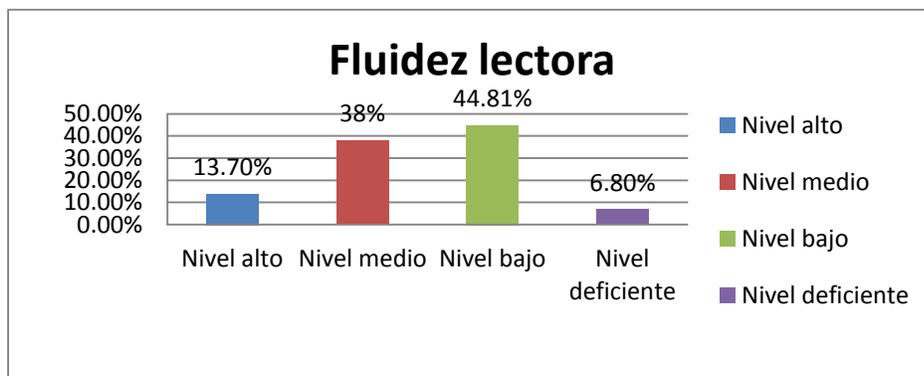
Aunque dichas actividades son de desciframiento, los alumnos deben ser entrenados para descifrar antes el significado de lo que leen, porque la comprensión lectora requiere de estimular el desarrollo de capacidades para interpretar, discriminar y juzgar la información obtenida. El desciframiento debe ser reforzado con estrategias enfocadas a la comprensión lectora para activar esquemas de conocimiento disponibles en la mente del lector.

Dicha batería se aplicó a 29 de 30 alumnos. Se llevó a cabo en dos momentos: El primero se realizó de forma grupal para determinar las competencias y el segundo se realizó individualmente para determinar los niveles de desempeño de cada alumno.

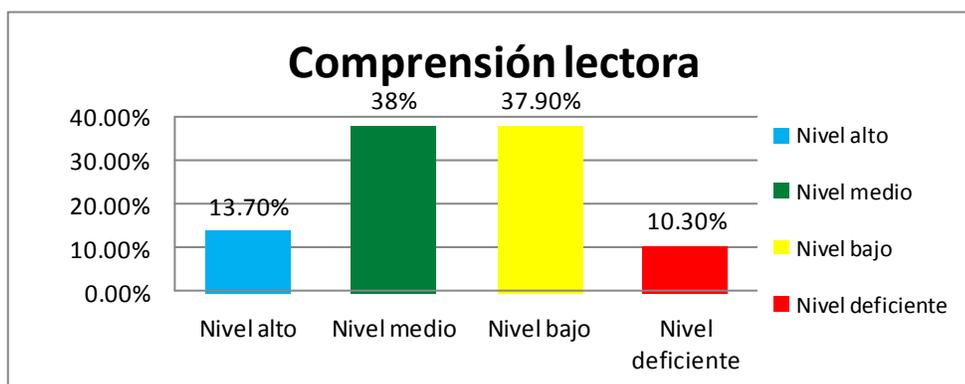
Obteniendo los siguientes resultados, que a continuación se ilustran:



Gráfica 1. La velocidad lectora: Se observa un repunte en el desarrollo de la velocidad lectora. La cual es un elemento necesario para construir el significado de la oración, permitiendo una mejor comprensión de los párrafos. De la misma manera la fluidez lectora ayudará en este proceso.



Gráfica 2. La fluidez lectora: La habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas que indican que los alumnos han logrado un avance a un nivel más alto. Se detectan mejoras significativas, por ejemplo en el nivel deficiente de 6.8 % en relación a la evaluación inicial, lo que significa que los alumnos están superando las dificultades de lectura palabra por palabra, mejoran el ritmo, la continuidad y entonación, lo que implica una recuperación de la estructura sintáctica del texto.

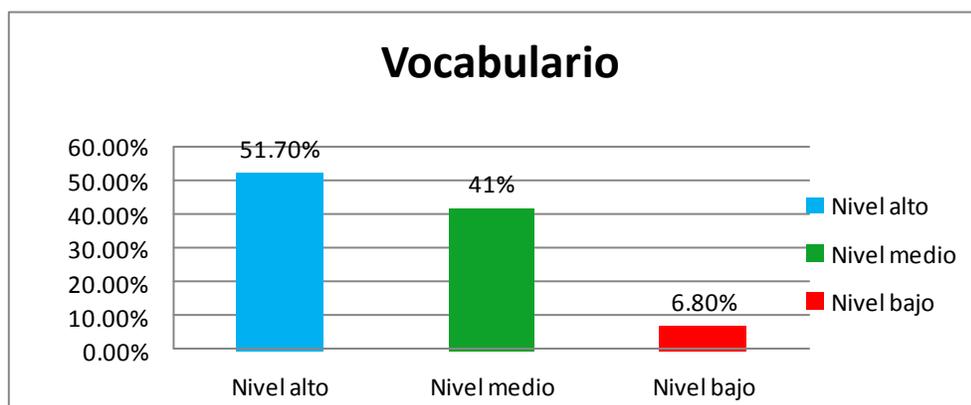


Gráfica 3. La comprensión lectora: La habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, dónde obtienen la esencia del contenido, relaciona e integra la información leída en un conjunto menor de ideas, en donde los lectores hacen inferencias, comparaciones, organizan ideas, etc. Se observan mejoras como las siguientes: disminuye el nivel deficiente a un 10.3 % en relación con la evaluación inicial, lo que significa que los alumnos recuperan fragmentos del relato, recuperan algunas de las ideas, sin modificar el significado de palabras expresadas en el texto.

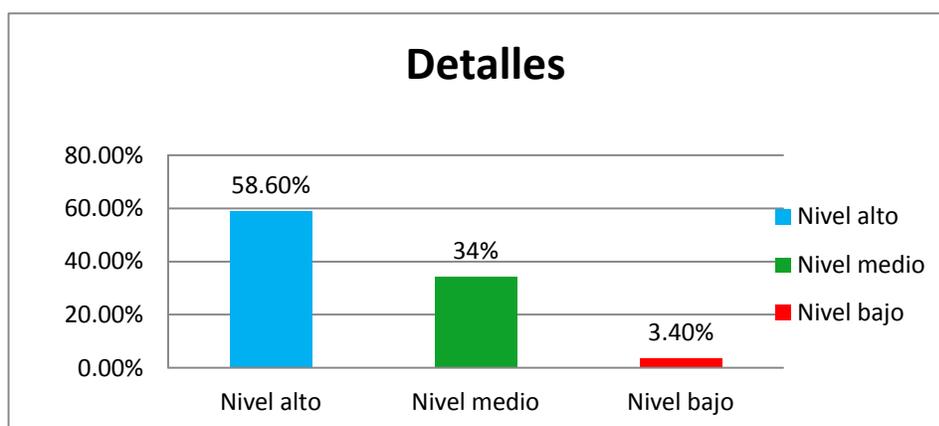
3.5.1 Competencia interpretativa

Los niveles de desempeño de las competencias que se evaluaron fueron: **Competencia interpretativa:** vocabulario, idea principal, detalles, secuencia e inferencia.

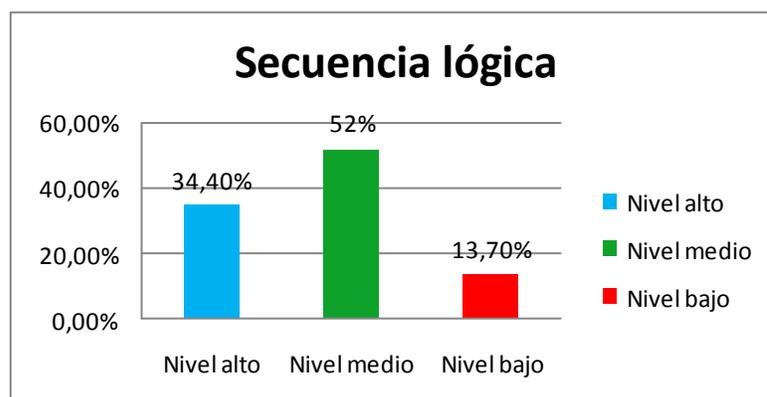
De acuerdo con lo que se observa a continuación en las gráficas, los alumnos muestran claros avances en la **competencia interpretativa:** debido a que su nivel de inferencia ha aumentado, lo que permite que el alumno mejore la reconstrucción del nivel global de la lectura.



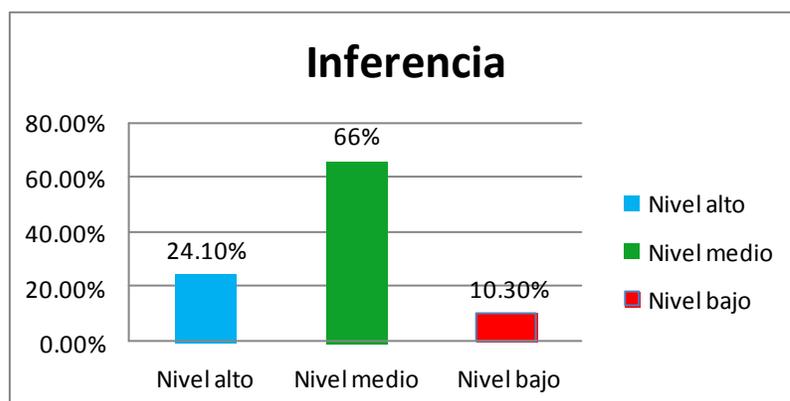
Gráfica 1. El vocabulario: Es un factor importante en la comprensión lectora, en donde interfiere la comprensión textual, se observan avances, significativos. Los alumnos han avanzado; leen con más fluidez, encuentran palabras o expresiones cuyos conceptos antes se les dificultaba, activan sus conocimientos previos o reconocimiento previo sobre el tema. Por lo tanto se mejora la comprensión del texto.



Gráfica 2. Detalles: Aquí se observa que los alumnos han logrado avanzar en esta habilidad, lo cual le permite desarrollar una parte de la información previa necesaria para comprenderla.



Gráfica 3: Secuencia lógica. Con respecto a la habilidad para determinar la secuencia lógica de hechos o sucesos, se observa un avance porque reconoce el orden temporal de hechos deducibles y fáciles de suponer de las causas o consecuencias de las acciones, deducen que las acciones de los personajes se desarrollan en un tiempo y espacio.

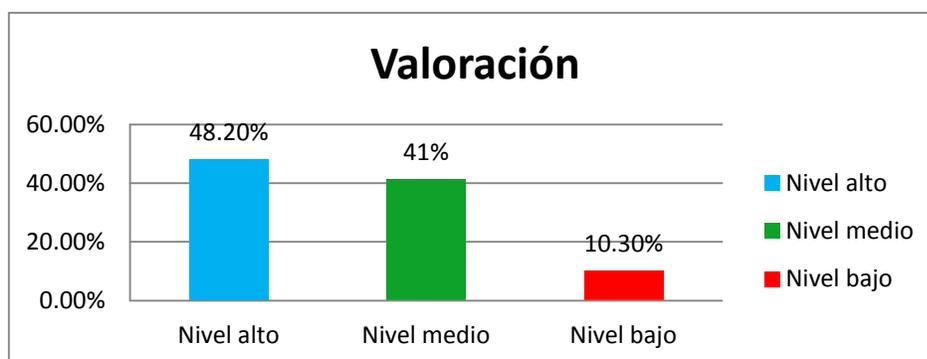


Gráfica 4: Esta habilidad registra un avance significativo, ya que empieza a reconstruir el nivel global de la lectura al hacer una interpretación personal, relacionando sus conocimientos previos y aplicándolo a su vida cotidiana.

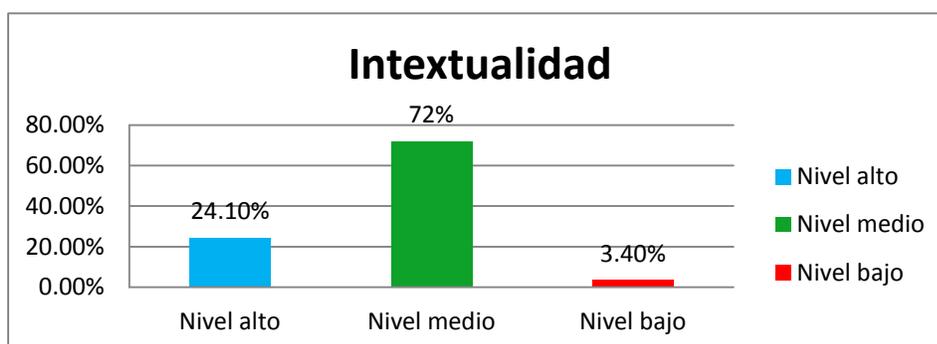
3.5.2 Competencia argumentativa

En la competencia argumentativa, se evaluó la valoración en donde explican y expresan ideas sobre el texto y la intertextualidad del mismo, rescatando sus experiencias para incrementar habilidades lingüísticas y comunicativas, que

permitan a los alumnos comprender y escribir nuevos textos, interpretando y completando información.



Gráfica 1. Valoración: Se registran avances significativos al tratar de interpretar y completar la información, deduciendo el contenido del texto, hacen intentos por justificar las acciones implícitas y explícitas del mismo, así como, emitir juicios propios y ajenos, intentan descifrar el mensaje o intención de lo que el autor trata de transmitir en su narración.



Gráfica 2. Intertextualidad: Empiezan a interpretar y completar información deduciendo el contenido del texto, hacen intentos por justificar las acciones implícitas y explícitas del mismo, así como, emitir juicios propios y ajenos, hacen intentos por reconocer la intención de lo que el autor trata de transmitir.

Una vez aplicadas las estrategias programadas para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y realizada la evaluación final de sus aprendizajes, se determinó el nivel lector de los alumnos en: **Nivel primario (Nivel 1)**. Aunque su comprensión lectora sigue siendo literal, observo mejoras al mencionar las acciones

de los personajes, rescatan algunos detalles evocando hechos o acciones de los mismos (habilidad para identificar detalles), también porque realizan inferencias de relación causa y efecto sobre los personajes, sus motivaciones, hacen conjeturas sobre la intención del autor para dar ciertas ideas, palabras y acciones (habilidad para identificar causa-efecto).

Por otro lado observo avances en la lectura en algunos alumnos, a nivel **literal en profundidad (Nivel 2)** porque detecto que rescatan la idea principal del texto, lo relacionan con sus experiencias personales, con sus saberes previos, hacen conjeturas y expresan nuevas ideas (habilidad de inferir). Empiezan a argumentar ideas, defienden sus puntos de vista y aceptan las ideas de los demás.

