



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

TITULO: Favorecer la Comprensión Lectora a través de Estrategias Basadas en Isabel Solé en un Grupo De Quinto Grado de Primaria

AUTOR: Bruno Antonio Muñiz González

FECHA: 07/26/2023

PALABRAS CLAVE: Comprensión Lectora Isabel Solé Estrategias Desarrollo De 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

2019



2023

**“FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS
BASADAS EN ISABEL SOLÉ EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE
PRIMARIA”**

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

PRESENTA:

BRUNO ANTONIO MUÑIZ GONZALEZ

ASESORA:

AIDEE MONSSERRAT WALDO LÁRRAGA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DE 2023



**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 Bruno Antonio Muñiz Gonzalez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:
Favorecer la comprensión lectora a través de estrategias basadas en Isabel Solé en un grupo de quinto
grado de primaria

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el

Elige Licenciatura en Educación Primaria

en la generación _____ 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 14 días del mes de Julio de 2023.

ATENTAMENTE.


Bruno Antonio Muñiz Gonzalez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 26 de Junio del 2023

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. MUÑIZ GONZALEZ BRUNO ANTONIO
De la Generación: 2019 - 2023

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

Titulado:

FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA A TRAVÉS DE ESTRATEGIAS BASADAS EN ISABEL SOLÉ EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA

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 COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES
MEDINA



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRA. LETICIA CAMACHO ZAVALA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. AIDÉ MONSERRAT WALDO LARRAGA



Agradecimientos

A Elvira Gonzalez Avalos, por estar incondicionalmente presente en cada una de las etapas de mi vida. Son tantas las palabras de agradecimiento y admiración para decirte, que incluso este documento quedaría corto al lado de ellas. Gracias madre.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA	4
OBJETIVOS:	5
<i>General</i>	5
<i>Específicos</i>	5
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	6
<i>Pregunta general</i>	6
<i>Preguntas guía</i>	6
JUSTIFICACIÓN	6
COMPETENCIAS DEL PERFIL DE EGRESO.....	10
<i>Competencias genéricas</i>	10
<i>Competencias profesionales</i>	10
CAPÍTULO II: PLAN DE ACCIÓN.....	11
INTENCIÓN	11
<i>Contexto interno</i>	14
CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS	15
DIAGNÓSTICO	16
<i>Importancia del diagnóstico</i>	16
<i>Información de resultados o pruebas ya hechas a los alumnos</i>	16
<i>Plan diagnóstico</i>	18
Fase 1	24
Fase 2	27
Fase 3	32
Conclusión general diagnóstica.....	37
MARCO TEÓRICO	44
1.- <i>¿Qué es la lectura?</i>	44
2.- <i>Lectura en el aula</i>	46
<i>¿Qué es la lectura en el aula?</i>	46
<i>¿Qué es la lectura individual o silenciosa?</i>	47
<i>¿Qué es la lectura en voz alta?</i>	47

¿Qué es la lectura compartida?.....	47
3.- <i>Comprensión lectora</i>	48
¿Cómo se da la comprensión lectora?	48
¿Qué son las inferencias en la comprensión lectora?	49
4.- <i>Niveles de comprensión lectora</i>	50
Niveles de comprensión lectora.....	50
Comprensión literal.....	50
Comprensión inferencial.....	50
Comprensión crítica.....	51
5.- <i>¿Cómo se evalúa la comprensión lectora?</i>	53
6.- <i>Dificultades en la comprensión lectora en el aula</i>	55
Dificultades en la comprensión lectora en el aula.....	56
¿Qué hace una mala comprensión lectora en el aula?	56
Factores que contribuyen a las dificultades en la comprensión lectora	56
Repercusiones en la obtención de conocimientos y desempeño académico	57
7.- <i>Estrategias de comprensión lectora</i>	57
8.- <i>Estrategias en tres fases de comprensión lectora por Isabel Solé</i>	60
Fase previa a la lectura	60
Fase durante la lectura.....	61
Fase después de la lectura.....	61
Implementación de las estrategias de comprensión lectora de Solé en el aula	62
9.- <i>Teorías del aprendizaje y constructivismo</i>	62
PROPÓSITOS DEL PLAN DE ACCIÓN	63
METODOLOGÍA	65
DISEÑO Y ORGANIZACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN.....	68
ACTIVIDAD 3: LEYENDO CUENTOS GIGANTES	72
CAPÍTULO III: DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN	76
ANÁLISIS DE LA APLICACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN	76
<i>Actividad 1: Leamos entre todos</i>	76
Descripción.....	76
Inspiración	80
Confrontación	82
Reconstrucción.....	89
<i>Actividad 2: Leo en silencio</i>	90
Descripción.....	90
Inspiración	93

Confrontación	95
Reconstrucción.....	99
<i>Actividad 3: Leyendo cuentos gigantes.....</i>	<i>100</i>
Descripción.....	100
Inspiración	103
Confrontación	104
Reconstrucción.....	108
<i>Actividad 4: Hagamos un noticiero</i>	<i>110</i>
Descripción.....	110
Inspiración	112
Confrontación	114
Reconstrucción.....	117
CONCLUSIONES	119
REFERENCIAS.....	125
ANEXOS	130
Anexo 1	130
Anexo 2.....	131
Anexo 3.....	132
Anexo 4.....	133
Anexo 5.....	134
Anexo 6.....	135
Anexo 7.....	136
Anexo 8.....	137
Anexo 9.....	138
Anexo 10.....	140
Anexo 11.....	141
Anexo 12.....	144
Anexo 13.....	145
Anexo 14.....	146
Anexo 15.....	147
Anexo 16.....	148
Anexo 17.....	150
Anexo 18.....	151
Anexo 19.....	154
Anexo 20.....	156

Anexo 21	157
Anexo 22	158
Anexo 23	161
Anexo 24	163
Anexo 25	164
Anexo 26	165

ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1 RESULTADOS PRUEBA MEJOREDU FUENTE: COMISIÓN NACIONAL PARALA MEJORA CONTINUA DE LA EDUCACIÓN	18
GRÁFICA 2 PREGUNTAS DE TEXTO NARRATIVO LARGO (LA LEYENDA) ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.	29
GRÁFICA 3 PREGUNTAS DE TEXTO NARRATIVO LARGO (LA LEYENDA) INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.	30
GRÁFICA 4 PREGUNTAS DE TEXTO NARRATIVO LARGO (LA LEYENDA) REFLEXIÓN Y VALORACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	30
GRÁFICA 5 PREGUNTAS DE TEXTO EXPOSITIVO CORTO (LAS BALLENAS) ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	31
GRÁFICA 6 PREGUNTAS DE TEXTO EXPOSITIVO CORTO (LAS BALLENAS) INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	31
GRÁFICA 7 PREGUNTAS DE TEXTO EXPOSITIVO CORTO (LAS BALLENAS) REFLEXIÓN Y VALORACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	32
GRÁFICA 8 RESULTADOS PRUEBA TEXTOS CORTOS. ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	34
GRÁFICA 9 RESULTADOS PRUEBA TEXTOS CORTOS. INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	34
GRÁFICA 10 RESULTADOS PRUEBA TEXTOS CORTOS. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	35
GRÁFICA 11 RESULTADOS PRUEBA TEXTOS LARGOS. ACCESO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	36
GRÁFICA 12 RESULTADOS PRUEBA TEXTOS LARGOS. INTEGRACIÓN E INTERPRETACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	36
GRÁFICA 13 RESULTADOS PRUEBA TEXTOS LARGOS. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	37
GRÁFICA 14 COMPARACIÓN DE RESULTADOS DE TEXTOS CORTOS Y TEXTOS LARGOS. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	42
GRÁFICA 15 CALIFICACIONES DE TEST DE DIAGNÓSTICO POR DIMENSIONES. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	43
GRÁFICA 16 NIVELES DE COMPRESIÓN, HABILIDADES Y PROCESOS INVOLUCRADOS. FUENTE ELABORACIÓN PROPIA	52
GRÁFICA 17 COMPARACIÓN DE EVALUACIÓN DE PREGUNTAS ABIERTAS PRUEBA DIAGNÓSTICA Y PRUEBAN DE ACTIVIDAD LE DAMOS ENTRE TODOS. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	84

GRÁFICA 18 COMPARACIÓN DE EVALUACIÓN DE PREGUNTAS ABIERTAS PRUEBA DIAGNÓSTICA Y PRUEBAN DE ACTIVIDAD LE DAMOS ENTRE TODOS. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	84
GRÁFICA 19 COMPARACIÓN EL RESULTADO DE RESÚMENES PRUEBA DIAGNÓSTICA PRUEBA DE ACTIVIDAD LEAMOS TODOS FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	86
GRÁFICA 20 FUENTE: COMPARACIÓN DE RESULTADOS DE TEST FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	88
GRÁFICA 21 COMPARACIÓN DE RESULTADOS DE PREGUNTAS ABIERTAS DEL DIAGNÓSTICO, ACTIVIDAD Y ACTIVIDAD 2. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	96
GRÁFICA 22 COMPARACIÓN DE RESULTADOS DE LOS RESÚMENES DEL DIAGNÓSTICO, ACTIVIDAD Y ACTIVIDAD 2. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	97
GRÁFICA 23 RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS DE CONTROL ACTIVIDAD 3. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.	105
GRÁFICA 24 RESULTADOS DEL RESUMEN DE LA ACTIVIDAD 3. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	107
GRÁFICA 25 COMPARACIÓN DE RESULTADOS PREGUNTAS ABIERTAS PRUEBA DIAGNÓSTICA ACTIVIDAD 4. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA	115
GRÁFICA 26 RESULTADOS DE LA EXPOSICIÓN DE LA ACTIVIDAD 4 HAGAMOS UN NOTICIERO. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	116

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 DIMENSIONES Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN.....	23
TABLA 2 PLAN DE ACCIÓN ACTIVIDADES A DESARROLLAR. FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.....	69

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1 CICLO DE REFLEXIÓN. FUENTE: SMYTH J. (1991).....	66
ILUSTRACIÓN 2 ALUMNOS REALIZANDO ACTIVIDAD LEO EN SILENCIO.....	92

INTRODUCCIÓN

El presente informe de prácticas tiene como objetivo abordar la problemática de la baja comprensión lectora en el contexto de la escuela primaria matutina Ignacio Zaragoza, ubicada en el municipio de la capital del estado de San Luis Potosí. En el marco de las prácticas docentes durante el ciclo escolar 2022-2023, se ha llevado a cabo un análisis e intervención para proponer soluciones a esta problemática, utilizando las estrategias para favorecer la comprensión lectora propuestas por Isabel Solé, las cuales se implementarán con los alumnos del grupo de 5º C".

La baja comprensión lectora ha sido una de las problemáticas que tiene un mayor impacto en la educación en México, generando un rezago educativo, que se ha visualizado a lo largo de los años. En los últimos tres años con la llegada del confinamiento ocasionado por la pandemia de Covid-19 y consigo la implementación de clases a distancia, se ha reflejado un mayor incremento de este fenómeno que representa mayores repercusiones en la obtención de aprendizajes significativos de los alumnos.

Por consiguiente, resulta evidente la necesidad de llevar a cabo un análisis exhaustivo e intervenir en esta problemática. El enfoque se centra en fortalecer mis competencias como docente mediante la creación e implementación de un plan de acción que busque mejorar las estrategias de comprensión lectora de los alumnos. A través de un proceso reflexivo constante y la adaptación de la metodología al contexto de los estudiantes, se pretende lograr un impacto significativo en su desarrollo educativo.

El informe de prácticas se estructura de la siguiente manera:

En el primer capítulo se analizan y exponen diferentes situaciones que destacan la problemática a considerar. Además, se plantean los objetivos que buscan abordar esta problemática y fortalecer mis competencias como docente. Estos aspectos se abordan a través de preguntas generales y preguntas guía, las cuales ayudan a dar orden y enfoque al documento.

En el segundo capítulo se realiza un diagnóstico detallado que muestra de manera focalizada las áreas de oportunidad identificadas en relación con la comprensión lectora. También se lleva a cabo una investigación teórica utilizando diversas fuentes de información que respaldan las actividades propuestas en el plan de acción.

Por último, en el tercer capítulo se reflexiona sobre las actividades llevadas a cabo en el plan de acción. Se describen las situaciones que se desarrollaron durante este proceso, destacando cómo fortalecieron mi práctica como docente y cómo implementé estrategias para mejorar la comprensión lectora, lo cual contribuyó al desarrollo y fortalecimiento de mis capacidades como docente. Además, se presentan las conclusiones obtenidas a través de la elaboración de este documento, así como los anexos que proporcionan evidencia de mi trabajo.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contextualización del problema

Durante el periodo de jornadas de prácticas del ciclo escolar 2021-2022 y 2022-2023, tuve la oportunidad de conocer y trabajar con un grupo de la escuela primaria Ignacio Zaragoza. En ese tiempo, pude identificar las características de la institución que a su vez me permitió determinar las cualidades y áreas de oportunidad del grupo de 5 C. Con base en esa experiencia recabada me permitió tener un mejor panorama de las condiciones de la problemática, logrando percatarme de que los alumnos de dicho grupo presentaban problemas en la comprensión lectora de manera muy significativa.

De esta manera la observación y el análisis realizados durante el periodo de prácticas anterior, me permitieron dar cuenta del rezago ocasionado, que en mayor parte fue por la modalidad de las clases a distancia por el confinamiento de la pandemia del virus Covid-19 que tuvieron desde segundo grado. Debido a esto los alumnos padecieron una baja significativa del seguimiento de su aprendizaje, que va acompañado con el desinterés y falta de compromiso observado en padres de familia y tutores, en cuanto al seguimiento académico de los niños. Esto último, derivó en problemas no sólo de carácter académico, sino que también impactó en el desarrollo de hábitos, emocional, habilidades y competencias necesarias para una formación verdaderamente integral, así como lo menciona Gervacio (2021) el confinamiento causado por la pandemia creó una baja significativa en el desempeño escolar, causado por múltiples factores, que iban desde no contar con internet para las clases, solo tener uno o dos dispositivos cuando se tenía una familia de más de 3 integrantes, falta de comprensión y seguimiento sobre trabajo académico solicitado por parte de los maestros, desequilibrio emocional y duelo por la pérdida de familiares cercanos.

Dentro de lo mencionado también destacó una disminución en el hábito de la lectura, puesto que durante el periodo de trabajo virtual, se implementaron muy pocas, o casi nulas, actividades que fomentarán la lectura en la escuela-hogar. Ello,

aunado a la baja motivación por la lectura por parte de los alumnos, debido a que en el hogar no contaban con libros o lecturas que fueran particularmente de su interés.

Sin duda esta situación se considera de gran riesgo, ya que engloba una cadena de nuevos problemas en el aprendizaje de los niños que no solo se estanca en el campo del lenguaje y comunicación, sino que va más allá, y afecta otros ámbitos que repercuten en su formación académica vulnerando o comprometiendo la concepción de nuevos conocimientos por parte de los alumnos. Llorens (2015) afirma que cuando un lector lee comprensivamente no solo se informa, sino que le da un sentido al texto que lo puede vincular para aprender, teniendo un proceso de construcción personal.

