



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Fomentar la comprensión lectora a través de los textos narrativos

AUTOR: Alejandra Jocelyn Hernández Pérez

FECHA: 7/22/2022

PALABRAS CLAVE: Cuentos, Actividades académicas, Comprensión de lectura,
Comprensión de textos, Competencias profesionales

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2018



2022

**“FOMENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE LOS TEXTOS
NARRATIVOS”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

PRESENTA:

ALEJANDRA JOCELYN HERNÁNDEZ PÉREZ

ASESOR (A):

OLIVIA NAVARRO TORRES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2022



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Alejandra Jocelyn Hernández Pérez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"Fomentar la comprensión lectora a través de los textos narrativos"

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2018-2022 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 08 días del mes de julio de 2022.

ATENTAMENTE.


Alejandra Jocelyn Hernández Pérez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENÉMERITA Y CENTENARIA
 ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

OFICIO NÚM: BECENE-DSA-DT-PO-01-07
 REVISIÓN 9
 DIRECCIÓN: Administrativa
 ASUNTO: Dictamen Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P.; a 01 de Julio del 2022

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Receptorial, tiene a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): HERNANDEZ PEREZ ALEJANDRA JOCELYN
 de la Generación: 2018 - 2022

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Receptorial en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.
 Titulado:

"FOMENTAR LA COMPRESIÓN LECTORA A TRAVÉS DE LOS TEXTOS NARRATIVOS"

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en **EDUCACIÓN PRIMARIA**

ATENTAMENTE

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
 SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
 BENÉMERITA Y CENTENARIA
 ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

ENCARGADA DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPTORIAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ

DRA. OLIVIA NAVARRO TORRES

Dedicatoria

Este informe de prácticas está dedicado a:

A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona a pesar de las dificultades y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

Mis amigos por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento, gracias.

Finalmente quiero dedicar este informe a mis abuelos maternos *Ángela* y *Gilberto* quienes me demostraron que, a pesar de los pesares, malas experiencias y dolores, uno siempre puede salir adelante con la frente en alto, que aun sin tener nada puedes obtenerlo todo, y que la distancia que separan a las personas no son motivo para dejar de tenerles el cariño, aprecio y amor por lo que en algún momento nos apoyaron. Desde donde se encuentren, siempre compartiré este logro con ustedes.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
1.1 Justificación y relevancia del tema	9
1.2 interés personal.	10
1.3 Contextualización teórica del problema	12
1.4 Objetivo general	13
1.4.1 <i>Objetivos específicos</i>	13
1.5 Competencias desarrolladas y favorecidas	14
1.5.1 <i>Competencias genéricas</i>	14
1.5.2 <i>Competencias profesionales</i>	15
PLAN DE ACCIÓN	16
2.1 Contexto	16
2.1.1 <i>Contexto externo</i>	16
2.1.2 <i>datos de identificación de la escuela</i>	17
2.1.3 <i>Semblanza histórica de la Escuela Primaria Jesús M. Isaís</i>	17
2.1.4 <i>Características del entorno escolar</i>	18
2.2 Contexto interno	19
2.2.1 <i>Personal de la institución.</i>	19
2.2.2 <i>En el interior del aula.</i>	21
2.3. Diagnóstico áulico	23
2.4 Planteamiento del problema	29
2.5 Marco teórico	31
2.5.1 <i>Antecedentes</i>	31
2.5.2 <i>Estándares internacionales sobre resultados de comprensión lectora aportadas por PISA 2015.</i>	31
2.5.3 <i>Resultados de México en Comprensión lectora de PISA 2018.</i>	32

2.5.4 Marco normativo legal	33
2.5.5 Ley General de Educación	33
2.5.6 Acuerdo 592	34
2.5.7 Bases teóricas	36
2.6 Marco conceptual	38
2.6.1 Qué es leer	38
2.6.2 ¿Qué es comprensión y su diferencia con competencia lectora?	39
2.6.3 Tipos de lectura	40
2.6.4 Niveles de comprensión lectora	41
2.6.5 ¿Qué es un texto?	42
2.6.6 Los textos literarios	42
2.7 Propósitos del plan de acción.	44
2.8 Metodología	45
2.9 Acción didáctica. Organización de la propuesta	47
REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA	52
3.1.1 Actividad 1. “Me llamo Yoon”	54
3.1.2 Actividad 2 “tomemos un café o chocolate: café literario”	60
3.1.3 Actividad 3. “leyendo y comprendiendo”	65
3.1.4 Actividad 4. “leamos, analicemos y escribamos”	71
3.2 Evaluación del plan de acción	77
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS	85
ANEXOS	87
Anexo 1: cuadro para concentrar resultados	88
Anexo 2: evaluación diagnóstica de competencia lectora	90
Anexo 3: velocidad lectora	91

Anexo 4: fluidez lectora	92
Anexo 5: comprensión lectora	94
Anexo 6: preguntas y respuestas esperadas, segundo ciclo	96
Anexo 7: Resultados generales de la evaluación de velocidad lectora en los alumnos de 4º "A" en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.	97
Anexo 8: Resultados generales de la evaluación de fluidez lectora en los alumnos de 4º "A" en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.	98
Anexo 9: Demostración de los niveles de comprensión en los que se encuentran los alumnos de 4º "A" en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.	99
Anexo 10: ficha de lectura para identificar la comprensión de los niños	100
Anexo 11: guía para la comprensión de textos narrativos	101
Anexo 12: rúbrica de evaluación guía para la comprensión de textos narrativos y ficha de lectura para identificar la comprensión de los niños	102
Anexo 13: rúbrica de evaluación del dibujo con explicación del libro en texto.	103
Anexo 14: rúbrica de evaluación del dibujo con explicación del libro en texto.	104
Anexo 15: actividades de intervención I	105
Anexo 16: actividades de intervención II	106
Anexo 17: actividades de intervención III	107
Anexo 18: actividades de intervención IV	108

INTRODUCCIÓN

La lectura de textos y la comprensión de los mismos, son aspectos importantes que hay que mejorar día a día para establecer relaciones y comunicación con el contexto en el que vive cada persona. El habla se obtiene del lugar en el que se vive, las experiencias se obtienen de la relación entre personas y las acciones del que se está presente.

Los textos son herramientas que nos ayudan a tener un mayor conocimiento sobre diversos y distintos temas haciendo de ello un vasto campo de enseñanzas con el que las personas creamos nuestras propias nociones sobre aquello que nos rodea. En este documento, haré énfasis en los textos narrativos y capaces de mostrarnos nuevos mundos, espero que ayuden al alumnado a imaginar y entender que al comprender estos últimos pueden captar el mundo con nuevas ideas.

A través de mi experiencia como docente en formación, he sido partícipe y testigo de problemáticas relacionadas a la comprensión de textos, esto desde la misma observación con relación a la fluidez y velocidad con la que los educandos leen en voz alta y la poca comprensión de lo leído con lo que se pregunta sobre el texto.

Es por lo anterior que este informe de prácticas se titula “*Reforzamiento de la comprensión lectora a través de textos narrativos*” y tiene como propósito mostrar las diferentes estrategias que pueden aplicarse para aumentar el nivel de comprensión en el alumnado del segundo ciclo. Esto último, es la razón por la que se presenta en el siguiente informe de Prácticas Profesionales las intervenciones pedagógicas para la mejora de la competencia lectora referida en los siguientes apartados.

Para comprender mejor el informe presente, es necesario mencionar que este se encuentra dividido en seis secciones o apartados que buscan representar de forma cronológica las actividades llevadas a cabo durante la

investigación, análisis y aplicación, argumentando la problemática encontrada, revisión teórica y metodológica que sustenta el plan de acción, el desarrollo de las estrategias propuestas y las acciones para el cumplimiento de los propósitos, análisis, reflexión y confrontación de los mismos, así como la exposición de resultados obtenidos y propuestas de mejora para próximas intervenciones, siendo estos apartados divididos en:

I. Introducción: apartado en el cual se describe a grandes rasgos el trabajo realizado durante la investigación que va desde la invitación a la lectura, la justificación y relevancia del tema, el interés personal y responsabilidad asumida como profesional en educación hasta los propósitos generales y específicos hasta lo que se pretenden lograr durante el desarrollo de este.

II. Plan de acción: en este apartado se encuentra la contextualización del entorno social en el cual se inserta la Escuela Primaria de práctica mediante el contexto externo, interno áulico además del respaldo teórico y bases legales que ayudara a mi desempeño durante la aplicación de las actividades propuestas en el documento propuesto.

III. Reflexión de la práctica: en este apartado se analiza las características del espacio de práctica para la construcción y reconstrucción de mi plan de acción aplicada al grupo del que hago referencia y que ayudará a mejorar aquellos inciertos o aciertos que se presentaron durante la misma.

IV. Conclusiones y recomendaciones: apartado que presenta conclusiones generales del proceso de intervención realizado y propicia un espacio de reflexión sobre la realización de todo el documento de titulación.

Referencias: espacio que enlista en orden alfabético las fuentes consultadas, autores y escritos durante la investigación, que sustentan de forma legal lo realizado.

Anexos: contiene aquellas evidencias y materiales utilizados durante la ejecución de las actividades que fueron significativas durante el proceso de

investigación y que me permiten hacer observaciones sobre los progresos de los alumnos y alumnas del cuarto grado.

Ahora bien, se espera que durante las siguientes páginas se exponga el trabajo de investigación demostrando la necesidad de reforzar la competencia lectora en los alumnos de educación básica. Buscando que los lectores reflexionen sobre los próximos alcances o limitaciones que debemos traspasar para mejorar la educación de la que somos partícipes desde la elección de la carrera magisterial.

1.1 Justificación y relevancia del tema

Debido a la pandemia provocada por el virus, Covid-19, se indicó a toda la población en general que se resguardaran en casa, transformando consigo las clases y su manera de impartirse a un modo totalmente distinto a lo que se está acostumbrado, donde los educandos y maestros debían dirigirse, entre sí, en una modalidad totalmente virtual.

Esto ocasionó que los niños y niñas redujeran actividades que conllevarán la lectura y por ende afectó su comprensión ante esta misma, siendo esta última, la razón por la que se realiza una intervención pedagógica en la escuela primaria “Jesús M. Isais” en el cuarto grado grupo A, donde se busca el desarrollo y reforzamiento de la comprensión lectora.

Para conocer la importancia del tema, es necesario conocer en una primera instancia la comprensión lectora y su relevancia en el ámbito educativo social, pues, de acuerdo a Gómez (1995) se define como comprensión lectora a “un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje y la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector” (p.19)

Ahora bien, se espera que con el refuerzo de la comprensión lectora, el educando sea capaz de conocer, interpretar y comunicarse a través del conocimiento de nuevas palabras o aquellas que ya conocía, estando de acuerdo con Gutiérrez, R. (2016), quien señala que la interacción entre estudiantes tiene resultados imperativos en el proceso lector puesto que activa todas sus habilidades y destrezas comunicativas para compartir opiniones, interpretar, reflexionar y parafrasear el texto en cuestión durante su análisis, logrando mostrar una capacidad comprensiva.

1.2 interés personal.

Como docente en formación, a lo largo de la preparación académica dentro de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE), he sido capaz de identificar con ayuda de los cursos relacionados a la asignatura Lengua materna de español en la Educación Primaria, la escasez de comprensión lectora en los adultos e incluso todavía en compañeros de la educación superior, lo que hace que decida analizar sobre este suceso en comparación con los educandos en una escuela primaria y su capacidad para interpretar un texto.

El interés se consolidó al asistir a la Escuela Primaria Jesús M. Isaías donde se observaron y analizaron las diversas complicaciones en el regreso a clases del 4ºA, pues a lo largo de los textos, e indicaciones que se localizan en los libros de texto gratuitos, exámenes u hojas de trabajo proporcionados por la docente titular de dicho grupo, los alumnos mostraban indicios de no entender lo que leían, esto identificado con las indicaciones de los ejercicios que se presentaban o mediante preguntas sencillas y acorde a su grado escolar, tales como: identifica y compara las siguientes operaciones matemáticas, preguntando “¿qué debemos hacer?”, “¿tenemos que contestar las operaciones?”, “ya lo leí pero ¿qué hay que hacer?”. Estos sesgos observados se relacionan con la inasistencia provocada por la pandemia del SARS-CoV2, pues de acuerdo a UNESCO (2021):

La Unesco informa que, con la pandemia, a nivel mundial, 100 millones de niños se sumaron a los 483 millones que ya no contaban con competencias suficientes en lectura. Esto es, que no lograban leer textos simples de manera comprensiva. Se esperaba bajar en el 2020 a 460 millones, nos dice la Unesco, pero contrariamente, el problema se agravó por la inesperada situación de cierre de colegios, y la dificultad de enseñar y desarrollar la lectoescritura. (Sotomayor, 2021)

Es por lo anteriormente mencionado que considero importante la colaboración e intervención dentro del grupo de 4ºA y el reto que implicó estar en los hogares para prevenirnos durante la pandemia, buscando con ello lograr un impacto creciente de lo que implica la comprensión lectora alcanzando un

aprovechamiento académico de cada alumno y alumna que asiste actualmente a la escuela mencionada durante los diferentes apartados de este informe de prácticas profesionales.

Derivado de la práctica y experiencia personal sobre el tema del documento presente, mi interés deriva también de mi experiencia en las etapas escolares que abarcan de primaria a secundaria, pues es durante dichos niveles educativos que yo aun viví experiencias complicadas como los educandos al no comprender lo que leía para aplicarlo en un examen o situaciones como recetas, instrucciones o durante la elaboración de ensayos sobre textos narrativos. Es por ello que deseo ayudar a los educandos en la medida de lo posible a través de las intervenciones que se presentan para evitar que pasen por situaciones como las que acabo de hacer mención.

Siendo así que, este tema será de importancia para demostrar la aplicación de mis capacidades y competencias específicas que definirán el avance que he obtenido a lo largo del trayecto de formación docente y sus debidas responsabilidades con el estudiante además de maestros titulares (próximamente compañeros de trabajo), porque las prácticas sociales de lenguaje para que los niños se comuniquen como aclara la SEP en los aprendizajes clave (2017) "... busca que desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos" (p. 165)

Para continuar y dar seguimiento a lo anteriormente escrito, se aplicarán estrategias acordes a la edad de los niños y niñas implementando los textos literarios con énfasis en los narrativos, logrando con esto último la aplicación de las actividades que se rigen y proponen derivado de las competencias obtenidas durante mi estadía en la escuela primaria y la preparación hacia la Licenciatura en Educación Primaria dentro de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado.

1.3 Contextualización teórica del problema

La problemática descrita sobre la comprensión lectora aparece esta vez, debido a la importancia mínima que se le dio durante las clases virtuales debido a la pandemia provocada por el SARS-CoV 2, qué hizo que los maestros, padres de familia y en esta ocasión, a mí, docente en formación, disminuyeran los tiempos que se les asignaban a las clases y actividades sobre lectura, agregando principal énfasis en las asignaturas, por lo que en esta ocasión se afirma de acuerdo a Gómez (1995) que la escuela pone énfasis en el conocimiento técnico o mecánico de la lectura, olvidando que esta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto y hace caso omiso de los intereses del niño, al predeterminedar los contenidos, los ejercicios y los textos. (p.15)

Debido a la disminución de tiempos u horarios de clase y la presión por salir adelante con las materias del programa y plan de estudios vigentes, los educandos dejaron de lado la lectura comprensiva de diversos textos, principalmente aquellos propuestos como líricos y narrativos, lo que conlleva a que sin la práctica de lectura sobre estos textos se pierda aquel interés y comprensión sobre el qué, cómo, cuándo o por qué ocurren ciertos sucesos en los dichos textos, y por ende, también se desaprovechan las habilidades que conlleva la lectura:

La lectura es una habilidad que involucra varias dimensiones del aprendizaje. En primer término, la dimensión lingüística y cognitiva... requiere un dominio cada vez más amplio del vocabulario, es decir, del conocimiento de palabras en su forma y su significado, porque esto va a ayudar a los niños a decodificar y comprender las palabras que leen. (Sotomayor, 2021). Es por lo anterior que, en el presente documento e intervención, haré uso de la teoría interactiva y sociocultural, las cuales se describirán en los siguientes apartados y que espero sea de la comprensión de usted lector (a).

1.4 Objetivo general

Para comenzar a potenciar mis habilidades como docente en formación, es necesario conocer la etapa importante de aquello que se desea fomentar como la comprensión lectora, por lo que, en esta ocasión, fomentar en los alumnos del cuarto grado grupo "A" perteneciente a la escuela primaria "Jesús M. Isaías" la comprensión lectora a través de diversos textos pertenecientes al género literario - narrativo es el objetivo propuesto en la práctica y en el documento que se presenta.

1.4.1 Objetivos específicos

Del objetivo general presentado, se desprenden los siguientes objetivos específicos con que se pretende lograr un avance en la comprensión lectora de los niños, niñas del grado y grupo mencionado:

- Aplicar un diagnóstico para identificar el nivel de comprensión lectora en los alumnos.
- Aplicación de estrategias que involucren la comprensión lectora en los textos narrativos.
- Evaluar las estrategias para observar el avance propuesto en las diferentes intervenciones.

Estos objetivos, tanto el general como el específico, son los referentes que guiarán el proceso de la intervención didáctica para favorecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto año grupo A.

1.5 Competencias desarrolladas y favorecidas

El Perfil de Egreso de la Enseñanza Habitual instituye una secuencia de competencias genéricas que tienen que ser adquiridas por los alumnos por medio de nuestro proceso de formación, en estas se abarcan varios recursos en los cuales, como docentes en formación, debemos ser capaces de dominar previo a entrar al campo gremial maestro. Dichos, guían los conocimientos, capacidades, reacciones y valores propios del mismo.

Con el desarrollo del presente Informe de Prácticas, lograré robustecer distintas competencias, las cuales me han permitido y van a permitir mejorar significativamente el proceso de participación maestro que realicé frente al conjunto de niños y niñas del grupo que se presenta, todo ello expuesto en este mismo para mostrar los criterios mencionados.

1.5.1 Competencias genéricas

Son aquellas que expresan desempeños comunes que deben demostrar los egresados de programas de educación superior, en este caso, la Escuela Normal y que tienen un carácter transversal, las cuales se desarrollan a través de la experiencia personal y la formación de cada sujeto.

De las seis competencias genéricas que dictamina el Plan de Estudios 2018 para la Licenciatura en Educación Primaria, se desarrollaron las siguientes durante el proceso de práctica profesional:

- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos
 - Se expresa adecuadamente de manera oral y escrita en su propia lengua.
 - Desarrolla sus habilidades comunicativas para adquirir nuevos lenguajes.
 - Utiliza una segunda lengua para comunicarse.

- Argumenta con claridad y congruencia sus ideas para interactuar lingüísticamente con los demás.
- Actúa con sentido ético.
 - Respeta la diversidad cultural, étnica, lingüística y de género.
 - Participa en los procesos sociales de manera democrática.
 - Asume los principios y reglas establecidas por la sociedad para la mejor convivencia.
 - Contribuye a la preservación del medio ambiente.
- Aprende de manera permanente.
 - Utiliza estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes.
 - Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.

1.5.2 Competencias profesionales

Estas expresan desempeños que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, permitiendo al egresado atender situaciones y resolver problemas del contexto escolar; colaborar activamente en su entorno educativo. De las nueve competencias profesionales que dictamina el Plan de Estudios 2018 para los futuros docentes, se eligió trabajar en favor de las siguientes:

- Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica.
- Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes.

- Diseña estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos.
- Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.
- Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de aprendizajes de acuerdo con los niveles de desempeño esperados en el grado escolar.

PLAN DE ACCIÓN

2.1 Contexto

Para la realización de las intervenciones propuestas, es necesario conocer el sitio en el que se aplicarán, contando con factores como lo interno (con qué aspectos y objetos cuenta la escuela), externo (que elementos rodean a la escuela), el entorno áulico (cómo es el salón de clases) y una breve descripción de aquello que identifica a la escuela y una descripción histórica de esta misma para obtener la noción del porqué existe.