Al socializar con los compañeros la lectura y las actividades propuestas, ha permitido desarrollar habilidades lectoras en los alumnos con dificultades en la comprensión, han avanzado en sus saberes previos, expresan sus ideas, comparten, discuten y argumentan. Les satisface trabajar con los demás, los ha motivado e interesado a leer por placer y no por obligación: “Las prácticas de la lectura están determinadas por nuestras capacidades cognitivas, nuestras experiencias como hablantes, por nuestro mundo simbólico, por los textos, la manera en que ellos circulan y por las normas de lectura establecidas en el entorno social”.³²

En cuanto al desarrollo de sus habilidades al hacer uso del diccionario han mejorado paulatinamente su vocabulario, conforme se llevan a cabo el uso constante del mismo. Se preocupan por escribir correctamente y por verificar si sus ideas son coherentes y claras al expresarlas por escrito.

3.6 Análisis global de los resultados

Las evidencias recabadas me permiten establecer los logros individuales de los alumnos y poder realizar comparaciones de los resultados iniciales con los finales.

³² CIRIANNI, Gerardo, et. al. Rumbo a la lectura. IBBY, México, 2003, p. 177.

La observación constante de los avances y retrocesos de los educandos fue parte importante del mejoramiento global del aprendizaje.

Me permitió valorar conocimientos, habilidades y destrezas que han adquirido los alumnos durante el desarrollo de las actividades planteadas, clarificando lo siguiente:

- A. La evaluación es parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje que el maestro lleva a cabo en el salón de clases.
- B. La evaluación constante ofrece al docente la oportunidad de visualizar claramente el conocimiento del proceso de aprendizaje de cada alumno en su desarrollo y de su progreso. Lo que da una idea más completa de sus logros, sus conocimientos y sus actitudes.
- C. Es sumamente importante detectar los conocimientos previos introduciendo los contenidos a nivel que presentan los alumnos.
- D. Las estrategias didácticas aplicadas deben facilitar el “entrenamiento” de las competencias partiendo de situaciones similares al contexto del alumno.
- E. Los alumnos son conscientes de su desarrollo como lectores y escritores, de sus procesos y logros alcanzados, así como el esfuerzo realizado.
- F. Los cambios significativos observados en los alumnos están relacionados con la asignación como centro del proceso enseñanza-aprendizaje y su rol activo en dicho proceso.
- G. Al Combinar el trabajo individual con los trabajos en grupo permite socializar sus saberes y aprender entre pares.
- H. Al socializar sus saberes, al elegir estrategias, al establecer juicios propios y ajenos los alumnos se convierten en aprendices activos capaces de expresar ideas, sentimientos y valores.

Lo señalado anteriormente, confirma la teoría de Ausubel sobre las funciones cognitivas del lenguaje, porque nos lleva a determinar que el aprendizaje de las competencias lingüísticas radica en nuestra habilidad para manipular la información internamente a través de la expresión oral y escrita, proporcionando al alumno herramientas indispensables y esenciales para la comprensión lectora.

Asimismo Vigosky pone énfasis en considerar que aprender no es una tarea pasiva, sino que el aprendizaje se construye a través de la interacción con el medio ambiente y las personas que lo rodean.

Por lo tanto la comprensión lectora al ser un proceso complejo requiere que en las aulas se posibilite más la enseñanza que el aprendizaje, donde se muestre, modele y ejemplifique al alumno lo que se pretende que aprenda en el aula.

La activación de la comprensión lectora como proceso cognitivo, permitirá al alumno rescatar elementos que le proporcionen información necesaria que active conocimientos, verificando el contenido del texto en un proceso dinámico y abierto a la construcción de significados, íntimamente relacionados con el aprendizaje significativo.

CAPÍTULO 4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

4.1 Análisis de los aspectos evaluados

La comprensión de la lectura es una de las habilidades que los alumnos deben construir para su propio aprendizaje. En el contexto escolar es necesario que se contribuya al desarrollo de competencias, esto exige considerar el papel de los saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente para hacer frente a la obtención de conocimientos y aprovecharlos en la vida cotidiana.

Razón por la cual, es importante determinar cómo los docentes concebimos y aplicamos estrategias para desarrollar la comprensión lectora entre los alumnos, de igual manera, es trascendental conocer los factores que benefician o perjudican el desarrollo de competencias lectoras, cómo inmiscuirnos en su desarrollo para mejorar la intervención docente en el aula, necesaria en la construcción de aprendizajes significativos.

Al ser la lectura un proceso comunicativo complejo, requiere de la interacción entre los textos y el lector, proceso que da lugar a la apropiación de la información, que a su vez establece una relación entre ésta y la vida cotidiana del alumno, interfiriendo en su experiencia personal, y en algunos conocimientos específicos de los temas y los textos escritos.

Citando a Román Pérez la lectura incluye la elaboración de una comprensión global, la recuperación de la información específica, la elaboración de una interpretación o la reflexión sobre el contenido y forma del texto.³³

El lector aporta sus potencialidades, incluyendo el conocimiento de la estructura, que caracterizan los textos narrativos. Así pues, la lectura y la construcción textual, pone en juego una serie de competencias tales como:

- A. Las competencias cognoscitivas, donde desarrolla esquemas mentales, concernientes a los conocimientos que tiene sobre el lenguaje empleado.

³³ ROMÁN, Pérez, Martiniano, Evaluación del desarrollo de competencias. Libro amigo, Perú, 2004, p.354.

B. Las competencias prácticas, que en este caso, comprenden los saberes culturales e institucionales que forman parte de las situaciones de comunicación lingüística.

Por lo tanto, al establecer factores que afectan o benefician la comprensión lectora, es primordial considerar la concepción que los docentes tenemos sobre la lectura en el aula, por lo mismo no debe ser un simple ejercicio mental; por el contrario debe tener un carácter participativo y dinámico, donde el profesor se dé a la tarea de enseñar a los estudiantes a practicarla, establecerla y asimilarla, es decir, formalizar una lectura donde el estudiante no sólo se limite a la ejecución de las actividades que tradicionalmente hemos venido realizando; sino que implique el ejercicio completo de sus capacidades intelectuales como un constructor-transformador, que sea capaz de comprender e interpretar los textos.

La comprensión lectora se inicia durante el proceso educativo. No podemos hablar de ella tal y como se hacía antes, sino tal y como debemos entenderlo actualmente “basado en competencias lingüísticas”. La comprensión lectora es algo más que solo decodificar y ser capaz de recrear lo leído. Esto no tendría ningún sentido, si durante la aplicación de estrategias los alumnos no desarrollan habilidades, la socializan y se interesan por aplicarlas en su vida cotidiana.

El proceso de la lectura debe estar acompañado por las capacidades y competencias que el niño ha de adquirir gradualmente a lo largo de su desarrollo educativo, por lo que la adquisición, aplicación y ejecución de la misma, será un proceso a largo plazo.

De la misma manera, la metodología a la que recurramos en nuestra práctica docente, condiciona la adquisición de la comprensión lectora. Si bien es cierto, que no existe una metodología ideal para su desarrollo, es indispensable que en nuestra labor docente, se estructure en función de los intereses de los propios niños. Por lo tanto, se debe garantizar que el alumno tenga interés por leer y llevarlo a ser un lector asiduo.

El enfoque de competencias implica cambios y transformaciones profundas, el seguir este enfoque es comprometernos con nuestra práctica, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, es primordial señalar que en el perfeccionamiento de las competencias lectoras, el desarrollo de las habilidades, no tendría ninguna validez si antes, el niño no las interioriza, es decir, que asimile la importancia de la comprensión lectora para su desarrollo individual.

Si no consideramos este aspecto, estaremos formando alumnos que sólo descifren y creen códigos escritos. Si continuamos con este proceso, no llegarán a la comprensión, ni sentirán amor por la lectura y la escritura. Al final estaremos formando analfabetas funcionales.

De la misma manera el niño debe interiorizar, que la lectura y la escritura va a ser muy importante a lo largo de su vida. Debe comprender lo que lee y lo que escribe. Esto implica un desarrollo paralelo del lenguaje, que debe ir acompañado de la comprensión de las palabras.

Por lo tanto, la mediación del docente implica que el alumno, se vea en la necesidad de afrontar un aprendizaje que represente gran dificultad y que lo lleve a superarlo con éxito, potenciando sus competencias lingüísticas.

Las situaciones didácticas aplicadas en el proyecto que sustento, permiten a cada alumno trabajar de acuerdo a los instrumentos que tiene disponible, implicando para él un desafío, porque el aprendizaje es un proceso que el niño construye de todo aquello que va asimilando.

Es conveniente señalar también que durante el planteamiento y desarrollo de las actividades en un grupo heterogéneo se deben considerar los diversos contextos, diferentes tipos de aprendizajes, dificultades en la lecto-escritura, niveles de lectura, intereses personales y colectivos de cada alumno. Esto implica enfrentarnos a inconvenientes en el desarrollo de las actividades, tanto para los alumnos como para el docente por lo mismo, se debe realizar y valorar las adecuaciones pertinentes. Procurando en la medida de lo posible no cometer errores que impidieran el buen funcionamiento y desarrollo de las actividades

propuestas, lo cual nos permite también reorientar algunas actividades en beneficio del alumno y realizar modificaciones para actividades posteriores.

En el grupo además de las dificultades antes mencionadas se presentaron problemas durante la aplicación de las situaciones didácticas, comunes de un centro escolar entre ellos: se presentaron constantes interrupciones durante su desarrollo. Se tuvo que modificar el orden de las actividades. Intervinieron otros proyectos que no estaban contemplados en la planeación y que exigía el estar fuera del grupo.

Por otro lado la evaluación fue proceso complejo donde se consideraron las expectativas de logro de cada alumno, observando cómo iniciaron este proceso y como lo concluyen. Lo más importante aquí fue evaluar los aspectos que aseguraron el perfeccionamiento de la comprensión lectora en las situaciones didácticas aplicadas tomando en consideración las expectativas de logro, en virtud de cómo inician los alumnos.

La evaluación es una categoría inherente a todo proceso de aprendizaje y como tal tiene relación con el modelo de enseñanza; lo que indica que el modelo sociocognitivo de la evaluación estará centrado en el desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades intelectuales de los alumnos. Referente teórico que da sentido global al proceso de la evaluación formativa en el aprendizaje cognitivo.

En la evaluación basada en competencias partimos del supuesto de que evaluar de acuerdo con este enfoque implica transformaciones en la práctica evaluativa, en el entendido de que las competencias se van desarrollando al entrar en contacto con el propio proyecto. Su evaluación se basará en evidencias, es decir, actuaciones o construcciones de los alumnos relacionadas con las competencias previstas que nos permiten conocer el nivel de desarrollo y de las alternativas para su mejora.

Así, entre la lectura y el lector la interacción se establece a través de la construcción e interpretación de un significado que no se encuentra únicamente determinado por el material escrito como tal, sino que es resultado de la combinación del texto, sujeto, lector y otros factores contextuales.

La elección de dos competencias en este proyecto corresponde a los siguientes argumentos:

En la competencia interpretativa se hace referencia a la capacidad del estudiante para reconocer y dar cuenta de las relaciones semánticas, sintácticas y pragmáticas que se dan entre enunciados, párrafos o el texto en su globalización.

Para que un lector comprenda un texto debe por lo tanto saber identificar en el texto, y sobre todo interpretar, los indicios que testimonian ese contexto, ya sea que estén implícitamente presentes en el texto o que haya que inferirlos a partir de lo implícito.³⁴

Por lo tanto se debe preparar al alumno para realizar una “interpretación” del texto a partir del primer nivel de comprensión literal e Inferencia. Esta competencia centra al alumno en aspectos específicos de texto desplegando habilidades que le permitirán expresar ideas, realizar la interpretación del texto y completar información contenida en el mismo.

Mejorarán el nivel de inferencia necesaria para reconstruir el nivel global de la lectura. La interpretación del texto se verá favorecida ya que podrá relacionar las frases y completar los datos que, a veces, son difíciles de deducir de manera explícita e implícita en el texto.

Se beneficiará el desarrollo del vocabulario, el cual depende de un trabajo sistemático y continuo por parte del docente, el leer textos narrativos permite al alumno extraer el significado a partir del contexto. Si el alumno aprende a utilizar el vocabulario y emplea el diccionario, logrará comprender y darle sentido al texto.

El alumno podrá distinguir detalles que a veces pasan desapercibidos, entenderá la secuencia lógica, diferenciará el orden espacio-temporal de las acciones y las causas y consecuencias de las mismas.

Por otro lado, la competencia argumentativa desarrolla un conjunto de habilidades que permite al alumno externar sus opiniones y apreciaciones frente a

³⁴ JOLIBERT, Josette, et.al. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Manantial, Buenos Aires, Argentina, 2009.p. 185.

diversas situaciones, vivencias, actos, etc., en donde relacionan la información textual con experiencias propias.

La argumentación en la comprensión lectora permite al alumno justificar sus puntos de vista frente a los elementos claves del texto: Personajes, acciones, reacciones, ideas, etc.

Por lo tanto, los niños con dificultades en la expresión oral, podrán desarrollar habilidades que le permitan cuestionarse sobre el mundo que le rodea, establecer juicios propios y ajenos de manera coherente, podrá comunicar sus ideas, conocimientos y sentimientos, tanto en situaciones convencionales, como en actividades grupales, a través de la socialización de sus saberes. Al socializar sus saberes se promueve el desarrollo de competencias lingüísticas, buscando con ello el acceso de los alumnos a un aprendizaje significativo.

Para corroborar lo antes mencionado a continuación, se hace un análisis de los resultados sobre las estrategias aplicadas, en el desarrollo de competencias lectoras del Modelo Interactivo en textos narrativos.

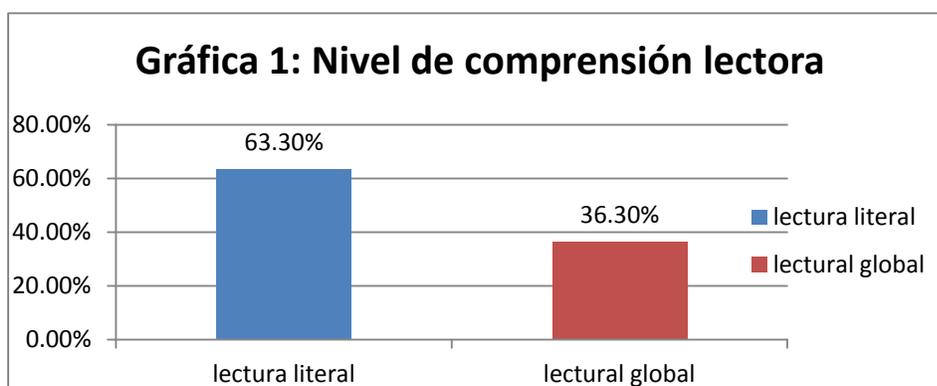
En este análisis, consideré el índice de desempeño para valorar las competencias lectoras, el cual me permitió determinar el grado de fluidez y velocidad de la lectura con la que iniciaron los alumnos y por medio de ellas realicé las adecuaciones pertinentes para un mejor desarrollo de sus habilidades. Estos parámetros me permitieron evaluar cuantitativamente los factores que intervienen negativamente en el desarrollo de habilidades.