Por esta razón, resulta crucial abordar este problema y poner en marcha un plan de acción que se enfoque en implementar estrategias pertinentes para mejorar la comprensión lectora de los alumnos. En este sentido, se propone utilizar el enfoque de las estrategias de lectura en tres tiempos (antes, durante y después) propuesto por la autora Isabel Solé. El objetivo es fomentar la comprensión lectora de los estudiantes del 5º C mediante la implementación de diversas actividades que promuevan el desarrollo de nuevas competencias.

Focalización del problema

Para Gadotti (citado en Fernández, 2013) el aprender a leer no significa que por si solo se de el desarrollo de la capacidad de la comprensión en la lectura. Así mismo Carrasco (2003) menciona que la escuela ha sabido formar personas que sepan leer, pero no ha sabido formar lectores de manera eficiente que sepan comprender los textos, evidenciando que gran parte de los buenos lectores desarrollan la comprensión lectora por méritos propios, fuera de la escuela.

La baja comprensión lectora en los educandos sin duda suele ser una cuestión que comúnmente es recurrente como una de las principales problemáticas

que han afectado a las escuelas. Pues esto no es excepción con los alumnos del 5º C de la escuela primaria Ignacio Zaragoza, los cuales muestran un atraso significativo con lo ya mencionado.

Así como la baja comprensión lectora se identificó como un problema prioritario, otras cuestiones inherentes se encontraban presentes, tales como la dificultad para leer al ritmo promedio de los demás compañeros en voz alta, la poca legibilidad de la escritura, la segmentación de las palabras de forma incorrecta, tiempos prolongados para escribir un dictado de frases cortas, faltas de ortografía, entre otros.

Objetivos:

General

- Fortalecer mis competencias como docente a través del empleo de estrategias para mejora de la comprensión lectora propuestas por la autora Isabel Solé, en el grupo de 5º C.

Específicos

- Identificar y evaluar las áreas de oportunidad específicas en el campo de la comprensión lectora que tienen los alumnos a través de un diagnóstico, utilizando los niveles de desempeño.
- Diseñar un plan de intervención que contribuya a mejorar la comprensión lectora de los alumnos de 5º C de acuerdo con sus necesidades específicas.
- Aplicar el plan de intervención para la mejora de la comprensión lectora de los alumnos de 5º.
- Evaluar los resultados obtenidos del plan de intervención propuesto para la mejora de la comprensión lectora de los alumnos.
- Valorar mis competencias como docente durante todo el proceso, vinculándolo con los resultados obtenidos durante la práctica.
- Fortalecer mis competencias como docente durante el desarrollo de un plan de acción para la mejora de la comprensión lectora

Pregunta de investigación

El presente informe se desarrolla a partir de los siguientes cuestionamientos:

Pregunta general

¿De qué manera se puede favorecer la comprensión lectora de los alumnos de 5º C mediante el empleo de las estrategias de Isabel Solé, que a la vez me permita desarrollar mis competencias como docente?

Preguntas guía

- ¿Cuál es el nivel actual de comprensión lectora de los alumnos de 5º?
- ¿Qué áreas de oportunidad se identifican en las estrategias que se están llevando a cabo actualmente para trabajar la comprensión lectora?
- Actualmente ¿cómo se evalúa el nivel de comprensión lectora en alumnos de 5º de primaria?
- ¿Cuáles son las áreas de oportunidad específicas que tienen los alumnos de 5º en la comprensión lectora?
- ¿Qué estrategias para la mejora de la comprensión lectora, se ajustan a las necesidades identificadas en el diagnóstico?
- ¿Qué cambios hubo en el campo de la comprensión lectora en los alumnos de 5º después de aplicar estas estrategias?
- ¿Cómo a través del desarrollo del plan de acción, se fortalecieron mis competencias docentes?

Justificación

Una de las razones por las cuales decidí abordar este tema se basa en mis experiencias previas al trabajar con el mismo grupo en cuarto grado durante el ciclo escolar pasado (2021-2022). Durante un periodo de aproximadamente dos meses, llevé a cabo cuatro jornadas de prácticas con el grupo en cuestión. Estas experiencias me brindaron una comprensión más profunda de las necesidades y

desafíos específicos que enfrentan los estudiantes en relación a la comprensión lectora.

En el transcurso de mi estancia en aquellas jornadas de práctica, tuve la oportunidad de involucrarme en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Eventualmente con base en las experiencias de las actividades y evaluaciones realizadas en los trabajos de clase, pude percatarme que su rendimiento escolar en torno al campo del lenguaje y comunicación era significativamente bajo debido a que los alumnos mostraban un insuficiente desempeño en la comprensión de textos escritos, ya sea en textos simples y complejos.

Lo que evidencia que el grupo de 5º C presenta una vulnerabilidad en la adquisición de conocimientos en su educación, donde la comprensión lectora es clave en el entendimiento de nuevos temas y resolución de problemas, llevando esta problemática a una necesidad de un plan de acción que contribuya en favorecer las habilidades de comprensión lectora. Considerando también la importancia de fomentar el hábito por la lectura habitual no solo en la escuela, sino también en el hogar. Con esta propuesta se tiene la expectativa de que los niños no solo favorezcan sus habilidades de lectoescritura, sino que con esto también contribuya a que ellos puedan lograr un mejor desempeño en las demás asignaturas escolares, donde la lectura está presente y para ello se requiere de tener buenas bases en la comprensión lectora. “La comprensión lectora se constituye como una de las capacidades cognitivas de mayor importancia en el desarrollo de los niños ya que ésta supone la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento” (Romero y García, 2019, p. 119).

Por consiguiente, el interés de abordar este tema es resaltar la importancia que tiene la comprensión lectora para poder lograr una mejor adquisición de conocimientos, en donde se desarrolla la capacidad de descifrar textos para darles sentido y significado, logrando en los alumnos aprendizajes significativos y nuevas competencias que se manifiesten a lo largo de su vida cotidiana. Trujillo (2014)

define la gran relevancia que tiene adquirir habilidades en la lectoescritura, como sinónimo de que los alumnos sean capaces de desempeñarse como adultos funcionales en el mundo que los rodea.

Debido a este entendimiento del lugar tan importante que tiene la comprensión lectora en los alumnos de educación básica, y lo fundamental que es este tema dentro de su vida diaria, también es sustancial tener en cuenta sus posibles repercusiones si no se da un seguimiento debido. Una de las circunstancias a las que están expuestos los alumnos es al bajo aprovechamiento académico, ya que en situaciones académicas o extraescolares donde se involucre la comprensión lectora es posible que los alumnos difícilmente lleguen a tener resultados satisfactorios si no se les da la suficiente atención, tomando en cuenta sus características actuales.

Por último, también es necesario señalar la gran relevancia que tuvo para mí realizar este informe de prácticas, puesto que a través de él considero que me permitió desarrollar mis capacidades y competencias como docente a través de la investigación, el diagnóstico, y el planteamiento de estrategias durante mis intervenciones. De tal forma que pueda darme cuenta de mis habilidades, así también como mi áreas de oportunidad que puedan llegar a surgir, manifestándose mediante un repertorio de reflexiones que logre llegar a valorar cada una de las experiencias que se vayan presentando.

Uno de los motivos por los cuales decidí dar seguimiento a este tema surge en retrospectiva desde mi educación básica. Particularmente en los primeros grados de mi educación primaria la lectura dentro de las clases existía, pero de tal forma que solo se le daba importancia a que aprendiéramos a leer. Seguidamente en grados más avanzados de mi escolaridad, la habilidad lectora se tornaba en otro enfoque, focalizándose en adquirir competencias que nos permitieran leer con una mayor fluidez y mejor entonación, priorizando la memorización de la lectura y dejando de lado la comprensión y reflexión del texto.

Del mismo modo en la secundaria y preparatoria fue parte de la misma modalidad, donde solamente se leían textos para memorizar algunos datos a corto plazo, como en las evaluaciones o actividades escolares, de tal manera que esto repercutió de cierta forma en mi llegada a la educación superior. Por esta razón tuve que llevar un proceso de preparación previo para el examen de admisión a la escuela normal del estado, lo cual consistió en empezar a leer textos cortos y simples a un ritmo lento, tratando de comprender y analizar la lectura paulatinamente. Este proceso se fue dando por pasos hasta poder llegar a comprender textos complejos, donde el nivel de dificultad aumentaba y con ello otras circunstancias como la velocidad para comprender palabras de forma más rápida.

Recuerdo que durante mi etapa escolar anterior, aprender a leer y mejorar la velocidad y fluidez de lectura eran prioridades importantes. Sin embargo, durante mi quinto semestre de licenciatura en la Normal del Estado, mientras realizaba una jornada de observación en el mismo grupo de estudio, noté similitudes en la forma en que se enseñaban los temas relacionados con la lectoescritura en comparación con mi educación previa. Me di cuenta de que los métodos de enseñanza utilizados todavía eran los mismos. A través de estas observaciones, pude notar que los alumnos presentaban ciertas dificultades en sus habilidades de lectoescritura. Sin embargo, los intereses educativos se centraban más en abarcar la mayor cantidad posible de contenido en poco tiempo, sin prestar suficiente atención al problema principal: asegurarse de que los alumnos comprendieran los temas que leían.

Debido a esto, como docente en formación me preocupa la situación educativa en la que se encuentran los niños del 5º C, y por esta razón, es mi deber darle énfasis a esta problemática, contribuyendo con la formación integral de los alumnos, de tal forma que pueda aportar un estilo de aprendizaje que se adapte a sus necesidades y formas de trabajo, donde se fomente la mejora de la comprensión lectora y consigo la construcción de nuevos aprendizajes.

Competencias del perfil de egreso

Competencias genéricas

- Aplica sus habilidades comunicativas en diversos contextos
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal

Competencias profesionales

- Realiza adecuaciones curriculares pertinentes en su planeación a partir de los resultados de la evaluación.
- Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje.

CAPÍTULO II: PLAN DE ACCIÓN

Intención

Uno de los motivos por los cuales elegí realizar un informe de prácticas como documento recepcional, es con la intención de plasmar y dar a conocer como ha sido el proceso en el cual mi práctica profesional como docente ha ido cambiando. Considero que de esta manera puedo informar de una mejor forma las acciones que llevaré a cabo para dar cuenta de la transformación que ha surgido, tomando en cuenta las nuevas habilidades y competencias que pueda desarrollar en el ámbito personal como profesional.

Esta intención conlleva una serie de compromisos que van acompañados dentro de mi práctica profesional, las cuales se focalizan en la problemática de comprensión lectora detectada con los alumnos de 5º C de la escuela Ignacio Zaragoza, en donde se tiene el objetivo de promover una serie de cambios que favorezcan las competencias de comprensión lectora de los alumnos.

A través de los mencionados, se tiene el objetivo de tomar acciones reflexivas dentro de las actuaciones llevadas a la práctica, tomando en cuenta distintos puntos de vista que me ayuden a formar una autocrítica de mi proceso de formación como docente.

Además, la reflexión sobre mi formación docente desempeña un papel crucial en las acciones que se intentaron implementar en el aula. A través de este ejercicio, puedo abordar de manera más efectiva los obstáculos que puedan surgir, aprendiendo de ellos y considerando las responsivas generadas a partir de los resultados obtenidos durante la práctica. Todas estas acciones involucran un proceso de autoaprendizaje que está constantemente acompañado de una reflexión sincera, que revela tanto mis fortalezas como mis áreas de oportunidad. Como menciona Dewey (citado en Ramos, 2013), "la reflexión en la acción no debe verse como una serie de pasos o procedimientos que se enseñen (en este caso, a los profesores), sino más bien como una forma de enfrentar y responder a los problemas, una forma de ser (como maestro)".

La escuela primaria matutina Ignacio Zaragoza, clave C.T. 24DPR0978 zona escolar 053, sector 01. Se encuentra localizada a 3 cuadras al sureste del parque Tangamanga II y a 4 cuadras de la avenida Hernán Cortés, famosa avenida por albergar el mercado más grande del estado los días domingos, mejor conocido como el mercado de “Las vías”.

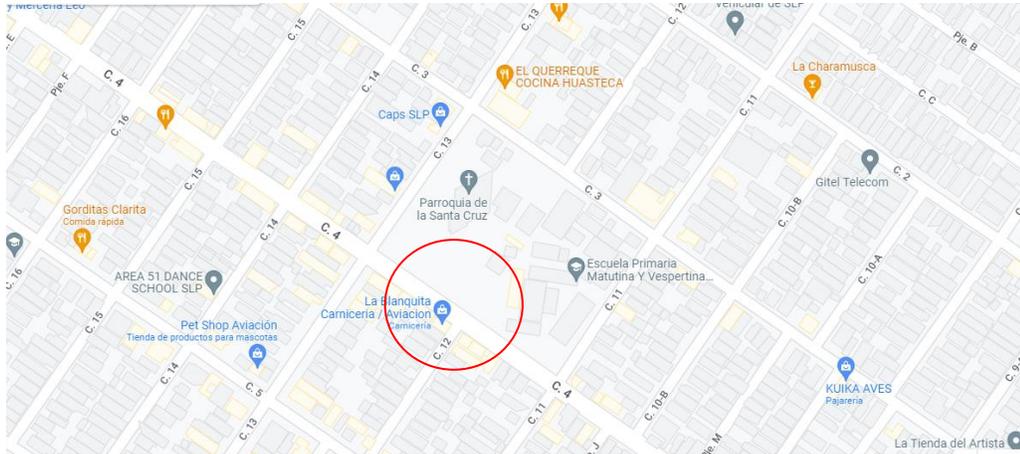


Figura 1. Ubicación geográfica de la Escuela Primaria “Ignacio Zaragoza”.

Fuente: Google Maps.

La escuela primaria comparte manzana con varias edificaciones, entre ellas se encuentra la parroquia de la Santa Cruz, que cuenta con una plaza que tiene áreas verdes, bancas y un amplio lugar para el esparcimiento y recreación de los habitantes cercanos de la colonia. En este mismo lugar también se comparte ubicación con el jardín de niños Manuel M. Ponce, que su puerta principal está situada en la calle 11. A espaldas del jardín de niños en la calle 3, se encuentra el acceso a la biblioteca pública estatal Lic. Primo Feliciano Velázquez, que también es una edificación colindante a la escuela primaria. Por último, dentro de esta misma manzana a un costado de la entrada principal de la escuela primaria, se encuentra la concha acústica Juan Pablo II, este espacio dispone de varias bancas de concreto que están al aire libre.