2.1.1 Contexto externo

En el siguiente apartado conoceremos sobre el contexto con que se identifica a la escuela primaria Jesús M. Isaís, en la que actualmente se están realizando las prácticas profesionales propuestas por el plan y programa de estudios vigente de la escuela normal, mencionando los datos de identificación de la escuela, las características del entorno escolar, geográficas y sociales.

Cabe resaltar que el siguiente apartado es de importancia pues:

El contexto social constituye el entorno en el que transcurre y acontece el hecho educacional que influye e incide poderosamente en el desarrollo. La educación, como hemos afirmado anteriormente, tiene lugar siempre en el seno de la vida social, relacionándose en dicho contexto dos los sujetos que intervienen en el proceso educativo, fuera del cual sería imposible la relación interpersonal. (La importancia del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje, 2008).

2.1.2 datos de identificación de la escuela

Figura 1

Mapa. Ubicación geográfica de la Escuela Primaria “Jesús M. Isáis”.



Nota. Mapa gráfico de la ubicación de la escuela primaria Jesús M. Isáis

La escuela primaria “Jesús M. Isáis”, es una institución pública federal, perteneciente a la zona escolar 057, que se encuentra ubicada en la ciudad de San Luis Potosí, S. L. P. con código postal 78399 teniendo como dirección Géminis No. 425 colonia Central, con una jornada escolar de 8:00 am a 13:00 pm. La escuela recibe el nombre como honor y homenaje al ilustre maestro potosino Jesús M. Isáis, oriundo del municipio de Salinas de Hidalgo, San Luis Potosí.

2.1.3 Semblanza histórica de la Escuela Primaria Jesús M. Isáis

En el año escolar 1988-1989 un grupo de padres del Fraccionamiento Central, preocupados por el bienestar y la educación de sus hijos se presentaron en la Secretaría De Educación para solicitar maestros que brindaran la educación primaria a los niños de este fraccionamiento y no fue hasta después de cubrir una serie de requisitos que se les dio una respuesta favorable presentando los primeros maestros a cubrir las demandas educativas del lugar, conformando así la primera plantilla escolar cuatro profesores.

En ese tiempo no se contaba con edificio propio por lo que se trabajaba en locales comerciales desocupados, ubicados en la calle Capricornio y la comunidad escolar con que contaba la escuela era de 120 alumnos aproximadamente.

El 2 de septiembre del mismo año se reunieron en el terreno donado la asociación de padres de familia, personal docente y padres de familia en general con la finalidad de acordar el nombre que llevaría la escuela. Acordando por mayoría de votos el nombre de “Jesús M. Isaís” como una manera de rendir homenaje al ilustre maestro Potosino oriundo del municipio de Salinas de Hidalgo, S.L.P.

Al paso del tiempo y por diferentes causas la plantilla de personal de esta escuela, como muchas otras, ha tenido cambios en su personal, sin que por esta causa dejen de ser importantes tanto para la escuela como para la comunidad.

2.1.4 Características del entorno escolar

Ubicada hacia la zona noreste de la ciudad, la escuela está ubicada entre calles Libra, Virgo, Sagitario y Av. Rutilio Torres. Es cercana a colonias y avenidas tales como: El paseo, Av. Dr. Salvador Nava Martínez y Av. Industrias.

La zona en la que se ubica la escuela cuenta con recubrimiento de la calle, banquetas y alumbrado público con 53 lámparas en función alrededor.

En cuanto a las viviendas (de acuerdo a los datos obtenidos del INEGI 2017) que se localizan alrededor, cuenta con 2,119 casas particulares, 1,849 viviendas habitadas, particulares habitados 1,846, y casas particulares habitadas son 246.

En cuanto a la población, se encuentran de 0 a 14 años 1 397 niños, de 15 a 29 años hay 1,942, con rango de 30 a 59 años son 2, 711, de 60 y más años 388 y gente con discapacidad son en su totalidad 80.

La ubicación de la escuela resulta central a aquellos comercios y zonas de trabajo en donde se ubican las fábricas y empresas de carácter nacional siendo que alrededor de la zona podemos encontrar servicios de comida como restaurantes de cadenas o comercios propios, servicios de salud como el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), un consultorio dental, Farmacias del Ahorro. Supermercados como: Soriana El Paseo, Soriana Híper, Famsa y Coppel. Áreas recreativas como Cinemex, gimnasio IRON, Estadio “Alfonso Lastras Ramírez”, establecimientos financieros como: Banco BBVA, Scotiabank Sodimac, HSBC, Cajero Banorte y Cajeros de BanCoppel.

2.2 Contexto interno

En este apartado es necesario aclarar que la escuela cuenta con un amplio terreno, haciendo de esta misma una infraestructura con nueve aulas didácticas con el espacio suficiente para realizar las actividades de aprendizaje que realiza cada docente que labora en dicha escuela, cada aula tiene el mobiliario suficiente, en 1° y 2° grado las mesas y sillas están adecuadas a la edad de estos alumnos, en cambio, de 3° a 6° grado cambian a mesabancos individuales, resguardando en cada aula un pizarrón blanco, pizarrón de corcho, libros de texto completos, cómoda, locker, computadora de escritorio completa, proyector y conectividad a internet para facilitar la adquisición de información a través de los mismos.

Sin embargo, en algunas de las aulas de clase el espacio es reducido y poco apto para la cantidad de niños que asisten al mismo, pues estos están construidos con una medida de 6x4 metros cuadrados con una asistencia mínima de 30 niños en su mayoría.

Debo resaltar que el plantel funciona con servicios básicos como luz en todos los salones, teléfono dentro de la dirección, agua potable, drenaje e internet en cada aula para el uso común en respuesta a las necesidades de los niños y niñas que asisten al plantel y usan como recursos para aprender a lo largo del día.

2.2.1 Personal de la institución.

"La organización es entendida como un reflejo de la cultura del entorno o bien como una respuesta a ese contexto". (Allaire y Firsirotu, 1984).

En la organización y personal que presenta la escuela se encuentran 12 profesores en servicio divididos en 2 hombres y 10 mujeres, además de contar con un alumnado en este ciclo escolar de 221 alumnos divididos en 128 hombres y 95 mujeres. Durante los consejos técnicos, toman decisiones sobre las estrategias a aplicar por ciclo y entre cada grado se dividen funciones del personal docente y directivo (tabla 1) para una función correcta de la escuela misma.

Figura 2

Funciones del personal docente y directivo.

Personal	Funciones
Supervisor de la escuela	<ul style="list-style-type: none">• Encargado de evaluar y orientar de forma sistemática el trabajo y el desempeño del directivo y personal docente.• Encargado de brindar asesoría a los maestros efectiva.• Encargado de llevar a cabo la verificación, innovación, mediación, información y evaluación de la escuela en general.
Director de la escuela	<ul style="list-style-type: none">• Comprender la realidad de la escuela, de los alumnos y profesores y del entorno.• Coordinar y promover el desarrollo profesional del cuerpo docente• Ser abierto a las ideas de los distintos actores institucionales, aceptar sugerencias.• Generar un clima agradable de trabajo entre todos los actores institucionales.• Manejar las relaciones interpersonales y afrontar situaciones de conflicto.• Difundir el Proyecto Educativo (PEMC) y asegurar la participación de la comunidad educativa y el entorno.
Maestra 1°B:	<ul style="list-style-type: none">• Encargada de la guardia según la semana que le corresponda• Encargada de realizar el periódico según el mes que le corresponda.• Organizadora de periódico de los cumpleaños de los maestros
Maestra 2°A	<ul style="list-style-type: none">• Encargada de la comisión, en el área de recursos humanos• Pregunta a cada uno de los docentes una lista con los materiales didácticos con los cuales podrá trabajar durante todo el ciclo escolar.• Entrega a cada docente sus materiales didácticos.• De ser necesario da más material didáctico (si el docente a si lo solicita)• La maestra se encarga de realizar una calendarización para todo el ciclo escolar de eventos sociales tales como cumpleaños de los alumnos y maestros
Maestra 3°A	<ul style="list-style-type: none">• Encargada de la guardia según la semana que le corresponda• Decoración del friso de la escuela alusivo al mes.
Maestra 4°A	<ul style="list-style-type: none">• Encargada de la guardia según la semana que le corresponda• Encargada de realizar el periódico según el mes que le corresponda.• Encargada de los honores al inicio de cada semana.
Maestra 4°B	<ul style="list-style-type: none">• Encargada de prevención seguridad y salud escolar• Lleva a su cargo la organización y el cumplimiento del mejoramiento de la infraestructura de la escuela de acuerdo al Proyecto Escolar de Mejora Continua
Maestra de 5° A.	<ul style="list-style-type: none">• Llevar a cabo la organización para el cumplimiento de los objetivos y metas del ámbito: "Carga administrativa" dentro del PEMC
Maestra 6 ° A	<ul style="list-style-type: none">• Encargada de la guardia según la semana que le corresponda• Encargada de la cooperativa Escolar• Decorar el periódico mural según el mes que le corresponda

Nota. Se muestra la función de cada docente dentro de la escuela primaria.

2.2.2 En el interior del aula.

Conformado por 22 estudiantes y debido a la pandemia por SARS-CoV 2 el grupo está dividido de la siguiente manera:

- Grupo A: lunes y miércoles
- Grupo B: martes y jueves

Es por lo anterior que, los asientos están asignados de tal manera que se encuentre un asiento libre entre cada butaca para favorecer a los educandos una sana distancia como parte del protocolo de retorno seguro y para que cada estudiante localice dicho asiento se tiene pegado el nombre de cada niño y niña en los mismos forrados con materiales de apoyo como tablas de multiplicar, normas de convivencia y recursos visuales del gusto del alumnado para las clases habituales.

Para una óptima aplicación de las actividades que se presentan, es necesario saber que dentro del aula del 4° grado grupo A se tienen 21 butacas disponibles para los 21 educandos totales del grupo, una de las butacas está disponible para un alumno zurdo y los 21 restantes son para los alumnos diestros quienes se acomodan de manera que se encuentren lo suficientemente separados para no contagiarse por la enfermedad SARS-CoV 2.

El salón contiene de igual manera un pizarrón blanco con sus respectivos marcadores puestos en el mismo para su uso común y diario, un friso que se decora para cada festividad dentro del salón con efemérides, un locker donde se guardan materiales de decoración dispuestos por los padres, madres de familia y la maestra titular, una biblioteca con libros compuesta por repisas de madera, dos escritorios disponibles, siendo uno de plástico donde la maestra titular tiene situado los libros y cuadernos de los estudiantes que entregan sus tareas y actividades, y uno de madera donde la maestra encargada se sitúa de manera frecuente con sus materiales para calificar, sus debidas planeaciones y dos sillas para tomar asiento.

dicho lugar posee luz eléctrica en 3 luminarias de las 4 disponibles localizadas en el techo del salón de clases, dos fuentes de luz donde se tienen conectado un equipo de cómputo con una bocina, una cámara y un proyector en función que se localiza arriba y en el centro del techo para que los educandos puedan observar con mayor claridad lo que se desea y propone a proyectar durante las clases que ayuden al proceso de aprendizaje de los educandos. También tiene 2 puertas disponibles de las cuales una de ellas es la principal y por la que los alumnos, docentes y director usan comúnmente para ingresar, además de tener materiales pegados alrededor donde se puede observar a simple vista que son materiales de apoyo o recursos para ayudar al educando como los son las letras del abecedario, mapas geográficos, números consecutivos en centenas y fraccionarios.

En cuanto al ambiente que tienen los educandos, estos están regidos por acuerdos de convivencia mostrados por la maestra titular al inicio del ciclo y elaborados en conjunto como grupo, siendo estos levantar la mano para participar, el respeto entre compañeros, limpieza en el aula, su lugar y de higiene personal, responsabilidad en la entrega de tareas y una presentación limpia y ordenada de las mismas.

Finalmente, cuando se habla del trabajo en clase, los educandos no dudan en preguntar cuando los ejercicios que se les asignan en cada asignatura son complicados para ellos y siempre que estos quieren participar se usan dinámicas como ruletas con el nombre de cada estudiante o por turnos como es habitual, aspecto que es importante para la aplicación de las intervenciones que se expondrán en apartados posteriores.

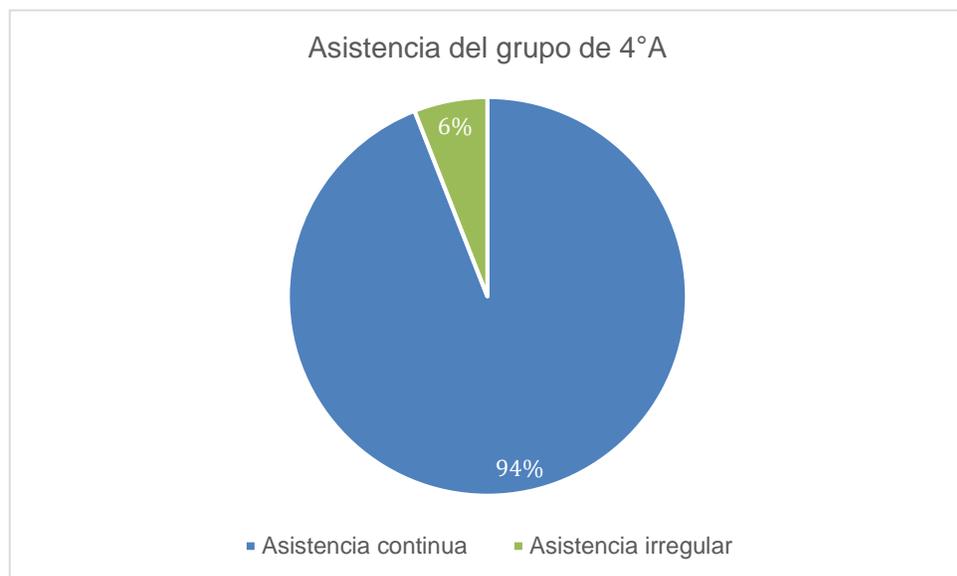
2.3. Diagnóstico áulico

Debido a la pandemia producida por el SARS-CoV 2 se consideró que los niños y las niñas de las escuelas asistieron a la escuela primaria, en este plantel, divididos en dos equipos con asistencia de dos días a la semana cada uno y los viernes un grupo, para que el siguiente asista el grupo restante.

De los 21 niños del grupo solo asisten con frecuencia 18 de ellos, demostrando que el grupo presenta un ausentismo del 6% y dejando el 94% de educandos que asisten con regularidad a clase y la disciplina de los educandos es casi completamente buena, pues entre todos buscan la manera de convivir y seguir las normas del salón de clases, tratan de ayudar en lo posible a sus compañeros durante algunas actividades de clase y suelen hacer caso cuando se les cuestiona o pide que sean más ordenados dentro del aula (ver imagen 1).

Figura 3

Asistencia del grupo de 4°A.



Nota. Se muestra la asistencia en general del grupo de cuarto A.

Las edades de los niños y niñas oscilan entre los 8 y 9 años, siendo solamente uno de ellos quien tiene 10 años, pues se conoce que cursó por segunda

ocasión el tercer grado de primaria y aún presenta dificultades al prestar atención, trabajar e incluso para escribir, por lo que a este alumno se suele tomar más importancia para que llegue a la par de sus compañeros.

Durante la estadía en el grupo de manera presencial de la primera jornada de observación y ayudantía en la Escuela primaria “Jesús M. Isaís”, ejecuté lo propuesto en el manual del procedimiento para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula (SEP), pues dice que la competencia lectora tiene tres dimensiones: velocidad lectora, fluidez lectora y comprensión lectora, esta última siendo una de las metas a lograr en los alumnos de educación básica, puesto que, la definición que otorga el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) sobre la competencia lectora incluye sólo a la comprensión y aunque se debe poner atención a la fluidez y velocidad por ser componentes de la comprensión el énfasis principal en esta situación, está en la comprensión lectora.

Para evaluar la competencia lectora en el grupo de 4º “A” de la escuela primaria Jesus M. Isaís, se realizó el diagnóstico basado en El manual del procedimiento para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula (SEP) el cual evalúa los conocimientos y habilidades que el alumno posee sobre la competencia lectora. La prueba fue aplicada a todo el grupo en donde se evaluaron tres criterios ya mencionados: velocidad lectora expresada en palabras por minuto, fluidez lectora en donde se expresa leer en voz alta con entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican la comprensión del texto y la comprensión lectora como la habilidad de los alumnos para entender el lenguaje escrito. Los resultados se iban registrando en una tabla de concentrado de datos. (Ver Anexo 7: Resultados generales de la evaluación de velocidad lectora en los alumnos de 4º A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís)

Para el análisis del siguiente diagnóstico, es necesario indicar que la nomenclatura que se usará para las tablas y gráficos que se presentan, serán los siguientes:

Nivel requiere apoyo: color naranja

Nivel se acerca al estándar: color amarillo

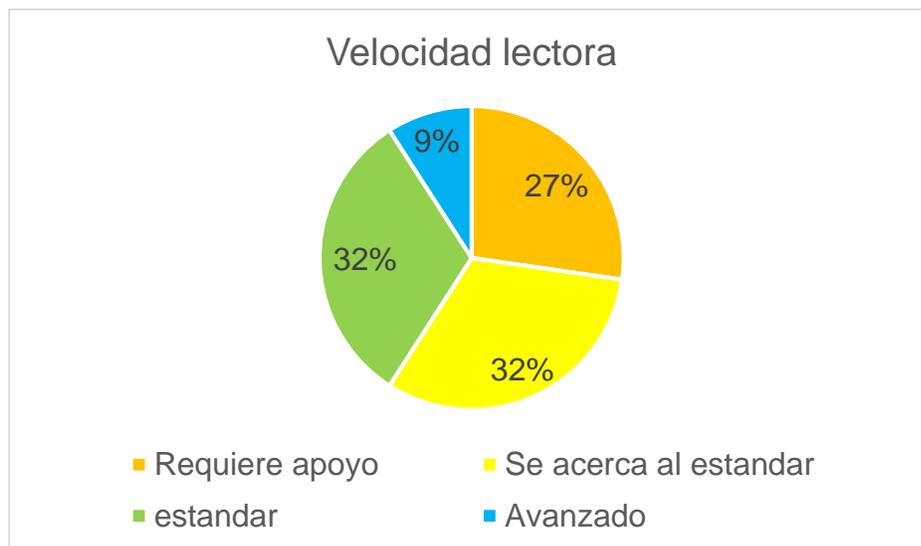
Nivel estándar: color verde

Nivel avanzado: color azul

Para resumir los datos se presentan en el siguiente gráfico con datos numéricos sobre aquellos educandos y sus resultados sobre la velocidad lectora (ver figura 4).

Figura 4

Resultados estadísticos de la evaluación de velocidad lectora en los alumnos de 4º A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.



Nota. Se muestran los resultados de la velocidad lectora en los niños del cuarto grado grupo A.

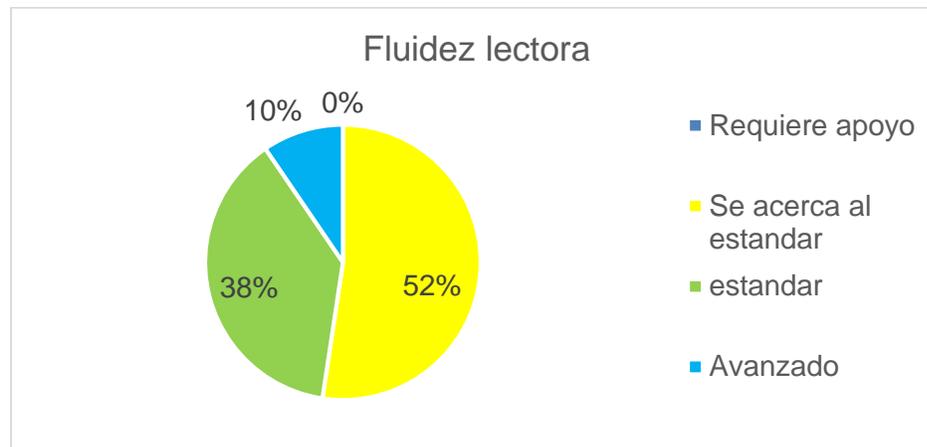
Como se observa, los niños del grupo de práctica se encuentran en un intermedio entre aquellos que requieren apoyo los educandos que se acercan al estándar, lo que me hace afirmar que los educandos necesitan continuar con la práctica de lecturas para mejorar dicho aspecto a considerar como parte del reforzamiento hacia la competencia lectora.