Antes de hacer la comparación de los resultados, es importante considerar el nivel de comprensión con que inician los alumnos, para poder hacer un balance de avances y retrocesos que presentaron los alumnos durante el desarrollo de las actividades.

4.2 Análisis de los resultados del índice de desempeño

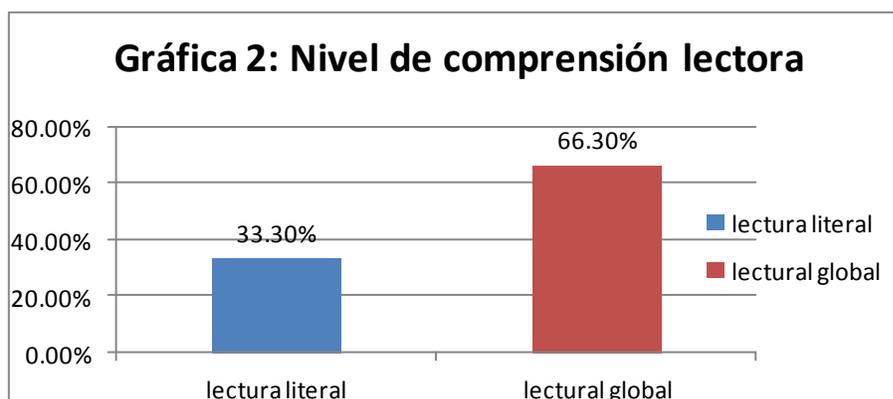
A continuación, se observan las gráficas que muestran los avances logrados en la aplicación de estrategias para determinar el nivel lector alcanzado por algunos alumnos.

Nivel de comprensión lectora: Los resultados indicaron que los alumnos presentaban bajo nivel de lectura, ubicándose en el nivel primario (Nivel 1), insuficiente para alumnos de tercer grado de educación primaria.



Gráfica 1: El diagnóstico inicial arrojó en este aspecto que el 63.3 % del grupo se encontraba en la comprensión lectora literal (nivel 1): lo que me indicó que los alumnos tenían dificultades para obtener el significado literal de la escritura, por lo tanto no reconocían y no recordaban los hechos tal y como aparecían expresados en la lectura. Su decodificación era limitada debido a la incorrecta pronunciación, omisión e inversión de palabras.

Por otro lado el 36.6 % del grupo manifiesta una comprensión lectora global, lo que representa un ligero avance respecto a los resultados iniciales del diagnóstico en la comprensión lectora porque decodifican de forma adecuada, lo que permite una lectura hábil y fluida, sin embargo insuficiente para el grado que cursan.

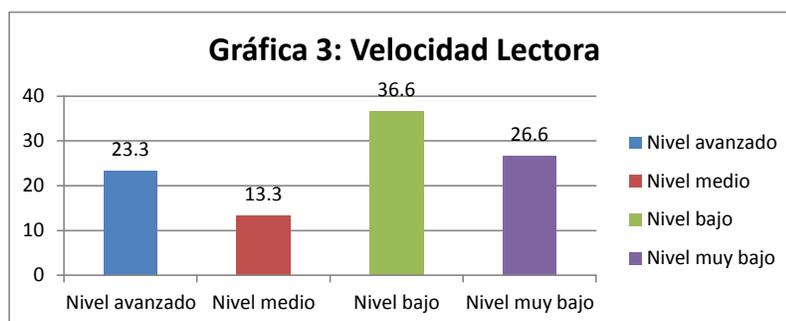


Gráfica 2. Al concluir las actividades el 33.3 % continúa en la lectura a nivel primario (Nivel 1), aunque su comprensión lectora sigue siendo literal, observo mejoras al rescatar algunos detalles, al evocar hechos o acciones de los personajes (habilidad para identificar detalles), también porque realizan inferencias de relación causa y efecto sobre los mismos, extraen las motivaciones que los impulsan a realizar determinada acción, hacen suposiciones sobre la intención del autor para dar ciertas ideas, palabras y acciones (habilidad para identificar causa-efecto).

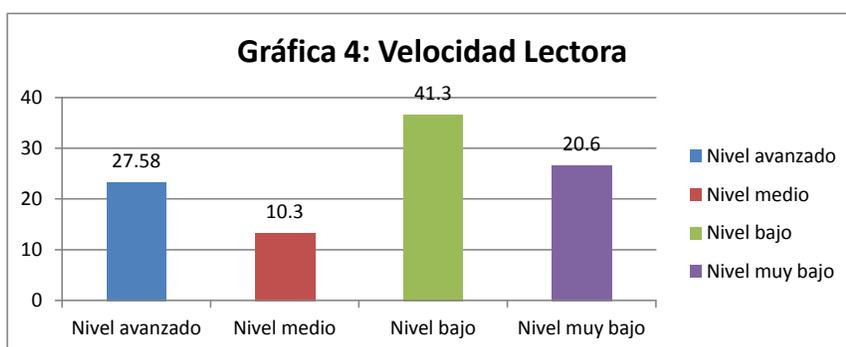
Se observan avances hacia la lectura literal en profundidad (Nivel 2) en un 66.6%, rescatan la idea principal del texto, lo relacionan con sus experiencias personales, con sus saberes previos, formulan hipótesis y expresan nuevas ideas (habilidad de inferir). Empiezan a argumentar y defender sus ideas, expresan sentimientos y emociones, defienden sus puntos de vista y aceptan las ideas de los demás.

Una vez identificado el nivel lector de los alumnos se aplicaron los siguientes parámetros de fluidez, velocidad y comprensión para valorar las competencias lectoras en el aula.

Velocidad lectora: esta habilidad permite que el alumno agilice y capte con claridad unas letras y palabras deduciendo las demás; al leer el texto de forma rápida permite saber cómo está organizado, se capta el tema general, lo cual permite establecer hipótesis.

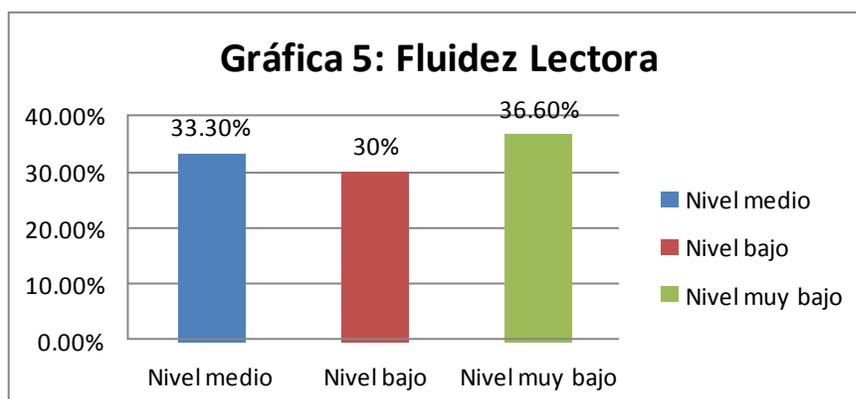


Gráfica 3: Velocidad lectora. Los resultados obtenidos al inicio son los siguientes: El 23.3% de los alumnos se encuentran en un nivel avanzado, su ritmo y fraseo es adecuado. El 13.3% está en un nivel medio, el 36.6% está en un nivel bajo y el 26.6 % están en nivel insuficiente debido a que su ritmo es lento, su fraseo es fragmentado y realiza continuas pausas, lo que impide leer con velocidad.

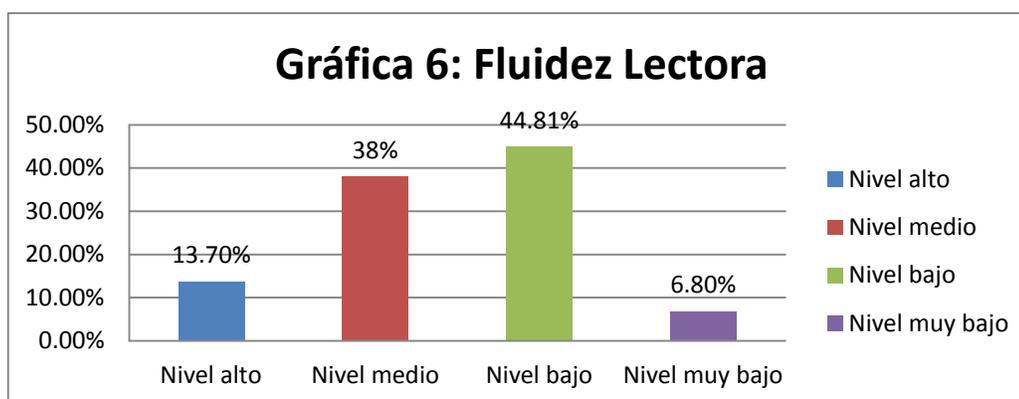


Gráfica 4. Al finalizar las actividades se puede observa un repunte en el desarrollo de la velocidad lectora. Lo que permitirá al alumno construir el significado de la oración, consintiendo una mejor comprensión de los párrafos y de igual manera la fluidez lectora ayudará en este proceso.

La fluidez lectora induce a leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas permitiendo a los alumnos entender el significado de la lectura, al acceder a la estructurar de una palabra u oración.

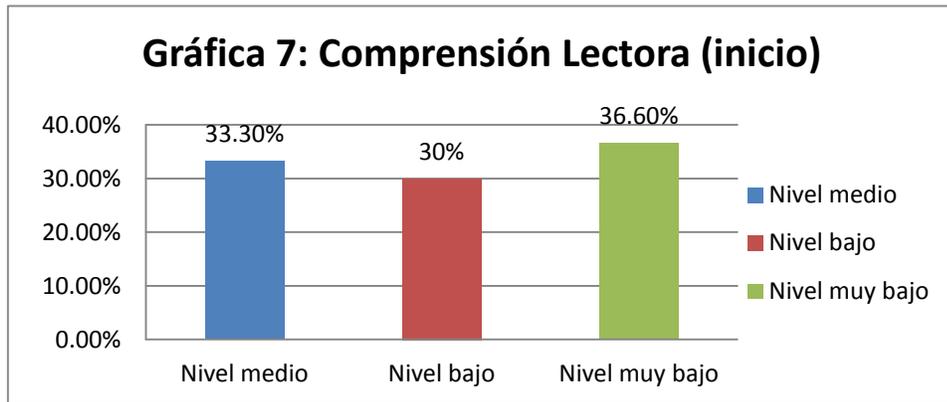


Gráfica 5. Fluidez lectora. Al inicio de las actividades el 33.3% se encuentra en el nivel medio, el 30.0 % se encuentran en el nivel bajo y el 36.6 % están en un nivel por debajo de lo requerido.

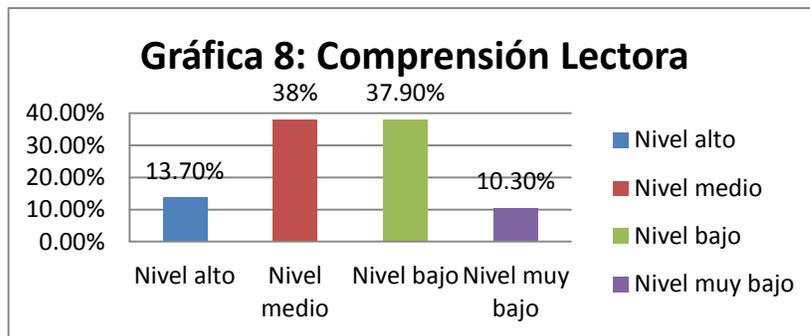


Gráfica 6. Al concluir las actividades se observan mejoras en la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas que indican un avance en esta habilidad. Se reduce el porcentaje del nivel deficiente en un 29.8 % en relación a la evaluación inicial. Por lo tanto, los alumnos avanzaron en la lectura, es más fluida, por lo tanto repararán dificultades de comprensión al poder estructurar las palabras u oraciones.

Comprensión lectora: desarrolla la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, implica obtener la esencia del contenido, relaciona e integra la información leída en un conjunto mínimo de ideas, en donde los lectores hacen inferencias, comparaciones, organizan ideas, etc.



Gráfica 7. Comprensión lectora. Los resultados al inicio son los siguientes: El 23.3 % se encuentra en el nivel medio, el 50.0% se encuentra en el nivel bajo y el 26.6 % está en el nivel muy bajo.



Gráfica 8. La lectura nos acerca a la cultura, cuando un lector comprende lo que lee aprende en la medida en que rescata información que le permite acercarse al mundo de significados y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se realiza por placer.

La comprensión lectora concibe los siguientes elementos para su construcción: depende de la información previa que el alumno posee, de los conocimientos que se activan durante el proceso lector, las expectativas que nos plantee el texto, el interés, la motivación y los propósitos que se persigan para el desarrollo de habilidades lectoras. Estos elementos son la base para construir la comprensión de textos, porque a través de ellos llevaremos a los alumnos a observar, anticipar y predecir el contenido del texto de tal manera que se vean motivados y preparados para comprender.

La predicción es una de las capacidades esenciales para el desarrollo de habilidades lectoras, ya que permite al alumno predecir lo que ocurrirá durante la lectura, cómo continúa o como terminará un texto.

De igual manera la observación activa aspectos no verbales del texto antes de empezar a leer permitiendo al alumno anticipar la información y realizar una lectura correcta.

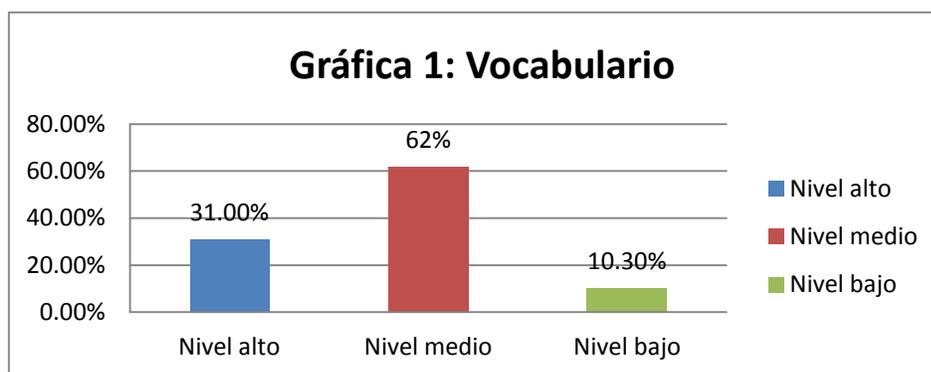
Finalmente, la anticipación activa conocimientos previos que el alumno tiene sobre un tema y que pone al servicio de la lectura para la construcción del significado de un texto permitiendo extraer y ordenar la información que los alumnos poseen antes de leerlo.