En cuanto a la fachada de la escuela primaria se encuentra totalmente bardeada, la tonalidad que prevalece es azul rey, en algunas partes por encima de la barda es posible observar alambre de púas. Al ser una edificación que abarca una gran extensión territorial, es notable observar que su condición puede variar, ya que en algunos lugares esta se encuentra en buenas condiciones y en otras no tanto. En los lugares donde se observa un mayor grado de deterioro es posible observar que en las bardas que se encuentran en mal estado debido al salitre en las partes bajas y a algunos puntos vandalizados con pintura. (Anexo 1)

Tomando referencias de los lugares colindantes a la escuela primaria, es visible que algunos de ellos se encuentran en condiciones de cierto deterioro y falta de mantenimiento, un ejemplo de ello es en las jardineras, banquetas y edificaciones. (Anexo 2)

Respecto a la vialidad que hay en torno a las calles que rodean la manzana en donde se encuentra la escuela primaria se podría decir que es regular-mala, ya que hay una notable falta de señaléticas y apoyo de tránsito vial al momento de la hora de entrada y salida de los niños. Añadiendo a esto la circunstancia de que los días lunes se establece un mercado ambulante en la calle 4 a un costado de la escuela primaria, mismo que entorpece notablemente el tráfico y los accesos de la escuela primaria, debido a los puestos comerciales y camiones de carga de mercancía que en ocasiones se encuentran situados por arriba de las banquetas obstruyendo el paso de los peatones.

Por otro lado, las calles que rodean la escuela primaria son relativamente amplias a la mayoría, todas ellas con circulación de doble sentido y espacio para estacionamiento a los costados con sus respectivas banquetas para la circulación de los peatones. Es fácil identificar que esta es una de las zonas más transitadas de la colonia, ya que en todo horario hay un tráfico fluido de automóviles que van desde transporte privado, hasta transporte público, tales como taxis y camiones urbanos.

Respecto a la observación y al diálogo con los maestros de la institución, las referencias en torno a la seguridad que se percibe dentro de la zona que se encuentra la escuela primaria, es relativamente buena, ya que varios maestros tienen la confianza de dejar sus automóviles en las afueras de la institución, esto se debe a que los vecinos de la zona están en constante vigilancia al ser una zona muy concurrida.

Contexto interno

La escuela primaria es perteneciente a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE), por lo tanto es del sector público. La institución tiene como clave del centro de trabajo 24DPR0978L, correspondiente a la zona escolar 053, sector 01 del turno matutino, con instalaciones propias ya que no comparte con alguna escuela del turno vespertino. Se encuentra en una zona urbana, siendo una escuela de organización completa.

La institución está encabezada por la directora cuyo último grado de estudios es de Licenciatura en Educación Primaria y en lo administrativo se cuenta con dos secretarías. Los maestros titulares a cargo de los grupos son dieciocho (catorce mujeres y cuatro hombres) y tres docentes (mujeres) a cargo del servicio USAER.

Además, se identifican dos docentes (mujeres) a cargo del curso de educación física y una maestra en el curso de inglés. Del personal de limpieza y mantenimiento, se cuenta únicamente con dos trabajadores. El personal aquí descrito, es el encargado de atender y dirigir a una población aproximada de 500 alumnos.

En cuanto a la edificación de la escuela es una de las más amplias a nivel sector, ya que cuenta con dieciocho salones para los seis grados repartidos en nueve edificios de una planta. La población estudiantil se distribuye en tres salones por cada grado (grupos A, B y C). La escuela cuenta además con una oficina de dirección y secretaría, una oficina de educación física, un aula de usos múltiples, un aula de medios, cuatro baños para alumnos (dos de niñas y dos de niños), dos

baños para docentes y una bodega de intendencia, integrados en los mismos nueve edificios.

Características de los alumnos

La población de alumnos del 5ºC de la escuela primaria Ignacio Zaragoza es de un total de 24 alumnos (11 niñas y 13 niños), los cuales rondan una edad entre 9 a 10 años. Durante el ciclo escolar anterior al actual la población disminuyó, ya que 6 alumnos fueron dados de baja y fueron cambiados a otros planteles escolares.

Características físicas:

Dentro de las características físicas de los alumnos se puede destacar que ningún niño destaca por tener algún tipo de discapacidad o condición diferente. La mayoría de los niños son más altos en estatura que las niñas, a lo que quiere decir según Bejarano (2018) aún no entran a la etapa del “estirón puberal”, que es cuando las niñas de entre 8.2 a 10.3 años de edad obtienen primero su crecimiento que los niños.

Características psicológicas:

Dentro de las características psicológicas se ha observado que los niños hacen amigos y se juntan con compañeros de su mismo sexo, sin embargo se han detectado casos de que algunos alumnos empiezan a mostrar atracción por otros alumnos del mismo salón o de la escuela. Además de que en algunos casos los alumnos empiezan a mostrar actitudes de apatía o vergüenza por realizar actividades como bailar o cantar.

Características cognitivas:

Según a la teoría implementada por el psicólogo constructivista Jean Piaget (citado por Valdez, 2014) los alumnos se encuentran en “La etapa de las operaciones concretas” que va desde los 7 a los 11 años, en la cual los alumnos muestran actitudes de desarrollo social en donde se desenvuelven con mayor facilidad, y la etapa del egocentrismo va desapareciendo.

Diagnóstico

Importancia del diagnóstico

Según Buisán y Marín citado por Arriaga (2015) un diagnóstico educativo es un proceso que conlleva describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto (o sujetos) dentro del marco escolar. En este se incorporan actividades de medición o evaluación aplicadas al sujeto con el fin de dar una orientación.

Apegándose a lo que mencionan los autores, el diagnóstico es una herramienta que funciona para catalogar las circunstancias (problemas) que ocurren con los sujetos, mediante el empleo de ciertos instrumentos que den como finalidad tener una idea clara de lo que se ha investigado. Siendo así, la importancia de desarrollar un diagnóstico que determine la situación actual de los sujetos de estudio, es de gran relevancia, puesto que en base a los datos que se lleguen a arrojar se puede determinar un rumbo de soluciones más acercadas a la realidad tomando en cuenta las características de los sujetos.

Del mismo modo, según lo citado por Marí (2007) “diagnosticar en educación no pretende demostrar o falsar hipótesis o conjeturas, sino encontrar soluciones correctivas o proactivas, para prevenir o mejorar determinadas situaciones de los sujetos en orden a su desarrollo personal en situaciones de aprendizaje”. Teniendo en cuenta que la finalidad de un diagnóstico puede llegar a ser la prevención o la mejora de ciertas situaciones de aprendizaje, su implementación previa a la propuesta de un plan de acción sería lo ideal para buscar favorecer las situaciones que afligen al grupo de 5 C.

Información de resultados o pruebas ya hechas a los alumnos

Es importante destacar que al grupo 5C se le han aplicado previamente diversos instrumentos de evaluación, específicamente diseñados para recopilar información sobre los logros en distintos aspectos académicos. Entre estos instrumentos, se incluye una evaluación enfocada en la comprensión lectora.

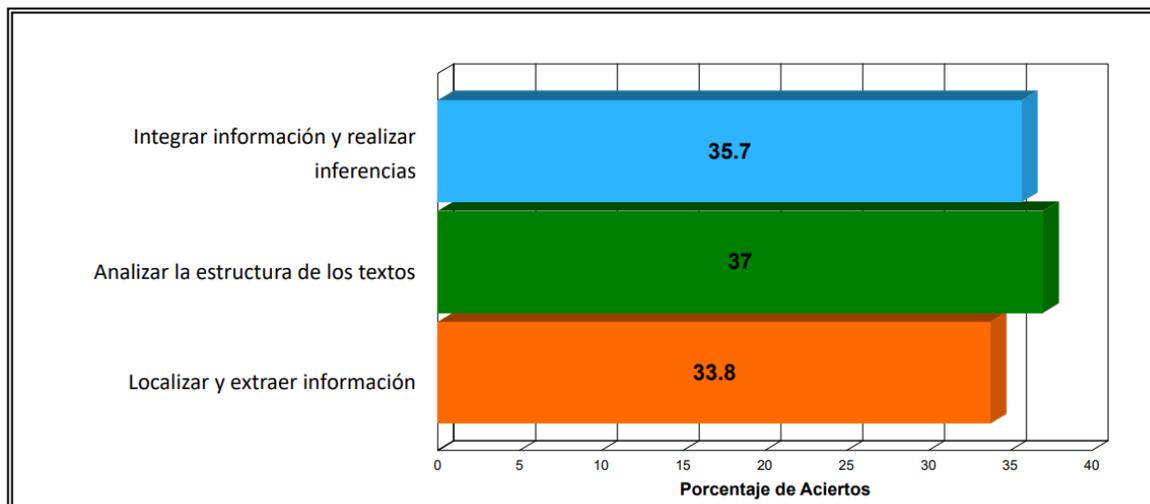
Uno de estos instrumentos que se ha tomado en cuenta son las pruebas aplicadas por la Comisión Nacional Para la Mejora Continua de la Educación, a través de la evaluación diagnóstica llamada (MEJOREDUC), la cual es una evaluación realizada por la Secretaría de Educación pública (SEP), que tiene el propósito de diagnosticar las habilidades de los alumnos de quinto grado de primaria en el área de la lectura. Tal prueba se les realizó a comienzos de ciclo, en la cual la mayoría de los alumnos fueron participantes a excepción de uno, con una total de 24 alumnos, siendo 11 niñas y 12 niños.

El examen consistió en una prueba de preguntas de opción múltiple, con un total de 40 reactivos, los cuales están divididos mediante tres unidades de análisis. La primera de ellas se denomina “Integrar información y hacer referencias”, que cuenta con un total de 14 reactivos, la segunda se denomina “Analizar la estructura de los textos”, que conlleva un total de 16 reactivos y la última de ellas corresponde al nombre de “Localizar y extraer información”, la cual se conforma por los últimos 10 reactivos que conforman el total de los 40 de la prueba.

Dentro de los resultados obtenidos mediante un informe emitido por la Comisión nacional para la mejora continua de la educación, los cuales fueron proporcionados a la mesa directiva de la Escuela Primaria Ignacio Zaragoza. Se destaca con la ayuda de gráficas y tablas de datos los resultados que se obtuvieron tanto a nivel grupal como a nivel individual por cada alumno.

Dentro del nivel grupal se encuentra que de acuerdo con las tres unidades de análisis en las que fue dividida la prueba, se toma en cuenta a los 24 alumnos participantes que reflejan un porcentaje del 100%. Por lo tanto, de acuerdo a los resultados de la primera unidad de análisis, “Integrar información y hacer referencias”, se destaca que solamente un 35.7% de los alumnos obtuvo una respuesta correcta, en la unidad “Analizar la estructura de los textos”, el 37% de los alumnos acertaron sus respuestas de manera correcta y en la unidad de “Localizar y extraer información”, el 33.8% de los alumnos contestaron correctamente.

Porcentaje de Aciertos por Unidad de Análisis



Gráfica 1 Resultados prueba MEJOREDU Fuente: Comisión nacional para la mejora continua de la educación

Respecto a los resultados a nivel individual por cada uno de los alumnos, se encuentra que del total de los 24 que aplicaron la prueba solamente 3 de ellos obtuvieron una calificación aprobatoria que es considerada arriba del 60% de aciertos. Mientras los otros 21 restantes obtuvieron una calificación por debajo de esta medida estándar.

Es relevante señalar que se obtuvieron diversas calificaciones en la evaluación de comprensión lectora realizada en el grupo. La calificación más alta registró un 80% de aciertos, mientras que la más baja alcanzó un 15%. En cuanto a la calificación promedio, se situó en un 34.4%. Es importante destacar que la moda correspondió a un 30% de aciertos, lo cual indica que es la calificación más frecuente en el grupo. Estos resultados revelan una tendencia baja en la comprensión lectora a nivel grupal, evidenciando un rezago significativo en la mayoría de los alumnos.

Plan diagnóstico

Con la finalidad de dar un diagnóstico veraz y oportuno de la comprensión lectora, se requiere tener en cuenta criterios que se considerarán a evaluar, los cuales tienen la finalidad de dar un sentido práctico a las pruebas aplicadas. Para ello, se realizó una investigación de los criterios y aspectos que se utilizan para evaluar en la comprensión lectora por parte de algunas pruebas especializadas en este campo.

Siendo así, los campos a evaluar en esta prueba diagnóstica que se plantea están inspirados en la prueba Programme for International Student Assessment (PISA), la cual es un proyecto propuesto por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que tiene como finalidad de recopilar y publicar información del desempeño académico de los estudiantes, la cual permita a los gobiernos de 30 naciones miembros de la OCDE tomar nuevas estrategias encaminadas a la mejora educativa de cada país.

Dicha prueba está encaminada a realizar evaluaciones de campos académicos como matemáticas, lectura y competencia científica, solo que en este caso se tomarán en cuenta los aspectos que se utilizan para evaluar el área de la lectura.

De acuerdo con OCDE (2006) son tres las competencias cognitivas que se evalúan respecto al campo de la lectura, recuperar la información, interpretar un texto y la reflexión y evaluación del contenido. Dichas competencias corresponden a un nivel de dificultad, siendo la competencia de recuperación de la información la que un menor desafío implica, mientras que la de reflexión y evaluación la más alta de las mencionadas.

Debido a ello, se llegó a la conclusión de que este procedimiento diagnóstico incluiría la evaluación de estos tres factores específicos, con el objetivo de obtener una comprensión más completa y precisa de la situación. Estos tres aspectos han sido considerados críticos y relevantes para lograr los objetivos de la prueba y se espera que la evaluación de estos permita obtener resultados concisos y confiables.

Se ha asignado a cada uno de estos factores la denominación de "dimensiones", y se ha investigado en cada una de las tres, criterios de evaluación relevantes. Con el objetivo de enfocarse en distintos aspectos y obtener resultados más significativos, esta estrategia permitirá una comprensión más profunda y completa de la situación en cuestión. Por lo tanto, las dimensiones se establecieron de la siguiente manera:

1. Acceso y recuperación de la información
2. Integración e interpretación
3. Reflexión y valoración

De acuerdo a la primera dimensión (Garate 1994, como se citó en González 2009) la recuperación de la información se refiere a una comprensión simple del texto, en donde se retienen diversos elementos que se encuentran disponibles dentro de un texto, los cuales se han leído previamente. De acuerdo con esto, la recuperación de la información es aquella parte de la información que se puede obtener de manera detallada, que se encuentra de manera explícita y en sentido literal dentro de un texto.

La primera dimensión considera la identificación o ubicación de la información en el texto como uno de sus criterios de evaluación. Esta evaluación es fundamental para determinar si los estudiantes son capaces de encontrar información necesaria o partes específicas del texto. Según Sanz (2005), la identificación de información explícita en un texto es un tipo complementario de lectura, y la evaluación de este criterio busca verificar si la persona es capaz de encontrar dicha información en un texto. En resumen, la evaluación de este criterio es importante para medir la habilidad de los estudiantes para encontrar información explícita en un texto.

Además, se investigó la retención de la información como parte del criterio de evaluación dentro de la primera dimensión. La retención efectiva de la información es clave para lograr una mejor comprensión lectora, tal y como lo menciona Ramos (2006). Una adecuada retención de la información puede ser

utilizada en situaciones de resolución de problemas y fomenta una comprensión más profunda del material leído. En síntesis, la evaluación de la retención de la información es crucial para determinar la capacidad del lector para retener y comprender la información presentada en el texto..

En la dimensión perteneciente a la evaluación de la integración e interpretación, se llevó a cabo una investigación exhaustiva para determinar criterios que pudieran responder a las necesidades de los estudiantes. En este proceso, se identificó la capacidad de síntesis como un criterio fundamental en la evaluación.