Posteriormente se puede observar en la lista de educandos (ver anexo 8: Resultados generales de la evaluación de fluidez lectora en los alumnos de 4º “A”

en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.) y en el siguiente gráfico los resultados obtenidos en la valoración de fluidez lectora (ver tabla 5):

Figura 5

Resultados estadísticos de la evaluación de velocidad lectora en los alumnos de 4º A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís



Nota. Se muestran los resultados de la velocidad lectora en los niños del cuarto grado grupo A.

En comparación a la velocidad lectora, la comprensión de los educandos es cercana al estándar y con un porcentaje (en mi parecer) avanzado aceptable, pero no por ello menos importante.

Durante la segunda jornada de prácticas, se realizó un breve cuestionario para evaluar la comprensión de los educandos tras un mes sin observarlos y la lectura usada fue aquella propuesta por la SEP en el manual de fomento para la comprensión lectora “¿Quién le pone el cascabel al gato?” (Ver anexo Evaluación diagnóstica competencia lectora), pero se añadieron unas preguntas sugeridas por el manual del procedimiento para el fomento y valoración de la competencia lectora de las cuales se responderían de forma oral.

Después de leer el cuento cada pregunta equivale a un punto solo en caso de la última de las preguntas su crédito total pueden ser dos puntos el alumno puede alcanzar un máximo de 5 puntos en esta prueba (anexo 5: Comprensión lectora) En

forma pausada y clara, se leyó textualmente cada pregunta, escuchando y comparando cada respuesta del alumno con los ejemplos o ideas esperadas (anexo preguntas y respuestas esperadas, segundo ciclo ¿quién le pone el cascabel al gato?) y se indicó en la columna correspondiente con uno (1), un cero (0) o un dos (2) según corresponda. Al final se sumaron los puntos obtenidos según sean sus respuestas y se aplicó la siguiente regla para determinar el nivel de cada alumno en cuanto a comprensión lectora:

Si obtuvo cero o un punto el nivel de logro será “Requiere apoyo”.

Si obtuvo dos o tres puntos el nivel de logro será “Se acerca al Estándar”.

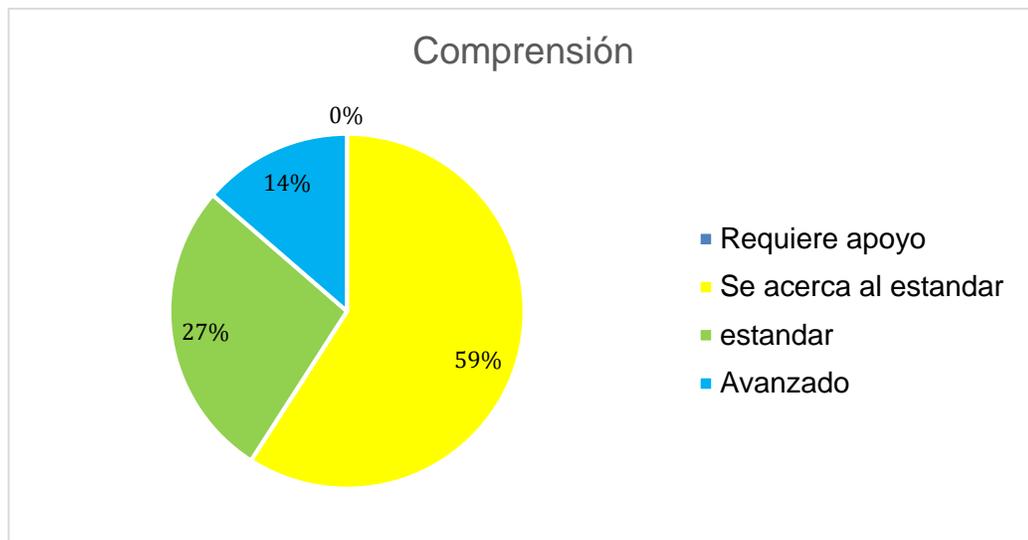
Si obtuvo cuatro puntos el nivel de logro será “Estándar”.

Si obtuvo cinco puntos el nivel de logro será “Avanzado”.

Los resultados de la evaluación de la comprensión lectora se muestran en la tabla (Anexo 9: Demostración de los niveles de comprensión en los que se encuentran los alumnos de 4º “A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís) y en la siguiente imagen para determinar un nivel en el que se encuentra cada uno de los alumnos bajo los criterios mencionados en la nomenclatura anterior (ver figura 6):

Figura 6

Resultados estadísticos de los niveles de comprensión lectora en los alumnos de 4° A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís



Nota. Se muestran los resultados de la velocidad lectora en los niños del cuarto grado grupo A.

Los datos que obtuve dan muestra que la mayoría de alumnos están cerca del estándar, lo que me hace ver que se puede reforzar en mayor medida este criterio que forma parte de la competencia lectora y con ello lograr el objetivo del presente documento.

2.4 Planteamiento del problema

En nuestro día a día usamos la lectura solamente como un medio de entretenimiento en textos nada relacionados con la literatura, demostrando que el poco interés por leer distintos tipos de textos es una realidad a la que nos enfrentamos hoy en día y debe ser cambiada desde los inicios de la educación en los niños y niñas que asisten a las diferentes instituciones mexicanas.

Es importante que los futuros docentes (al igual que aquellos que ya se dedican a enseñar) sean capaces de formar lectores que logren comprender, leer de tal manera que sea por su bienestar comunicativo, desarrollar en ellos las diversas habilidades para hablar, lograr mejorar día con día en el contexto y cultura en el que se vive.

Dentro de las distintas escuelas primarias en las que se ha hecho presencia por medio de las prácticas durante la formación docente, se ha observado y notificado de las problemáticas que enfrentan los alumnos cuando se trata de las lecturas en voz alta y la comprensión de los diferentes textos literarios existentes. Es en ocasiones anteriores, que se ha observado que los educandos suelen utilizar los textos en distintos trabajos y tareas, sin embargo, al hacer poco uso de estos mismos, los discentes suelen confundir un texto de otro, la lectura en voz alta y comprensiva se dificulta para ellos al no tener un acercamiento concreto y frecuente a estos mismos.

Es por ello que la importancia de fortalecer la lectura mediante los textos que se conocen es bastante evidente, pues es necesario que los alumnos en educación básica sean conscientes de lo que están leyendo, cómo se debe o puede aplicar esto mismo en su vida diaria relacionando lo que leen con lo que viven, y como explica Cooper (1998) la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen.

Dentro del grupo se observó e hizo más notoria la decreciente habilidad lectora en voz alta, el poco conocimiento y uso menor de los textos literarios que

suelen ser utilizados con frecuencia en nuestra vida cotidiana, siendo esta, la razón más importante para crear conciencia sobre los mismos textos narrativos que se usarán durante la intervención en la estancia del grado de cuarto grupo A para reforzar en ellos lo que se pretende con la intervención dentro del grupo.

En el mismo contexto, se observó de manera recurrente que la mayoría de los alumnos suelen tener problemas al leer y pronunciar palabras, mostrando que las competencias necesarias y resaltadas en el programa de estudios 2011 en dicho grado no están totalmente desarrolladas, siendo éstas la comunicación y colaboración, investigación y manejo de información las menos reforzadas o puestas en práctica para el desarrollo de habilidades comunicativas y falta de la comprensión e interpretación de diversos tipos de textos que serán transformados para crear nuevos géneros y formatos.

Además, se demuestra el poco uso de los textos literarios (principalmente narrativos) en los que se pueden apoyar para mejorar su comprensión lectora y el descubrimiento de palabras nuevas. Visualizando al grupo, también observé el poco interés por que sea diaria la lectura de los diversos libros que se localizan en la biblioteca del aula siendo que no se acercan a ellos por voluntad propia, sino, hasta que se da indicación por parte de la titular.

La maestra titular suele enfocarse en las tareas, trabajos provenientes de los planes y programas de estudio y la velocidad con que leen los alumnos, sin embargo, es poco claro el esfuerzo por ayudar a los educandos a pronunciar o leer palabras en voz alta cuando se hace lectura de algún texto dentro del aula, al igual que se observa la falta de comprensión al realizar la lectura de diversos textos.

Es necesario dar mayor interés e impacto a los textos literarios pues estos responden a las necesidades de los alumnos por aprender a comunicarse y mejorar el lenguaje, por lo que no debe ser tomado someramente como otro curso o asignatura que cumplir cuando de español se habla.

2.5 Marco teórico

En el siguiente apartado se hace referencia a aquellos autores, antecedentes y leyes con los que se respalda el siguiente documento con el fin de respaldar y fundamentar las intervenciones que se llevaron a cabo para la realización del mismo como parte de nuestra trayectoria educativa.

2.5.1 Antecedentes

En los últimos años, México se ha visto envuelto en las “deficiencias” académicas de los educandos durante diversos estudios como los son las pruebas o exámenes, haciendo mayor énfasis en el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA, 2015) pues esta “se centra en la capacidad de los estudiantes para usar sus conocimientos y habilidades y no en saber hasta qué punto dominan un plan de estudios o currículo escolar”. (p. 11)

A lo anterior y con el propósito de comprender en mayor medida este apartado, debo señalar que la OCDE (2018) menciona que:

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), es una encuesta trienal de alumnos que evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación plena en la sociedad. La evaluación PISA se enfoca en las áreas escolares centrales de lectura, matemáticas y ciencias (p. 1).

Dicha prueba busca encontrar las debilidades de las competencias en diferentes asignaturas, siendo en esta ocasión la más importante: la comprensión lectora y que se considera como uno de los criterios importantes para el desarrollo y/o fortalecimiento de la competencia lectora y que por ende busco lograr e integrar en el presente informe.

2.5.2 Estándares internacionales sobre resultados de comprensión lectora aportadas por PISA 2015.

En los resultados aportados por la prueba aceptada en México, PISA, se observa que los niños y niñas mexicanas obtienen y demuestran un desempeño por debajo y un poco más arriba de la media:

México dista del promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), donde 29% de los estudiantes se encuentra en niveles superiores, lo cual contrasta con 5% de los jóvenes mexicanos ubicados en dichos niveles. Un alto porcentaje de estudiantes de México (54%) se encuentra en los niveles intermedios (niveles 2 y 3), y 41% está debajo del nivel 2. Al compararlo con el promedio AL se observa que tiene 5% menos estudiantes en los niveles inferiores (46% en AL frente a 41% de México), y 8% más de estudiantes en los niveles intermedios (46% y 54% respectivamente), mientras que, en los niveles superiores, cuenta con 2% menos que el promedio de AL. Las distribuciones porcentuales en los niveles de desempeño en Lectura son muy similares en México, Costa Rica y Turquía. (PISA, 2015)

Lo anterior se compara con países con un nivel social que implica una mayor eficiencia en la comprensión lectora de los niños, sin embargo, al compararse con los demás países latinoamericanos, se infiere lo siguiente: “de manera particular, se observa que, de los países latinoamericanos, Chile cuenta con 15% de estudiantes en los niveles superiores (niveles 4 a 6) seguido por Uruguay con 12%” (PISA, 2015)

2.5.3 Resultados de México en Comprensión lectora de PISA 2018.

Los resultados obtenidos en cuanto a lectura fueron descritos de manera general por parte de la prueba PISA (2018) mostrando que:

- Los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo el promedio OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE:13%).

- El desempeño promedio se ha mantenido estable en lectura, matemáticas y ciencias, a lo largo de la mayor parte de la participación de México en PISA. Solo el desempeño en PISA 2003 (en lectura y matemática) fue significativamente inferior al desempeño de PISA 2018, y solo en PISA 2009 (en

matemáticas) fue significativamente superior al desempeño en PISA 2018. En todos los otros años y en todas las otras áreas el desempeño promedio de México no fue distinto al observado en PISA 2018. (p.1)

Con dichos resultados, se da a cuenta abierta que la comprensión lectora no está tan deficiente como se piensa, sin embargo, es necesario hacer algo para que esta misma mejore de manera significativa para el desarrollo académico y de la vida cotidiana de los educandos y la educación en general.

2.5.4 Marco normativo legal

Como en todo sitio, hay leyes por las que nos regimos nosotras las personas y en la educación lógicamente no es la excepción.

Las siguientes leyes que se presentan, fueron usadas como apoyo, esto de acuerdo a la manera en que se realizó la intervención propuesta a través de las prácticas que se llevaron a cabo conforme a lo establecido por la Cámara de diputados, señaladas por la nueva ley publicada en el Diario oficial de la federación, mostrando en esta ocasión aquellas de mayor relevancia.

2.5.5 Ley General de Educación

Para la aplicación de estrategias que se usaron en el grupo asignado, fue de necesidad observar y entender las leyes por las que se rige la educación actualmente, llevando entonces a afirmar que la Ley General de Educación (LGE) regula todos los asuntos referentes a la educación en sus diferentes ámbitos (estatal, municipal y federal) y de acuerdo al artículo 3º de la constitución mexicana.

Los artículos de importancia con el que se rige esta presentación, son:

1. Ley general de educación 09/19, de 30 de septiembre, artículo 5. Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte.

2. Ley general de educación 09/19, de 30 de septiembre, artículo 9. Las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias y con la finalidad de establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada persona, con equidad y excelencia...
3. Ley general de educación 09/19, de 30 de septiembre, artículo 13. Se fomentará en las personas una educación basada en:
 - I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social.

Para una óptima aplicación de las estrategias que se proponen más adelante se recurrirá a la práctica de las leyes anteriores con el fin de llevar a cabo una correcta práctica dentro de la escuela primaria y con los niñas y niñas del cuarto grado grupo A que me ayudaran a respaldar mis acciones con la ética y responsabilidad que debe fomentar un docente.

2.5.6 Acuerdo 592

Para la creación de las estrategias que se elaboraron, fue necesario considerar los siguientes lineamientos del siguiente acuerdo, pues este nos demuestra y da cuenta de aquello que debemos seguir para contribuir y guiarnos de los planes y programas de estudios vigentes, en mi caso, el Acuerdo 592 de 2011, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica implicó:

- I. Principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios
condiciones esenciales para la implementación del currículo
 1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
 2. Planificar para potenciar el aprendizaje

- a. Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje
 - b. Seleccionar estrategias didácticas
 - c. Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados.
 - d. Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas.
 - e. Considerar evidencias de desempeño
3. Generar ambientes de aprendizaje espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje.
- a. La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
 - b. El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna
 - c. La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales
 - d. Las interacciones entre los estudiantes y el maestro
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje alude a estudiantes y maestros, orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias considerando las siguientes características:
- Que sea inclusivo.
 - Que defina metas comunes.
 - Que favorezca el liderazgo compartido.
 - Que permita el intercambio de recursos.
 - Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
 - Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono

2.5.7 Bases teóricas

El lector debe ser capaz de interactuar con el texto que se le presenta, comprender a través de lo que lee, relacionarlo con alguna de sus experiencias por parte del contexto que le rodea y ser crítico de aquello que aprende o aprende, haciendo esto último parte de la competencia lectora.

La teoría interactiva busca que los educandos sean capaces, como dice Makuc (2008) de comprender... interactuar con el texto, construir el significado del texto a partir de los conocimientos previos y las experiencias. (p. 415)

Dicha teoría comentada anteriormente postula que, en este caso, los alumnos como lectores deben de utilizar sus conocimientos previos para interactuar con el texto y con ello construir un significado propio y la misma se constituye por el modelo psicolingüístico y la teoría de esquemas. En el primero, Goodman (1982) menciona que la lectura es un proceso del lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y los métodos lingüísticos pueden explicar la lectura. Nada de que hacen los lectores es accidental, todo es el resultado de su interacción con el texto. (p. 10), y el segundo, en palabras de Jiménez (2018):

Explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. (p. 43)

Aunado a que se debe contar con una perspectiva crítica como mencionan Cassany & Castella (2010), el lector debe saber interpretar estos contextos y situarse respecto a ellos para entender el texto de manera completa. Comprender implica, en una perspectiva social, posicionarse.

La lectura de diversos textos ayuda al educando a razonar y juzgar la información que está obteniendo del lenguaje escrito, se convierte en una persona que razona y analiza lo que lee de acuerdo a lo que ha vivido, lo que, es más, va siendo capaz de comprender a través del lugar y sociedad que le rodea.

“Leer críticamente significa aceptar la relatividad de cualquier interpretación, incluso la propia” (Cassany y Castella, 2010), con ello se acepta que lo sociocultural

se vuelve relevante en el avance de la competencia lectora, hacer educandos que comprendan e interpreten el texto los hará, en sí, personas socialmente críticas que sean capaces de adaptar y crear ideas u opiniones para su propio beneficio y el de los demás.

Además, “con la competencia lectora y la teoría interactiva, el lector es activo, a través de la lectura integra los significados del texto con su experiencia y conocimientos”. (Makuc, 2008, p. 415)

En palabras de Cassany y Castella (2010):

El alumnado pasa de comprender el texto a analizarlo y aplicarlo en su vida diaria o rutinaria, la práctica habitual de descubrir lo que se esconde tras las líneas lleva fácilmente al alumnado a un deseo de justicia e igualdad, sin necesidad de presionarlo. (p. 363)

La clave para llevar y visualizar que se cumple con la competencia lectora está en la fórmula que presentan Cassany y Castella (2010) pues de acuerdo a ellos el lector o el oyente crítico busca una visión global de “lo que yo entiendo” + “lo que creo que el autor quiere decir y quiere conseguir de mí” + “lo que otros lectores van a entender y cómo van a reaccionar”.

Se trata, como mencionan Cassanny y Castella (2010):

De recuperar el significado etimológico de la palabra crítico – del griego kritikós, adjetivo derivado de *krisis* ‘juicio, decisión’ – según el cual una persona crítica es capaz de juzgar y decidir ante un problema – una “crisis” – con criterio y discernimiento. Y para hacerlo bien debe poder elegir entre más de una opción interpretativa. (p. 365)

Con todo lo explicado, las intervenciones para reforzar la competencia lectora se realizarán con mayor énfasis en la teoría interactiva con la unión del modelo psicolingüístico y la teoría de esquemas, buscando que los niños puedan leer con la velocidad necesaria, la fluidez y comprensión de aquello que estarán leyendo con base en sus conocimientos y experiencias previas haciendo aplicando con ello el aspecto sociocultural.

2.6 Marco conceptual

Como apoyo para llevar a cabo la siguiente intervención, es necesario conocer aquellos conceptos y referentes teóricos que ayuden a comprender más sobre el tema que se presenta relacionando entonces el contexto del estudiante con la lectura, las nociones de la misma, haciendo de este mismo un aspecto que hará reflexionar sobre bajo qué conceptos regir las actividades que propongo para el avance de la competencia lectora.

Los siguientes conceptos enriquecerán los ejercicios que se proponen para ayudar a los estudiantes con la importancia de leer, comprender y ser competentes en cuanto a la lengua materna se habla bajo el uso de textos narrativos como medio para favorecer a los discentes en situaciones que impliquen la lectura.

2.6.1 Qué es leer

Aunque bien, leer es algo con lo que vivimos y hacemos a lo largo de nuestra vida educativa y cotidiana, poco sabemos sobre el sentido de esta misma o cual es el verdadero significado de hacerlo, es por ello que de acuerdo a los autores Fons y Saúles, se analizarán estas perspectivas y su relación con lo que se presentará más adelante.