De ahí la importancia de aplicar estrategias que lleven al alumno al desarrollo de habilidades lectoras considerando que la comprensión es un proceso que se adquiere a largo plazo y que requiere de la aplicación constante de actividades encaminadas a desarrollar capacidades cognitivas.

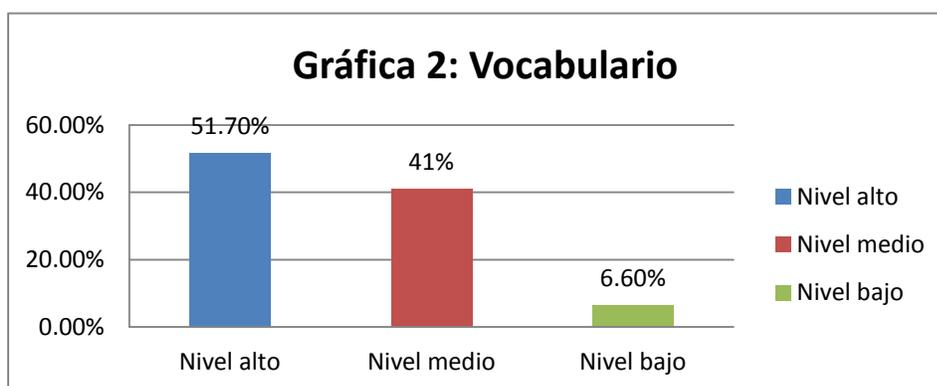
4.3 Resultado de la competencia interpretativa

Los niveles de desempeño de las competencias que se evaluaron fueron: Competencia interpretativa: Vocabulario, idea principal, detalles, secuencia e inferencia.

El vocabulario es un factor importante en la comprensión lectora, porque interfiere en la comprensión.

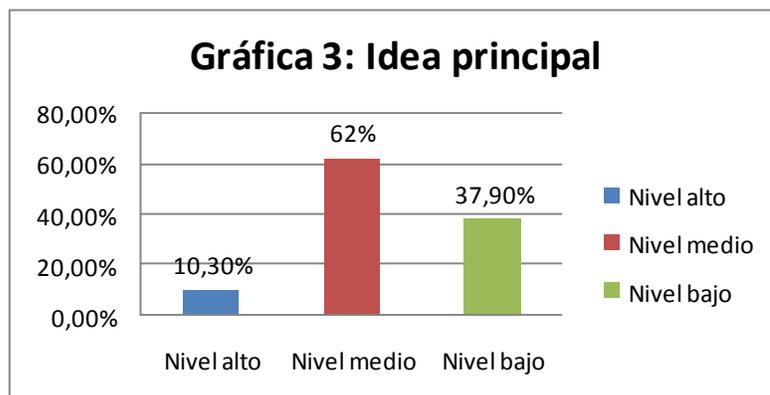


Gráficas 1. Vocabulario. Al inicio los alumnos presentaban dificultades para leer con fluidez, había palabras o expresiones cuyos conceptos no comprendían obstaculizando entender el contenido del texto, su anticipación era deficiente para activar sus conocimientos previos o reconocimiento previo sobre el tema. Por lo tanto la escasez de conocimientos previos eran elementos que impedían la comprensión global del texto.

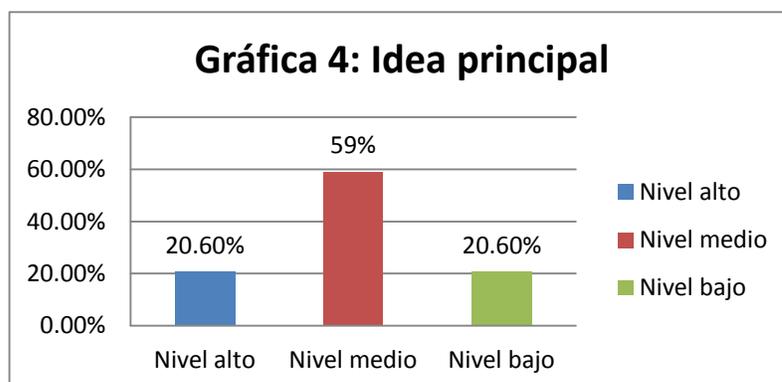


Gráfica 2. Se observan avances significativos. Los alumnos muestran mejoras en la competencia interpretativa al desarrollar su vocabulario enriqueciendo y favoreciendo el contenido del texto debido a que su nivel de inferencia ha aumentado, lo que permite que el alumno mejore la reconstrucción del nivel global de la lectura. El socializar con los compañeros la lectura y las actividades propuestas ha permitido desarrollar habilidades lectoras en los alumnos con dificultades en la comprensión. Han avanzado en sus saberes previos, expresan ideas, comparten, discuten y argumentan. Les satisface trabajar con los demás, se encuentran motivados e interesados a leer por placer y no por obligación.

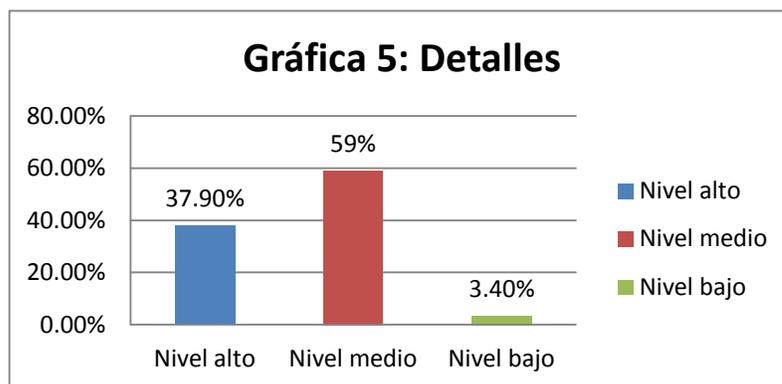
La idea principal es desarrollar habilidades que permite al alumno captar la idea del texto.



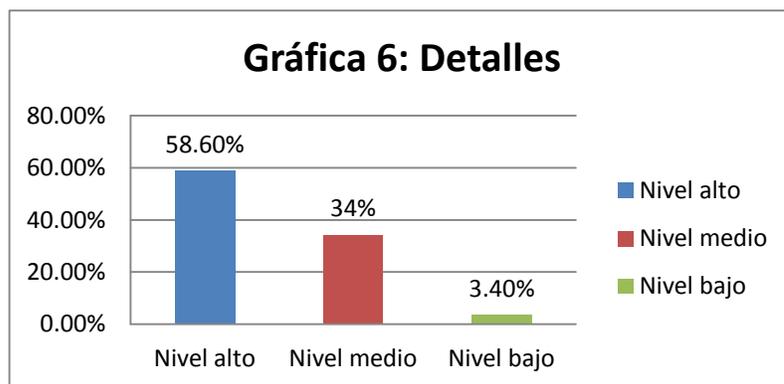
Gráfica 3. Idea principal: Como se observa en la gráfica, los alumnos presentaban dificultades para determinar la idea principal de un párrafo, lo cual le impedía desarrollar una parte de la información previa necesaria para comprenderla.



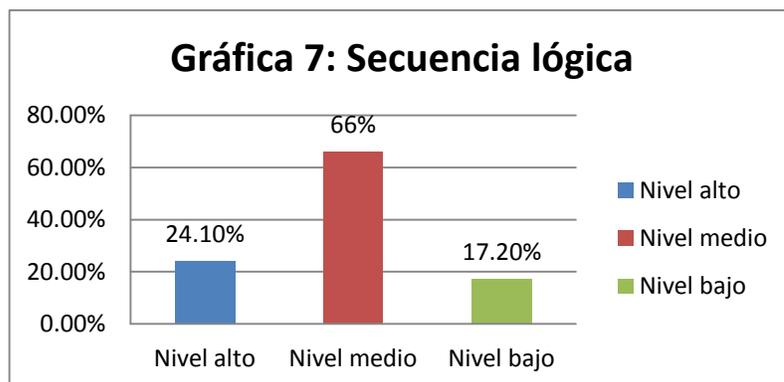
Gráfica 4. En esta habilidad registra un avance significativo, ya que empieza a reconstruir el nivel global de la lectura al hacer una interpretación personal, relacionando sus conocimientos previos y aplicándolo a su vida cotidiana.



Gráficas 5. Detalles: Al inicio los alumnos presentaban dificultades en esta habilidad, no captaban una parte de la información previa necesaria para comprender los textos por lo cual los alumnos no hacían uso de sus conocimientos previos para relacionar el texto con el contenido del mismo.

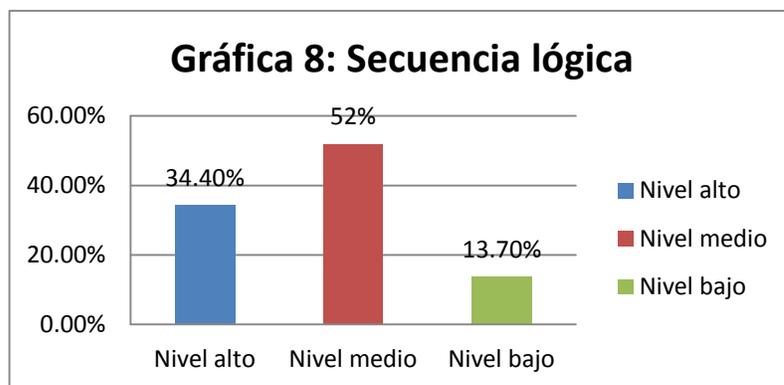


Gráfica 6. Como se observa los alumnos han logrado avanzar en esta habilidad, lo cual permite captar una parte de la información previa necesaria para comprender los textos. El avance es significativo, por lo cual los alumnos empiezan a hacer uso de sus conocimientos previos y a relacionar el texto con el contenido del mismo.



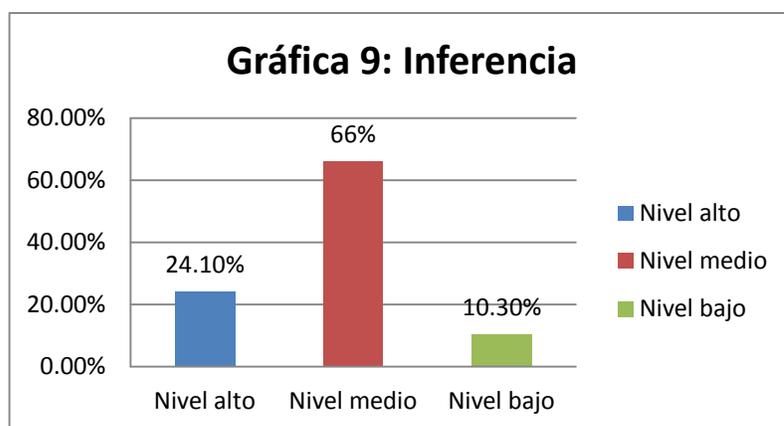
Gráfica 7. Secuencia lógica: En esta habilidad para determinar la secuencia lógica de hechos o sucesos, se observan dificultades para reconocer el orden temporal de hechos deducibles y fáciles de suponer de las causas o consecuencias de las acciones de los personajes, deducen que las acciones se

desarrollan en un tiempo y espacio, sin embargo, no logran ordenar de manera correcta los sucesos en el tiempo que ocurren.



Gráfica 8: Esta habilidad registra un avance significativo, ya que empieza a reconstruir el nivel global de la lectura al hacer una interpretación personal, relacionando sus conocimientos previos y aplicándolo a su vida cotidiana.

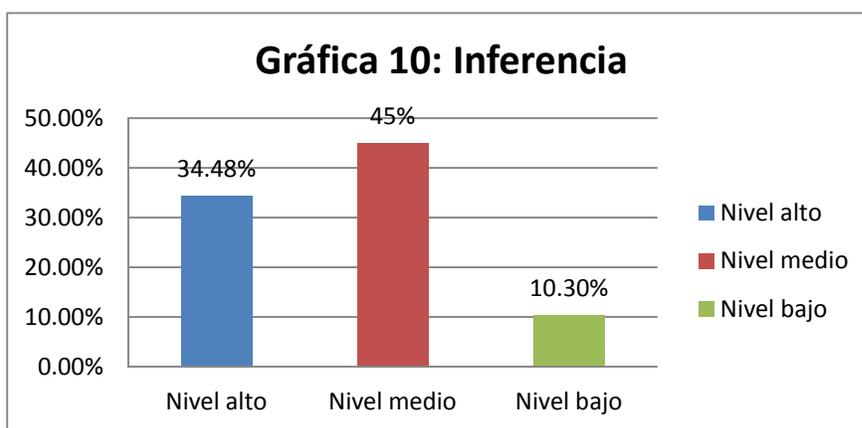
Con respecto a la habilidad para determinar la secuencia lógica de hechos o sucesos, se observan avances, porque reconoce el orden temporal de hechos deducibles y fáciles de suponer de las causas o consecuencias de las acciones, deducen que las acciones de los personajes se desarrollan en un tiempo y espacio.



Gráfica 9. La inferencia: La habilidad de hacer inferencias es fundamental para la comprensión de textos. Su propósito es construir el significado a través de

hipótesis, ayuda al alumno a superar dificultades que aparecen en el proceso de construcción de la comprensión.

Su desarrollo les permite ser lectores competentes, lograr atribuir un significado coherente del texto a la parte que desconoce, permitiéndole leer más allá de la información recibida, al establecer relaciones internas entre el conocimiento previo y la información implícita en el texto.



Gráfica 10. Aquí se observan avances significativos, ya que las predicciones que hacen los alumnos son más coherentes, integra partes que desconoce, lee y trata de releer para comprender el significado de palabras o frases no implícitas en el texto.

Esta habilidad permite al alumno activar esquemas de conocimiento que le permiten anticipar hechos o sucesos que, posteriormente, son confirmados durante la lectura, integrándolas a sus experiencias personales y su discernimiento para elaborar suposiciones e hipótesis. Por lo tanto, comprende algún aspecto del texto a partir del significado del resto.