La capacidad de síntesis es una habilidad valiosa para los estudiantes, ya que les permite demostrar su comprensión de una lectura a través de la creación de un enfoque nuevo. Esto les brinda la oportunidad de aplicar lo aprendido y generar nuevos conocimientos y percepciones.

“La Capacidad de síntesis es la construcción de algo nuevo a partir de distintos elementos. Esta construcción se puede realizar uniendo las partes, fusionándolas u organizándolas de diversas maneras” (Alba, 2009, p. 9).

Así mismo se continuó con la indagación sobre nuevos criterios en los que puedan dar un mejor enfoque a la evaluación de esta dimensión, y se determinó que la capacidad de redacción es una parte fundamental en la que el alumno puede expresar las ideas que entendió.

Por su parte se encontró que las investigaciones enfocadas en este criterio se enfocan mayormente en grados de educación superior, donde la redacción supone un grado de mayor importancia debido a las demandas académicas que se imponen en este mencionado.

Aun así, no sería adecuado dejar de lado este criterio de evaluación, debido a que la capacidad de redacción es una competencia que se puede ir adquiriendo y desarrollando desde la educación básica, el cual mantiene una estrecha relación con la capacidad de síntesis, en donde se involucra el procesamiento de las percepciones y el ordenamiento de las ideas conceptos y reflexiones. La redacción

es crucial, como lo menciona Camps (1990), ya que permite establecer nuevas relaciones, profundizar en el conocimiento y transformar lo aprendido en un nuevo concepto.

Respecto a la Reflexión y Valoración, se han determinado dos criterios que pretenden evaluar de mejor forma la capacidad crítica y reflexiva de los estudiantes. La capacidad de análisis y reflexión es un elemento de gran relevancia tomar en cuenta dentro de la evaluación de esta dimensión, según en las investigaciones realizadas por Vázquez y Campana (2021) se dictaminó que la comprensión lectora y la capacidad de análisis está estrechamente relacionada, ya que al no tener buenas habilidades lectoras, sus habilidades de búsqueda de información en temas más complejos se ven limitados. Del mismo modo Sanz menciona que la capacidad de reflexión actualmente es una exigencia que se incluye hasta en los trabajos más mecanizados, la cual es vitalicia para obtener un mejor desarrollo tanto personal como profesional. Por lo tanto, la capacidad de reflexión está estrechamente relacionada con la comprensión lectora, donde los lectores reflexionan sobre lo leído de manera crítica emitiendo un juicio sobre la lectura, paso que da a descubrir el sentido del texto.

Por otra parte, el otro criterio para evaluar que corresponde a esta dimensión son las habilidades comunicativas, las cuales se refiere a la capacidad de una persona para comunicar sus ideas, sentimientos, necesidades, sueños y deseos a través del lenguaje oral y escrito, así como también comprender los mensajes recibidos a través de estos códigos. La enseñanza está enfocada específicamente en el desarrollo de habilidades como hablar, escuchar, leer y escribir. (Monsalve-Upegui, Franco-Velásquez, Monsalve-Ríos, Betancur-Trujillo y Ramírez-Salazar, 2009, p. 230).

De tal manera con el objetivo de evaluar la comprensión lectora mediante un procedimiento efectivo y completo, se proponen 6 criterios que abarcan las 3 dimensiones anteriormente mencionadas. Cada una de estas dimensiones será evaluada por medio de 2 criterios específicos, resultando en una evaluación

completa y balanceada. Estos criterios están diseñados para evaluar de manera objetiva y precisa la comprensión lectora, y garantizar que se obtenga una visión completa del nivel de comprensión de los lectores. Dicha evaluación quedará organizada de la siguiente forma:

Tabla 1 Dimensiones y criterios de evaluación

Dimensiones	Criterios
1.- Acceso y recuperación de la información	-Identificación o ubicación de la información en el texto -Retención de la información
2.- Integración e interpretación	-Capacidad de síntesis -Capacidad de redacción
3.- Reflexión y valoración	-Capacidad de análisis y reflexión -Habilidades comunicativas

Después de establecer las tres dimensiones y sus respectivos criterios de evaluación, se procedió a diseñar un plan de estrategias con el objetivo de obtener resultados más precisos y enfocados en relación a la falta de comprensión lectora que presentan los alumnos del 5º C. El propósito de este plan es identificar las causas subyacentes del problema y comprender qué factores desencadenan la dificultad en la comprensión lectora.

Para ello, el plan consistió en un diagnóstico mediante tres fases:

1a fase: entrevista a docente titular

2a fase: diseño e implementación de prueba escrita a los alumnos

3a fase: prueba compuesta.

Fase 1

La fase inicial del diagnóstico incluye una entrevista con la maestra titular del grupo 5º C. Este instrumento consiste en una serie de preguntas abiertas diseñadas para obtener una comprensión más clara desde la perspectiva de la docente sobre el nivel actual de los alumnos en cuanto a su comprensión lectora. Se han elaborado cuestiones cuidadosamente seleccionadas con el fin de recopilar información relevante sobre las actividades que se han implementado para abordar este tema, el tipo de evaluación utilizada y los resultados obtenidos a lo largo de los procesos de enseñanza. La información recopilada durante esta entrevista ayudará a tener un panorama más completo y a focalizar las áreas específicas que requieren mejora para abordar eficazmente la falta de comprensión lectora de los estudiantes.

Resultados

La primera fase tuvo como objetivo recabar información de aspectos relevantes por parte de los alumnos sobre el área de la comprensión lectora. Dentro de estos aspectos se requirió recabar información que ayudará a tener un mejor panorama del tipo de actividades y estrategias que implementa la maestra, la temporalidad de cada una de estas, el tipo de evaluación que realizaba y los resultados que se obtuvieron. Toda esta información se pretende relacionarla en base a las tres dimensiones de evaluación ya propuestas.

Según lo mencionado por la maestra titular, las actividades que suele implementar para trabajar la comprensión lectora se centran principalmente en el uso de juegos o dinámicas. Estas dinámicas incluyen actividades como "la papa caliente", "la telaraña", "el dado preguntón", "ruleta o caja misteriosa", "juego de las sillas", "adivanzas", entre otras. El propósito principal de estas dinámicas es fomentar una mayor participación de los alumnos, permitiéndoles responder preguntas relacionadas con los textos que han leído.

Además, menciona que procura hacer que las actividades también involucren aspectos socioemocionales de los alumnos, en donde su objetivo es lograr que los alumnos vinculen los textos con las emociones de los alumnos, esto para que ellos puedan crear un aprendizaje significativo.

También hace la mención de realizar actividades sobre mapas mentales, y cuestionarios con la finalidad de que los alumnos plasmen una evidencia sobre la lectura realizada que en ocasiones da la libertad de representar lo que entendieron mediante un dibujo, ya que a algunos alumnos se les dificulta redactar bien sus ideas por medio de palabras.

Respecto temporalidad en las que aplica actividades relacionadas con la comprensión lectora, menciona que la aplica diariamente, ya que la comprensión lectora es un aspecto que procura trabajar todos los días, en donde lo vincula en su mayoría con la materia de español, pero aun así logra tocarlo con las demás materias, en donde demanda su trabajo continuo.

Dentro del marco de la evaluación la maestra titular comenta que las actividades relacionadas con la comprensión lectora en su mayoría la aplican mediante la observación, en donde ella determina un "semáforo de la lectura" donde coloca al nivel correspondiente de los alumnos según sus dominios. Un ejemplo que ella menciona es que los alumnos que suelen tener una buena capacidad de comprensión lectora suelen responder bien las preguntas o resolver de manera adecuada problemas matemáticos, en donde se incentive la reflexión y comprensión del texto por parte de los alumnos. Por otra parte también menciona que evalúa las actividades que realizan mediante una lista de cotejo (Anexo 1).

La maestra titular considera que ha obtenido resultados positivos al abordar la comprensión lectora, gracias a las actividades propuestas que han motivado a los alumnos y contribuido a mejorar su comprensión lectora. En relación a la evaluación realizada utilizando el "semáforo de lectura", se observa que 10 alumnos se encuentran en el nivel "rojo", el cual representa el nivel más bajo, donde los alumnos comprenden únicamente lo más básico y explícito del texto. Otros 10 alumnos se

encuentran en el nivel "amarillo", donde logran establecer relaciones e interpretar lo que leen. Por último, se menciona que 5 alumnos se ubican en el nivel "verde", el más alto de los tres, donde los alumnos pueden leer de manera crítica, extraer conclusiones y relacionar sus puntos de vista con los del autor.

Ahora bien, durante esta primera fase diagnóstica fue importante saber si las actividades implementadas por la maestra titular se relacionaban con las dimensiones de evaluación que se han propuesto, por lo tanto la serie de cuestionamientos que se le realizó también tuvo un enfoque para lograr obtener información de este tipo que pudiera ser de utilidad.

Por lo que respecto a la dimensión de "Acceso y recuperación de la información" se determinaron preguntas que ayudaran a saber cómo era el nivel actual de los alumnos desde la perspectiva de la maestra titular, de acuerdo con la extracción de la información de un texto. Por lo que mencionó que de los 25 alumnos que hay, solo 7 son capaces de extraer fragmentos de la lectura de manera adecuada, mientras que los otros 17 restantes lo realizan, pero con ciertos obstáculos que presentan.

Por otra parte, también se obtuvieron datos sobre si los alumnos identifican la estructura de un texto, en donde se manifiesta que solo lo logran hacer de manera muy breve, sabiendo identificar cual es el inicio desarrollo y cierre y el título de la lectura.

Ahora dentro de la dimensión de "Integración e interpretación" la información obtenida menciona que en el caso de los organizadores gráficos algunos niños solo anotan lo necesario y son muy breves, en donde máximo utilizan oraciones de 3 a 7 palabras y dividen la información en 3 cuadros, por lo tanto no suelen ser muy extensos sintetizando la información que se requiere.

Así también la redacción que ellos suelen realizar es muy breve, donde la extensión que demuestran es demasiado corta, además en la mayoría de las ocasiones solo suelen copiar el texto de la lectura para poder realizar los mapas mentales.

Ahora en la dimensión de “Reflexión y valoración”, menciona que la mayoría de los alumnos no logra reflexionar sobre cuál es el propósito de la lectura, puesto que a muchos les cuesta extraer el objetivo o lo más importante del texto. Por lo tanto las reflexiones que ellos suelen realizar en su mayoría son demasiado breves y sin muchos detalles a mencionar. Aun así, por otro lado los pocos alumnos que suelen lograr una reflexión del texto de manera más profunda señalan lo que les agradó de la lectura, y en ocasiones relacionan los elementos de la lectura con aspectos de su vida cotidiana.

Al analizar la información proporcionada por la maestra titular y contrastarla con los resultados de la prueba MEJOREDU, se observaron discrepancias en la evaluación de la comprensión lectora. Mientras la maestra considera que la comprensión lectora de los alumnos es buena y que la metodología implementada ha sido funcional, los resultados de la prueba MEJOREDU muestran un panorama diferente y menos alentador.

Esto indica que los resultados obtenidos en la mencionada prueba no respaldan la visión optimista de la maestra titular. Existe una discrepancia evidente entre la percepción de la maestra y los resultados objetivos de la evaluación externa, lo que sugiere la necesidad de realizar un análisis más profundo de los métodos de enseñanza y la efectividad de las estrategias utilizadas para abordar la comprensión lectora en el aula.

Fase 2

La segunda fase del plan de estrategia para abordar la falta de comprensión lectora en los alumnos del 5º C consistió en una prueba escrita diseñada y aplicada con el fin de obtener información más precisa sobre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Se llevaron a cabo dos pruebas escritas, cada una con su enfoque específico.

La primera prueba consistió en un texto narrativo largo, una leyenda (Anexo 2), en la que los estudiantes tenían que responder dos preguntas abiertas de forma

redactada, estas las responderían teniendo en cuenta que podían acceder nuevamente al texto si no se acordaban de alguna parte de este. Se les dieron especificaciones claras, como la necesidad de sentarse mediante número de lista y tener el mesabanco despejado, y se les pidió mantener el absoluto silencio durante la prueba. Los estudiantes no tenían un límite de tiempo para realizarla y podían entregar la prueba cuando la terminaran.

La segunda consistió en un texto expositivo corto, uno sobre las ballenas (Anexo 3) . Los alumnos recibieron las mismas especificaciones en plenaria para poder realizarlas, después de leer los textos tenían que redactar un resumen sobre lo que habían entendido de la lectura, solo que en esta ocasión ellos no tendrían acceso al texto leído, ya que al terminar de leerlo se les intercambiaría la hoja que contenía la lectura por una en blanco. Tampoco se les dio una extensión específica para el resumen, simplemente se les pidió que anotaran todo lo que hubieran entendido de la lectura. Al igual que en la prueba anterior, no se asignó un tiempo específico para su realización.

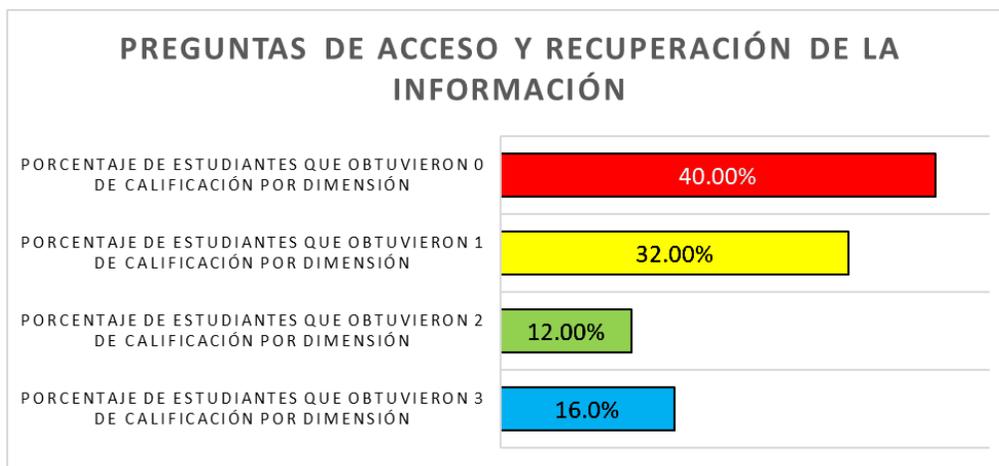
Así mismo la evaluación de esta fase se realizó mediante dos rúbricas de evaluación en las cuales evalúan las tres dimensiones propuestas, y a cada una de estas se les asigna un valor de 0 a 3 puntos, siendo 3 el grado de mayor calificación, mientras que 0 puntos corresponden a la menor calificación.

La implementación de estas pruebas escritas permitirá tener una idea más clara del nivel de comprensión lectora de los alumnos y ayudará a detectar posibles factores que puedan estar contribuyendo a la falta de comprensión en ellos.