Sabemos que leer implica un conjunto de habilidades que desarrollan los alumnos desde la primera infancia, ayudando entonces a los educandos a identificar palabras, sus letras, aquellos códigos presentes que servirán para tratar de entender un texto; para inferir de una mejor manera es necesario señalar que de acuerdo a Fons (2006), leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito.

Debo señalar que el concepto cambia o se complementa de alguna u otra manera, en este caso, y al contrario que Fons, para el INEE (2012) leer algún material escrito es encontrar información específica sobre cierto tema en particular que les permita resolver alguna situación concreta, tomar una decisión o satisfacer un determinado interés.

Quiero acreditar también el concepto de Cassany (1994):

Leer es comprender el texto. Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio o en voz alta, lo importante es interpretar lo que vinculan las letras impresas, construir un significado con nuestra mente a partir de los signos (p. 197)

Se asume, además, que el lector es un procesador activo del texto, y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto, y de control de esta comprensión (Solé, 1992). Es con lo anterior que considero que el leer es un proceso para referir información, que nos permita englobar alguna solución e idea sobre un tema en específico del que se esté hablando o tomando en cuenta a través de los signos que se observan y analizan en los diversos textos haciendo del lector un actor activo en el proceso de entender un texto.

2.6.2 ¿Qué es comprensión y su diferencia con competencia lectora?

Ahora bien, como concepto central del documento y de acuerdo a Jiménez (2014) se considera que “la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector entiende y elabora un significado al interactuar con el texto.” (p. 67). Por otro lado, la comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora (Reading Comprehension) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (Reading Literacy). La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad.

Así, la comprensión lectora está ligada más al individuo que al entorno, a sus capacidades intelectuales o emocionales, o su perfil psicológico, mientras que la

competencia lectora añade más peso a una variable pragmática, la socialización, la inteligencia social o la inteligencia ejecutiva (Marina, 2012)

Por último, señalo a Makuc (2008) Comprender es interactuar con el texto, construir el significado del texto a partir de los conocimientos previos y las experiencias.

Con todo lo anteriormente revisado, se puede decir que la competencia lectora va más allá de la simple comprensión de un texto, es llevar a cabo el razonamiento e idea obtenida de un texto y aplicarlo en la vida diaria, lo que hace entonces que la comprensión lectora se vuelva una manera de entender lo que se leyó y con ella llegar a una conclusión subjetiva a partir de la experiencia con que se cuenta.

2.6.3 Tipos de lectura

Al verificar las diferencias entre competencia, comprensión lectora y su debido significado, se partirá a conocer los tipos de lectura existentes en la actualidad, siendo este el que ayudará a la realización del plan de acción e intervención.

Dicha intervención se realizará de acuerdo a la clasificación de Bisquerra (1983) pues hace un modelo de clasificación de lecturas tomando en cuenta dos criterios velocidad y comprensión mediante:

- Lectura integral: su intención es leer todo el texto, esta lectura se divide en dos componentes:
 - Reflexiva: es más lenta, porque implica una reflexión exhaustiva y un análisis minucioso del texto, tiene una velocidad inferior a 250 ppm (palabras por minuto) y alcanza más del 80% de comprensión.
 - Mediana: alcanza una comprensión del 50-70% del texto a una velocidad de 250 ppm (palabras por minuto)
- Lectura selectiva: escoge solamente ciertas partes del texto que contiene información interesante según los objetos del lector hace uso de

estrategias de comprensión global y búsqueda de información específica. Esta lectura se divide en dos componentes:

- Vistazo: se forma una idea global
- Lectura atenta: se buscan datos concretos y detalles que interesan.

Mediante esta visión se espera que los alumnos del grado y grupo del que se habla, lean a una velocidad de 114 palabras por minuto (ppm), todo ello con base a las sugerencias del manual del procedimiento para el fomento y valoración de la competencia lectora en el salón de clases indicado por la SEP en el que se explica que el educando debe tener la velocidad lectora al menos en un nivel estándar para descifrar en mayor medida el texto que se le presenta y comprenderlo de acuerdo a las experiencias previas del educando. De lo expuesto se busca alcanzar el rango de ppm en los alumnos para llegar entonces a la lectura reflexiva con la propuesta de Bisquerra (1983).

2.6.4 Niveles de comprensión lectora

Para elaborar la intervención didáctica, debe resaltar los niveles de comprensión que se espera tener en cuenta, en esta ocasión a Strang, Jenkinson y Smith (cit. Por Gordillo, 2009, p.97) describen tres niveles de comprensión lectora:

- Lectura literal en un nivel primario

Nivel 1: El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto.

Nivel 2: En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

- Nivel de comprensión inferencial: La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.
- Nivel de comprensión crítico: La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Con dichos niveles se espera observar que los alumnos avancen hacia el nivel de comprensión estándar o avanzado con aquellos que están cerca de alcanzarlo como se observó en el diagnóstico áulico.

2.6.5 ¿Qué es un texto?

Los textos son parte de la vida diaria de las personas, con mayor razón en la vida escolar de los niños y niñas de las escuelas y es por ello que de acuerdo a la SEP (1995) se trata de la “Unidad constituida por un conjunto de oraciones que, al agruparse en su escritura, conforman párrafos, capítulos u obras completas”

Para comprender un poco más sobre la noción de un texto, además de la referencia y significado señalado anteriormente, en esta ocasión resalto a Makuc (2008) quien explica que el texto es una parte importante, pero su significado se completa con el que el lector es capaz de asignarle. Aspectos como la coherencia y la cohesión son las que facilitan la comprensión.

2.6.6 Los textos literarios

El conocer el tipo de textos literarios nos ayudará a entender la elección del presente trabajo y para ello se hará uso de la clasificación realizada por Kaufman & Rodríguez (1993) quienes hacen mención de cuatro textos literarios:

- Cuento: es un relato en prosa de hechos ficticios. Consta de tres momentos perfectamente diferenciados; comienza presentando un estado inicial de equilibrio, sigue con la intervención de una fuerza, con la aparición de un conflicto, que da lugar a una serie de episodios, y se cierra con la resolución de ese conflicto que permite, en el estado final, la recuperación del equilibrio perdido.
- Novela: es similar al cuento, pero con más personajes, mayor número de complicaciones, pasajes más extensos de descripciones y diálogos.
- Obra de teatro: alcanzan toda su potencialidad a través de la representación escénica; están construidas para ser representadas. El

director y los actores orientan su interpretación. Estos textos se organizan en actos, que establecen la progresión temática: desarrollan, una unidad informativa relevante para el conflicto presentado. Cada acto contiene a su vez, distintas escenas, determinadas por las entradas y salidas de los personajes y distintos cuadros, que corresponden a cambios escenográficos.

- Poema: escrito generalmente en verso. Habilita una lectura en voz alta para captar el ritmo de los versos y promueve una tarea de abordaje de la significación de los recursos estilísticos empleados por el poeta, ya sea para expresar sus sentimientos, emociones, su visión de la realidad, ya sea para crear atmósferas de misterio e irrealidad, ya sea para crear epopeyas o para impartir enseñanzas morales.

En esta ocasión, se hará selección de los textos para que, como nos explica Kaufman & Rodríguez (1993) “los textos literarios son textos opacos, no explícitos, con muchos vacíos o espacios en blancos, indeterminados” (p.30).

Es por ello que la intención de la competencia lectora es fortalecer al alumnado a través de la resolución de aquellas incógnitas que se obtienen de dichos textos, es decir, que el papel del educando será identificar las respuestas a las cuestiones con que se encontraron después de cada lectura realizada; todo ello a través de la congruencia que se localice a través de cada palabra relacionada a su experiencia o conocimientos previos a estas mismas, criticar el contenido y seleccionar a través de su mismo juicio las ideas que lo ayuden a analizar la información que se les presenta en los textos literarios con énfasis en aquellos narrativos.

2.7 Propósitos del plan de acción.

Aprender a comprender los textos es uno de los múltiples retos que en este caso el grupo debe afrontar, puesto que la adquisición de la lectura es impredecible para moverse con autonomía con otras personas en sociedad, y provoca una situación de desventaja si no se concreta este aprendizaje desde edades tempranas y aún es más problemático cuando estos se encontraron en una modalidad a distancia donde no se hizo frecuente la lectura.

El siguiente plan de acción detalla las estrategias que se utilizaran en la propuesta de intervención y da como resultado los siguientes propósitos:

- Favorecer la comprensión lectora a través de estrategias con base en los textos literarios con énfasis en los narrativos.
- Que los alumnos comprendan el lenguaje escrito a través de inferencias, comparación y organización de los textos narrativos.
- Que los alumnos relacionen el texto con el contexto en que se desarrollan y compartan experiencias similares con sus compañeros.

Estos propósitos fungirán como un referente de lo que se desarrollará con la implementación de las estrategias.

2.8 Metodología

Este Informe de Prácticas Profesionales se basa en una investigación que tiene un enfoque cualitativo, donde deseo resaltar a Blasco y Pérez (2007), quienes señalan que esta modalidad permite estudiar la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas.

Añado que Quecedo y Castaño (2002) definen a este enfoque investigativo como “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7).

En 1986, Taylor y Bogdan sintetizaron algunos criterios definatorios de los estudios cuantitativos, entre los que más destacan que:

- La investigación cualitativa es inductiva.
- Entiende al contexto y a las personas bajo una perspectiva holística.
- Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio.
- El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
- Todos los contextos y personas son potenciales ámbitos de estudio.

Dicho proceso cualitativo será apoyo de la investigación – acción, donde Elliot (2000) menciona que este “es un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”, lo que permite a nosotros docentes analizar las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas, haciendo que uno de los propósitos sea profundizar la comprensión del profesor acerca de su problema.

Cabe resaltar que Latorre (2003) hace una vasta concepción sobre la investigación – acción, en la cual menciona que esta es vista como la indagación práctica elaborada por el maestro, de manera colaborativa, con el fin de mejorar su

práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión como lo es el ciclo de Smyth, usado en este informe para la reflexión de las intervenciones que se muestran más adelante. Lo que indica que esta metodología es la adecuada para la investigación que se está realizando, ya que se busca la mejora de una situación dentro del aula a partir de la reflexión de lo acontecido.

Finalmente, (Kemmis y McTaggart, 1988, cómo se citó en Latorre, 2003) entre los primordiales beneficios que la investigación – acción está la comprensión de la práctica y la optimización del caso en la que tiene sitio la práctica, lo cual posibilita al profesor mejorar y aprender por medio del cambio y las secuelas de los mismos que se hacen en su participación. Además, la utilización de esta metodología resulta ser un poderoso instrumento para rehacer las prácticas y los discursos que se imponen frente a un determinado grupo.

2.9 Acción didáctica. Organización de la propuesta

Las intervenciones que se presentan están formadas con estrategias de comprensión lectora en las cuales se pueden ver los siguientes objetivos que como lo menciona Solé (1992) son importantes para este proceso: activar los conocimientos previos, establecer objetivos de la lectura, predecir, establecer inferencias y el autocuestionamiento.

Es gracias al método de Palincsar y Brown (1984) que se elige realizar las intervenciones de acuerdo a los siguientes aspectos: formular predicciones sobre el texto, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas al respecto y resumir las ideas del texto, todo esto a través de diferentes actividades propuestas que se revisarán en el siguiente apartado.

2.9.1 Acciones y actividades aplicadas

Para poder cumplir con los objetivos y propósitos presentados en este trabajo, es necesario explicar la ruta por la cual pretendo afrontar la situación que se ha mencionado en apartados anteriores. Para ello, a continuación, mostraré las actividades aplicadas, así como sus características más relevantes tomadas en cuenta en el diseño de cada una de las mismas.

Debo resaltar que las actividades propuestas están completa y meramente realizadas con base en el plan de estudios 2017 al ser este mismo el que sugiere dentro de sus prácticas sociales del lenguaje, en el ámbito de estudio y literatura, la comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos (Imagen 1) y la lectura de narraciones de diversos subgéneros (Imagen 2):

Figura 7

Aprendizajes esperados del cuarto grado, comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 4º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
ESTUDIO	Intercambio de experiencias de lectura	<p>Escribe recomendaciones para invitar a la lectura de distintos materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige algún texto para recomendar. • Ubica datos e información relevantes en la portada, el índice y las secciones de un libro. • Comenta con sus compañeros las razones por las que recomendaría la lectura del texto seleccionado. • Presenta por escrito su recomendación. • Considera el punto de vista de los demás.
	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	<p>Lee textos informativos breves y analiza su organización.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se familiariza con la organización de materiales informativos con el fin de conocer su organización. • Considera los datos de la portada para hacer anticipaciones acerca del contenido. • Interpreta, de acuerdo con sus posibilidades, elementos que organizan el contenido: tipografía, uso de espacios en la página y viñetas. • Comprende la información contenida en cuadros de frecuencia y de resumen sencillos. • Reflexiona sobre el uso de diagramas o cuadros para resumir y ordenar información. • Infiere el significado de palabras desconocidas a partir de la información contextual de un texto.
	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes	<p>Elabora resúmenes en los que se describen acontecimientos históricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localiza un texto en el que se describan acontecimientos históricos. • Escribe notas personales para conservar información de interés al leer. • Decide cuál es la información relevante según el propósito de estudio o búsqueda, y cuáles pueden ser los recursos pertinentes para registrarla: diagramas con rúmulos, listas, fichas temáticas, etcétera. • Reconstruye secuencias de sucesos y establece relaciones temporales. • Identifica rasgos característicos de los personajes centrales. • Elabora párrafos de resumen coherentes para concentrar la información. • Utiliza el punto y aparte para organizar la información en párrafos. • Parafrasea la información. • Utiliza el presente histórico en las descripciones.

Nota. Aprendizajes recuperados del cuarto grado para la enseñanza de la lengua materna

Figura 8

Aprendizajes esperados del cuarto grado, lectura de narraciones de diversos subgéneros.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 4º	
Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
Lectura de narraciones de diversos subgéneros	<p>Lee narraciones de la tradición literaria infantil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describe los personajes de un cuento; tiene en cuenta sus características sociales (jerarquía, oficio, pertenencia a una familia o un grupo, etcétera), sus intenciones y forma de ser (bueno, malo, agresivo, tierno, etcétera) para explicar o anticipar sus acciones. • Explica las relaciones entre los personajes y su influencia en el desarrollo de la historia: amor, apoyo, cuidado, alianza, lucha, poder, sumisión, etcétera. • Establece semejanzas y diferencias entre personajes de diversos cuentos e identifica los rasgos y situaciones recurrentes de personajes típicos. • Describe los espacios en que se desarrolla la historia y los relaciona con las características de los personajes y el tipo de hechos que ahí ocurren (bosque, castillo, celda, etcétera). • Establece relaciones temporales (duración, sucesión y simultaneidad) y causales entre acontecimientos del relato; reconstruye su trama. • Expresa su interpretación de las imágenes, vinculándolas con lo escrito, en cuentos ilustrados y libros álbum.

Nota. Aprendizajes recuperados del cuarto grado para la enseñanza de la lengua materna

Dichos aprendizajes esperados se adaptaron en su mayoría con el propósito de este documento para reforzar la comprensión lectora a través de los textos narrativos, haciendo entonces adecuaciones de lo que se propone en el plan con lo propuesto en el presente informe.

Actividad 1.- Me llamo Yoon

Diseñé la actividad con los aprendizajes esperados que se encontraron dentro del plan de estudios 2017, cuya duración se pretendió realizar dentro de 50 minutos durante una sola clase, por lo que, mostraré a continuación una tabla que contiene la distribución de las actividades planificadas, y en el anexo 15 actividades de intervención i, una parte de la planificación original aplicada, la cual es muy extensa para incluirla completa.

Figura 9

Organización de la actividad Me llamo Yoon.

Actividad principal	Preparación	Desarrollo
Elaboración de una carta para Yoon.	Introducción Observación gráfica del libro, incitar a la inferencia para conocer sobre qué tratará el libro a través de imágenes.	Leer el cuento con modulación de voz adecuada y la proyección del libro a todo el grupo para atender las indicaciones de la elaboración de la carta.

Nota. Se muestra la organización de la actividad en 3 fases: Actividad principal, preparación y desarrollo.

Actividad 2. Café literario.

La actividad está diseñada con los aprendizajes esperados que se encontraron dentro del plan de estudios 2017, cuya duración se pretendió realizar dentro de 50 minutos durante dos clases, por lo que, mostraré a continuación la tabla que contiene la distribución de las actividades planificadas, y en el anexo 16: actividades de intervención II, se observa la planificación original aplicada, la cual es muy extensa para incluirla completa en este apartado.

Figura 10

Organización de la actividad Café literario.

Actividad principal	Preparación	Desarrollo
Dibujo sobre la narrativa leída y su descripción	Introducción Organización del grupo en equipos de lectura.	<ul style="list-style-type: none">● Leer el cuento y comentar con los compañeros su experiencia.● Explicar cómo deben elaborar el dibujo y la descripción del libro con lo leído.

Nota. Se muestra la organización de la actividad en 3 fases: Actividad principal, preparación y desarrollo

Actividad 3. Leyendo y comprendiendo entiendo.

El diseño que realicé para la siguiente actividad fue meramente planeado con base en el aprendizaje esperado en el plan de estudios SEP (2017) que indica que el educando “reflexiona sobre el uso de diagramas o cuadros para resumir y ordenar información.” (p. 190) usando como referente de tabla, la ficha de lectura propuesta en el Anexo 17 actividades de intervención III, observando la planificación original aplicada.

Figura 11

Organización de la actividad Leyendo y comprendiendo entiendo.

Actividad principal	Preparación	Desarrollo
Realización de la ficha de lectura propuesta	Introducción Leer un libro diferente a los de clases anteriores.	<ul style="list-style-type: none">• Leer el cuento.• Explicar cómo deben elaborar la ficha de lectura con lo leído.

Nota. Se muestra la organización de la actividad en 3 fases: Actividad principal, preparación y desarrollo

Actividad 4. Leamos, analicemos y escribamos.

El diseño que realicé para la siguiente actividad fue meramente planeado con base en el aprendizaje esperado en el plan de estudios SEP (2017) que indica que el educando “establece relaciones temporales (duración, sucesión y simultaneidad) y causales entre acontecimientos del relato; reconstruye su trama” (p. 191) usando como referente la guía de la comprensión de textos narrativos, la propuesta en el Anexo 18: actividades de intervención IV y donde se observa la planificación original aplicada.

Figura 12

Organización de la actividad Leyendo y comprendiendo entiendo.

Actividad principal	Preparación	Desarrollo
Realización de la guía de comprensión de textos narrativos.	Introducción Leer un libro diferente a los de clases anteriores.	<ul style="list-style-type: none">● Leer el cuento.● Explicar cómo deben elaborar la guía de comprensión de textos narrativos usando diversas estrategias donde apliquen lo comprendido del texto.

Nota. Se muestra la organización de la actividad en 3 fases: Actividad principal, preparación y desarrollo

REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA

El proceso de reflexión, dentro de mi práctica docente, constituye un elemento básico para propiciar la mejora y desarrollo de todos los aspectos relacionados para el buen desempeño de las funciones de una maestra. En este sentido, el análisis de mi propia práctica resulta consustancial al buscar desarrollar mi propio potencial. Desde el comienzo del presente informe, el objetivo fue lograr un reforzamiento en la competencia lectora dentro del grupo mencionado en la mayoría de apartados anteriores, buscando que se logrará a partir de la observación y registro de mi propio desempeño para, de esta manera, poder reorganizar mi práctica y, eventualmente, mejorarla. En este sentido, Perrenoud (2011), argumenta que:

“Reflexionar sobre la acción... eso es otra cosa. Es tomar la propia acción como objeto de reflexión ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, o a lo que habríamos podido o debido hacer de más o a lo que otro prácticamente habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica”. (p.30)

El proceso reflexivo que se presenta en este apartado para confrontar mis prácticas y la aplicación de intervenciones, tomé como base la propuesta realizada por Smyth (1991) llamado de otra manera como “Ciclo de Smyth” el cual es un medio comúnmente utilizado por los docentes para reflexionar sobre la misma profesión, permitiendo a través de una serie de pasos obtener una conclusión para intentar mejorar los modelos de enseñanza llevados a cabo y puede ser explicado comparándolo con un espiral ascendente, el cual está constituido por cuatro fases. Las fases del ciclo reflexivo de Smyth son:

Descripción: se recogen los relatos de experiencias de práctica respondiendo a la pregunta de “¿Qué y cómo lo hago?”