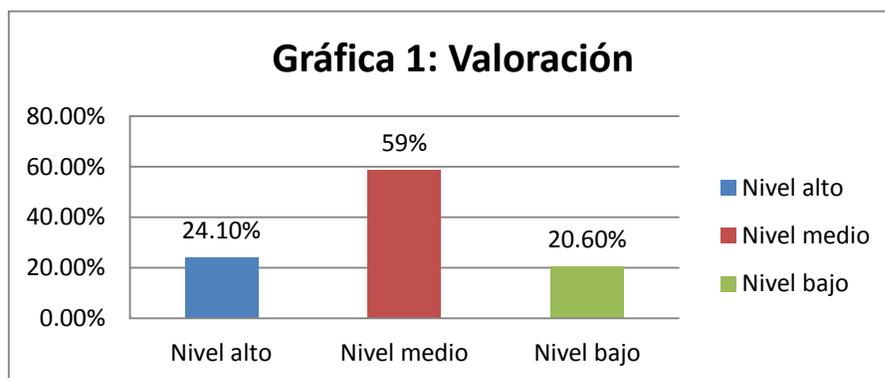
En el desarrollo de habilidades es recomendable que el docente plantee preguntas que no puedan ser respondidas a partir de la información explícitamente expresada en el texto y las respuestas construidas o inferidas a partir de las relaciones que el alumno construye entre sus conocimientos previos y la información implícita en el texto.

4.4 Resultados de la competencia argumentativa

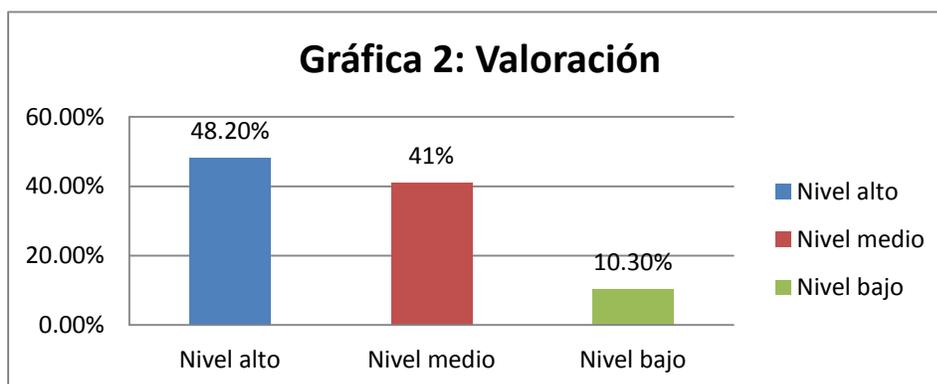
La competencia argumentativa involucra todas aquellas acciones que tienen como fin, dar razón de una afirmación y que se expresa en la explicitación del “Por qué” y “Para qué” de un planteamiento, articulando conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación. Los aspectos que se evaluaron fueron la valoración y la intertextualidad.

La valoración permite al alumno explicar y expresar ideas sobre el texto. El bajo nivel de valoración e intertextualidad dificulta al alumno el poder discriminar entre las ideas propias y ajenas.

El desarrollo de estas habilidades ayuda al alumno a un razonamiento formal, llevándolo a entender la complejidad que representa el confirmar o el persuadir a otros con sus argumentos. Los alumnos del grupo presentan un estadio de argumentación mínima, ya que, sólo son capaces de pronunciar opiniones, sin dar un argumento sólido de las mismas.

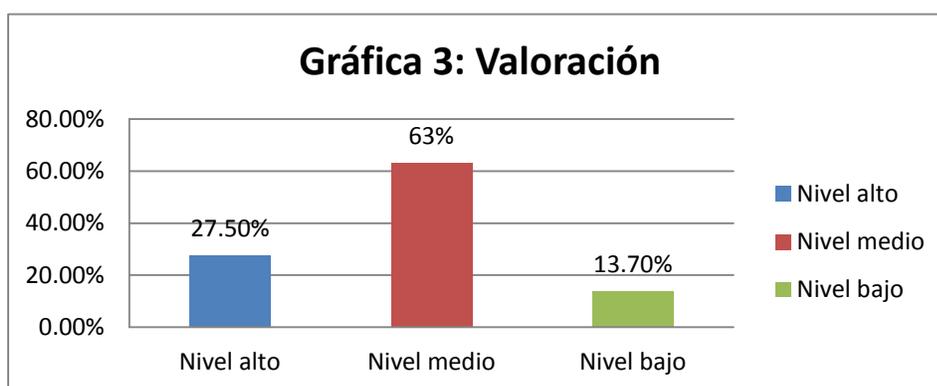


Gráfica 1. Valoración: Como se observa en la grafica siguiente, los porcentajes obtenidos al inicio indican que la valoración de los alumnos es escasa, al ser un proceso complejo requiere para su adquisición que los docentes realicen actividades constantes para desarrollar esta habilidad.

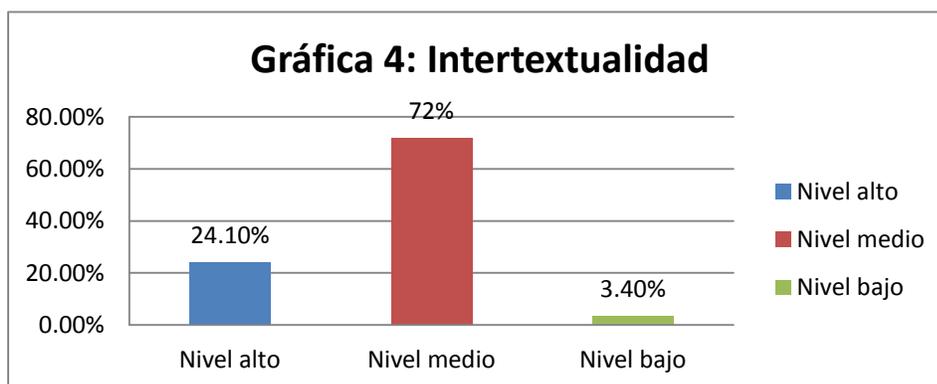


Gráfica 2. Se observan mejoras que aún considero insuficientes para lograr avances en este proceso. Los alumnos defienden sus puntos de vista pero sin establecer diferencias o discriminan lo que puede ayudar a mejorar en varios aspectos de su vida o confrontar situaciones y tener otras opciones para darles solución.

Intertextualidad. Permite al alumno interpretar y completar la información relevante en un texto. Los resultados obtenidos en esta competencia se señalan a continuación:



Gráfica 3. Intertextualidad : Aquí se puede observar que los alumnos empiezan a interpretar y completar la información deduciendo el contenido del texto, hacen intentos por justificar las acciones implícitas y explícitas del mismo, así como emitir juicios propios y ajenos, intentan reconocer la intención de lo que el autor trata de transmitir.



Gráfica 4. Se observa un avance significativo, ya que los alumnos encuentran palabras o expresiones cuyos conceptos antes se les dificultaba, activan sus conocimientos previos o reconocimiento previo sobre el tema. Por lo tanto, mejoran la comprensión del texto. Esto indica que los alumnos han logrado un avance a un nivel más alto. Mejora el porcentaje del nivel bajo en un 29.8 % en relación a la evaluación inicial.

Socializar con los compañeros la lectura y las actividades propuestas permitieron desarrollar habilidades lectoras en los alumnos con dificultades en la comprensión, observo avances en la anticipación del contenido del texto, en sus saberes previos, expresan, comparten, discuten y argumentan sus ideas. Ahora les satisface trabajar con los demás, los ha motivado e interesado a leer por placer y no por obligación.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la lectura como todo proceso educativo es fundamental para acceder al saber necesario y requerido en el logro del desempeño y en la adquisición de conocimientos, también, debe ser evaluada para orientar los procesos educativos en las aulas.

En lo que se refiere a la evaluación, es importante considerar los componentes actitudinales para obtener una mejor enseñanza-aprendizaje. La evaluación de actitudes en el aula es un elemento básico en las categorías constitutivas de las competencias lingüísticas, siempre y cuando se integren los conocimientos conceptuales y estratégicos, el proceso de la metacognición y el proceso de aprendizaje.

El principal objetivo del desarrollo de habilidades lectoras es su concreción a través de la enseñanza basada en competencias y el presente diseño curricular, considerando en dicha enseñanza los siguientes aspectos: la evaluación, la programación y la planeación, en una interrelación y producción de las mismas, que se debe dar paralelamente; es decir, la evaluación puede realizarse en cualquier etapa o fase de la programación en un proceso de retroalimentación permanente.

Por otro lado, la metodología de enseñanza en un programa basado en competencias, consiste en realizar un seguimiento a lo largo de todo el proceso, un seguimiento, que permita obtener información acerca de cómo se está llevando a cabo, con el fin de reajustar la intervención docente, según los datos que se obtengan. Toda evaluación debe concertar las características del contexto donde se aplica.

Si bien es cierto que la enseñanza por competencias es relativamente “nueva”, implica que algunos docentes la apliquemos de forma intuitiva y siguiendo nuestro actuar, sin considerar que la formación por competencias es un conjunto de conocimientos pedagógicos especializados; de ahí la necesidad del trabajo presentado en este escrito.

Por lo anterior expuesto llego a la siguiente reflexión: Al orientar la lectura partiendo del contexto escolar y comunitario del alumno no sólo incorporamos a la escuela un conjunto de relaciones formales e informales, si no que estas relaciones se dan también entre los diferentes miembros de una comunidad educativa, relaciones que influyen sobre la vida diaria del centro educativo y sobre los sujetos que conviven en ella.

Por lo tanto, el sistema educativo debe promover aprendizajes relevantes para el individuo y para el grupo, debe proporcionar a los alumnos herramientas conceptuales y actitudinales que les permitan disponer de ellas en el mundo en el que se desarrollan teniendo la capacidad de actuar e influir en él de forma consciente y crítica.

Esto es una referencia de lo que se aprende y se enseña de forma explícita e implícita, por lo que a través de una perspectiva integrada de conocimientos accederemos a que los alumnos reconozcan formas de construcción del conocimiento, desarrollen estrategias para la búsqueda de información relevante y se fomente valores personales, humanos y sociales.

Por ello, es sumamente importante, en el desarrollo de habilidades lectoras, dejemos de priorizar las mediciones y calificaciones de desempeño desde mecanismos e instrumentos de evaluación que definen si un alumno es competente o no y consideremos el esfuerzo por reorientar una competencia como una capacidad integradora con alto grado de complejidad, evitando reduccionismos de la educación en términos de aprendizaje funcionales que nos llevan únicamente a la mecanización de la lectura y no a la comprensión como tal que requiere de la movilización de conocimientos, actitudes y valores aplicados eficazmente en la vida cotidiana del alumno.

Asimismo, los contenidos actitudinales deben vincularse con los contenidos conceptuales y procedimentales en todo el proceso enseñanza-aprendizaje, tales como: disposición, interés, responsabilidad, esfuerzo, constancia, creatividad y una buena actitud en general permitiendo la globalización del conocimiento porque atraviesan, vinculan y conectan muchas asignaturas del currículo. Lo cual significa

que se convierten en instrumentos que recorren asignatura, temas y cumplen el objetivo de tener visión en conjunto, orientando la enseñanza y el aprendizaje.

El desarrollo de competencias define la capacidad de realizar eficazmente un trabajo, al utilizar conocimientos, habilidades y destrezas indispensables para la comprensión, lo que permite al alumno utilizarlas como una herramienta para comunicarse y construir un significado.

La reflexión que hago al respecto me permite afirmar lo siguiente: La intervención docente es fundamental para la adquisición de la comprensión lectora, como agente mediador del conocimiento; el docente requiere de una actitud positiva para enfrentar el problema, porque de ello depende en gran medida, el desarrollo o no de estas competencias. Por lo tanto, la actitud que se espera del maestro debe ser comprometida y responsable con su quehacer educativo, el cual ha de contribuir de manera efectiva en el buen desarrollo de la propuesta educativa.

Asimismo, los conocimientos que facilite el docente a los alumnos, no deben quedarse sólo en información, ya que difícilmente se llegará al logro de competencias, si no se trabajan y conocen los enfoques que plantean la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) y los Planes y programas 2009 de Educación Primaria.

Lo anterior señala la necesidad de que los docentes implementemos alternativas para hacer más atractivas, prácticas y amenas las actividades que se aplican en el aula y que nos permitan crear situación de utilidad para el alumno.

Razón por la cual, elegí situaciones didácticas que me permitieron observar cómo los alumnos procesan información, enfrentan problemas y qué estrategias utilizan para resolverlos; también, reconocer, cuáles son las herramientas de las que se valen para resolver el problema y cómo socializan sus saberes, etc. Esto me permitió dar seguimiento de los avances y retrocesos, realizar adecuaciones curriculares pertinentes, modificar preconcepciones con respecto a cómo aprenden los alumnos, a buscar estrategias que permitieran acceder al desarrollo de habilidades, independientemente de las dificultades de aprendizaje

(psicológicas, afectivas, motivacionales, actitudinales), a las que se enfrentan en este proceso pero, sobre todo, a responsabilizarme de mis acciones.

Debido a ello puedo aseverar que la alternativa más viable para el despliegue de competencias lectoras es la aplicación de una metodología de enseñanza directa como: El Modelo interactivo en textos narrativos, porque a través de él se facilita el desarrollo de competencias lectoras.

A partir de todo lo anterior a continuación expongo los logros y las dificultades que enfrenté durante el desarrollo de las actividades.

Los logros alcanzados en la aplicación del Modelo interactivo en el grupo de tercer grado son los siguientes:

- Las actividades aplicadas permitieron a los alumnos el desarrollo global de la lectura y facilitaron la comprensión, capacidad lectora para elaborar y comprender relatos sobre experiencias propias y ajenas, desplegaron habilidades de manera simultánea, llevándolos a mejorar la expresión oral, el vocabulario (el cual es relevante para la comprensión), sus esquemas mentales y experiencias previas.
- A través de la colaboración de los alumnos en prácticas sociales, se observa avances en el desarrollo de habilidades de expresión oral, se percibe en ellos más confianza y seguridad al expresar libremente sus ideas. En consecuencia, son conscientes de los procesos que llevan para planificar, dirigir, revisar o evaluar los pasos que conducen a una comprensión efectiva.
- Se optimizó la motivación a la lectura en un 90%, ahora ellos son quienes toman la iniciativa para leer, visitan la biblioteca y exigen un libro del Rincón de lecturas. Estimulación a la que contribuyeron los padres de familia, al asistir a leerles un libro en el salón de clase. A la vez se concientizó sobre la importancia de la lectura para su aprovechamiento escolar.
- La retroalimentación de los procesos de comprensión favorecieron la motivación de la capacidad y el esfuerzo, beneficiando el sentimiento de

control sobre sus propias acciones, acrecentando la motivación hacia el logro.

- Como docente me facilitó su aplicación a un grupo heterogéneo, permitiendo el proceso individual, haciendo propia una competencia, porque considera las condiciones y circunstancias de cada alumno.

En síntesis, ayudó al alumno a construir su propio aprendizaje mediante una instrucción que enriquece los esquemas de conocimiento, así como estrategias de procesamiento del texto. Además de facilitar, el uso de sus habilidades lectoras, donde juega, aprenden y demuestra un gran entusiasmo por el trabajo.