Resultados

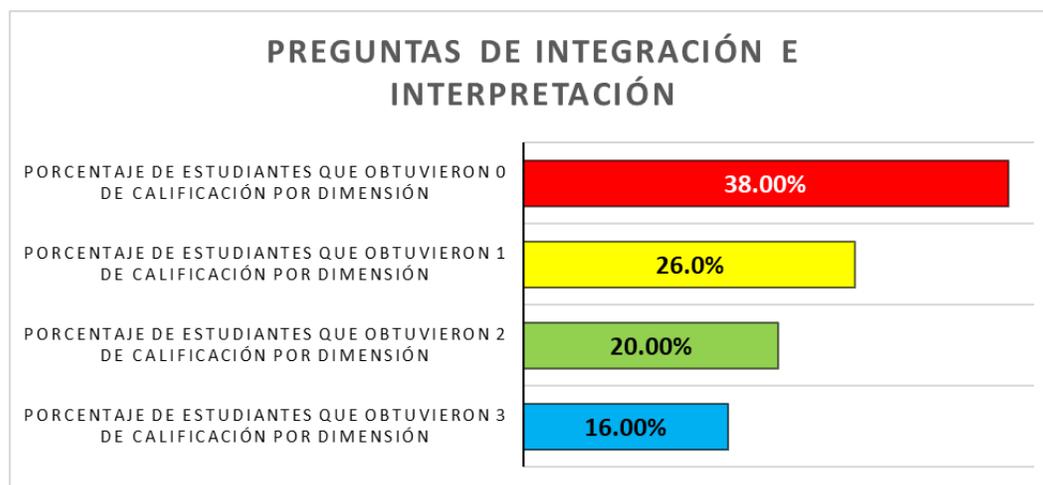
De acuerdo con los resultados obtenidos en la primera prueba, se valoraron las respuestas de dos preguntas abiertas, en las cuales los alumnos expresarían una opinión propia acerca de la lectura, las cuales fueron evaluadas mediante una rúbrica (Anexo 4) que consideraría a evaluar las tres dimensiones. Cabe destacar que de las dos preguntas que se sometieron a evaluación estaban relacionadas con las 3 dimensiones propuestas.

Se evaluaron las respuestas obtenidas por 25 estudiantes en la primera dimensión de "Acceso y recuperación de la información". De ellos, el 16% obtuvo la respuesta más alta, lo que corresponde a un puntaje de 3 créditos. El 12% de los estudiantes obtuvo un puntaje de 2 créditos, mientras que el 32% obtuvo un puntaje de 1 crédito. El 40% restante de los estudiantes obtuvo un puntaje de 0 créditos.



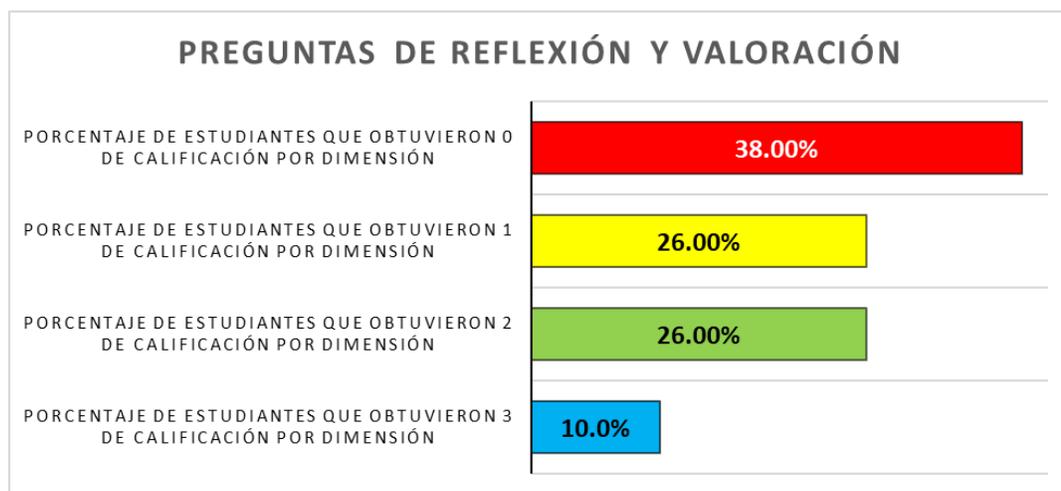
Gráfica 2 Preguntas de texto narrativo largo (La leyenda) Acceso y recuperación de la información.
Fuente: Elaboración propia.

En relación a la dimensión de "Integración e interpretación", se evaluaron las respuestas de los mismos 25 estudiantes. En esta dimensión, el 16% de los estudiantes obtuvo el puntaje más alto, que corresponde a 3 créditos. Un 20% de los estudiantes obtuvo 2 créditos, el 26% obtuvo 1 crédito. Mientras que el restante 38% de los estudiantes obtuvo 0 créditos en esta dimensión.



Gráfica 3 Preguntas de texto narrativo largo (La leyenda) Integración e interpretación. Fuente: Elaboración propia.

Ahora en cuestión a la tercera dimensión “Reflexión y valoración”, también se tomó en cuenta el mismo número de estudiantes. Por lo tanto, el 10% de ellos obtuvo el puntaje más alto de 3 créditos, el 26% obtuvieron 2 créditos. Otro 26% obtuvo un crédito de 1, y el 38% restante de los alumnos obtuvo un crédito de 0.

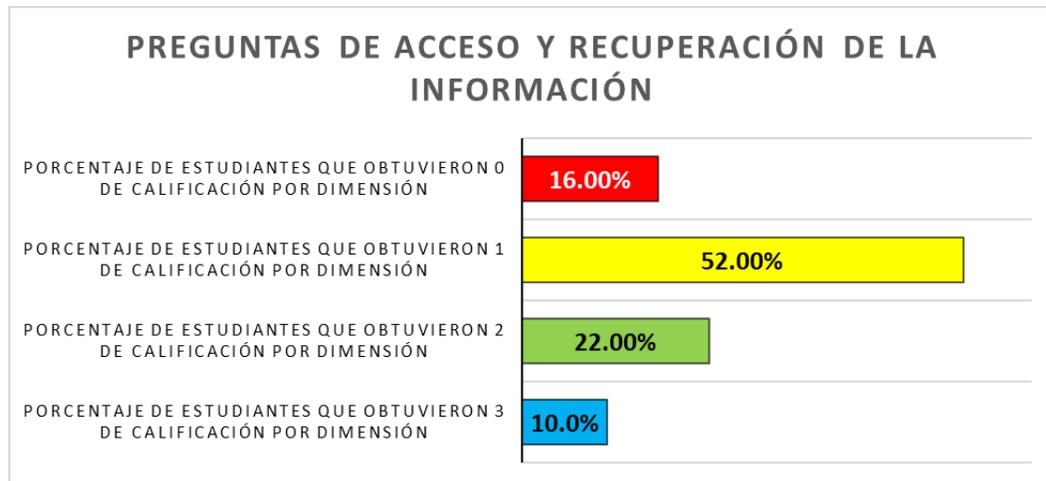


Gráfica 4 Preguntas de texto narrativo largo (La leyenda) Reflexión y valoración. Fuente: Elaboración propia.

Respecto con la segunda prueba, la cual corresponde a un resumen de la lectura sobre el texto expositivo corto denominado “Las ballenas”, a diferencia de la anterior no se evaluaron reactivos, sino el contenido del resumen. El cual de la misma forma se tomaron en cuenta las tres dimensiones, solo que en esta ocasión en cada dimensión se valoraron los dos criterios propuestos en cada una de ellas mediante una rúbrica (Anexo 5).

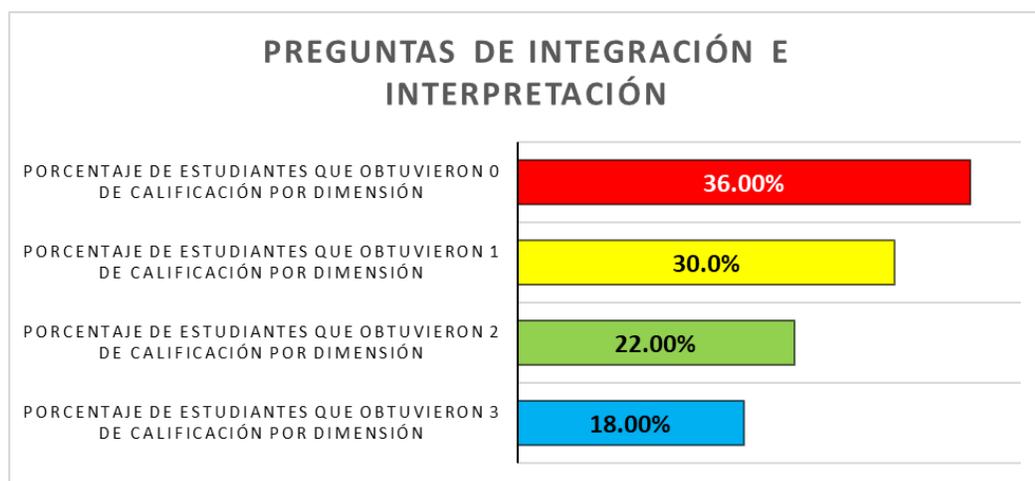
Para esta prueba de igual forma fue aplicada a 25 alumnos, en la cual respecto a la primera dimensión de evaluación denominada “Acceso y recuperación de la información” el 10% de los alumnos obtuvo la calificación más alta con crédito de 3, el 22% de los estudiantes obtuvo un crédito de 2. Por otro lado, el 52% de

ellos obtuvieron una calificación de 1 crédito, mientras que el 16% restante obtuvo una sumatoria de 0 créditos.



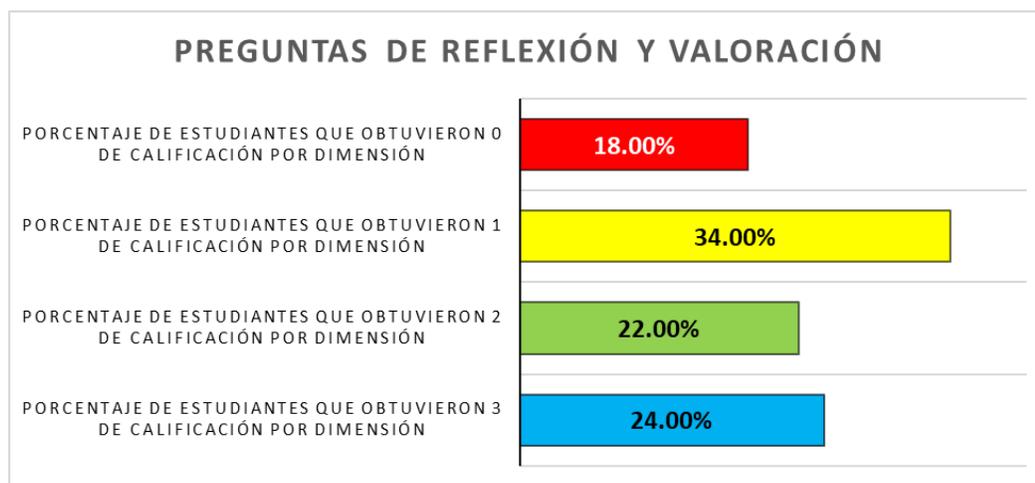
Gráfica 5 Preguntas de texto expositivo corto (Las ballenas) Acceso y recuperación de la información. Fuente: Elaboración propia

En la segunda dimensión denominada “Integración e interpretación”, el 18% de los alumnos obtuvo la sumatoria más alta con crédito de 3, 22% de ellos con un crédito de 2. Con un puntaje de 1 crédito lo obtuvo el 30% de los estudiantes y el otro 36% restante obtuvo crédito de 0.



Gráfica 6 Preguntas de texto expositivo corto (Las ballenas) Integración e interpretación. Fuente: Elaboración propia

Dentro de la tercera dimensión “Reflexión y valoración”, con el puntaje más alto de 3 créditos lo obtuvo el 24% de los alumnos, con el siguiente puntaje de 2 créditos lo obtuvo el 22%. Por otro lado, el 34% de ellos obtuvo un puntaje de 1 crédito y el 18% restante de 0 créditos.



Gráfica 7 Preguntas de texto expositivo corto (Las ballenas) Reflexión y valoración. Fuente: Elaboración propia

Fase 3

En la tercera fase del plan de acción, se llevó a cabo una prueba compuesta que se basó en el Test de Comprensión Lectora para Intervenir en Primaria (CLIP). Este test fue desarrollado por la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto y analizado en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, con el objetivo de evaluar la comprensión lectora de estudiantes de 3º a 6º de primaria.

La prueba constó de dos partes: textos cortos y textos largos (Anexo 6 y 7). Cada una incluyó textos narrativos y expositivos, con preguntas de opción múltiple sobre las lecturas presentes. La prueba de textos largos consistió en 30 preguntas y 2 lecturas, mientras que la de textos cortos incluyó 36 preguntas y 6 lecturas, pero solo se consideraron 24 preguntas y 4 lecturas.

Al igual que en las pruebas aplicadas en la segunda fase, se les dieron las mismas especificaciones a los estudiantes para llevar a cabo esta prueba, pero esta vez había un límite de tiempo, que iba desde las 8:00 a.m. hasta la 1:00 p.m. durante el día escolar, incluyendo un receso para el desayuno que fue de 10:30 a.m. a 11:00 a.m.

Resultados

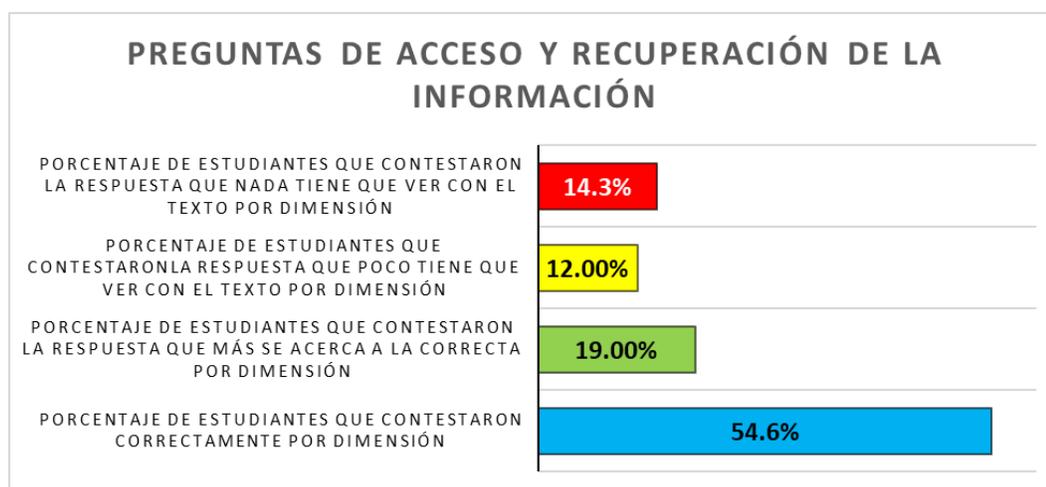
En ambos test se implementaron las mismas consideraciones y rúbrica de evaluación, las cuales se encuentran en el (Anexo 8). La evaluación se llevó a cabo utilizando una escala de 4 puntos, donde 3 créditos correspondieron a la calificación más alta y se consideró como correcta. Los créditos 2, 1 y 0 se consideraron como respuestas incorrectas, pero se ordenaron en función de su cercanía o similitud con la respuesta correcta, hasta llegar a la respuesta que no tiene nada que ver con la correcta.