Información/ explicación: se exploran los principios teóricos y prácticos de nuestro actuar. Responde a la pregunta “¿Qué significa esto y por qué lo hago?”:

Confrontación: se hacen explícitos los principios que subyacen en la práctica que se analiza.

Reconstrucción: planeación de una práctica reestructurada tomando en cuenta las fases anteriores. Responde a las preguntas “¿Cómo se podría cambiar, ¿qué se podría hacer diferente?, ¿qué se debe preservar? (Domingo y Fernández, 1999, citado por SEP 2016).

En el presente apartado, se exponen los resultados del proceso de reflexión en espiral anterior, mismo que llevó a mejorar la situación planteada desde un inicio en el informe de prácticas profesionales presente. De esta manera quedan expuestos a continuación los logros, conflictos, resultados negativos y satisfactorios del proceso de aplicación del plan de acción previamente diseñado.

3.1.1 Actividad 1. “Me llamo Yoon”

Tema: Características de los personajes, trama, escenarios y ambiente de la obra leída

Fecha de aplicación: 7 y 8 de diciembre de 2021.

Tiempo: 40 min.

Alumnos presentes: 19 de 22

Modalidad de trabajo: sincrónica, por grupos de manera presencial.

En mis años de práctica durante la formación docente, he observado cómo los educandos de distintos grupos hacen gestos al conocer a alguien nuevo, en estos casos, a una maestra que no conocen como observé en mi bienvenida al grupo en el que me encuentro actualmente y en el que realicé la siguiente actividad. El que mis alumnos en la escuela primaria conozcan a nuevas personas es, en mi práctica, una manera de demostrarles la importancia de comprender un texto narrativo, como es el caso de la aplicación de la estrategia en los alumnos sobre la elaboración de una carta para el personaje de la lectura “Me llamo Yoon”.

La manera en que mostré la actividad a los discentes del grupo fue explicando y conversando con ellos: “oigan, antes de comenzar con sus asignaturas, ¿les parece si les platico sobre alguien a quien se le dedicó un libro?”, los alumnos contestaron un sí de manera positiva mostrando interés en el por qué hablamos sobre alguien así.

Continúo con breves comentarios como: “¿alguno de ustedes se ha cambiado de casa?”, “¿Cómo creen que se sentirían sí eso ocurriera pronto?”

Luego de comunicar a los niños y niñas del grupo dichas cuestiones, se prosigue a proyectar el libro “me llamo Yoon” frente a todos indicando que deben observar las imágenes que se presentan, esto con el motivo de que infieran con lo conversado sobre qué tratará la lectura que se les leerá. Decido leer a todos usando las modulaciones de voz en los cuatro personajes distintos para atraer la atención de los niños.

Durante la lectura observo que varios de ellos están atentos a la proyección y en ocasiones suelen voltear a verme mientras hago la voz de cada personaje, lo que me hace creer que está funcionando en cierta manera las modulaciones con que realizó la lectura para que estos no se aburran y entiendan con mayor exactitud lo que se lee para todos.

Posterior a la lectura, pido a los discentes que tomen una de las hojas que tengo en el escritorio para ellos y realicen la carta para Yoon con la estructura que le corresponde y que ya han observado antes, además de pedir que, en caso de no recordar las características de estas, revise su libreta en trabajos anteriores, esto con el objetivo de realizar una práctica de la carta correctamente y a manera de repaso.

Al finalizar sus cartas, pido a todo el grupo que la entreguen para revisarlas y hacer correcciones para lograr mandarla a Yoon, esto último incentivó a los demás niños a revisar si sus cartas estaban bien escritas, pues se emocionan al saber que contestará dicho personaje. Sin embargo, no falta la desconfianza de algunos pequeños y preguntar “¿en serio las va a leer Yoon?”, “¿Dónde se van a enviar las cartas?”, “¿Cree que nos conteste?”. Terminando de resolver sus dudas, confirmó que las cartas podrían ser respondidas por ella (Yoon), y que es la razón por la que todo debe estar correctamente escrito. Todo ello con el afán de motivar a los niños a elaborar sus escritos y que se entiendan las producciones como ellos comprendieron la narrativa.

La razón por la que se utiliza la carta como estrategia es para repasar con estos mismos la elaboración y estructura de estas como parte de algo complejo en los niños como lo es el lenguaje, de acuerdo con el plan de estudios (2011) El lenguaje se

manifiesta en una variedad de formas que dependen de las finalidades de comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan. Por ejemplo, la escritura de una carta, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y el estilo propio del texto. (p. 22)

Gracias y motivada por el autor Cassany, me dedico a aplicar las micro habilidades propuestas para mejorar en buena medida la comprensión de los discentes a través de prácticas semi - nuevas para los niños como lo es la realización de la carta por medio de los siguientes cuestionamientos previos a la producción de esta misma:

Figura 13

Micro habilidades

Pregunta	Microhabilidad
¿De qué tratará la lectura?	Percepción visual
¿De qué tratará el libro?	Anticipación
¿Cómo se llama el personaje?	Lectura rápida
¿Por qué Yoon no deseaba mencionar su nombre?	Lectura atenta
¿De dónde habrá sido Yoon?, ¿cómo lo saben?	Inferencia
¿Sobre qué trató el cuento?, ¿cómo se sentía Yoon?, ¿en dónde sucedió la narrativa y cómo terminó?	Ideas principales

Nota. Se muestran las preguntas aplicadas para el desarrollo de las micro habilidades.

Es por lo anterior que decidí nombrar la actividad como el título de este apartado lo dice, pues se indicó a los educandos que la realización de la carta sería para mandarla a dicho personaje y en dichas producciones podrían realizar preguntas o contarle sobre situaciones similares que hayan experimentado como lo fue con el personaje en cuestión, pues este personaje relata el por qué quería regresar a su anterior hogar, y con ello el propósito de motivarlos y darles una experiencia agradable fue uno de los objetivos a conseguir.

Todo lo anterior se realizó siguiendo la taxonomía propuesta por Cassany (2005), quien propone que se da ideas para trabajar aisladamente cada componente de la habilidad de la comprensión (p. 210) compuesta por las siguientes micro habilidades: Percepción visual, memoria a corto y largo plazo, anticipación, lectura rápida (skimming) y lectura atenta (scanning), Inferencia directa e ideas principales presentados en la tabla anterior la cual se vincula con el tipo de lectura selectiva donde los educandos hacen un vistazo de manera e idea global y se buscan datos y detalles concretos dentro del mismo texto.

Las cuestiones realizadas a cada educando para tomar en cuenta sus opiniones y hacer que se involucren en lo que están por observar, van de acuerdo a Veracochea (2006), quien señala que los niños se interesan por eventos que les proporcionan satisfacción a sus necesidades y rechazan los que le son aburridos y que no contribuyen a su bienestar. El interés siempre corresponde a alguna necesidad, y es mayor, cuando mayor es su necesidad (p.36).

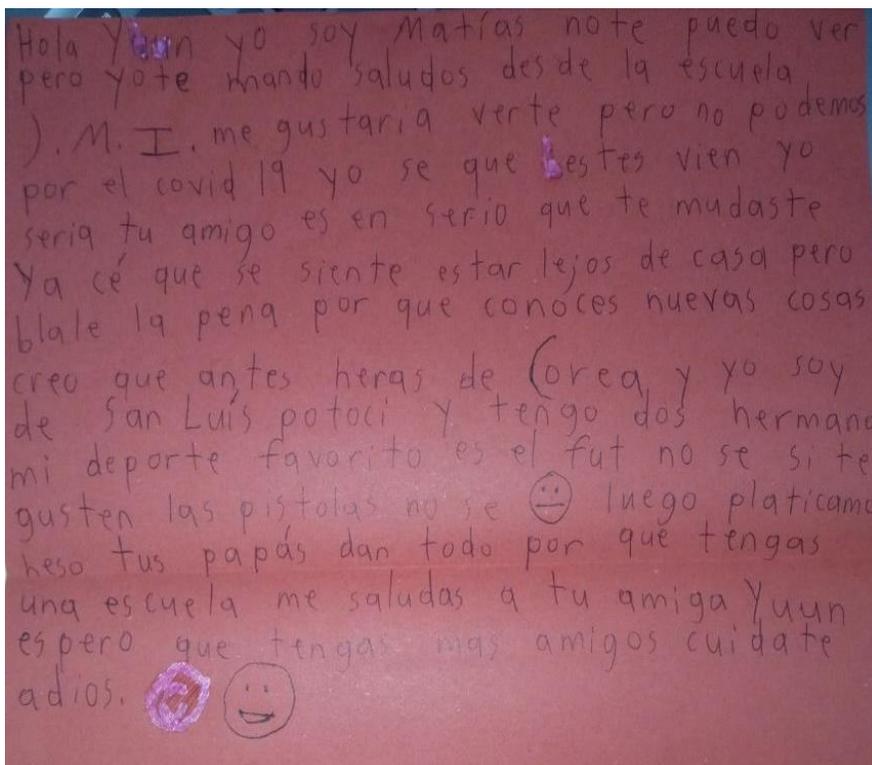
La lectura en voz alta tuvo algunas complicaciones e incidencias, pues, aunque la mayoría de estudiantes estaban atentos a lo que se estaba escuchando de mi parte, otros estaban distrayéndose o platicando con sus iguales, haciéndome ver que, aunque la lectura para ellos sea agradable, pudo haber cambiado en mayor y mejor medida la proyección del cuento de la siguiente manera: aumento del tamaño del texto en mayor medida para que los educandos vieran las letras e imágenes.

Con apoyo y observaciones de la maestra titular sobre las complicaciones con el proyector en cuanto al texto más las imágenes que se vieron con poca resolución, también caí en la cuenta de que no presté la atención necesaria entre lo que el grupo observaba y lo que yo leía a través del monitor de la computadora.

Las cartas que se elaboraron, en su mayoría mencionan la duda hacía el sentimiento de Yoon por cambiarse de casa y conocer lugares nuevos, mostrando entonces que los alumnos tal vez empatizan con el personaje debido a situaciones que ellos han experimentado antes haciendo entonces la relación entre lo que leen, viven y comprendieron la dificultad que fue para Yoon estar lejos del lugar en el que vivió como es el caso del alumno Matías (ver Figura 14).

Figura 14

Comprendiendo los sentimientos del personaje y su relación con experiencias.



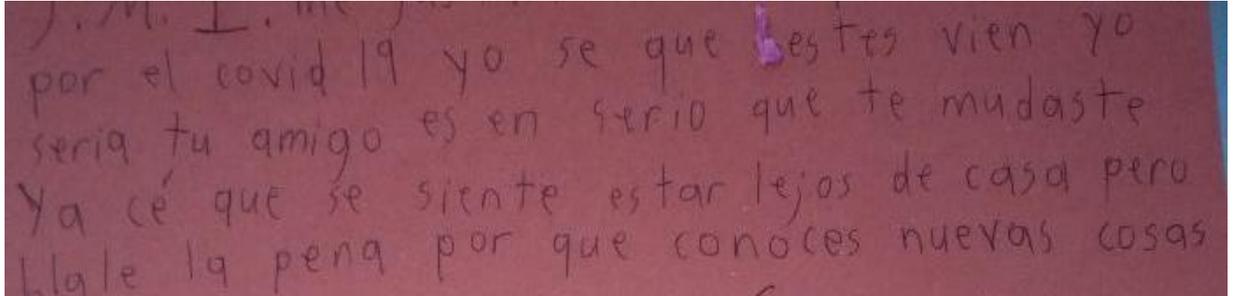
Nota. Carta de alumno identificando las vivencias del cuento con experiencias vividas por sí mismo.

Evidenciando que tal como lo explica el ministerio de educación nacional (1998) de allí que se propenda por una pedagogía de la literatura centrada básicamente en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante; es decir se espera que conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones. (p. 9)

La lectura suscitó al grupo a pensar, razonar y comprender lo que la narrativa exponía entre sus párrafos por lo que en las cartas se evidencia la comprensión del sentir de Yoon, la manera en que ella reaccionó ante los hechos y la manera en que resolvió el conflicto que vivió, todo esto, mostrado en las siguientes partes (Figura 2):

Figura 15

Hechos que se relacionan con la solución del conflicto entre lo leído y experimentado.



Nota. Se muestra la relación entre el conflicto del cuento y la solución con las experiencias del educando.

Sin duda alguna, conocer el cómo los niños viven su día a día o las experiencias que alguna vez han vivido a lo largo de su edad (en este caso de 8 a 10 años) es de vital importancia para contextualizar con mayor precisión lo que leen y comprender el porqué de las acciones de los personajes, el lugar en el que se desarrolla una narrativa o conocer cómo transcurre la narrativa que eligieron.

Aquello que pude haber mejorado, además de haberse sugerido por la titular del grupo, es el tamaño del texto cuando se proyecta la lectura como se menciona en apartados anteriores, pues, aunque ellos estuvieron viendo y escuchando lo que se leía, ellos mismos podían seguir la lectura por sí solos para no aburrirse o distraerse con mayor facilidad además de haber identificado a los discentes que estaban distraídos para ponerlos a leer en voz alta consiguiendo captar su atención.

Cabe resaltar que también pudo haberse propuesto traer alguna cobija o frazada para que los educandos tomaran asiento en el suelo del salón para propiciar un ambiente distinto comparado a estar siempre sentados en sus asientos como es habitual y que de alguna u otra forma pudo haber hecho de la lectura aún más amena e interesante para relajarse antes de continuar con las asignaturas y actividades preparadas para las clases posteriores.

3.1.2 Actividad 2 “tomemos un café o chocolate: café literario”

Tema: Características de los personajes, trama, escenarios y ambiente de la obra leída.

Fecha de aplicación: 3 y 13 de diciembre de 2021.

Tiempo: 40 min.

Alumnos presentes: 22 de 22

Modalidad de trabajo: sincrónica, por grupos de manera presencial.

Muchas de las veces que practiqué con los educandos, a simple vista, se observaron con actitudes individualistas que me hicieron dar cuenta de mi curiosidad en momentos anteriores para aplicar actividades que intentan unir o actuar de una manera colaborativa a los mismos. Con ello es que comencé a pensar sobre qué actividad podría hacer que los niños hablen unos con otros para compartir experiencias y nada mejor que un café literario.

Para los siguientes apartados, la nomenclatura de cada uno de los diálogos presentados, será: Mf, para maestra en formación; Aos, para alumnos; A1, alumno uno; A2, alumno dos y de esta manera sucesivamente.

Ante esta actividad, me dispuse a platicar con los niños días antes que los días viernes estaríamos realizando algo llamado café literario a través de las siguientes cuestiones:

Mf: Oigan ¿alguna vez han asistido a un café?

Aos: ¡Sí!

A3: Es donde uno puede ir a tomarse un cafecito o un chocolatito y platicar con la persona que va.

A4: Una vez fui a uno, pero no fui a tomar café.

Mf: De acuerdo, es a donde uno va a comer o tomar algo y platicar, pero si le agregamos la palabra literario, ¿Qué significa esto?

A5: Es el nombre de un lugar Mf: no exactamente, se refiere a los libros, y si a esto le agregamos que es un café, podría decir que es un lugar donde puedes tomar algo, leer un libro y después platicar sobre lo que leíste, por eso los días viernes deberán traer bebidas y una que otra comida como galletas para realizar un café literario en el salón (Hernández, 2022)

Cuando a los niños les expliqué lo anterior, se mostraron entusiasmados al final de la clase en la que conversé sobre esto mismo en ambos grupos, fue así que, el viernes en que se realizó el primer café, los alumnos que comenzaron a llegar al aula, me mostraban y comentaban lo que ellos habían traído para ello.

Les indiqué que ellos tomarían uno de los libros de la biblioteca que ya se habían mostrado anteriormente y podían continuar, ya fuese con uno de los libros que habían comenzado a leer anteriormente o con uno nuevo que les interesara. Posteriormente les expliqué que podían sentarse en donde prefirieron dentro del salón además de unirse con uno o varios compañeros.

En ambos grupos los alumnos se integran con compañeros suyos para leer y a pesar de que las conversaciones se hicieran presentes e interrumpir en pocos momentos a sus compañeros, estos volvían inmediatamente a leer sin problema alguno, lo que me hizo pensar que no siempre se presentan las dificultades que uno espera, al contrario, se sorprende con acciones como la anterior.

Al terminar el tiempo de lectura de 30 minutos, se pidió a los niños un dibujo sobre la lectura que hicieron y comentaran entre ellos mismos sobre qué entendieron de su libro, lo que más les gustase, además de contar un breve resumen sobre el mismo. Como era de esperarse, todos se vieron participativos e incluso localizaron a tres alumnos que comentaban haber leído ya uno de los libros y que a ellos también les había gustado una de las partes del cuento como a sus compañeros.

La propuesta de la actividad me pareció muy importante para socializar en el grupo e integrar a todos los compañeros, pues como señala Borrero (1999):

La escuela no puede seguir siendo indiferente ante la pluralidad y heterogeneidad de textos, relatos y escrituras (orales, visuales, musicales,

audiovisuales y telemáticas) que hoy circulan, de estos nuevos saberes y lógicas que se escapan al control del maestro y que constituye un poderoso medio de socialización, de transmisión de valores (p. 3)

A esto se le une la afirmación de los aprendizajes clave (2017) quienes afirman que “se sostiene la idea de que el lenguaje se adquiere y educa en la interacción social, mediante la participación en intercambios orales variados y en actos de lectura...” (p. 159) demostrando entonces que lo sociocultural también es reflejo de la participación activa de los niños y niñas al mostrar que sus experiencias u opiniones con el libro los hace más empáticos hacia lo que opinan o piensan los demás con un objetivo en común: la lectura comprensiva para que, como explica Makuc (2008) con la competencia lectora y la teoría interactiva, el lector es activo, a través de la lectura integra los significados del texto con su experiencia y conocimientos. (p. 415)

Como es de esperar en algunas situaciones los niños se inquietan o distraen fácilmente cuando algo no les atrae y en la aplicación de esta actividad no hubo excepción, pues los educandos en varias ocasiones se desanimaron al saber que leerían, sin embargo, lo que llamó mi atención circuló entre ellos mismos, pues buscaban calmar a los otros para que no los distrajeran, de la lectura que estaban realizando en su momento.