Los resultados obtenidos en la aplicación de la estrategia didáctica me permiten afirmar que la socialización de sus saberes amplía y desarrolla habilidades como: inferir, predecir, identificar, estimar, vincular, ordenar, describir, explicar y adquirir conocimientos significativos, indispensables para la comprensión lectora. Además de aplicarlos en su vida cotidiana y facilitar el proceso lector en los alumnos con bajo nivel de comprensión lectora.

Las dificultades que enfrenté durante la aplicación de la estrategia y que obstaculizaron el desarrollo de competencias lectoras, se desglosan a continuación:

Uno de los problemas más graves que detecté fue el bajo nivel de lectura que presentaban los alumnos al inicio del ciclo escolar, lo primordial en ese momento era concretar la adquisición de lecto-escritura, llevarlo a cabo de manera simultánea con las actividades planteadas para el desarrollo de habilidades y que, además, eran indispensables para la comprensión lectora.

Los factores a considerar fueron la fluidez y velocidad lectora, por lo tanto las actividades que se programaron eran inherentes a la comprensión, dado que la lectura fluida está correlacionada con ella, incidiendo en el bajo rendimiento escolar y bajos niveles de aprendizaje, reflexión y análisis, pues, para hacer de los alumnos lectores competentes, era necesario desarrollar destrezas de fluidez, al igual que la velocidad lectora, factores trascendentales para su comprensión.

Además, lo remarcado en párrafos anteriores, demuestra que cuando el alumno mejora su velocidad, también perfecciona la comprensión de los textos que lee y se puede observar que una pobre velocidad, conlleva un bajo nivel de comprensión de la lectura. Por tanto, en la enseñanza y práctica de la misma no deben ser excluidas.

Ahora bien, el enfrentar situaciones como éstas, requiere de una práctica diaria y continua, dentro y fuera del salón de clases, por lo que hay que considerar como una limitante, el número de alumnos que tengamos a nuestro cargo, sobre todo por el factor tiempo y espacio apropiado para su aplicación, es recomendable involucrar al padre de familia en estas actividades.

La selección de los textos también influye, por lo que es elemental tomar en cuenta los intereses de los alumnos, no incurrir en la selección de un texto, que no sea apropiado para la edad de los escolares, porque se dificulta su comprensión y demasiado contenido es aburrido para ellos.

Además del rezago en la lecto-escritura, otra dificultad es elegir cómo llevar a la práctica actividades para mejorarla y considerar también que los alumnos no estaban motivados para llevarlo a la práctica, por los constantes fracasos a los que se enfrentaron en su comprensión que, además, afectaron su desarrollo emocional y cognitivo, la interrogante es qué hacer para que los alumnos se integren a las actividades propuestas.

En un principio tenía la concepción errónea de que los alumnos con problemas de aprendizaje, debían ser atendidos individualmente. Ahora mi experiencia me permite aseverar que la comprensión de un texto requiere de la sociabilización de la misma, que no importa el nivel lector en el que se encuentre, los problemas de aprendizaje que presente, porque de alguna o de otra manera, estos alumnos aprenden con sus pares, se motivan, adquieren confianza y expresan sus ideas.

Con ello no quiero decir que los alumnos con problemas de aprendizaje, no requieran de la atención especializada, sino que en mi práctica docente me puedo valer de otras alternativas y hacer del salón de clase un lugar agradable donde los

alumnos se sientan a gusto, con la confianza de manifestar sus ideas y sentimientos, perdiendo el miedo para enfrentarse a la lectura.

Por último, y no menos importante, otro factor que afecta el desarrollo de las actividades es la dinámica de la escuela, la cual se manifiesta por las constantes interrupciones (por actividades varias, visitas, reuniones en dirección no programadas, cambios de horarios, etc.), que distraen la concentración y atención de los alumnos.

Cabe mencionar, que el desarrollo de habilidades y conocimientos en el campo formativo de lenguaje y comunicación, es un compromiso adquirido con la comunidad escolar, por lo cual hay que considerar que el perfeccionamiento de competencias y habilidades no está concluido, debido a que las capacidades son procesos que se obtienen a largo plazo y requieren de un trabajo constante que viabilice el progreso de otras habilidades.

Por lo tanto, en la medida que se realicen actividades permanentes de lectura individual, colectiva y en voz alta, que sean consecutivas a lo largo del año escolar, lograremos el desarrollo de competencias lectoras. No pretendo con ello mecanizar el aprendizaje, sino contribuir a mejorar la reflexión sobre la convencionalidad de la escritura y de la lectura.

Finalmente, en el ámbito personal considero que las experiencias adquiridas en este proceso, fueron enriquecedoras, permitiéndome la reflexión sobre lo que hago, he dejado de hacer y me queda por hacer en mi práctica docente; puedo asegurar que el trabajo comprometido y constante permite mejorar la calidad de nuestra labor docente, contribuyendo en los procesos cognitivos, para permitir que el niño tenga un mejor nivel en la adquisición de habilidades y destrezas lectoras, así, nuestros alumnos, tendrán mayores posibilidades de un aprendizaje permanente y significativo.

FUENTES DE CONSULTA:

ALFONSO, Sanabria Deyanira, et.al. Interpretación textual: La enseñanza de la comprensión lectora a niños y niñas de primaria. Círculo de lectura alternativa Ltda. Bogotá, Colombia, 2003, 206 p.

ARANDA, Gilberto, et.al. “¿Abandona la SEP el enfoque por competencias en la enseñanza de la lectura?” en: Competencias en educación reflexiones y propuestas. Colegio de Profesores, México, 2011. 123 p.

CASSANY, Daniel, et.al. Enseñar lengua, GRAÓ, Barcelona, 2000, 205 p.

CIRIANNI, Gerardo, et.al. Rumbo a la lectura. IBBY, México, 2003, 575 p.

CONDEMARÍN, Mabel, et.al. Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. Mineduc. Chile, 2000, 147p.

DÍAZ Barriga, Arceo Frida, et.al. “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” en: Una interpretación constructivista, Mc Gran Hill, México, 1999, 465 p.

GÓMEZ, Palacios, Margarita, et.al. La lectura en la escuela. SEP, México, 1995, 310 p. (BAM)

ISAZA, Mejía Helena, et.al. “Un día de escuela” en: Competencias Lectoras. Grupo Norma, México, 2004,120 p.

JOLIBERT, Josette, et.al. Niños que construyen su poder de leer y escribir. Manantial, Buenos Aires, Argentina, 2009.302 p.

LERNER, Delia, Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario, SEP, MÈXICO, 2003, 193 p. (BAM).

MONTELONGO, Julieta, “Juicio a un taco” en: Audio libros. México, SEP, 1995.

NAVARRO, Martínez, José María, La enseñanza de estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los textos narrativos. Centro de Profesores de Cuenca, Conserjería de la Educación y Ciencia de la JCCM. España, 1994. 135 p.

OSEAS, Lira, Florentino, “Dice” en: Las más hermosas canciones infantiles. Gil editores, México, 2000.p. 192.

ROMÁN, Pérez, Martiniano, Evaluación del desarrollo de competencias. Libro amigo, Perú, 2004, p.361.

TORRES, Rosa María, Qué y cómo aprender: necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares.SEP, México, 1998, 352 p. (BAM).

SÁNCHEZ, Miguel Emilio. Comprensión y redacción de texto. Dificultades y ayudas. Edebé, Barcelona, 1998, 278 p.

SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa. Grao, Barcelona, 2005,168 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Manual de procedimientos para el fomento y valoración de la competencia lectora en el aula, México, SEP, 2010, 30 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, “Las prácticas Sociales del lenguaje”, en: Programa de Estudio 2009, Tercer grado de Educación Primaria, Etapa de prueba. Español, SEP, México, 2009, 304 p.

INTERNET

DISEÑOS Y ESTRATEGIAS INSTRUCIONALES DEL APRENDIZAJE, en: http://moodle.uni.edu.mx/dts_cursos_md/maestria_en_educacion/disenos_y_estrategias_instrucionales/sesion8/actividad/es/3_estrategias_ensenanza,archivo de PDF. Fecha de consulta 10-08-2010.

FLÓREZ, Romero, Rita, et.al. Evaluación de conocimientos previos en: <http://www.javeriana.edu.co/magis>. Archivo de PDF. Fecha de consulta 18-06-2011. 231p.

RIMARI, Arias, Wilfrido. “Qué es y cómo desarrollar la comprensión” en: <http://formaciondocente.idoneos.com/index.php/Did%C3%A1cticadelalengua/comprensi%C3%B3nlectora>. Fecha de consulta 09-25-2010.

RÍOS, Cabrera, Pablo. "La mediación del aprendizaje" en: <http://books.google.com.mx>. Archivo PDF. Fecha de consulta: 26-02-2010. 145p.

SANZ, Moreno, Ángel. La lectura en el proyecto Pisa en: www.oei.es/evaluacioneducativa/lectura_proyecto_pisa_sanz. Archivo de PDF. Fecha de consulta 18-08-2010. 25 p.

www.inegi.gob.mx/. Fecha de consulta 18-10-2010.

ANEXOS

**ENCUESTA
ESCUELA PRIMARIA
“PROFRA. FRANCISCA ROMERO SALGADO”**

Estimado Alumno la presente es una encuesta que determinará los hábitos lectores que posees y tus dificultades al leer. Sé veraz en tus respuestas.

Nombre del alumno (a): _____

Edad: _____ **Sexo:** _____

Grado: 3° “A”

Turno: Matutino

Características personales

Te tratan bien en el hogar.

Sí () No ()

Tus padres trabajan.

Sí () No ()

Tus padres te apoyan en tus tareas escolares.

Sí () No () A veces ()

Comunicación Familiar

Tus padres conversan contigo sobre la escuela.

Sí () No () A veces ()

Tienes confianza para contarle a tus padres cosas de la escuela.

Sí () No () A veces ()

Hábitos lectores

Te gusta leer

Sí () No () A veces ()

Tus padres te motivan a que leas

Sí () No () A veces ()

Tus padres te compran obras u otros textos para que leas en casa

Sí () No () A veces ()

Técnicas de lectura

¿Qué técnica de lectura usas?

() Subrayado

() Notas al margen

() Resaltas el texto

() Copias lo leído en otra hoja

() Lees sin parar hasta el final

Tipo de lectura

¿Qué tipo de lectura practicas?

- () Comprensiva
- () Silenciosa
- () En voz alta
- () Analítica

Horario de lectura

¿Tienes una hora determinada para leer?

Si () No () A veces ()

¿A qué hora te gusta leer?

Por la mañana () Por la tarde ()
Por la noche ()

Lugares de lectura

¿Tienes un lugar preferido para leer?

Sí () No ()

Mayormente lees en:

- () Tu cuarto
- () La sala

() La cocina

() En el jardín

Dificultades en el proceso lector

¿Qué problemas se te presentan cuando lees?

- () No entiendes lo que lees
- () El lenguaje es demasiado complicado para ti.
- () No te concentras en la lectura
- () Te aburres pronto
- () La lectura no te interesa

¿Qué te gusta leer?

- () Revistas
- () Cuentos
- () Historietas
- () Periódicos
- () Novelas
- () Textos científicos

CUESTIONARIO PARA PADRES

El siguiente cuestionario tiene la finalidad de identificar y conocer las dificultades que los alumnos han presentado durante su proceso de lecto-escritura.

Nombre del alumno: _____

Turno: Matutino Edad: ____ Sexo: _____ Grado: ____

1. ¿Se encuentra la inteligencia del niño dentro del rango “promedio” o arriba de este de acuerdo a las observaciones, resultados de las evaluaciones de grupo, comparaciones y otros factores? V F
2. ¿Indica el archivo de la escuela dificultades en la lectura desde el primer grado? V F
3. ¿Los comentarios de los maestros incluyen afirmaciones como ésta “Sí quiere, él puede”? V F
4. ¿Ha recibido antes asesoramiento especial con los métodos de enseñanza convencionales y mostrado poco o ninguna mejoría posterior? V F
5. ¿El nivel de lectura del alumno está dos o más años debajo de lo esperado en lo que respecta a su habilidad mental o a sus oportunidades educativas? V F
6. ¿Algunos días olvida palabras previamente aprendidas y otros días si las recuerda? V F
7. ¿Hay evidencias de dificultades similares de lectura en algún otro miembro de la línea familiar? V F
8. ¿Muestra relaciones emocionales a su problema de lectura, tales como una fuerte aversión a la lectura, sentimientos de inferioridad, tendencias agresivas o problemas conductuales? V F
9. ¿Se siente “tonto” y no inteligente debido a que no puede leer como sus compañeros de clase? V F

10. ¿Hubo alguna lesión o incidente significativo antes, después o durante el parto? V F

11. ¿Ha sido tratado alguna vez por un médico debido a hiperactividad o nerviosismo? V F

Habilidades perceptuales y de orientación

12. ¿Tiene dificultades para seguir una serie de direcciones detalladas?
¿Confunde ayer con mañana? V F

13. ¿Es incapaz de recordar con exactitud una serie de sucesos en una adecuada secuencia cronológica? V F

14. ¿En su lectura de textos omite palabras o frases, se salta renglones o pierde el lugar? V F

15. ¿Tiene dificultades para copiar correctamente palabras del pizarrón? V F

16. ¿Ignora con frecuencia algunas partes de las palabras, tanto al copiar como al leer, por ejemplo lee estilo por etilo, cubre por cumbre o piloto por plato? V F

17. ¿Lee con frecuencia y persistentemente algunas palabras de derecha a izquierda tales como la por al, roma por amor, son por nos? V F

18. ¿Tiene dominancia mixta o sea, utiliza el ojo opuesto a su mano dominante o preferida? ¿puede usar ambas manos igual de bien para escribir? ¿patea con el pie opuesto de la mano que escribe? V F

19. ¿Muestra evidencias de mala orientación espacial? ¿Experimenta dificultades al señalar la izquierda de la derecha en juegos y actividades? ¿confunde en general los conceptos de dirección, por ejemplo este y oeste, antes y después, los días de la semana? V F

Actividades perceptuales motoras

20. ¿Muestra poca habilidad para reproducir en secuencias el ritmo? V F

21. ¿Su escritura es muy apretada, lenta o muy desordenada? ¿Sus trabajos escritos denuncian muchos borrones, tachones o errores en general? ¿Su trabajo está en general mal espaciado, por ejemplo palabras demasiado retiradas o amontonadas? V F
22. ¿Copia mal, con frecuencia una palabra en un lugar y la copia correctamente en otro, todas en la misma hoja? V F
23. ¿Forma con frecuencia las letras o los números de abajo a arriba o de derecha a izquierda; comienza en el lugar erróneo pero quizá termina con el símbolo correcto? V F
24. ¿Acostumbra invertir con persistencia algunos de sus números y/o letras? Por ejemplo b por d, 6 por 9 o p por q. V F
25. ¿Es pobre su coordinación motora, ya sea para manejar su material de juego o para manipular objetos más pequeños en el salón o casa? ¿Sostiene su lápiz de una forma torpe cuando escribe? ¿Es considerado por otros como poco hábil? ¿Se le caen las cosas de la mano con frecuencia? V F
26. ¿Aparenta torpeza cuando brinca con los pies? ¿arroja la pelota con su brazo derecho pero escribe con su mano izquierda o viceversa? V F

Comportamiento verbal o lingüístico

27. ¿Su lenguaje es inmaduro habla infantilmente? ¿Fue lento para aprender a hablar? V F
28. ¿Confunde a veces el orden de las sílabas en las palabras multisilábicas tales como jamaca por pijama o animales por animales? V F
29. ¿Tiene dificultad para pronunciar palabras con agrupaciones de consonantes, tales como estadísticas o transparente? V F
30. ¿Tiene dificultad para escuchar diferencia entre sonidos entre

- palabras similares como pan y pon, alzo y lizo y misión por mansión? V F
31. ¿Muestra mala habilidad para asociar los sonidos con sus letras o símbolo? ¿O puede dar por separado los sonidos adecuados de las letras, pero no agrupa estos en palabras? V F
32. ¿Su comprensión del material está influida en gran parte por la lectura oral o silente o sea que existe una mejora en su comprensión cuando se emplea uno u otro de estos métodos? V F
33. ¿Depende mucho de las ilustraciones de un libro cuando lee? Por ejemplo puede ver el dibujo de un pato pero leer la palabra impresa pájaro como pato. V F
34. ¿Su escritura es particularmente deficiente o incluso extraña en sus composiciones originales? ¿Comete errores tales como polia por podía o guguete por juguete? V F
35. ¿Desarrolló alguna vez tartamudeo, posiblemente después de que hicieron intentos para modificar su zurdera? V F
36. ¿Tuvo un notorio atraso para hablar o mostro dificultades con ciertos sonidos, lo cual persistió por algún tiempo, sobre todo los sonidos r, g y d? V F

**AFICIÓN LECTORA EN EL ENTORNO FAMILIAR
ENCUESTA PARA PADRES**

Esta encuesta no tiene un carácter evaluador ni calificador, es un sondeo para mejorar el nivel lector de sus hijos/as.