De igual forma que en las dos fases anteriores del diagnóstico, la evaluación realizada se hizo en base a lo propuesto desde un principio, considerando las 3 dimensiones propuestas con cada uno de sus criterios asignados.

De acuerdo con la primera prueba realizada, la cual pertenece a la de textos cortos se realizó una clasificación sobre las preguntas que eran pertenecientes para cada dimensión de evaluación. En donde en la primera dimensión se evalúan 12 preguntas, en la segunda dimensión 4 preguntas y en la tercera dimensión 10 preguntas. Es importante señalar que algunas de las 30 preguntas pertenecientes a la primera prueba pertenecen a más de una dimensión, un ejemplo de ello es el caso de la pregunta número 16, la cual pertenece a la primera y tercera dimensión. Esto se debe a que dentro de la clasificación propuesta se dictaminó que algunas preguntas podrían empatar y ser evaluadas con dos dimensiones a la vez.

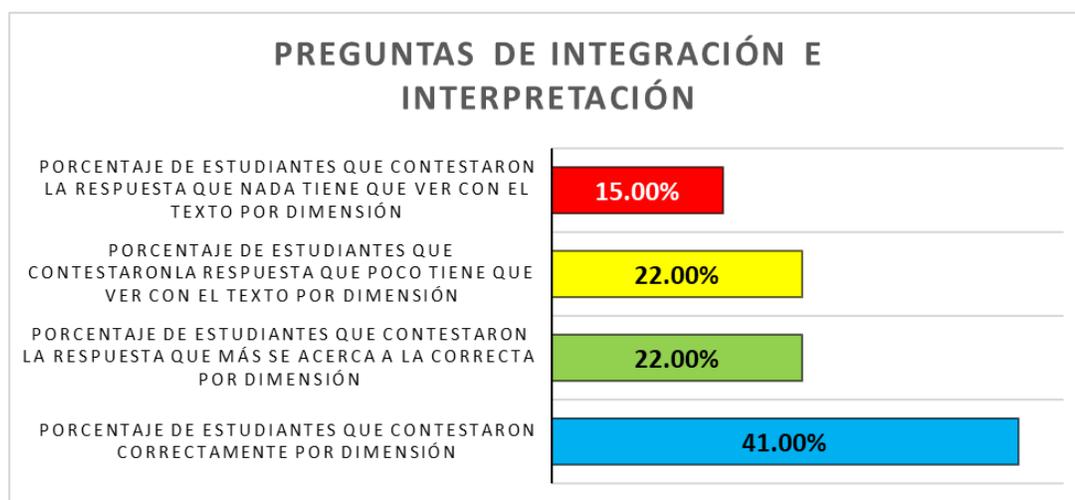
Dando continuación con esta misma prueba, dentro de la primera dimensión "Acceso y recuperación de la información", el 54.6% de los estudiantes obtuvo la respuesta correcta con un crédito de 3 puntos. Mientras que en las respuestas

incorrectas el 19% de ellos tuvo calificación con crédito de 2, el 12% obtuvo un crédito asignado de 1 y el 14.3% restante obtuvo 0 créditos.



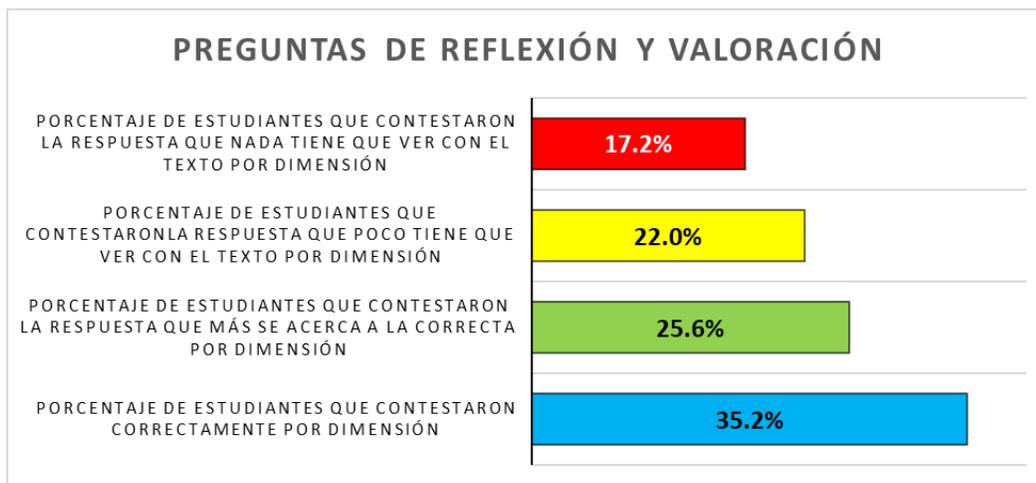
Gráfica 8 Resultados prueba textos cortos. Acceso y recuperación de la información. Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la segunda dimensión denominada “Integración e interpretación”, el 41% obtuvo una respuesta correcta correspondiente a 3 créditos. Mientras que en las no correctas el 22% de los estudiantes obtuvieron crédito de 2, siendo el mismo porcentaje para el crédito de 1 y el otro 15% restante con 0 créditos.



Gráfica 9 Resultados prueba textos cortos. Integración e interpretación. Fuente: Elaboración propia

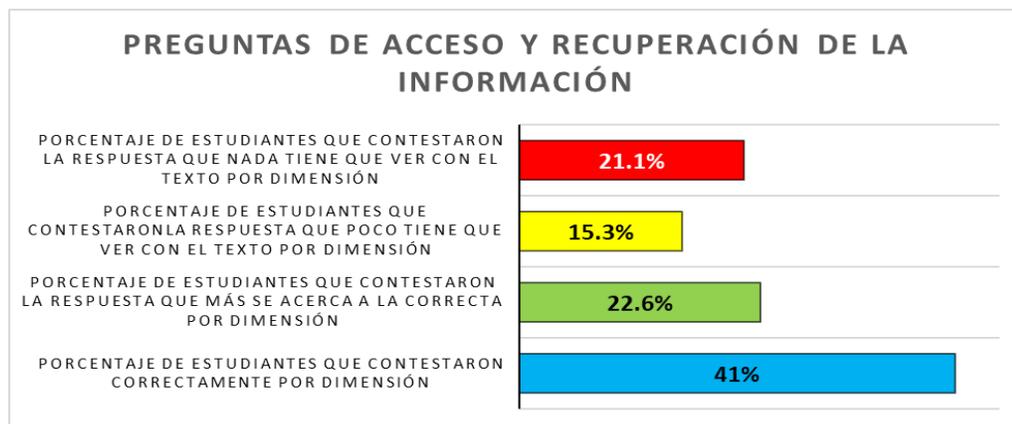
Dentro de la dimensión “Reflexión y valoración” siendo las respuesta correctas con un crédito de 3, el 35.2% de los estudiantes obtuvieron este puntaje. Por otro lado, con las respuestas incorrectas, el 25.6% obtuvo 2 créditos, el 22% obtuvo 1 crédito y el 17.2% restante obtuvo 0 créditos.



Gráfica 10 Resultados prueba textos cortos. Reflexión y valoración. Fuente: Elaboración propia

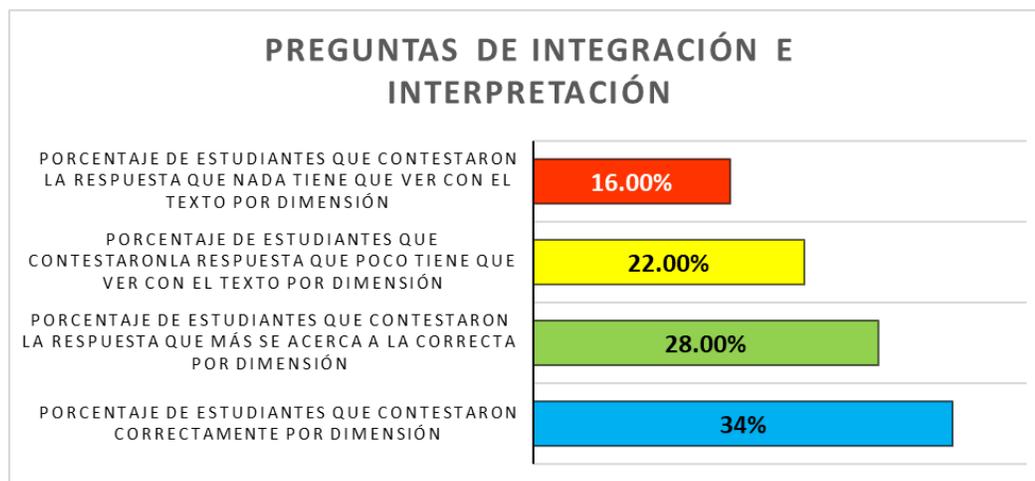
Por otra parte, con la segunda prueba realizada perteneciente a textos largos, se realizó la misma clasificación de preguntas por dimensión. En donde en la primera dimensión se evalúan 18 preguntas, en la segunda dimensión 2 preguntas y en la tercera dimensión 16 preguntas. Teniendo el mismo caso que en la prueba anterior, algunas de las preguntas pertenecen a más de una dimensión de evaluación.

Con la primera dimensión “Acceso y recuperación de la información”, el 41% de los estudiantes obtuvo la respuesta correcta con un crédito de 3 puntos. Mientras que en las respuestas incorrectas el 22.6% de ellos tuvo calificación con crédito de 2, el 15.3% obtuvo un crédito asignado de 1 y el 21.1% restante obtuvo 0 créditos.



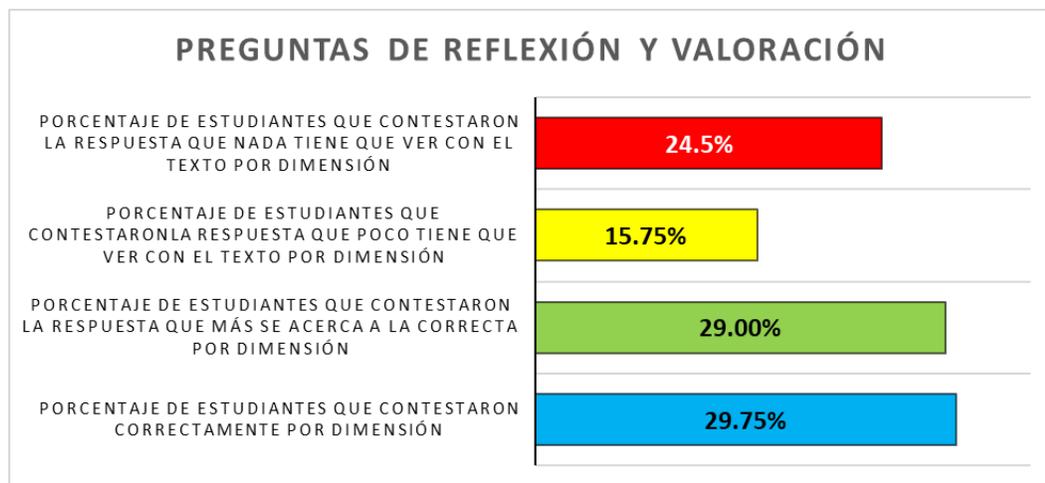
Gráfica 11 Resultados prueba textos largos. Acceso y recuperación de la información. Fuente: Elaboración propia

En la dimensión de “Integración e interpretación”, el 34% obtuvo una respuesta correcta correspondiente a 3 créditos. Mientras que en las no correctas el 28% de los estudiantes obtuvieron crédito de 2, el 22% para el crédito de 1 y el otro 16% restante con 0 créditos.



Gráfica 12 Resultados prueba textos largos. Integración e interpretación. Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la dimensión “Reflexión y valoración”, siendo la respuesta correcta con un crédito de 3, el 29.7% de los estudiantes obtuvieron este puntaje. Por otro lado, con las respuestas incorrectas, el 29% obtuvo 2 créditos, el 15.7% obtuvo 1 crédito y el 24.5% restante obtuvo 0 créditos.



Gráfica 13 Resultados prueba textos largos. Reflexión y valoración. Fuente: Elaboración propia

Conclusión general diagnóstica

Durante el proceso diagnóstico, se aplicaron tres fases que permitieron identificar los puntos críticos a considerar en la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes del 5º C. La implementación de estas fases, permitió analizar de manera detallada el desempeño de los alumnos en diferentes dimensiones de la comprensión lectora, como el acceso y recuperación de la información, la integración e interpretación y la evaluación crítica.

Los resultados obtenidos a través de las pruebas diagnósticas implementadas han permitido tener una visión más clara de los desafíos que enfrentan los alumnos del 5º C en cuanto a su comprensión lectora. Al tener información detallada sobre las áreas en las que los estudiantes presentan mayores dificultades, se puede establecer un plan de acción más efectivo y enfocado en las necesidades específicas de los alumnos. Gracias a las tres fases del diagnóstico, se puede contar con un enfoque más estructurado y organizado para abordar las áreas de oportunidad específicas de los estudiantes, lo que pretende resultar en una mejora significativa en su rendimiento académico.

Respecto a la primera fase del diagnóstico, la información obtenida por parte de la maestra titular logró demostrar una perspectiva más amplia sobre las posibles

complicaciones en el grupo. Con base a esta información, se pudo tener en cuenta las actividades que venían trabajando para abordar la comprensión lectora y los métodos de evaluación que se implementan.

Este informe sirvió de gran ayuda para contrastar los testimonios de los resultados obtenidos por la maestra titular con las pruebas realizadas en la segunda y tercera fase. Esto con la intención determinar qué aspectos falta cubrir en la enseñanza de los alumnos para lograr que los alumnos favorezcan de manera significativa sus habilidades de comprensión lectora.

En primera instancia, se encontró que la evaluación realizada por la maestra titular no es suficiente para abarcar los aspectos críticos de la comprensión lectora, los cuales se están considerando dentro de las tres dimensiones de evaluación. Además, las metodologías de evaluación observadas, incluyendo el uso de rúbricas, no parecen proporcionar resultados precisos para identificar las áreas específicas en las que los estudiantes presentan deficiencias en su comprensión lectora, impidiendo que se puedan llegar a implementar una estrategia adecuada para minimizar estos resultados negativos.

Con base en ello, considero que el primer paso es establecer los objetivos que se quieren lograr para mejorar ciertas áreas específicas de la comprensión lectora, esto con la ayuda de instrumentos de evaluación que pongan a prueba áreas en las que la capacidad de los alumnos se ve seriamente comprometida. Por lo tanto, un instrumento de evaluación que se implemente de forma adecuada a la necesidad y al alcance de los alumnos es ideal para lograr metas y objetivos claros, así como lo menciona Díaz y Leyva (2013) contar con un análisis de calidad en los análisis evaluativos permite definir las áreas de oportunidad de los estudiantes, además de que con el instrumento de evaluación se pueden tomar medidas para las planeaciones a futuro que retroalimentan los procesos de aprendizaje.