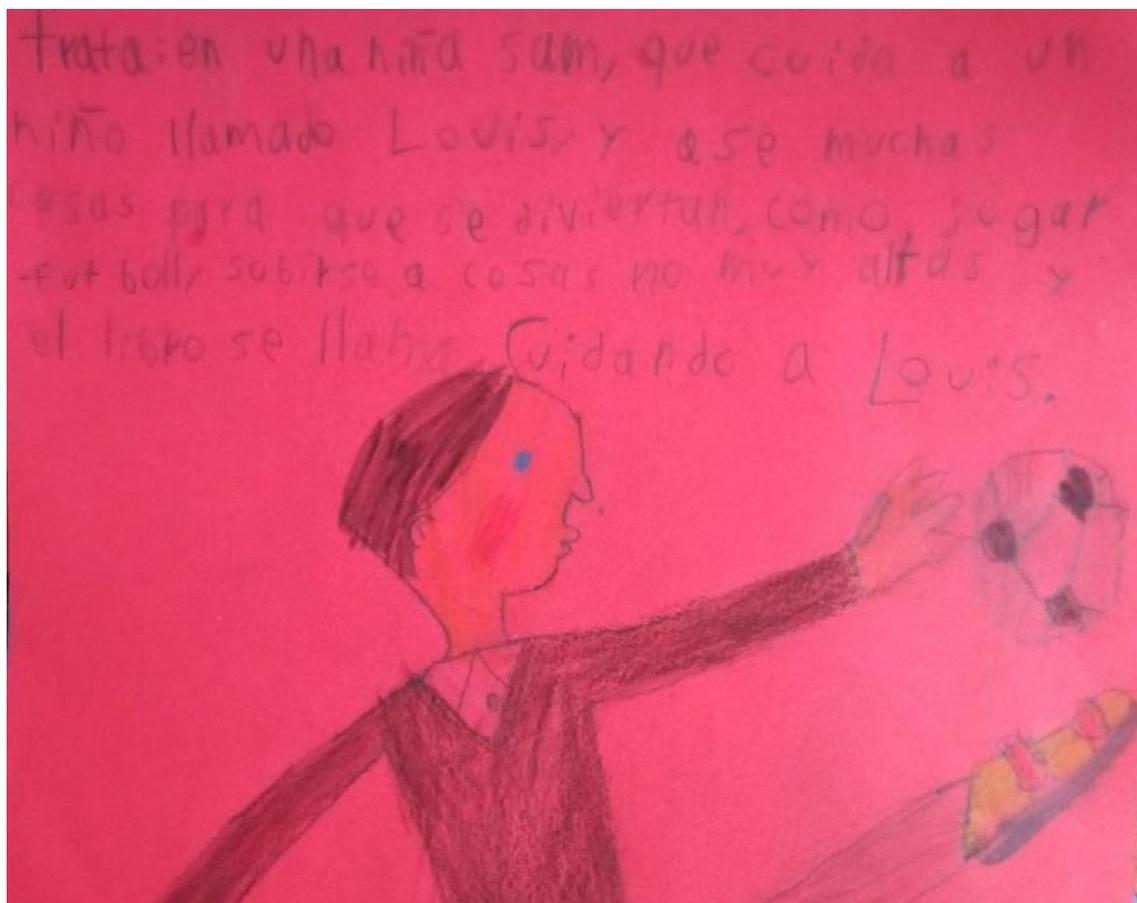
Aunque intervine en varias ocasiones, no logré captar la atención de todos ellos y aun se presentaron las incidencias de distracción, por lo que algunas veces decidí cuestionar a los educandos sobre qué podrían comentarme del libro que estaban leyendo, e incluso tomé la decisión de decirles que podían tomar algún otro cuento de los que sobran en la biblioteca del aula. Mi maestra titular también participó para apoyarme con los niños distraídos, acto que, sin lugar a dudas me ayudó en gran medida, pues varios de los discentes me hicieron caso sin dudarlos dos veces.

En cuanto a los dibujos en las binas, trinas y equipos que formaron los mismos estudiantes para realizar el ejercicio, puedo asegurar que ellos se mostraron muy interesados en la elaboración de los mismos porque a ellos les agrada realizar dibujos como en reiteradas ocasiones me hacen saber durante las actividades de las jornadas

de prácticas previas a esta; en estos dibujos se localiza también la descripción del libro que eligieron como es el caso del Alumno 18 (ver figura 3).

Figura 16

Dibujo con explicación del libro en texto.



Nota. evidencia dibujo 1.

Conocer los intereses de los niños o las actividades que más les gusta realizar dan muestra de lo importante que es conocer el contexto de estos mismos como se nos repite en todos los cursos de la actual licenciatura, pues esto nos ayuda a distinguir cuando una clase o actividad funcionará en mayor o menor nivel educativo y beneficiar a los educandos de una u otra manera.

Algo que comprendí también durante la realización de la actividad y que se pudo haber cambiado fue el poner un poco de música para ambientar el aula durante la lectura, y con ello me refiero a música instrumental o de relajación al ser un espacio que se puede imitar como las bibliotecas, e incluso haber portado algún alimento, caramelo o bebida, pero esto también se vio dificultado por los protocolos de salud y seguridad dentro de la escuela primaria por la situación pandémica a la que nos enfrentamos.

Otro de los puntos en que la maestra titular me hizo hincapié fue en el tiempo que duraba la actividad, pues al menos en dos de las cuatro sesiones que se implementó la actividad, duró más de lo previsto, esto por la socialización de los niños entre ellos y la realización del ejercicio de dibujo que se les indicó, pues los contenidos que se me encomendaron debían ser impartidos por los próximos exámenes planeados por trimestre.

Por último, admito que la actividad también pudo haberse llevado de una mejor o más interesante manera si hubiese trasladado a los alumnos y alumnas fuera del aula de clase en los comedores de la escuela para propiciar un mejor ambiente fuera de lo que ellos ya conocen y a lo que están acostumbrados pues considero importante propiciar un ambiente fuera de lo rutinario pues de acuerdo a Herrera (2006) “un ambiente de aprendizaje es un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos” (p. 2)

3.1.3 Actividad 3. “leyendo y comprendiendo”

Tema: Características de los personajes, trama, escenarios y ambiente de la obra leída

Fecha de aplicación: 14 - 15 de diciembre 2021 y 21 – 23 de febrero 2022.

Tiempo: 40 min.

Alumnos presentes: 17 de 22

Modalidad de trabajo: sincrónica, por grupos de manera presencial.

No cabe duda que los niños y niñas que se encuentran en la educación primaria tienen actitudes que muestran un ligero desinterés en la lectura, como fue en el caso del grupo en el que estuve practicando, pues varios de los educandos mostraron un desinterés en leer alguno de los libros narrativos que puse a su disposición, motivo por el que decidí implementar tiempos específicos para que los niños y niñas leyeran antes de comenzar con las clases.

Explicué a los educandos que debían escoger uno de los libros dispuestos anteriormente sin repetir la lectura y tendrían al menos 15 minutos para leer el libro que eligieron, permití que estos mismos escogieran un lugar dentro del aula para comenzar con su lectura cómodamente propiciando un ambiente ameno en el que se sintieran relajados sin restricciones.

Continuando con el apartado anterior, algunos de los alumnos al dar las indicaciones me cuestionaban:

A1: “Maestra, ¿puedo tomar uno de los libros que ya leí?”

Mf: “¿Por qué deseas hacer eso?”

A1: “Es que ninguno me llama la atención, aparte de que ese ya me lo sé”.
(Hernández, 2022)

Debido al comentario, decidí afirmar al alumno que era importante leer nuevos libros o lecturas, puesto que eso le haría descubrir palabras nuevas, nuevos personajes

y muy seguramente una historia más interesante y divertida que podría volverse su favorita. La actitud ante este comentario fue positiva, puesto que menciona:

A1: “Bueno, tiene razón, a lo mejor hay otro que me guste, dejen busco uno que me guste”.

Mf: “bueno, pero para que estés más seguro de cual leer, puedes leer la reseña que se encuentra detrás del libro para que te des una idea más clara antes de leer”. (Hernández, 2022)

Cuando se terminó el tiempo de lectura, se repartió el formato de fichas de lectura para que los educandos escribieran sobre aquello que se les cuestionaba y con ello supervisar parte de la comprensión que es factor importante para el presente informe. Ante la ficha de lectura se observó que los educandos leían primero todo el formato y posteriormente contestaban cada cuestionamiento que este mismo tenía.

La razón por la que hice uso de la ficha de lectura fue para poner en práctica la lectura selectiva propuesta por Bisquerra (1983), donde esperaba que los discentes, por cuenta propia buscarán información concreta y detalles que a ellos les interesara de tal forma que llegaran a una comprensión crítica en la que ellos reconocieran o comprendieran el texto de acuerdo a lo que han experimentado en alguno de los momentos de su vida, logrando con ello que los educandos se interesen además de entender lo que leyeron.

El formato del que hice uso sobre la ficha de lectura para dicha actividad, se realizó con una combinación de formatos donde se retoman los puntos clave de la lectura a través de cuestionamientos e información concreta sobre cualquiera de los libros en cuestión que eligieron los educandos del cuarto grado grupo A (ver anexo ficha de lectura para identificar la comprensión de los niños).

Con referencia de Kaufman & Rodríguez (1993) se explica que “los textos literarios son textos opacos, no explícitos, con muchos vacíos o espacios en blancos, indeterminados” (p.30), por ello busqué que el alumnado escribiera todo lo obtenido del libro que escogieran pues es a través de esto mismo que los niños concretan los espacios vacíos como espacios en los que sí hubo la información necesaria para interpretar y

entender lo que leyeron para afirmar con ello lo que indica el manual de procedimientos para la el fomento y la valoración de la competencia lectora (2009) donde se menciona que “el énfasis fundamental radica en lograr el máximo posible en la comprensión lectora de cada uno de los estudiantes” (p. 6)

Con ello, la aplicación de la actividad demostró en los niños y niñas que la comprensión fue haciéndose cada vez mayor en algunos, pues en algunas de las fichas de lectura se localizaron respuestas concretas como lo es el del Alumno 18 (ver figura 17)

Figura 17

Ficha de lectura con respuestas concretas.

SEGE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO DEL ESTADO

ESCUELA PRIMARIA "JESÚS M.
ISÁIS"
C.C.T. 24DPR3232R
C.P. 78389, San Luis Potosí, S.L.P.
jesusmisis@gmail.com

Título del libro: Cuentos que enseñan.
Editorial: Editores Mexicanos N° de pág: 701
Comencé a leer el libro el 2021 y lo terminé el 2022

¿Cómo se llaman los protagonistas de la historia? Carola, sus
papás y Betty.

¿Dónde sucede la historia? En una mansión
rica.

¿Qué ocurre? Que una niña rica no
quería a nadie en su casa, se
enojó por que una niña pobre
le ensuyó el vestido.

Cómo termina la historia? Cuando la niña ri-
ca aprendió la lección se
hizo una amiga.

opinión personal: Esta bien y también
para aprender a respetar.

Nota. evidencia ficha 1.

En la ficha de lectura anterior se observa que el alumno que contestó dichos cuestionamientos escribió respuestas explícitas sobre el texto elegido en cuestión, haciéndome resaltar la manera en que van obteniendo la capacidad de comunicarse a través de la escritura de ideas, sin embargo, también noté alguna deficiencia en otros como fue el caso del alumno 4 (ver figura 6)

Figura 18

Ficha de lectura con ideas poco explícitas

SEGE SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

ESCUELA PRIMARIA "JESÚS M. ISÁIS"
C.C.T. 24DPR3232R
C.P. 78399, San Luis Potosí, S.L.P.
jesusmisais@gmail.com

Título del libro: Doña Piñones

Editorial: ediciones e Kare N° de pág: 24

Comencé a leer el libro el 28/03/27 y lo terminé el 29/03/27

¿Cómo se llaman los protagonistas de la historia? Maria

¿Dónde sucede la historia? casita

¿Qué ocurre? tiene mucho miedo

¿Cómo termina la historia? supero su miedo

Opinión personal: 10

Nota. Evidencia ficha 2.

En comparación con la ficha anterior, esta demuestra las ideas menos explícitas, lo que me hace pensar a través de las evaluaciones (que se localizan en apartados siguientes) que dicho alumno no comprendió el texto al ser uno de los educandos que

se distraía fácilmente durante el tiempo de lectura y a quien más se le llamaba la atención por ser un distractor para sus compañeros del aula quienes con frecuencia tratan de silenciarlo para proseguir leyendo.

Durante la elaboración de esta actividad, las observaciones en que puedo enfatizar y reflexionar se localizaron en mis propias indicaciones hacia a los educandos pues mis indicaciones fueron poco precisas al en cuanto al contenido que deberían haber escrito en las fichas de lecturas, esto presentado en las evidencias anteriores y hacer su debida comparativa, demostrando entonces que debí mencionar o explicar los criterios con que serían evaluados para que estos mismos escribieran con más exactitud sus ideas sobre el libro que eligieron.

Otro de los factores que debí considerar, así mismo respetar, fue el tiempo, esto debido al corto lapso que se consideraba para la lectura de los libros y la realización de las fichas de lectura porque con mayor frecuencia recurrí a presionar a los educandos con leer deprisa, dejando entonces un espacio poco propicio para la reflexión, además de un mínimo espacio para atender alguna de las dudas que ellos tuvieran referente a las palabras que no conocían o la socialización como lo fue en la actividad del café literario.

Por último, pero no menos importante para concluir con la reconstrucción de esta intervención, me es necesario argumentar que se encuentra en esta reflexión un área de mejora como el situar a los educandos en diferentes sitios dentro de la escuela para leer libremente con el objetivo de cambiar la rutina de los discentes y su noción sobre leer en un mismo sitio tratando de lograr con ello motivar a los educandos hacia la lectura.

3.1.4 Actividad 4. “leamos, analicemos y escribamos”

Tema: Características de los personajes, trama, escenarios y ambiente de la obra leída

Fecha de aplicación: 2 y 3 de marzo de 2022.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 18 de 22

Modalidad de trabajo: sincrónica, por grupos de manera presencial.

Durante la estancia en el aula del grupo de cuarto grado, los educandos comenzaron a adaptarse a las diferentes actividades que se hicieron referentes a la lectura, como lo es la implementación del siguiente ejercicio de comprensión a través de la recopilación de momentos importantes por medio de cuestiones precisas que ayudarán a los educandos a identificar las ideas principales del cuento mediante un formato que contiene los datos técnicos del libro, cuestiones sobre el escenario, el problema, la respuesta del personaje y el resultado de la trama (ver anexo guía para la comprensión de textos narrativos).

Cuando entré al salón de clases con algunos niños que ya habían llegado para comenzar otro día de clases me sorprendió una de las dudas referentes a las actividades anteriores:

A15: “Maestra, ¿vamos a leer otra vez?”

Mf: “Claro, lo que me interesa esta vez es que ustedes entiendan lo que leen con ayuda de los libros que toman, ¿por qué?”

A15: “Es que hay un libro que me llamó la atención y quiero leerlo”
(Hernández, 2022).

Con dicho comentario, me motivé a seguir con la continuación de actividades que propongo en la siguiente intervención y que comencé (al estar todos presentes) repartiendo los formatos a cada uno de los estudiantes en el aula presentes, todo ello, antes de que comenzaran su lectura con el objetivo de que prestaran atención a cada parte del texto para identificar las ideas principales del mismo.

Observé que algunos de ellos y en su mayoría, leían la primera pregunta, posteriormente leían el inicio del cuento para escribir la respuesta y de esta misma forma sucesivamente con las cuestiones restantes, esto mismo lo repitieron muchos de los niños y niñas del aula, por otro lado, los restantes optaron por leer primero todo el texto y después volver a leer la hoja que se les entregó para contestar.

En esta ocasión, el tiempo de la actividad fluyó acorde a lo que se esperaba en un inicio, además de que en caso de que los niños por sí mismos localizaron una palabra desconocida y me la preguntaban, decidí previamente optar por indicarles que los diccionarios del salón estaban a su disposición para escribir dicha palabra con su significado en la libreta de definiciones con que ya contaban gracias a la maestra titular para finalmente entregar los formatos contestados.

En los textos narrativos que se presentaron a los educandos se observaron nuevas ideas y nociones sobre los mismos al ser leídos por diferentes discentes, y esto se confirma con lo que nos explicita Estrada & Domínguez (s.f.):

“Aunque la forma en que se entiende aquí la comprensión implica la presencia de un lector activo que procesa la información que lee, relacionándola con la que ya poseía y modificando ésta como consecuencia de su actividad -con lo que, en mayor o menor grado siempre aprendemos algo mediante la lectura-, no debemos perder de vista que cuando leemos para aprender, ponemos en marcha una serie de estrategias cuya función es asegurar este objetivo” (p. 25)

Es por lo anterior que tomé por decisión implementar un formato con preguntas de la estructura de un texto narrativo, pues este mismo asegura ser parte del proceso de comprensión que los ayudará incluso en contenidos posteriores que refieren a los cuentos primordialmente. También aclaro que el objetivo de aplicar este mismo formato es para reforzar lo que nos dice en apartados anteriores Jiménez (2014) quien señala que “se considera que la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector entiende y elabora un significado al interactuar con el texto” (p. 67)

Ahora bien, los educandos actuaron de una manera más atenta que en actividades anteriores, haciéndome creer que la razón de esto es porque en dicha

intervención, disfrutaron y se concentraron en identificar las ideas del texto por el formato y las preguntas anexadas en el mismo. Esto último se volvió para mí, un avance importante en cómo el alumnado puede comprender una lectura narrativa a través de formatos o cuestiones previamente observadas.

Los niños y niñas que optaron por leer su libro después de analizar la pregunta del formato tomaron más tiempo para resolver las cuestiones del texto, mientras que aquellos que decidieron comenzar por el libro antes del formato terminaban con tiempo extra del estimado, haciendo con ello que se les pidiera realizar la lectura de otro libro hasta terminar los minutos restantes, acto que, aunque pareciese ser implementado para distraerlos, en realidad fue una acción para pedir en sesiones posteriores que volvieran a completar la guía que se realizó.

Durante la aplicación de la intervención, no hubo más distractores como en sesiones pasadas, esto por la inasistencia de educandos que distraen a los otros en cada grupo de alumnos, pero en comparación del grupo uno al grupo dos, este último contó con niños y niñas más atentos en la lectura que los otros, pues ellos mismos pedían seguir con la lectura del cuento y que por ende deseaban terminar por lo interesante de los mismos como lo demuestran en sus evidencias (ver figura 19).

Figura 19

Guía para la comprensión de textos narrativos del alumno 2

Título del libro: <u>si vez un monte</u>		No. De paginas: <u>68</u>
Nombre del autor (a): <u>Ana garraón</u>		
Escenario		
¿Cuándo sucede la historia	en el día 24 de marzo 2000	
¿Dónde sucede la historia	en una granga	
¿A quién se refiere la historia	al pagaro	
Problema		
¿A qué problema se enfrenta el personaje principal	al granjero robert	
Respuesta		
¿Qué siente el personaje principal ante el problema	siente miedo de perder sus hijos	
¿Qué hace el personaje principal	se queda en la granga	
Resultado		
¿Cómo se resuelve el problema	es fopandose la gallin	
¿Qué sucede al final de la historia	que se va a otra granga	
¿Cómo se sienten los personajes al final de la historia	Felices de encontrar un nuevo lugar	

Nota. evidencia guía 1.

Como se observa, cada cuestión está contestada de acuerdo a lo indicado por las preguntas, siendo esta una evidencia de los alumnos que leyeron primero las cuestiones y después respondió el formato indicado, lo que me demuestra que ella es una de las personas que leyó el texto y lo comprendió al menos en buena medida, pues las respuestas son concretas y acorde a lo que fue leído en comparación al alumno 5 (ver figura 8).

Figura 20

Guía para la comprensión de textos narrativos del alumno 5

Título del libro: <u>Si ves un monte de espuma!</u> No. De páginas: <u>127</u>	
Nombre del autor (a): <u>Ana Carralón</u>	
Escenario	
¿Cuándo sucede la historia	<u>No lo menciona</u>
¿Dónde sucede la historia	<u>En un reino</u>
¿A quién se refiere la historia	<u>A un rey</u>
Problema	
¿A qué problema se enfrenta el personaje principal	<u>Al miedo</u>
Respuesta	
¿Qué siente el personaje principal ante el problema	<u>Terror, miedo, arrepentimiento y soledad</u>
¿Qué hace el personaje principal	<u>empieza a lamentarlo</u>
Resultado	
¿Cómo se resuelve el problema	<u>No se resuelve su hijo está muerto</u>
¿Qué sucede al final de la historia	<u>Se ban y el pastor se quedo llorando</u>
¿Cómo se sienten los personajes al final de la historia	<u>tristes</u>

Nota. evidencia guía 2.