Nombre del alumno: _____ Grado: ____ N.L.: __

1) Dispone en casa de lecturas adecuadas para la edad de su hijo:

Sí
No

2) En caso afirmativo, exprese con qué frecuencia las utiliza.

A diario
1 ó 2 veces por semana
Casi nunca

3) Normalmente con quién lee el niño:

Solo
Con un adulto

4) En qué momento del día prefiere esa lectura:

Por la tarde
Por la noche
En cualquier momento

5) Utiliza el niño la biblioteca de su localidad:

A menudo
Alguna vez
Nunca

6) Tiene el niño credencial de socio de la biblioteca:

Sí
No

7) Dispone y utiliza el alumno recursos informáticos:

- Internet
- Juegos educativos
- Otros:

8) Valore el nivel de lectura (Prensa, libros, revista u otros) que realizan los adultos de la casa:

- Mucho
- Bastante
- Normal
- Poco

9) Valore el grado de su alcance como padres en el fomento de la lectura en el ámbito familiar:

- Alto
- Medio
- Bajo
- Muy bajo

10) Exprese alguna idea que mejoraría el hábito de lectura en casa:

GRACIAS POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN



ESCUELA PRIMARIA

"PROFRA. FRANCISCA ROMERO SALGADO"

Nombre del alumno(a): _____

Grado: _____ Grupo: _____ Turno: _____ Fecha: _____ N.L.: _____

Género narrativo

Área: literatura

Competencia interpretativa:

- Identificar y organizar los eventos del texto en forma lógica y secuencial.
- Establecer relaciones de orden en un texto escrito

Desarrollo de habilidades: Activar conocimientos previos, interpretar expresiones con sentido figurado, identificar el significado de palabras, relacionar el orden causa-efecto, organizar oraciones en espacio-tiempo.

Un día de Escuela

¡Rápido, Alex! ¡Vístete! ¡Apúrate! va a llegar tarde a la escuela.

-Mamá... - dije con voz **quejumbrosa**. Tosí tres veces y me frote muy fuerte la frente para que se calentara.

-Mamaaaaá...

Esta vez mi mamá vino corriendo.

-Mi pobre bebé, ¿Qué tienes? Ven te voy a hacer un buen desayuno. Después te sentirás mejor.

-Estoy enfefeeermo.

Mi madre dudo un cuarto de segundo. Yo creo que estuvo a punto de telefonar, inmediatamente, al carro de los helados para decir que no podía trabajar hoy, pero cambio de idea. Me **plantó** un termómetro en la boca. ¡Uaj! Y a los dos minutos, declaró que yo no estaba enfermo.

¡Así! Como si un pequeño termómetro de vidrio pudiera saber cómo me sentía.

Salí hacia la escuela. Toño no estaba en el parque esta mañana. Guardaba sus fuerzas para pegarme después en la escuela.

La maestra nos hizo un dictado con muchas palabras **complicadas** que yo no había estudiado. Toño tenía mis cuadernos.

Yo escribí: Helefante, rinoseronte, ipopotamo y sebra. ¡Cero sobre cuatro! ¡Imagínate! Fue el dictado más difícil de todo el año. Todo el mundo cometió errores, pero yo **batí** el récord.

-¡Alex, esto es **ridículo**! No estudiaste.

-¡Bravo, maestra! ¿Lo descubriste tú sola?

Interpretativa

1.- Subraya la respuesta correcta. ¿Qué dijo la mamá de Alex inmediatamente después de colocarle el termómetro?

- a) Que Alex tenía fiebre muy alta.
- b) Que Alex no estaba enfermo.
- c) Que Alex no estaba resfriado.
- d) Qué Alex tenía varicela.

2.- Marca con una X la respuesta correcta.

Después de que su mamá lo llamará para ir a la escuela, ¿Qué hace Alex?

- a) Tose tres veces y frota muy fuerte su frente para que se caliente.
- b) Se levanta y se baña rápidamente.
- c) Baja a desayunar
- d) Se pone el uniforme para ir a la escuela

3.- Subraya la información falsa

- a) Antes de que le tomara la temperatura, Alex se estaba haciendo el enfermo.
- b) Después de hacer el dictado, la profesora felicitó a Alex por sus resultados.
- c) Toño no estaba el bosque esa mañana.

4.-Enumera las siguientes oraciones descuerdo con el orden en el que suceden los eventos en el texto

- a) La mamá de Alex dudo un cuarto de segundo nada más.
- b) Alex salió para la escuela.
- c) La maestra les hizo un dictado.
- d) Alex tosió tres veces.
- f) La mamá de Alex le colocó un termómetro.
- g) La mamá de Alex le va a hacer un buen desayuno.
- h) Alex dice estar enfermo

5.-Subraya la afirmación verdadera de acuerdo con la lectura.

- a) Después de que mamá le tomó la temperatura a Alex, este se quedó en su casa.
- b) Después del dictado, la maestra le dijo a Alex que no había estudiado.
- c) Alex hizo un excelente dictado porque la noche anterior había estudiado.
- d) Antes de tomarle la temperatura a Alex, su mamá le preparó la cena.

CONOCIMIENTOS PREVIOS

Competencia interpretativa: Reconocer y distinguir la idea principal y cada uno de sus párrafos.

Habilidad para activar conocimientos previos: Para recordar acerca de lo que saben.

Instrucciones: Elige el animal de tu preferencia y contesta las preguntas de la ficha, en base a lo que elegiste. Después, ayúdale a Alex a escribir correctamente el nombre de cada uno de ellos.

<p>Nombre del animal: _____</p> <p>¿Cómo es su cuerpo? _____</p> <p>_____</p> <p>¿Dónde vive? _____</p> <p>¿Con quiénes vive? _____</p> <p>¿De qué se alimenta? _____</p> <p>¿Qué costumbres tiene? _____</p> <p>_____</p> <p>¿Cómo se desplaza? _____</p> <p>¿Cuál es su característica principal? _____</p> <p>_____</p>	 <p>_____</p>  <p>_____</p>  <p>_____</p>  <p>_____</p>
--	--

Completa con tus palabras, las siguientes afirmaciones.

a. Toño no estaba en el bosque_____. Guardaba sus fuerzas para _____.

b. ¡Imaginate! Fue el dictado más_____de todo el año. Todo el mundo _____, pero yo _____ el récord.

COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno@: _____ N.L.: _____

Género: narrativo.

Área: literatura.

Competencias interpretativas:

- Comprensión global.
- Identificar la finalidad o intención de un cuento.

Desarrollo de habilidades: Comentar y relacionar palabras con ilustraciones o dibujos.

Los tres cerditos y el lobo

En el corazón del bosque vivían tres cerditos que eran hermanos. El lobo siempre andaba persiguiéndoles para comérselos. Para escapar del lobo, los cerditos decidieron hacerse una casa.

El pequeño la hizo de paja, para acabar antes y poder irse a jugar. El mediano construyó una casita de madera. Al ver que su hermano pequeño había terminado ya, se dio prisa para irse a jugar con él. El mayor trabajaba en su casa de ladrillo. - Ya verás lo que hace el lobo con nuestras casas- riñó a sus hermanos mientras éstos se lo pasaban en grande.

Mientras tanto, el lobo salió detrás del cerdito pequeño y él corrió hasta su casita de paja, pero el lobo sopló y sopló y la casita de paja **derrumbó**. El lobo persiguió también al cerdito por el bosque, que corrió a **refugiarse** en casa de su hermano mediano.

Pero el lobo sopló y sopló y la casita de madera derribó. Los dos cerditos salieron volando de allí. Casi sin aliento, con el lobo pegado a sus talones, llegaron a la casa del hermano mayor. Los tres se metieron dentro y cerraron bien todas las puertas y ventanas.

El lobo se puso a dar vueltas a la casa, buscando algún sitio por el que entrar. Con una escalera larguísima trepó hasta el tejado, para colarse por la chimenea. Pero el cerdito mayor puso al fuego una olla con agua. El lobo comilón descendió por el interior de la chimenea, pero cayó sobre el agua hirviendo y se **escaldó**, escapó de allí dando unos terribles aullidos que se oyeron en todo el bosque. Se cuenta que nunca jamás quiso comer cerditos.

Actividades poslectoras:

Instrucciones: Observa la ilustración que corresponde a la portada de un cuento y reflexiona.



¿Qué personajes aparecen en la ilustración? _____

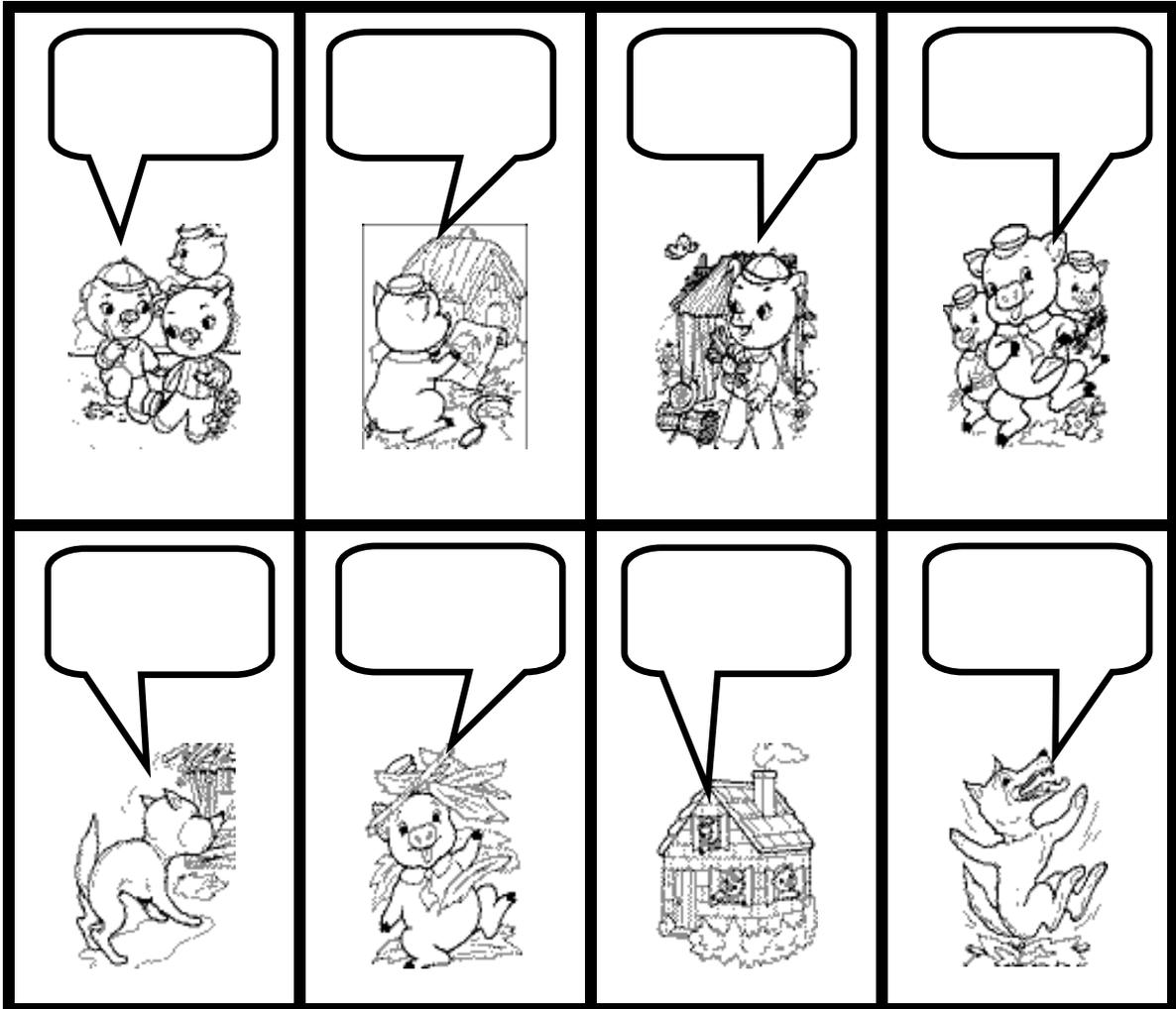
¿Dónde se encuentran? _____

¿Qué están haciendo? _____

¿Qué otro título le pondrías? _____

CUENTO TRADICIONAL: LOS TRES CERDITOS Y EL LOBO

Escribe los diálogos de acuerdo a las imágenes que consideres corresponde a el cuento “Los tres cerditos y el lobo”¹.



Instrucciones: Inventa un final distinto para “Los tres cerditos y el lobo”.