Otro aspecto importante en el cuál hacer énfasis sobre los resultados expuestos dentro de la primera fase del diagnóstico, es sobre la importancia de mencionar la ausencia de estrategias de comprensión lectora mediante tres

tiempos, la cual radica en que, aunque la maestra titular menciona que enfatiza en estrategias dinámicas, estas pueden no ser suficientes para atender las necesidades específicas de los alumnos en cuanto a la comprensión lectora. Las estrategias de tres tiempos, también conocidas como estrategias de enseñanza explícita, se enfocan en guiar al estudiante en la comprensión profunda del texto a través de la identificación de objetivos de lectura, la activación de conocimientos previos, la lectura detallada y la elaboración de resúmenes y conclusiones. Según Solé (2012) estas estrategias han demostrado ser efectivas en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, lo que justifica la importancia de mencionar su ausencia en la práctica docente de la maestra titular y su relevancia en la realización de este informe de prácticas para proponer estrategias adecuadas que atiendan las necesidades específicas de los alumnos.

En la segunda fase del diagnóstico, se evaluó la comprensión lectora a través de la lectura de un texto narrativo titulado "La leyenda del Sol y la Luna", en el cual debían responder preguntas abiertas relacionadas con el texto, los datos arrojados por la evaluación demuestran que hay una baja significativa en cuanto a la capacidad de comprensión de los alumnos.

Los resultados demuestran ser muy similares en cuanto a las tres dimensiones que se están evaluando ya que solo un máximo del 16% de los alumnos alcanzó una calificación que fue considerada como correcta, en cambio el otro 84% restante tuvo deficiencias significativas. Aun así, la dimensión que más destaca es que los alumnos tengan una calificación más baja, es en la de "Reflexión y valoración" ya que solo el 10% de los alumnos lograron una calificación de 3 créditos.

En cambio, en la segunda prueba restante que también pertenecen a esta segunda fase del diagnóstico, la cual consistió en que los alumnos tendrían que hacer un resumen sobre la lectura, solo el 24% de los alumnos alcanzó la calificación más alta. Mientras que el 76% restante tuvo deficiencias significativas.

Es importante mencionar que en esta prueba, la dimensión de “Acceso y recuperación de la información” fue la que obtuvo resultados más bajos.

Los resultados obtenidos en las dos pruebas diagnósticas de la segunda fase son preocupantes, ya que muestran que menos del 30% de los alumnos logró una calificación aprobatoria. Es necesario destacar que, aunque una de las pruebas parece arrojar mejores resultados que la otra, ambas presentan diferencias significativas en cuanto a los aspectos evaluados. Esto indica que hay ciertos puntos que deben ser tomados en cuenta para diseñar estrategias de enseñanza adecuadas que permitan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que la primera prueba arrojó los resultados más bajos, se puede suponer que esto se debe a que el texto era más extenso. A pesar de que los alumnos tenían acceso al texto y podían releerlo, es posible que no estén acostumbrados a leer textos con una cantidad de información tan grande. Esto puede llevar a la aparición de errores y lagunas de comprensión durante el proceso de lectura, como bien señala Solé (1992). Según la autora, los problemas de lagunas de comprensión pueden tener distintas causas, y una de ellas es la dificultad para establecer el tema central del texto. En ocasiones, resulta complicado identificar el núcleo del significado del tema debido a la incapacidad para comprender los sucesos que se encuentran a nivel global del texto (p. 113).

Un segundo punto relevante a considerar es que el texto utilizado en la primera prueba es de carácter narrativo, específicamente una leyenda. De acuerdo con Orozco (2003), citado por Duque, Vera y Hernández (2010), la comprensión de textos narrativos ocurre a través de dos procesos: el primero implica la repetición literal del texto, es decir, que el texto tenga sentido por sí mismo; mientras que el segundo proceso se enfoca en la búsqueda del sentido del texto, en donde el lector juega un papel activo mediante la interacción con el texto y la realización de inferencias.

En este sentido, es importante mencionar que esta primera prueba se enfocó principalmente en preguntas que buscaban que los alumnos hicieran uso de

inferencias para poder contestarlas. Se esperaba que los estudiantes dieran una respuesta que fuera más allá de la comprensión literal del texto. Sin embargo, los resultados obtenidos no fueron tan favorables como se esperaba, lo que sugiere que los alumnos necesitan reforzar la comprensión de textos mediante el uso de inferencias como una herramienta clave en la comprensión lectora.

En cuanto a la segunda prueba de la segunda fase, ésta consistió en un resumen de un texto expositivo corto, que se realizó sin acceso al texto original. El propósito de esta prueba era que los alumnos demostrarán su comprensión global del texto. Según Saenz (2014), este tipo de lectura tiene como objetivo obtener una idea general del texto, aunque implica que se puedan perder detalles específicos de la lectura.

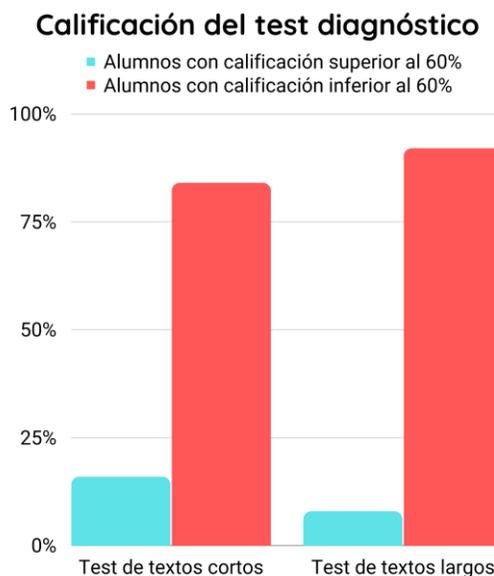
Esta situación está relacionada con la dimensión de "Acceso y recuperación de la información", la cual abarca dos criterios. El primero de ellos se enfoca en la identificación o ubicación de la información dentro del texto, incluyendo detalles específicos presentes en el inicio, desarrollo y cierre del mismo. Es precisamente en este criterio donde se reflejaron las calificaciones bajas obtenidas, lo cual sugiere una falta de comprensión en este aspecto y concuerda con lo que el autor plantea.

En cuanto al segundo criterio de la dimensión de "Acceso y recuperación de la información", que se refiere a la retención de la información, se buscó evaluar una comprensión más profunda del texto, en donde los alumnos puedan identificar la idea principal del texto y plasmarla en un resumen. Sin embargo, los resultados obtenidos en esta prueba fueron desfavorables, lo que coincide con lo que menciona Van Dijk (1983) citado por Solé (1992) acerca de que los problemas de comprensión en actividades como los resúmenes suelen atribuirse a que en la enseñanza de los mismos, los docentes no suelen enseñar diferentes reglas de escritura, como el acceso a las macrorreglas o macroestructuras, lo que influye negativamente en la identificación de las ideas principales y en la capacidad de formular resúmenes precisos y efectivos. En este sentido, se evidencia la necesidad de reforzar la enseñanza de habilidades de resumen y de estrategias de comprensión lectora que

permitan a los alumnos identificar las ideas principales y secundarias de un texto de manera más eficiente y, así, mejorar su capacidad para retener y recuperar información de manera efectiva.

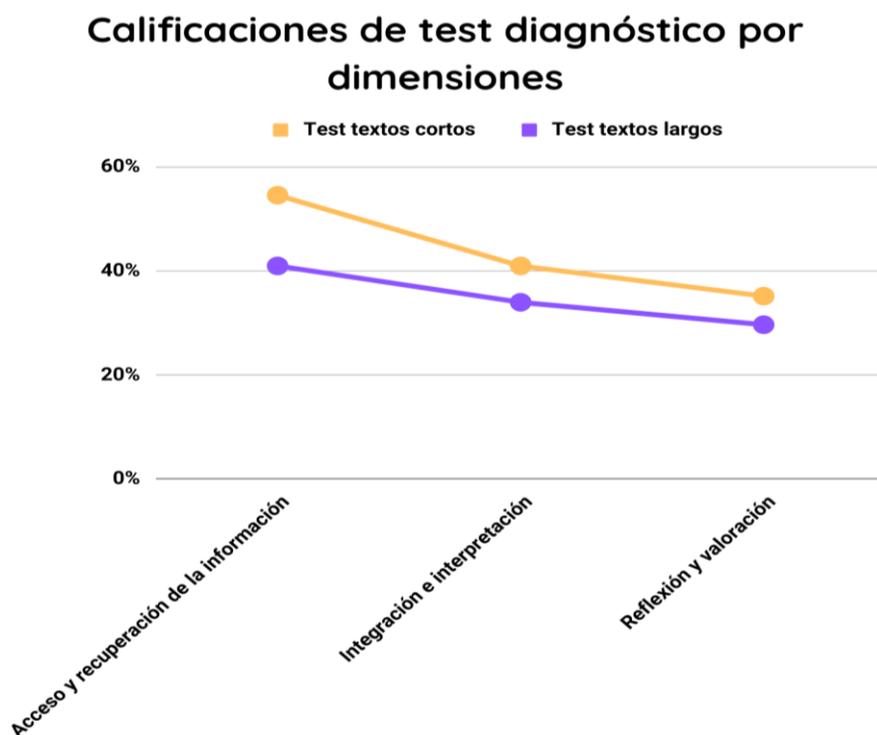
Es importante destacar que en esta prueba diagnóstica no se implementó ninguna estrategia específica de comprensión lectora, ya que los alumnos recibieron las mismas pautas que habían trabajado anteriormente con su maestra titular. Esta decisión se tomó con el propósito de obtener resultados más realistas sobre el posible impacto que podría tener la aplicación de estrategias de comprensión lectora en el desempeño académico de los alumnos.

En relación a la tercera fase de la evaluación diagnóstica, se llevaron a cabo dos pruebas: una de textos cortos y otra de textos largos. Al igual que en la fase anterior, los resultados obtenidos fueron desfavorables, ya que solo el 16% de los 25 alumnos evaluados logró obtener una calificación superior al 60% de aciertos en alguna de las dos pruebas. En la prueba de textos largos, los resultados fueron aún más preocupantes, ya que solo el 8% de los alumnos logró superar dicho porcentaje de aciertos.



Gráfica 14 Comparación de resultados de textos cortos y textos largos. Fuente: Elaboración propia

Si bien es importante destacar que los resultados obtenidos en ambas pruebas diagnósticas no fueron favorables para las tres dimensiones de evaluación propuestas, es relevante señalar un aspecto en común que se presentó en ambos test.



Gráfica 15 Calificaciones de test de diagnóstico por dimensiones. Fuente: Elaboración propia

Los resultados mostrados en la gráfica anterior indican que la dimensión de evaluación con menor rendimiento fue la correspondiente a "Reflexión y valoración", a pesar de que ambas pruebas contenían textos narrativos y expositivos. Esto sugiere la necesidad de implementar una lectura reflexiva para los alumnos, tal como mencionan Díaz, Bar y Ortíz (2015) citados en Callohuanca (2020), quienes destacan la importancia de fomentar no solo la reflexión, sino también la reflexión crítica en la cual se ponen a prueba habilidades como el análisis, la evaluación y la crítica de las ideas presentadas en los textos.

Considero importante mencionar algunos aspectos encontrados durante las pruebas diagnósticas. Uno de los niños evaluados solo logró responder parcialmente en el test de textos cortos, lo que ha generado preocupación ya que su nivel cognitivo se encuentra por debajo del resto de sus compañeros. Además, se ha observado que pierde interés en actividades que suponen un mayor desafío. En base a prácticas previas y entrevistas con la maestra, se ha identificado la necesidad de un apoyo especializado para este alumno, el cual está siendo brindado por docentes de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), quienes ofrecen educación especializada a alumnos con discapacidades, dificultades severas de aprendizaje, de conducta y aptitudes sobresalientes.

En resumen, el diagnóstico ha sido fundamental para identificar los problemas en la comprensión lectora de los alumnos de 5 C. Gracias a las dimensiones de evaluación, hemos podido enfocarnos en las áreas donde se necesitan tomar medidas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Los resultados muestran que las tres dimensiones de evaluación requieren intervenciones específicas para promover la mejora en la comprensión lectora. Es importante destacar que la dimensión de "Reflexión y valoración" ha sido la más afectada y, por lo tanto, es esencial que se le dedique mayor atención.

También es necesario hacer énfasis en la importancia de poner en marcha un plan de intervención para la mejora de la comprensión lectora, ya que de no ser así, la baja comprensión lectora en los alumnos puede traer consigo repercusiones a futuro, en donde el aprendizaje en diferentes contextos es el mayor afectado, lo que conlleva a tener implicaciones en su vida escolar. (Ibarra, 2020)

Marco teórico

1.- ¿Qué es la lectura?

La lectura es un proceso cognitivo complejo que implica la identificación, decodificación y comprensión de los símbolos escritos que representan palabras,

frases y oraciones. De manera muy sencilla leer es para algunos como Ramírez (2009) “el acto de pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo el significado de los caracteres que allí se emplean”. (p.11)

Pero no es tan simple el concepto, según Chall (1983), la lectura es "la habilidad para obtener información de textos escritos" (p. 2), pero más recientemente se confluje en cuanto a la necesidad de “abordar el proceso de alfabetización requiere detenerse en la especificidad del lenguaje escrito respecto del lenguaje oral y de otras formas de comunicación gráfica” (Tiscornia, Chimenti & Abusamra, 2021, p.9)

Por lo tanto, surgen enfoques para tratar de mejorar el proceso lector, como, por ejemplo, la teoría de procesamiento de la información donde se sugieren algunos autores como Gough & Tunmer (1986) como un inicio hacia la reflexividad de que la lectura implica una serie de procesos cognitivos, como la atención selectiva, la percepción visual, la memoria a corto y largo plazo, y la toma de decisiones en cuanto a la identificación de palabras y el uso del contexto para la comprensión del texto. Al respecto también es importante que se entienda la lectura como algo mucho más allá de lo mecánico, pues implica según Acosta (2020) “la comprensión desde el desarrollo de criterios básicos: léxico, sintáctico y semántico”. (p.97)

Desde otro orden de ideas, surgen posturas que tratan de analizarla cómo se desarrolla la lectura a nivel cerebral como por ejemplo la Teoría del Procesamiento Dual de Rayner & Polatsek (1989) quienes proponen que la lectura implica dos procesos diferentes: el procesamiento fonológico (decodificación de las palabras) y el procesamiento léxico (identificación de palabras conocidas y almacenadas en la memoria). Los avances actuales explican cómo el uso de la Teoría del Proceso Dual puede explicar “cómo pensamos tanto de manera consciente como inconscientes en función del tipo de codificación”. (Costa, 2022, p. 2)

En síntesis, la lectura es conocimiento, percepción, memoria, decodificación, pensamiento, procesamiento léxico, en fin, un proceso que al convertirse en algo cotidiano puede llegar a visualizarse como algo poco complejo, sin embargo, existen muchas variables que pueden incidir en el desarrollo de la misma, como por ejemplo la cultura y la sociedad, que según Vigotsky (1978) en el proceso de lectura, la comprensión del texto se ve influida por el conocimiento previo del lector y la interacción social que tiene con el texto y otros lectores. Por otro lado, la teoría del procesamiento profundo de la información Craik & Lockhart (1972) argumentan que la comprensión de la lectura se ve favorecida cuando se procesa la información a un nivel semántico más profundo, en lugar de simplemente identificar palabras y frases.