En esta evidencia se observa el mismo cuento contestado por diferente alumno y respondido de la misma manera, leyendo primero el libro y después el formato con todos los espacios contestados, sin embargo, en comparación a la anterior algunas cuestiones son más explícitas o explicadas, lo que demuestra que también se logró una comprensión sin necesidad de revisar el texto a la par de la lectura del cuento.

Con esto afirmo que, de acuerdo a Strang, Jenkinson y Smith (cit. Por Gordillo, 2009) se cumple con “la lectura literal en un nivel primario... Nivel 2: En este nivel, el

lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal". (p. 97)

Con la secuencia implementada, la reflexión que realicé en apartados anteriores y las referencias que se usaron para ella, pude haber cambiado algunos aspectos además de los mencionados en la secuencia que se realizó anteriormente, estos son la exactitud de las indicaciones de la actividad, esto por el contenido que se muestra en las evidencias mostradas, pues una clara indicación lleva a realizar acciones bien comprendidas para evitar sesgos o contenidos sesgados.

Referente a la aplicación de la misma, se usaron iguales acciones para ambos grupos, sin embargo, me doy cuenta con el análisis realizado que varias de estas debieron ser distintas y adaptadas para la implementación del ejercicio, pues ambos grupos son diferentes en el tiempo de realización de actividades, la resolución de dudas y proceso de la intervención descrita. Al explicar la actividad en cada grupo, debió mostrarse una diferencia en el uso de palabras coloquiales, pues el haber hecho uso de palabras más técnicas, hizo que los educandos no comprendieran del todo el ejercicio o el objetivo de este.

Para concluir con la reconstrucción de esta acción, el tiempo asignado en esta ocasión fue el adecuado para todos los niños y niñas, pues ellos mismos realizaron comentarios que describieron la comodidad del ejercicio al hacer su elaboración, esto al leer sin presiones de tiempo como se hizo en intervenciones pasadas, al respetar sus momentos de concentración y escuchar sus opiniones respecto a sus textos narrativos.

3.2 Evaluación del plan de acción

Una vez aplicadas todas las actividades y estrategias planteadas en el presente Plan de Acción, es necesario analizar los resultados obtenidos del mismo para reafirmar el proceso y progreso de los educandos, pues de ellos depende el nivel de logro en el que se ubica la investigación realizada en cuanto a la problemática identificada al inicio de la misma.

Puesto que, durante el desarrollo e implementación de estrategias, el aprendizaje de los alumnos tenía como base la experiencia, la enseñanza y la observación, es necesario realizar la evaluación desde un enfoque integral, el cual, de acuerdo a la SEP (2017) en la asignatura de lengua materna:

Las evaluaciones de los productos finales deben considerar los aprendizajes esperados de forma integral. Por ejemplo, el profesor al evaluar un texto no debe centrarse únicamente en la ortografía, sino que es importante que considere otros aspectos como la organización gráfica, la sintáctica y la semántica, señalados en las viñetas que desglosan el aprendizaje esperado. Una sugerencia para construir una evaluación integral es apoyarse en las viñetas que desglosan el aprendizaje esperado. (p. 184)

Es por este motivo, que para la evaluación de cada contenido no se consideró solo a una prueba escrita como medio para verificar el logro de los alumnos, ya que esta no sería un medio confiable para identificar su aprendizaje, además, que, al estar en el aula de clase, ya pueden observarse actitudes y habilidades de las prácticas sociales del lenguaje escrito y oral a través de la socialización con los demás.

Derivado de lo anterior, es que se optó por un tipo de evaluación que permita que los alumnos aprendan a aprender, a través del desarrollo de habilidades personales y de la construcción de conceptos y experiencias para la comprensión lectora, las cuales les van a permitir analizar, comprender y relacionar las situaciones que viven en el día a día con lo aprendido en los diferentes textos narrativos.

El plan de acción se implementó durante los periodos de práctica de diciembre de 2021 a marzo 2022 indicados en el plan de estudios vigente para las escuelas normales como parte de nuestra formación docente. El plan se conformó por cuatro actividades que buscaban favorecer los objetivos. Además, se incluyó una secuencia de evaluación, con la cual se valoró el progreso de los alumnos en comparación con el inicio de la investigación y se incluye una herramienta de evaluación distinta para el dibujo y la carta de los textos narrativos como apoyo a la comprensión del cuento que fue elegido.

A continuación, se presentan de manera concreta los resultados obtenidos durante la aplicación del Plan de Acción que responden de manera favorable al objetivo general de esta investigación, el cual se ha planteado inicialmente, es importante mencionar que en las tablas posteriores se muestran los resultados con base a los 22 alumnos, ya que existieron casos en donde no asistieron a clases en los diferentes grupos, sin embargo, considero necesaria la inclusión de los mismos al ser una evaluación integral.

Figura 21

Resultados obtenidos de la primera secuencia aplicada.

Actividad	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de educandos	porcentaje
Me llamo Yoon	Identifica datos específicos a partir de la lectura.	Muy evidente	9	40.91 %
		Evidente	7	31.82 %
		Poco evidente	3	13.64 %
		Nada evidente	2	9.09 %
		No se trabajó	1	4.55 %

Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez.

Los resultados de esta intervención indican que aproximadamente más del 40% de los alumnos pudo obtener un nivel de logro adecuado a lo propuesto dentro de la actividad, sin embargo, dentro de estos números, se localizan educandos con problemas para comprender los textos al encontrarse debajo del 10% y que se encontraron con problemas de atención o asistencia.

Figura 22

Resultados obtenidos de la segunda secuencia aplicada.

Actividad	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de educandos	porcentaje
Tomemos un café o chocolate: café literario	Identifica datos específicos a partir de la lectura.	Muy evidente	10	45.45 %
		Evidente	8	36.36 %
		Poco evidente	3	13.64 %
		Nada evidente	0	0.00 %
		No se trabajó	2	9.09 %

Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez.

En la elaboración de esta actividad resultó más favorecedora la evidencia de lo que se trabajó en la socialización de los diversos libros y a esto doy méritos al gusto por trabajar de una manera distinta como ya mencioné antes, pues al incluir ejercicios que les agradaran a los niños se presta una mayor motivación al hacer lo que se indica.

En la siguiente tabla se muestran datos menos favorables con respecto a la ficha de lectura que se propuso al obtener datos menos significativos en comparación a la actividad anteriormente revisada.

Figura 23

Resultados obtenidos de la tercera secuencia aplicada.

Actividad	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de educandos	porcentaje
Leyendo y comprendiendo o	Identifica datos específicos a partir de la lectura.	Muy evidente	6	27.27 %
		Evidente	9	40.91 %
		Poco evidente	4	18.18 %
		Nada evidente	2	9.09 %
		No se trabajó	1	4.55 %

Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez.

En dicha tabla, infiero que los educandos disminuyeron una parte de la comprensión por factores que debí cambiar, como escribí en el apartado de la reflexión de la práctica por la falta de indicaciones concretas y la poca resolución de dudas que pudieron haber sido contestadas en su momento.

En la última tabla que presentaré, hubo un muy buen avance comparado con la anteriormente analizada, pues en esta ocasión los datos son mucho más favorables a lo que se esperaba por parte de los alumnos. A esto último puedo dar crédito de las pocas interferencias o problemáticas que se dieron durante la aplicación de la intervención y que ya expliqué nuevamente en el ciclo reflexivo mostrado en el apartado anterior a este, por ende, me es grato evidenciarlo a continuación.

Figura 24

Resultados obtenidos de la tercera secuencia aplicada.

Actividad	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de educandos	porcentaje
Leamos, analicemos y escribamos	Identifica datos específicos a partir de la lectura.	Muy evidente	13	59.09 %
		Evidente	5	22.73 %
		Poco evidente	3	13.64 %
		Nada evidente	0	0.00 %
		No se trabajó	1	4.55 %

Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez.

El avance de los niños en este ejercicio es muy significativo al evidenciar más del 50% de los educandos que lograron mostrar el avance en la comprensión a través de cuestiones concretas y que los ayudarán a guiarse para encontrar las ideas principales de los textos expuestos para ellos y su debida vinculación con experiencias y/o nociones importantes.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Para concluir este informe de prácticas me es necesario mencionar que favorecer la competencia lectora en los educandos del cuarto grado a través de actividades que evidencian un desempeño óptimo de mí como docente en formación, propiciaron un avance significativo para los logros, hallazgos y aspectos que personalmente se tuvieron durante el desarrollo de la práctica, lo cual se refleja en todos los aprendizajes adquiridos durante mi formación de nivel licenciatura y que me permitirán atender las situaciones que se van a presentar el día que me encuentre dentro de una escuela determinada.

Durante mi trayecto en la formación docente dentro de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado fui testigo de varias nociones sobre el lenguaje que me hicieron interesarme en el tema del documento presente y que se presenciaban de manera evidente en las escuelas primarias, pues en ellas se evidenciaban sesgos en la comprensión, velocidad y fluidez lectora que a mi parecer siempre han sido importantes para el desarrollo del lenguaje y la socialización no solo en la escuela, sino, en todo ámbito y situación social.

Para iniciar el documento, me fue de gran ayuda observar en mis primeros acercamientos al grupo donde realicé mis prácticas, pues es en este mismo donde localicé la problemática expuesta y por la cual decidí intervenir. Para encontrar con mayor precisión el conflicto del que hablo fue necesario un diagnóstico en el que se hiciera presencia de documentos oficiales avalados por la SEP sobre la competencia lectora y su evaluación para realizar estrategias, actividades o ejercicios que fuesen capaces de dar solución a la problemática expuesta.

Durante la elaboración del plan de acción, busqué aquellos antecedentes que respaldaran las estrategias que se presentaron para favorecer en los educandos un avance significativo, implicó un reto favorecedor como parte de mi formación docente al igual que conocer los planes y programas de estudio vigentes que ayudarán a la búsqueda e ideas concretas sobre cómo solucionar las diversas necesidades de los niños y que se hicieran presentes en el mismo.

El uso de recursos, aunque pareciese sencillo, siempre ha sido una dificultad para mis prácticas y aún más para un documento como este, sin embargo, se

buscaron aquellas actividades que favorecieron el desarrollo de la competencia lectora y que esta misma ayudará a los educandos a desarrollar un nivel de logro importante, y aunque este mismo fue menos de lo esperado, con observar el avance de ellos sobre el desempeño de lo propuesto es un muy buen alcance.

La realización e implementación de actividades luego de una modalidad a distancia con división en grupos de un día unos y otro día el siguiente, fue uno de los tantos retos que se presentaron durante las prácticas, sin embargo, considero que gracias a ello obtuve una de las tantas experiencias que me ayudarán a adaptarme a aquellos ambientes que están en constante cambio sin ser previstas con antelación demostrando las competencias explicadas desde el inicio del informe.

Con lo anteriormente escrito es que comenzaré a resaltar mi desempeño y aprendizaje durante la investigación e implementación de mis prácticas, pues estas se vieron favorecidas para las competencias que se proponen dentro del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria, de manera específica aquellas relacionadas a la aplicación de habilidades comunicativas en diversos contextos, actuar con sentido y la utilización estrategias para la búsqueda, análisis y presentación de información a través de diversas fuentes aprendiendo de manera autónoma mostrando iniciativa para auto-regularme y fortalecer mi desarrollo personal. El diseñar planeaciones didácticas de acuerdo a las necesidades del contexto escolar en que trabajé.

Saber hablar con los niños, la maestra titular para darme las sugerencias necesarias y mostrar un interés para impartir cada clase son parte de las competencias que mencioné y que sin duda alguna dan muestra del gran avance que se ha logrado obtener durante la licenciatura y es algo de lo que estoy segura, me dará las ventajas además de habilidades para mejorar en el tipo de docente que deseo ser para los futuros alumnos y alumnas que estarán socializando conmigo.

Finalmente, resaltar este último espacio de conclusión explicando que la elaboración de este documento abrió muchas áreas de oportunidad para mejorar mis habilidades continuamente como maestra y las competencias restantes dentro del perfil de egreso que se sugiere dentro del plan y programa de estudio 2018, volviéndose para mí un logro personal y profesional por buscar la mejora de la

profesión docente al entablar relaciones sociales con los maestros, maestras y lo más importante de la educación... los discentes que siempre están a la espera de algo nuevo con emoción y ánimo para ser mejores en el presente y el futuro como el que me espera dentro de esta increíble, emocionante y hermosa carrera.

REFERENCIAS

- Diario Oficial de la Federación (2011). Acuerdo 592 de 2011. por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. 19 de agosto de 2011
- Blasco, J. E., & Pérez, J. A. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. Madrid, España: Alianza Editorial. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Cassany D. & Castella J. (2010) Aproximación a la literacidad crítica. Perspectiva, Florianópolis.
- Cooper D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Visor.
- Estrada, S. (2012). *Leer... ¿Para qué? La competencia lectora desde PISA*. México: INEE.
- INEGI (2017) Marco geoestadístico. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/temas/mg/>
- Gordillo A., y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), 95-107.
- Herrera, M. Á. (2006) Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 1-19. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>
- Jiménez G. T. (2018). Tesis estrategias metodológicas para mejorar el nivel de comprensión lectora de textos literarios en los alumnos del v ciclo de educación primaria de la ie. N 16455- huangarisan ignacio.
- Jiménez Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura*, (1), 65-74. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943>
- Kaufman, A. M., & Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. México: Santillana.

- Latorre, A. (2003). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Graó. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Makuc, M. (2004). *Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos*. Tesis para optar al grado de Doctor en Lingüística por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- OCDE (2018). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) – Resultados. Nota país.
- Ortega E & Acosta D. (s.f.) Claves para la mejora de la comprensión lectora. Secretaría de Educación y Deporte. Recuperado de http://educacion.chihuahua.gob.mx/sites/default/files/claves_para_la_comprension_lectora.pdf
- Sotomayor, C (18 de abril de 2021). Aprendizaje de la lectura en pandemia. El mostrador. <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2021/04/18/aprendizaje-de-la-lectura-en-pandemia/>
- Taylor, S. y R.C. Bogdan (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, Barcelona.

ANEXOS

Anexo 1: cuadro para concentrar resultados

NOMBRE DE LA ESCUELA: JESUS M. ISAIS

CCT: _____ TURNO: MATUTINO GRUPO: CUARTO "A"

FECHA DE LA VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO: DEL 6 AL 9 DE DICIEMBRE DEL 2021

No.	Alumno	Velocidad lectora		Fluidez lectora	Comprensión lectora				
		ppm	Nivel	Nivel	Preguntas/ créditos				Nivel
					1	2	3	4	
1	Daniel	72	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	1	Se acerca al estándar
2	Valeria	86	Se acerca al estándar	Se acerca al estándar	1	1	0	0	Se acerca al estándar
3	Matías	84	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	0	Se acerca al estándar
4	Ángel J.	63	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	0	0	1	Se acerca al estándar
5	Zoé	102	Se acerca al estándar	Estándar	1	1	1	1	Estándar
6	Erián	74	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	1	1	Estándar
7	Isaac	72	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	0	Se acerca al estándar
8	Tanya	79	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	1	Se acerca al estándar
9	Emiliano	102	Se acerca al estándar	Estándar	1	1	0	1	Se acerca al estándar
10	Azael	116	Estándar	Estándar	1	1	0	1	Se acerca al estándar
11	Ronaldo	86	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	2	Estándar

12	Mauro	92	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	2	Estándar
13	Hansel	90	Requiere apoyo	Estándar	1	1	1	1	Estándar
14	Yoali	109	Se acerca al estándar	Avanzado	1	1	1	2	Avanzado
15	Ián	96	Requiere apoyo	Estándar	1	1	0	0	Se acerca al estándar
16	Alejandro	89	Estándar	Estándar	1	1	1	1	Estándar
17	Viviana	106	Se acerca al estándar	Estándar	1	1	1	2	Avanzado
18	Abraham	102	Se acerca al estándar	Avanzado	1	1	0	1	Se acerca al estándar
19	Leonardo	112	Se acerca al estándar	Estándar	1	1	0	1	Se acerca al estándar
20	Ángel S.	76	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	0	Se acerca al estándar
21	Joaquín	103	Se acerca al estándar	Estándar	1	1	1	2	Avanzado
22	Maia	86	Requiere apoyo	Se acerca al estándar	1	1	0	1	Se acerca al estándar

Anexo 2: evaluación diagnóstica de competencia lectora

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?

Habitaban unos ratoncitos en la cocina de una casa cuya dueña tenía un hermoso gato, tan buen cazador, que siempre estaba al acecho. Los pobres ratones no podían asomarse por sus agujeros ni siquiera de noche. No pudiendo vivir de ese modo por más tiempo, se reunieron un día con el fin de encontrar un medio para salir de tan espantosa situación.

—Atemos un cascabel al cuello del gato —dijo un joven ratoncito—, y por su tintineo sabremos siempre el lugar donde se halla.

Tan ingeniosa proposición hizo revolcarse de gusto a todos los ratones, pero un ratón viejo dijo con malicia:

—Muy bien, pero ¿quién de ustedes le pone el cascabel al gato?

—Nadie le contestó.

(125 palabras)

Anexo 3: velocidad lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles definidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Tabla 1 velocidad lectora: Niveles de logro para la velocidad lectora. Palabras leídas por minuto.

Niveles de Logro para Velocidad Lectora Palabras Leídas por Minuto Primaria				
Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 85 a 99 De	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Anexo 4: fluidez lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles definidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Los niveles de logro detallados en el cuadro se aplican a todos los grados escolares de primaria y secundaria. La extensión y dificultad de la lectura deberá ser creciente al aumentar el grado escolar.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Nivel Estándar	Nivel Avanzado
<p>En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del</p>

	contextos más amplios como oraciones o párrafos.	apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.	texto.
--	--	---	--------

Anexo 5: comprensión lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Para utilizarlo, una vez que terminó el alumno de leer el texto, se le debe solicitar **“Cuéntame la historia que leíste”**.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Nivel Estándar	Nivel Avanzado
<p>Al recuperar la narración el Alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Introduce al (a los) personaje(s). ● Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. ● Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el 	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Introduce al (a los) personaje(s). ● Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. ● Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. ● Dice cómo termina la narración 	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. ● Introduce al (a los) personaje(s). ● Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. ● Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o

	<p>problema o hecho sorprende.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.</p>	<p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>hecho sorprendente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes</p>
--	---	--	--

Anexo 6: preguntas y respuestas esperadas, segundo ciclo

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?

Pregunta	Respuesta o idea esperada -considerando el contexto- expresado por el alumno en sus propias palabras
1. ¿Qué problema tenían los ratones?	1. Que no podían salir (asomarse) de su agujero por temor a un gato.
2. ¿Qué decidieron hacer los ratones para resolver su problema?	2. Ponerle un cascabel al gato para saber dónde estaba.
3. ¿Qué nos enseña esta fábula?	3. Que es más fácil decir las cosas que hacerlas. -Que del dicho al hecho hay mucho trecho. (Para otorgarle el punto, el alumno sólo tiene que decir una de las ideas usando sus propias palabras.)
4. Ahora cuéntame la historia que leíste.	4. Crédito total 2 puntos: si el alumno menciona a los personajes y narra: A) cómo empieza la historia, B) cómo se desarrolla y C) cómo termina. Crédito parcial 1 punto: si el alumno omite uno o dos de los elementos anteriores Crédito nulo 0 puntos: si el alumno omite más de dos elementos o cambia el sentido de la historia. (El niño lo puede decir con sus propias palabras.)

Anexo 7: Resultados generales de la evaluación de velocidad lectora en los alumnos de 4° A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.