¹ <http://www.cuentosparacolorear.com/colorear/dibujos-para-colorear-los-tres-cerditos.html>. fecha de consulta: 08-011-11

COMPRENSIÓN LECTORA

Género: Narrativo

Área: Literatura

Competencias interpretativas

- Comprensión global del texto
- identificar la finalidad e intención de un texto.

Desarrollo de habilidades: Interpretar, integrar ideas e información. Uso de prefijos sufijos y claves contextuales

Juicio a un taco

En el banquillo de los acusados, frente a una multitud **enardecida**, estaba sentado un taco.

Era un taco común y corriente, es decir, ¡riquísimo! Su piel de maíz despedía ese olor característico que hechiza a cualquier mexicano. En su interior, algunos trozos de carne bien repartida se mezclaban con cebolla picada, un poco de cilantro y suficiente salsa.

Los asistentes discutían acaloradamente cuando alguien se impuso:

— ¡Silencio! ¡Silencio por favor!

Pero un grito surgió desde el fondo de la sala:

— ¡El taco es culpable!

¡Sí! ¡No!, respondieron otras voces.

El juez insistió: No estamos para gritar, sino para escuchar razones **en pro** y en contra de este personaje. Antes que nada, el acusado deberá presentarse.

El silencio reinó en la sala y el taco dijo así:

—Señoras y señores, hablaré en nombre de todos los de mi especie.

Nuestro pasado está estrechamente ligado al de este pueblo. Aparecimos en el momento en que alguien enrolló una tortilla y puso algo en su interior. No importa si el relleno es de queso, nopalitos, carne adobada, chile o simplemente sal. De cualquier forma somos sabrosos.

Un murmullo brotó en la sala: ¡Sí, son riquísimos!

— ¡Mmm, muy sabrosos!

El taco continuó:

—Somos toda una tradición y además a nuestro alrededor se ha creado una gran industria. La gente nos prefiere y cada día nos consume más. ¡Somos el bocadillo más popular entre los mexicanos!

—Ahora bien —dijo el juez— ¿De qué se le acusa?

Un individuo se acercó al taco y señalándolo amenazadoramente dijo:

— ¡Los tacos son sucios! Llevan en su interior un zoológico de microbios. En ocasiones están hechos con carne vieja y a veces llevan cebolla, cilantro o jitomate que nadie se preocupa por lavar. Efectivamente es muy popular y esto es lo peligroso. Mientras más gente coma tacos, más gente correrá el peligro de enfermarse.

El taco, rojo de ira, reclamó:

—Los tacos estamos hechos de maíz. La mayoría llevamos un poco de carne y complemento de verdura. Para nuestra elaboración se toma en cuenta la combinación de alimentos. Por lo tanto somos un alimento nutritivo y balanceado. Si a veces no somos tan limpios como quisiéramos, se debe a la irresponsabilidad de quien nos prepara y también de quien nos come con las manos sucias. En último caso, la culpa es de todo aquel que no exija la debida limpieza al comernos.

La gente estalló en gritos: ¡Sí, es verdad! ¡Es inocente!

— ¡Silencio! ¡Silencio! —dijo el juez, quien tomando una actitud ceremoniosa, tosió un poco y dictó su resolución: me parece injusto lo que se hace con este personaje. Se le rodea de suciedad y ahora se le tacha de enemigo de la salud. Sólo tres cosas podrían salvar su reputación. Cuidar que la verdura que lo **adereza** esté siempre limpia. Conservar su relleno en buenas condiciones, refrigerado o protegido de las moscas y lavarnos las manos antes de prepararlo o comerlo. Más que culpable, el taco es una víctima de nuestra imprudencia.

— ¡Sí! ¡Sí!, gritaban los asistentes.

El juez dio tres golpes sobre su mesa y concluyó:

—Yo declaro al taco libre de toda culpa, pero quisiera declararlo también libre de todo microbio y eso, señores y señoras, ya no depende de él, sino de nosotros

Los argumentos de una discusión

Nombre del alumno: _____ N.L.: _____

Instrucciones: Contesta en equipo las siguientes cuestiones y expón oralmente tus puntos de vista.

¿Cómo se describe el taco a sí mismo? _____

¿De qué se acusa al taco? _____

¿Cuáles fueron los argumentos que el taco expuso para defenderse? _____

¿Qué recomendaciones hizo el juez con respecto a esta comida?

Expliquen cuáles son los peligros que enfrentan las personas si consumen alimentos sucios o en mal estado _____

Instrucciones: Lee las siguientes definiciones del diccionario. Observa que cada palabra tiene más de un significado.

Hechizar:

- Hacer algo maléfico a alguien.
- Fascinar

Reinar:

- Gobernar como rey.
- Dominar, prevalecer.

Brotar:

- Nacer la planta de la tierra.
- Salir líquido de alguna parte.
- Surgir.

Instrucciones: Observa las oraciones, sustituye las palabras que están subrayadas por otras palabras o grupo de palabras que signifiquen lo mismo. Auxíliate con las definiciones anteriores.

El taco por su sabor hechiza a todos.

El silencio reinó en la sala.

El murmullo brotó entre los asistentes.



**ESCUELA PRIMARIA
"PROFRA. FRANCISCA ROMERO SALGADO"
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA**

Nombre del alumno: _____

Grado: 3° Grupo: _____ Turno: _____ N.L: _____ Edad: _____



Competencia lectora	Velocidad		Fluidez		Comprensión lectora	
	Global		Literal		Analítica	
Problema lector						
INDICADORES	Siempre	A veces	Muy pocas veces	Nunca		
Vocaliza adecuadamente						
Lee respetando los signos de puntuación						
Se detiene en el proceso de lectura						
Muestra seguridad al leer						
Se distrae mientras lee						
Adopta posturas correcta al leer						

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

El renacuajo paseador

El hijo de la Rana, Rinrín Renacuajo, salió esta mañana muy tieso y muy **acicalado**; con pantalón corto, corbata a la moda, sombrero encintado y sombrilla de boda.

-¡Muchacho, no salgas! Le grita mamá, pero él hace un gesto y orondo se va.

Halló en el camino un ratón vecino, y le dijo: -¡Amigo! Venga usted conmigo. Visitemos juntos a doña Ratona, habrá un gran banquete y gran comilona.

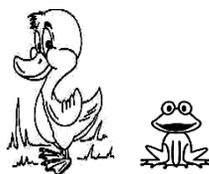
Mas estando en la boda, de baile y cerveza, guitarra y canción, la gata y sus gatos asaltan la pista y vuelven aquello el **juicio** final.

Don Renacuajito, mirando aquel daño, tomó su sombrero, dio un tremendo salto y abriendo con

mano y narices se fue dando a todos “noches muy felices”.

Se siguió saltando tan alto y aprisa, que perdió el sombrero y rompió su camisa. Sin darse cuenta, se colocó en la boca de un pato tragón y este se lo embucha de un solo estirón.

Así concluyendo, uno, dos y tres, Ratón y Ratona y Rana después; los gatos comieron y el pato cenó, ¡y mamá Ranita solita quedó!



Marca con un **X** la respuesta correcta

Competencia Interpretativa

Vocabulario

1.- ¿Qué palabra significa lo mismo que **acicalado**?

- a) Elegante
- b) Desarreglado
- c) Mago
- d) Sucio

2.- ¿Qué quiere decir... **Halló** en el camino?

- a) Estaba en el camino
- b) Salió del camino
- c) Lo encontró en el camino
- d) llegó al camino

3.- ¿Cuál es la idea principal de este cuento

- a) Rinrín se fue a la fiesta y se divirtió a lo grande.
- b) Rinrín desobedeció a su madre y falleció.
- c) Rinrín y el Ratón fueron a bailar y a beber.
- d) Los gatos y el pato comieron muy sabroso.

4.- ¿Qué refrán resume lo que paso con Rinrín.

- a) El que no escucha consejos no llega a viejo.
- b) El que no obedece, la cola le crece.
- c) No hay mal que por bien no venga.
- d) Al buen entendedor, pocas palabras

Detalles

5.- ¿Qué era Rinrín renacuajo?

- a) Un batracio
- b) Un ave
- c) Un felino
- d) Un roedor

6.-Rinrín invitó al ratón vecino a...

- a) la casa de su mamá
- b) cenar con gatos.
- c) la casa de doña ratona.
- d) La casa del pato.

Secuencia

7.-¿Qué fue lo que sucedió primero?

- a) La mamá de Rinrín le dice que no salga.
- b) Rinrín encontró al Ratón vecino
- c) Rinrín visitó a doña ratona.
- d) Rinrín sale de su casa.

8.-Después de que llegaron la gata y sus gatitos a casa de Doña Ratona.

- a) Rinrín perdió su sombrero.
- b) A Rinrín se le rompió la camisa.
- c) Rinrín dio un gran salto.
- d) Rinrín se despidió muy feliz.

Inferencia

9.- ¿A qué personaje se refiere cuando dice “él hace un gesto y orondo se va”?

- a) A la gata.
- b) A Doña Ratona.
- c) A la mamá de Rinrín.
- d) A Rinrín renacuajo.

10.- ¿Qué significa...” el juicio final”?

- a) El día de la fiesta.
- b) Su sentencia de muerte.
- c) El día de la boda.
- d) El día de las ranas.

11.- ¿Qué opinas sobre el comportamiento de Rinrín renacuajo? Justifica tus ideas.

12.- ¿Por qué le diría la mamá de Rinrín renacuajo “**muchacho no salgas**”.

Intertextualidad

13.- Cuando tu mamá te niega algún permiso ¿Qué haces y por qué?

14.- La gata es un animal carnívoro. Escribe una cadena alimenticia.

Competencia Argumentativa

Valoración

PROFRA. FRANCISCA ROMERO SALGADO

Genero narrativo.

Área literatura

Competencia argumentativa:

- Identificar ideas principales de un párrafo.
- argumentar acciones de los personajes.

Desarrollo de habilidades: anticipar el contenido del texto.

“Hay que cuidar el mundo”

Instrucciones: Lee la siguiente lectura y coméntala.

En el Mundopato, sus **habitantes** son Patochín y Patochón. Ellos no se llevan bien, por eso construyeron un horrible **muro**.

Patochín tiene precioso su pedazo de Mundopato, lo cuida y lo limpia, nunca corta un árbol sin plantar otro. Tiene un enorme manzano.

Patochón es un **desastre**, construye sin parar cosas que no necesita, se ha quedado sin árboles y todo esta lleno de basura. Todo el tiempo está **enfadado**, no le gusta su mitad de Mundopato.

Un día Patochón hizo algo horrible, se **fabricó** un tanque e invadió el otro Mundopato... y de un patadón, Patochín fue mandado al mundo de la basura. ¡Pobre Patochín!

Patochín ni corto ni perezoso empezó a trabajar y limpió todo. Filtró el agua, **labró** la tierra, plantó árboles y flores. Cuanto trabajo, pero poco a poco...todo cambió.

Pero claro, Patochón empezó a hacer de las suyas en el mundo de Patochín ¿Qué desastre?

Patochón no es un mal pato, un día se asomó por el muro y ¡¡ que sorpresa se llevó!! El basurero era ahora un hermoso jardín. - ¿Cómo le has hecho?- preguntó Patochón muy sorprendido.

-Hay que cuidar el mundo, Patochón; vive conmigo y te enseñaré- Se dieron el ala y se hicieron amigos. Tiempo después, Patochín dijo: -Mira que bonito es ahora Mundopato está limpio y cuidado, y lo mejor ¡El muro ha desaparecido!

Actividades poslectoras:

- Dibuja lo que más te gustó del texto narrativo “Hay que cuidar el mundo”.



1.- ¿De qué trata el cuento? _____

2. ¿Qué valores se trabajan en él? _____

3. ¿Crees que las acciones de Patochón eran correctas? ____ ¿Por qué? ____

4. ¿Cuáles fueron las consecuencias de sus acciones? _____

5. ¿Qué enseñanzas te deja este cuento? _____

Inventa un final distinto para el cuento “Hay que cuidar el mundo”.

Vocabulario

• **Habitantes:** _____

• **Desastre:** _____

• **Enfadado:** _____

• **Fabricó:** _____

• **Labró:** _____

Instrucciones: Cambia la palabra subrayada en negritas de los siguientes enunciados.

Patochín y Patochón son **habitantes** de Mundopato.

Patochón es un **desastre** en su mundo.

Patochón siempre está **enfadado**, no le gusta la mitad de su mundo.

Patochín **labró** la tierra, plantó árboles y flores.

Argumentación

Instrucciones: Contesta en equipo las siguientes cuestiones y expongan oralmente sus puntos de vista.

- ¿Qué recomendación harías a Patochón para mejorar sus malas acciones?

- ¿Ustedes como contribuyen en el cuidado del medio ambiente?

- Expliquen ¿Cuáles son los problemas que enfrentamos las personas por no cuidar nuestro planeta?

- Escribe 5 buenas acciones que benefician a nuestro planeta y 5 malas acciones que la perjudiquen.

Buenas acciones

Malas acciones



Café literario

Nombre del alumno: _____ N.L.: _____

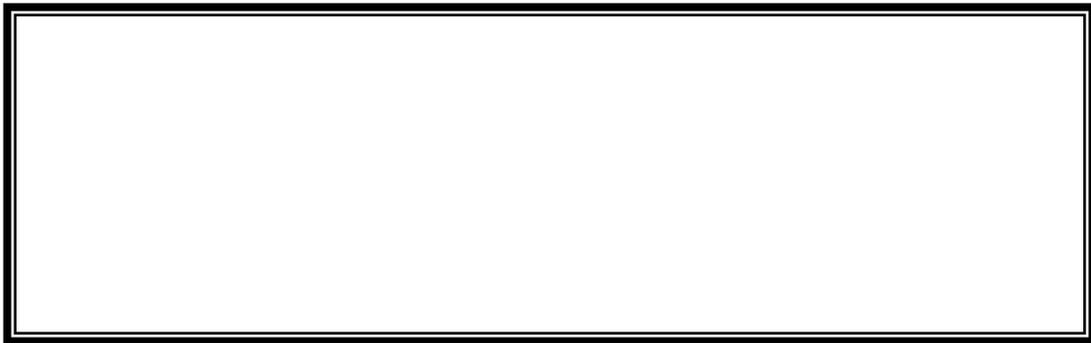
Actividades poslectoras:

Café literario: Platiemos de los libros que nos gusta leer, con la participación de padres de familia.

Actividades:

- Fomentar el gusto por la lectura
- Socializar la lectura

Instrucciones: Dibuja lo que más te gusto del libro leído por los padres.



¿Qué fue lo que más me gusto o no me gusto del cuento leído? _____

¿Qué valores se trabajan en él? _____

¿Qué están haciendo los personajes? _____

¿Qué otro título le pondrías al cuento? _____

¿Qué fue lo que más te gusto de esta actividad de café literario? _____