No.	Alumno	Velocidad lectora	
		ppm	Nivel
1	Daniel	81	Requiere apoyo
2	Valeria	86	Se acerca al estándar
3	Matías	84	Requiere apoyo
4	Ángel J.	73	Requiere apoyo
5	Zoé	116	Avanzado
6	Erián	89	Se acerca al estándar
7	Isaac	72	Requiere apoyo
8	Tanya	86	Se acerca al estándar
9	Emiliano	109	Estándar
10	Azael	118	Avanzado
11	Ronaldo	87	Se acerca al estándar
12	Mauro	92	Se acerca al estándar
13	Hansel	90	Se acerca al estándar
14	Yoali	109	Estándar
15	Ián	96	Se acerca al estándar
16	Alejandro	109	Estándar
17	Viviana	106	Estándar
18	Abraham	102	Estándar
19	Leonardo	112	Estándar
20	Ángel S.	76	Requiere apoyo
21	Joaquín	103	Estándar
22	Maia	84	Requiere apoyo

Fuente: Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez

Anexo 8: Resultados generales de la evaluación de fluidez lectora en los alumnos de 4º “A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.

No.	Alumno	Fluidez lectora
		Nivel
1	Daniel	Se acerca al estándar
2	Valeria	Se acerca al estándar
3	Matías	Se acerca al estándar
4	Ángel J.	Se acerca al estándar
5	Zoé	Estándar
6	Erián	Se acerca al estándar
7	Isaac	Se acerca al estándar
8	Tanya	Se acerca al estándar
9	Emiliano	Estándar
10	Azael	Estándar
11	Ronaldo	Se acerca al estándar
12	Mauro	Se acerca al estándar
13	Hansel	Estándar
14	Yoali	Avanzado
15	Ián	Estándar
16	Alejandro	Estándar
17	Viviana	Estándar
18	Abraham	Avanzado
19	Leonardo	Estándar
20	Ángel S.	Se acerca al estándar
21	Joaquín	Estándar
22	Maia	Se acerca al estándar

Fuente: Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez

Anexo 9: Demostración de los niveles de comprensión en los que se encuentran los alumnos de 4º “A” en la Escuela Primaria Jesús M. Isaís.

No.	Alumno	1	2	3	4	Comprensión
						Nivel
1	Daniel	1	1	0	1	Se acerca al estándar
2	Valeria	1	1	0	0	Se acerca al estándar
3	Matías	1	1	0	0	Se acerca al estándar
4	Ángel J.	1	0	0	1	Se acerca al estándar
5	Zoé	1	1	1	1	Estándar
6	Erián	1	1	1	1	Estándar
7	Isaac	1	1	0	0	Se acerca al estándar
8	Tanya	1	1	0	1	Se acerca al estándar
9	Emiliano	1	1	0	1	Se acerca al estándar
10	Azael	1	1	0	1	Se acerca al estándar
11	Ronaldo	1	1	0	2	Estándar
12	Mauro	1	1	0	2	Estándar
13	Hansel	1	1	1	1	Estándar
14	Yoali	1	1	1	2	Avanzado
15	Ián	1	1	0	0	Se acerca al estándar
16	Alejandro	1	1	1	1	Estándar
17	Viviana	1	1	1	2	Avanzado
18	Abraham	1	1	0	1	Se acerca al estándar
19	Leonardo	1	1	0	1	Se acerca al estándar
20	Ángel S.	1	1	0	0	Se acerca al estándar
21	Joaquín	1	1	1	2	Avanzado
22	Maia	1	1	0	1	Se acerca al estándar

Fuente: Elaboración propia. Alejandra Jocelyn Hernández Pérez

Anexo 10: ficha de lectura para identificar la comprensión de los niños

 SEGE SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO	ESCUELA PRIMARIA "JESÚS M. ISAÍS" C.C.T. 24DPR3232R C.P. 78399, San Luis Potosí, S.L.P. jesusmisais@gmail.com	
Título del libro: _____		
Editorial: _____	Nº de pág: _____	
Comencé a leer el libro el _____ y lo terminé el _____		
¿Cómo se llaman los protagonistas de la historia? _____		

¿Dónde sucede la historia? _____		

¿Qué ocurre? _____		

¿Cómo termina la historia? _____		

Opinión personal: _____		

Anexo 11: guía para la comprensión de textos narrativos

Nombre: _____

Título del libro: _____ No. De páginas:

Nombre del autor (a): _____

Escenario	
¿Cuándo sucede la historia	
¿Dónde sucede la historia	
¿A quién se refiere la historia	
Problema	
¿A qué problema se enfrenta el personaje principal	
Respuesta	
¿Qué siente el personaje principal ante el problema	
¿Qué hace el personaje principal	
Resultado	
¿Cómo se resuelve el problema	
¿Qué sucede al final de la historia	
¿Cómo se sienten los personajes al final de la historia	

Anexo 12: rúbrica de evaluación guía para la comprensión de textos narrativos y ficha de lectura para identificar la comprensión de los niños

ASPECTOS A EVALUAR	INDICADORES			
	Nivel 1: excelente (18 a 20 puntos)	Nivel 2: Bueno (17 a 15 puntos)	Nivel 3: Regular (14 a 11 puntos)	Nivel 4: Insuficiente (10 a 0 puntos)
Aplicación del método de palinchar y Brown	Formula predicciones describiendo de qué tratará le lectura mediante las imágenes que observa, planteando preguntas que respondan al ¿Por qué?, ¿Cuál es?, ¿cuándo?, ¿dónde?, aclara sus dudas y resume las ideas del texto	Formula predicciones describiendo de qué tratará le lectura mediante las imágenes que observa, planteando preguntas que respondan al ¿Por qué?, ¿cómo?, aclara sus dudas y resume las ideas del texto	Formula predicciones describiendo de qué tratará le lectura mediante las imágenes que observa, planteando preguntas que respondan al ¿Por qué?, ¿cómo?, resume las ideas del texto.	No es capaz de formular predicciones describiendo de qué tratará le lectura mediante las imágenes que observa, plantea la pregunta que respondan ¿Por qué? De los hechos del texto, no resume las ideas del texto mediante su opinión personal.
Comprende y responde preguntas de nivel crítico.	Escribe las respuestas bajo su propio criterio de acuerdo a sus experiencias resumiendo el contenido mediante su opinión personal aun después de haber leído el texto antes que el formato de preguntas.	Escribe las respuestas bajo su propio criterio de acuerdo a sus experiencias y lo que leyó mientras analiza el texto y el formato de preguntas.	Escribe las respuestas del formato después de haber leído el texto.	Escribe las respuestas del formato mientras lee el texto.
Comprende y responde preguntas de nivel inferencial.	Identifica detalles del texto planteando preguntas que respondan al ¿qué...?, ¿Quién es...?, ¿Cómo se llama...?, ¿Cuándo?, ¿dónde?, aclara sus dudas referentes a palabras desconocidas.	Identifica detalles del texto planteando preguntas que respondan al ¿qué...?, ¿Quién es...?, ¿Cómo se llama...?, ¿Cuándo?, ¿dónde?	Identifica detalles del texto planteando preguntas que respondan al ¿qué...?, ¿Quién es...?, ¿dónde?, y escribe las respuestas del formato después de haber leído el texto.	Identifica detalles del texto contestando a la pregunta ¿Quién es...?, ¿Dónde...? y escribe las respuestas del formato mientras lee el texto.

Anexo 13: rúbrica de evaluación del dibujo con explicación del libro en texto.

ASPECTOS A EVALUAR	INDICADORES		
	Nivel 1: excelente (18 a 20 puntos)	Nivel 2: regular (17 a 11 puntos)	Nivel 3: Insuficiente (10 a 0 puntos)
Contenido	El dibujo expresa las ideas principales del texto como el personaje principal y el sitio donde ocurre la historia y expresa una de las acciones de los personajes.	El dibujo expresa las ideas principales del texto como el personaje principal y el sitio donde ocurre la historia. .	El dibujo expresa las ideas principales del texto como el personaje principal o el sitio donde ocurre la historia.
Explicación de la lectura descrita.	El texto describe el nombre del cuento, nombres de los personajes principales, las situaciones del texto (inicio, desarrollo y conclusión)	El texto describe el nombre de los personajes principales, las situaciones del texto (inicio, desarrollo y conclusión)	El texto describe el nombre del cuento o no se presenta ningún texto que describa el texto.
Tiempo	El dibujo se presenta dentro del tiempo asignado (15 min.) para la realización de la actividad.	El dibujo se presenta dentro del tiempo asignado (10 min.) para la realización de la actividad.	El dibujo se presenta fuera del tiempo asignado con contratiempo (5 min.) para la realización de la actividad.

Anexo 14: rúbrica de evaluación del dibujo con explicación del libro en texto.

ASPECTOS A EVALUAR DEL CONTENIDO	INDICADORES			
	Nivel 1: excelente (18 a 20 puntos)	Nivel 2: regular (17 a 11 puntos)	Nivel 3: Regular (14 a 11 puntos)	Nivel 4: insuficiente (10 a 0 puntos)
Curiosidad por el personaje	La carta describe la situación del personaje y la búsqueda de más información sobre el mismo a través de preguntas como ¿Dónde vive?, ¿Cómo se siente?, ¿Cómo es el lugar en el que se encuentra?	La carta describe la situación del personaje y la búsqueda de más información sobre el mismo a través de preguntas como ¿Dónde vive?, ¿Cómo se siente?,	La carta describe la situación del personaje manifiesta al menos una pregunta y comentario sobre el personaje	La carta contiene un dibujo y no se manifiesta ninguna pregunta ni comentario sobre el personaje
Situación relacionada con experiencia personal	En la carta se describe una de las experiencias del educando con relación a lo sucedido a Yoon, demuestra empatía hacia la situación experimentada por el personaje y se hace referencia al lugar donde viven en comparación al personaje.	En la carta se describe una de las experiencias del educando con relación a lo sucedido a Yoon, demuestra empatía hacia la situación experimentada por el personaje mediante.	En la carta se describe una de las experiencias del educando con relación a lo sucedido a Yoon.y el lugar donde vive	En la carta se describe una de las experiencias del educando con relación a lo sucedido a Yoon o el lugar donde vive.
Estructura de la carta	Cuenta con un saludo, fecha, nombre del destinatario, el mensaje es claro y termina la carta con una despedida.	Cuenta con un saludo, nombre del destinatario, el mensaje es claro y termina la carta con una despedida.	Cuenta con el nombre del destinatario, el mensaje es claro y termina la carta con una despedida.	El mensaje es claro y termina la carta con una despedida.

Anexo 15: actividades de intervención I

PRÓPOSITO	
Fortalecer el nivel de comprensión lectora a partir de la interacción con textos narrativos.	
ACTIVIDADES PERMANENTES:	
<ul style="list-style-type: none"> • Toma de lectura • Corrección de ortografía • Escritura • Competencia de lectura • Lectura antes de cada sesión 	
ACTIVIDADES EN EL AULA	
Mar. 07	<p>INICIO:</p> <p>Sesión 1 – Me llamo Yoon</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyectar la lectura https://es.calameo.com/read/000395707e9dc959e88e4 ▪ Pedir que observen la portada del libro, mostrar las ilustraciones y contesten: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿de qué creen que trate el texto? ○ ¿de dónde será el personaje? ○ ¿Por qué dicen que es de ese país? ○ ¿Es un niño a una niña? <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar la lectura en voz alta mientras se transmite el libro en el pizarrón. ▪ hacer preguntas durante la lectura como: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>¿Por qué a la niña no le gustaba su nombre?</i> ○ <i>¿Qué le dijo su padre?</i> ○ <i>¿Por qué decía que en coreano su nombre era alegre?</i> ▪ Identificar palabras que los niños no conozcan y pedir que revisen en su diccionario la palabra desconocida. ▪ Cuestionar a los educandos <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>¿De qué se trataba el cuento?</i> ○ <i>¿Cuál es el conflicto?</i> ○ <i>¿Cómo se resuelve esta situación?</i> ○ <i>¿En qué personajes deseaba convertirse Yoon?</i> ○ <i>¿Por qué extrañaba Corea?</i> ○ <i>¿Qué ocurrió al final?</i> ○ <i>¿están de acuerdo con ese final?</i> ○ <i>¿Cuál es el conflicto?</i> ○ <i>¿Cómo se resuelve esta situación?</i> ○ <i>¿En qué personajes deseaba convertirse Yoon?</i> ○ <i>¿Por qué extrañaba Corea?</i> ○ <i>¿Qué ocurrió al final?</i> <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repartir una hoja iris a cada educando y pedir que escriban una carta a yoon donde pueden realizar preguntas, decir si están de acuerdo con ella y sus acciones o por qué no, entre otras cosas.
Mier. 08	<p>INICIO:</p> <p>Sesión 1 – Me llamo Yoon</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyectar la lectura https://es.calameo.com/read/000395707e9dc959e88e4 ▪ Pedir que observen la portada del libro, mostrar las ilustraciones y contesten: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿de qué creen que trate el texto? ○ ¿de dónde será el personaje? ○ ¿Por qué dicen que es de ese país? ○ ¿Es un niño a una niña? <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realizar la lectura en voz alta mientras se transmite el libro en el pizarrón. ▪ hacer preguntas durante la lectura como: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>¿Por qué a la niña no le gustaba su nombre?</i> ○ <i>¿Qué le dijo su padre?</i> ○ <i>¿Por qué decía que en coreano su nombre era alegre?</i> ▪ Identificar palabras que los niños no conozcan y pedir que revisen en su diccionario la palabra desconocida. ▪ Cuestionar a los educandos <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>¿De qué se trataba el cuento?</i> ○ <i>¿Cuál es el conflicto?</i> ○ <i>¿Cómo se resuelve esta situación?</i> ○ <i>¿En qué personajes deseaba convertirse Yoon?</i> ○ <i>¿Por qué extrañaba Corea?</i> ○ <i>¿Qué ocurrió al final?</i> ○ <i>¿están de acuerdo con ese final?</i> ○ <i>¿Cuál es el conflicto?</i> ○ <i>¿Cómo se resuelve esta situación?</i> ○ <i>¿En qué personajes deseaba convertirse Yoon?</i> ○ <i>¿Por qué extrañaba Corea?</i> ○ <i>¿Qué ocurrió al final?</i> <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repartir una hoja iris a cada educando y pedir que escriban una carta a Yoon donde pueden realizar preguntas, decir si están de acuerdo con ella y sus acciones o por qué no, entre otras cosas. ▪ Decir a cada niño que elija uno de los libros de la Biblioteca de Aula, puede escoger las veces que sea necesario hasta que encuentre uno con el que se sienta identificado.
Vier. 03	<p>INICIO:</p> <p>Sesión 2. Café literario</p> <p>Comentar a los educandos que el propósito de la elaboración del café es meramente para reforzar la comprensión y como se llevará a cabo la actividad.</p> <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar los asientos del salón de clases en grupos de 4 personas. • Indicar que deben tomar asientos con los compañeros que deseen y leer uno de los libros de la biblioteca en el aula. • Explicar que deben comentar aquello que leyeron del libro que eligieron con sus compañeros y realizar un dibujo o cartel que represente lo leído por ellos. <p>CIERRE:</p> <p>Comentar con el grupo las experiencias obtenidas por su libro.</p>
REFERENCIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	
Hojas de máquina Enlace sugerido	
EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS	
Observación y análisis del desarrollo de las actividades.	

Anexo 16: actividades de intervención II

ASIGNATURA	Español	GRADO y GRUPO	4°A	TIEMPO	40 min.
ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN					
PRÓPOSITO					
Fortalecer el nivel de comprensión lectora a partir de la interacción con textos narrativos.					
ACTIVIDADES EN EL AULA					
Lun. 13	<p>INICIO: Sesión 2. Café literario Comentar a los educandos que el propósito de la elaboración del café es meramente para reforzar la comprensión y como se llevará a cabo la actividad.</p> <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar los asientos del salón de clases en grupos de 4 personas. • Indicar que deben tomar asientos con los compañeros que deseen y leer uno de los libros de la biblioteca en el aula. • Explicar que deben comentar aquello que leyeron del libro que eligieron con sus compañeros y realizar un dibujo o cartel que represente lo leído por ellos. <p>CIERRE: Comentar con el grupo las experiencias obtenidas por su libro.</p>				
Mar. 14	<p>INICIO: Sesión 3 – leyendo y comprendiendo, entiendo. Pedir a los educandos que tomen uno de los libros de la biblioteca que aún no han leído en sesiones anteriores.</p> <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar y permitir a los educandos leer el libro por unos minutos. ▪ Indicar que deben completar la ficha de lecturas dadas por la maestra titular. ▪ Realizar un cartel donde expliquen de que trató el libro que leyeron. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repartir el anexo: "Ficha de lectura" 				
Mier. 15	<p>INICIO: Sesión 3 – leyendo, aprendiendo y escuchando Pedir a los educandos que tomen uno de los libros de la biblioteca que aún no han leído en sesiones anteriores.</p> <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar y permitir a los educandos leer el libro por unos minutos. ▪ Indicar que deben completar la ficha de lecturas dadas por la maestra titular. ▪ Realizar un cartel donde expliquen de que trató el libro que leyeron. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repartir el anexo: "Ficha de lectura" 				
REFERENCIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS					
Hojas de máquina. Anexo "estructura narrativa"					
EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS					
Observación y análisis del desarrollo de las actividades.					
ADECUACIONES CURRICULARES					
OBSERVACIONES GENERALES					

Anexo 17: actividades de intervención III

ASIGNATURA	Español	GRADO y GRUPO	4°A	TIEMPO	40 min.
ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN					
PRÓPOSITO					
Fortalecer el nivel de comprensión lectora a partir de la interacción con textos narrativos.					
ACTIVIDADES EN EL AULA					
Lun. 21	INICIO: Sesión 3 – leyendo y comprendiendo, entiendo. Pedir a los educandos que tomen uno de los libros de la biblioteca que aún no han leído en sesiones anteriores.				
Mar. 22	DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar y permitir a los educandos leer el libro por unos minutos. ▪ Indicar que deben completar la ficha de lecturas dadas por la maestra titular. ▪ Realizar un cartel donde expliquen de que trató el libro que leyeron. 				
Mier. 23	CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repartir el anexo: "Ficha de lectura" 				
REFERENCIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS					
Hojas de máquina. Anexo "Ficha de lectura"					
EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS					
Observación y análisis del desarrollo de las actividades.					
ADECUACIONES CURRICULARES					
OBSERVACIONES GENERALES					

Anexo 18: actividades de intervención IV

ASIGNATURA	Español	GRADO y GRUPO	4° A	TIEMPO	50 min.
ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN					
PRÓPOSITO					
Fortalecer el nivel de comprensión lectora a partir de la interacción con textos narrativos.					
ACTIVIDADES PERMANENTES:					
<ul style="list-style-type: none"> • Toma de lectura • Corrección de ortografía • Escritura • Competencia de lectura • Dictado • Lectura antes de cada sesión 					
ACTIVIDADES EN EL AULA					
Mier. 02	<p>INICIO: Sesión 4 – leamos, analicemos y escribamos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar a los niños que deberán tomar uno de los libros del repertorio elegido y leer sin repetir lecturas. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar a los niños que deben leer el libro que escogieron. ▪ Poner el cronometro de 40 min. ▪ Esperar a que terminen su narrativa y explicar que al finalizar el tiempo deberán completar una tabla que se repartirá. <p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repartir el anexo “Guía para la comprensión de textos narrativos”. 				
Juev. 03	<p>INICIO: Sesión 4 – leamos, analicemos y escribamos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar a los niños que deberán tomar uno de los libros del repertorio elegido y leer sin repetir lecturas. <p>DESARROLLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar a los niños que deben leer el libro que escogieron. ▪ Poner el cronometro de 40 min. ▪ Esperar a que terminen su narrativa y explicar que al finalizar el tiempo deberán completar una tabla que se repartirá. <p>CIERRE: Repartir el anexo “Guía para la comprensión de textos narrativos”.</p>				
REFERENCIAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS					
Hojas de máquina Anexo “Guía para la comprensión de textos narrativos”.					
EVALUACIÓN Y EVIDENCIAS					
Observación y análisis del desarrollo de las actividades.					
ADECUACIONES CURRICULARES					
OBSERVACIONES GENERALES					