2.- Lectura en el aula

Desde sus inicios, la escuela se fundamentó en el aprendizaje a través de los textos, dado que era uno de los principales medios para obtener el conocimiento además de la observación directa. En ese orden de ideas, la lectura se conforma como una habilidad fundamental que se enseña y se practica en el aula, pero también puede adoptar diversas formas.

La lectura en el aula se refiere al proceso de enseñar y practicar habilidades de lectura dentro del contexto educativo (Martínez, 2021). Esto puede incluir la lectura individual, la lectura en voz alta, y la lectura compartida. La lectura en el aula también puede implicar actividades como la discusión de textos y la conexión de la lectura con otros temas y áreas de estudio (García, 2019).

Cada método tiene sus propias ventajas y aplicaciones, y a menudo se utilizan en conjunto para mejorar la comprensión lectora y la fluidez (Madrid & Pascual, 2021). Además, el autor antes señalado invita a explorar esas “modalidades” o enfoques generales de la lectura.

¿Qué es la lectura en el aula?

La lectura en el aula se refiere al proceso de enseñar y practicar habilidades de lectura dentro del contexto educativo (Martínez, 2021). Esto puede incluir la

lectura individual, la lectura en voz alta, y la lectura compartida. La lectura en el aula también puede implicar actividades como la discusión de textos y la conexión de la lectura con otros temas y áreas de estudio (García, 2019).

¿Qué es la lectura individual o silenciosa?

La lectura individual o silenciosa es cuando los estudiantes leen de forma independiente y en silencio (Navarro, 2020). Este enfoque permite a los alumnos concentrarse en su propia comprensión y velocidad de lectura, así como reflexionar sobre el contenido y hacer conexiones personales (Madrid & Pascual, 2021) La lectura individual también puede mejorar el vocabulario y la fluidez lectora, especialmente cuando se combina con otras estrategias de lectura (Madrid & Pascual, 2021).

¿Qué es la lectura en voz alta?

La lectura en voz alta es cuando alguien, ya sea el profesor o un estudiante, lee un texto en voz alta para que otros lo escuchen (García, 2019). Este enfoque puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de escucha y a mejorar su fluidez en la lectura. Además, la lectura en voz alta puede ser útil para presentar nuevos conceptos, vocabulario, y estructuras gramaticales (Navarro, 2020).

¿Qué es la lectura compartida?

La lectura compartida es una actividad en la que los estudiantes y el profesor leen un texto juntos, a menudo alternando entre la lectura en voz alta y la discusión sobre el contenido (Martínez, 2021). Este enfoque promueve la comprensión y la participación activa de los estudiantes, alentándolos a hacer preguntas, compartir ideas y conectar el texto con sus propias experiencias (Madrid & Pascual, 2021). La lectura compartida también puede fomentar el trabajo en equipo y las habilidades de comunicación (García, 2019).

La lectura en el aula puede adoptar diversas formas, incluyendo la lectura individual o silenciosa, la lectura en voz alta, y la lectura compartida. Cada enfoque

tiene sus propias ventajas y aplicaciones, y a menudo se utilizan en conjunto para mejorar la comprensión lectora y la fluidez de los estudiantes.

3.- Comprensión lectora

La comprensión lectora es la capacidad de entender, interpretar y extraer significado de los textos escritos (Pérez, 2005). Es un proceso cognitivo que involucra la interacción entre el lector, el texto y el contexto en el que se encuentra el lector (González & Santiago, 2019). La comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo académico, ya que permite a los estudiantes acceder a información, resolver problemas y comunicarse de manera efectiva (Ortega, 2015). La comprensión lectora involucra una serie de habilidades y procesos cognitivos, entre los que se incluyen (Pérez, 2005):

- Decodificación: la habilidad de reconocer y traducir las palabras escritas en sonidos y significados.
- Fluidez lectora: la capacidad de leer textos de manera rápida y precisa.
- Vocabulario: el conocimiento de las palabras y sus significados.
- Conocimientos previos: la información y experiencias que el lector aporta al texto.
- Estrategias de lectura: las técnicas que los lectores utilizan para facilitar la comprensión.

¿Cómo se da la comprensión lectora?

La comprensión lectora se desarrolla a través de la práctica y la instrucción explícita en habilidades y estrategias de lectura (González & Santiago, 2019). Algunas estrategias que pueden fomentar la comprensión lectora incluyen:

- Activar los conocimientos previos: conectar el texto con experiencias, conocimientos y temas previos.
- Hacer predicciones: anticipar lo que sucederá en el texto basándose en pistas y patrones.

- Hacer preguntas: generar interrogantes sobre el contenido, la estructura y el propósito del texto.
- Resumir: identificar y expresar las ideas principales de un texto de manera concisa.
- Monitorear la comprensión: evaluar la comprensión del texto y aplicar estrategias para mejorarla (Ortega, 2015).

Las estrategias que se resumen se conforman como parte de los procesos mentales básicos, por ejemplo, la predicción implica que se decodifique previamente la información, luego sea interpretada por el alumno en el aula.

¿Qué son las inferencias en la comprensión lectora?

Las inferencias son conclusiones que los lectores sacan a partir de la información disponible en el texto y sus propios conocimientos previos (Pérez, 2005). La habilidad de hacer inferencias es esencial para la comprensión lectora, ya que permite a los lectores deducir información no explícita en el texto y enriquecer su interpretación (González & Santiago, 2019).

La comprensión lectora es un proceso cognitivo crucial que involucra una serie de habilidades y estrategias. La práctica y la instrucción explícita en estas habilidades y estrategias pueden mejorar la comprensión lectora y permitir a los estudiantes acceder a información y comunicarse de manera efectiva. Las inferencias son un componente clave en la comprensión lectora, ya que permiten a los lectores deducir información no explícita en el texto y enriquecer su interpretación.

En el ámbito educativo, es fundamental fomentar la comprensión lectora en los estudiantes, ya que esto les permitirá tener éxito en sus estudios y en su vida diaria. Los docentes pueden utilizar una variedad de estrategias y actividades para promover la comprensión lectora y desarrollar habilidades de inferencia en sus alumnos, adaptándolas según las necesidades y características de cada estudiante (Ortega, 2015).

4.- Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso complejo que se desarrolla en diferentes niveles. Para facilitar la enseñanza y la evaluación de esta habilidad, los investigadores han identificado tres niveles principales de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico (Ramírez, 2019). En este capítulo, describiremos cada uno de estos niveles y explicaremos en qué consisten.

Niveles de comprensión lectora

Como todo proceso del ser humano, la comprensión de la lectura también se da a través de varias fases o etapas, Los tres niveles de comprensión lectora son (Ramírez, 2019):

1. Comprensión literal
2. Comprensión inferencial
3. Comprensión crítica

Cada nivel se basa en las habilidades y el conocimiento adquiridos en los niveles anteriores, lo que permite a los lectores extraer diferentes grados de significado y profundidad de los textos (Menacho, 2021).

Comprensión literal

La comprensión literal es el nivel más básico de comprensión lectora. En este nivel, los lectores se centran en la información explícita y directa presente en el texto (Ramírez, 2019). Esto incluye la identificación de hechos, detalles, personajes, lugares, secuencia de eventos y la comprensión del vocabulario. La comprensión literal es fundamental para desarrollar habilidades más avanzadas de lectura y es el punto de partida para la comprensión de los niveles superiores (Menacho, 2021).

Comprensión inferencial

La comprensión inferencial se refiere a la capacidad de los lectores para deducir información no explícita en el texto, utilizando pistas contextuales y conocimientos previos (Ramírez, 2019). En este nivel, los lectores hacen inferencias, establecen relaciones entre ideas, identifican la causa y el efecto, y

realizan predicciones sobre lo que sucederá en el texto. La comprensión inferencial es crucial para la interpretación y el análisis de textos, ya que permite a los lectores comprender el significado implícito y las intenciones del autor (Menacho, 2021).

Comprensión crítica

La comprensión crítica es el nivel más avanzado de comprensión lectora. En este nivel, los lectores evalúan, analizan y sintetizan información, y formulan juicios y opiniones sobre el contenido del texto (Ramírez, 2019). Esto implica reflexionar sobre el propósito y la relevancia del texto, examinar la efectividad de los argumentos y la evidencia presentada, y considerar múltiples perspectivas y contextos. La comprensión crítica permite a los lectores desarrollar un pensamiento crítico y habilidades de comunicación efectivas, y es esencial para el éxito académico y la vida cotidiana (Menacho, 2021).

De manera más detallada se construye el siguiente cuadro con la finalidad de visualizar de que habilidades y procesos están involucrados en el desarrollo de cada nivel de comprensión de la lectura:

Nivel de comprensión	Descripción	Habilidades y procesos involucrados
Literal	En este nivel, los lectores se centran en la información explícita y directa presente en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de hechos, detalles, personajes, lugares y eventos. -Comprensión del vocabulario - Reconocimiento de la secuencia de eventos
Inferencial	La comprensión inferencial implica deducir información no explícita en el texto, utilizando pistas contextuales y conocimientos previos.	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer inferencias - Establecer relaciones entre ideas - Identificar causa y efecto - Realizar predicciones
Crítico	En este nivel, los lectores evalúan, analizan y sintetizan información, y formulan juicios y opiniones sobre el contenido del texto.	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionar sobre el propósito y la relevancia del texto - Examinar la efectividad de argumentos y evidencia -Considerar múltiples perspectivas y contextos

Gráfica 16 Niveles de Comprensión, habilidades y procesos involucrados. Fuente elaboración propia

Como se puede observar, en cada fase o nivel se han logrado adquirir y desarrollar habilidades previas que permiten avanzar hacia niveles más complejos en la comprensión lectora. A medida que los alumnos progresan, se vuelven capaces de identificar información explícita, inferir significados implícitos y reflexionar sobre lo leído.

5.- ¿Cómo se evalúa la comprensión lectora?

La evaluación de la comprensión lectora es esencial para determinar si los estudiantes están desarrollando habilidades de lectura adecuadas y para identificar áreas de mejora. Existen diversas técnicas y enfoques para evaluar la comprensión lectora, y algunos autores han propuesto diferentes estrategias, como resúmenes, preguntas abiertas, identificación de ideas principales, evaluación de ideas previas y análisis de inferencias (García, 2018; Madrid & Pascual, 2021).

También es necesario ubicarse contextualmente porque dependerá del periodo donde se encuentran los alumnos y su grado de madurez adquirido. Al respecto, García (2018) sugiere que los resúmenes son una herramienta efectiva para evaluar la comprensión lectora, ya que requieren que los estudiantes identifiquen y expresen las ideas principales de un texto de manera concisa. Esto implica que el estudiante ha comprendido el texto a nivel literal e inferencial y puede sintetizar la información.

Las preguntas abiertas, por otro lado, permiten a los estudiantes explorar y expresar su comprensión de manera más profunda y personalizada (Madrid & Pascual, 2021). Estas preguntas pueden abordar diferentes niveles de comprensión lectora, desde preguntas sobre detalles específicos hasta cuestiones relacionadas con la interpretación y evaluación del contenido.

La identificación de ideas principales es otra estrategia para evaluar la comprensión lectora, ya que requiere que los estudiantes comprendan el propósito y la estructura del texto (García, 2018). Al identificar las ideas principales, los estudiantes demuestran su capacidad para extraer información relevante y organizarla de manera coherente.

La evaluación de ideas previas puede ayudar a los docentes a determinar qué conocimientos y experiencias previas tienen los estudiantes antes de abordar un texto (Madrid & Pascual, 2021). Esto es útil para comprender cómo estos conocimientos influyen en la comprensión lectora y para adaptar las estrategias de enseñanza según las necesidades de los estudiantes.

Por último, la capacidad de hacer inferencias es un aspecto importante de la comprensión lectora y se puede evaluar a través de actividades orales o escritas (García, 2018). Por ejemplo, los estudiantes pueden ser incentivados a hacer inferencias sobre un texto y explicar su razonamiento en discusiones grupales o respuestas escritas.

Hasta este punto se observa como la evaluación de la comprensión lectora puede llevarse a cabo utilizando diferentes estrategias, como resúmenes, preguntas abiertas, identificación de ideas principales, evaluación de ideas previas y análisis de inferencias. Estas estrategias pueden aplicarse de forma oral o escrita, dependiendo de las necesidades y objetivos de la evaluación (García, 2018; Madrid & Pascual, 2021).

Por supuesto, dependiendo de la teoría de aprendizaje sobre la cual se sustente la actividad formativa, también se perfilará la estrategia evaluativa más conveniente, es así importante reconocer que la evaluación de la comprensión lectora es un proceso que requiere una atención cuidadosa a las diferentes habilidades y procesos cognitivos involucrados en la lectura.

Existen diversas técnicas y enfoques adicionales que pueden emplearse para evaluar la comprensión lectora, y algunos autores han propuesto estrategias complementarias a las mencionadas previamente, como pruebas de selección múltiple, evaluación de la capacidad de parafrasear y análisis de la capacidad para hacer conexiones entre textos (Martínez, 2019; Torres, 2021).

Las pruebas de selección múltiple son una herramienta común para evaluar la comprensión lectora, ya que permiten medir la capacidad del estudiante para reconocer y recordar información específica del texto, así como hacer inferencias y deducciones (Martínez, 2019). Sin embargo, estas pruebas pueden ser limitadas en términos de evaluar habilidades de lectura más avanzadas, como la capacidad de analizar y sintetizar información o reflexionar sobre el propósito y la relevancia del texto.

La capacidad de parafrasear es otra habilidad importante en la comprensión lectora que se puede evaluar. Parafrasear implica expresar las ideas de un texto utilizando diferentes palabras o estructuras gramaticales, lo que requiere una comprensión profunda y precisa del contenido (Torres, 2021). La evaluación de la capacidad de parafrasear puede llevarse a cabo a través de actividades escritas u orales, en las que los estudiantes reescriben o explican partes del texto con sus propias palabras.

Además, la capacidad para hacer conexiones entre textos es un aspecto clave de la comprensión lectora avanzada (Martínez, 2019). Los estudiantes pueden ser evaluados en esta habilidad al analizar y comparar diferentes textos o fuentes de información, identificando similitudes y diferencias, y estableciendo relaciones entre los contenidos. Esta habilidad es particularmente importante en contextos académicos y de investigación, donde los estudiantes deben sintetizar información de múltiples fuentes para formular argumentos y conclusiones.

Finalmente, es importante considerar que la evaluación de la comprensión lectora debe ser un proceso formativo y adaptativo, en el cual los docentes utilicen una variedad de estrategias y enfoques para abordar las necesidades y características individuales de cada estudiante (Torres, 2021). Esto implica monitorear el progreso de los estudiantes a lo largo del tiempo, proporcionar retroalimentación constructiva y ajustar las estrategias de enseñanza según sea necesario para apoyar el desarrollo de habilidades de lectura efectivas y significativas.

6.- Dificultades en la comprensión lectora en el aula

Como en todo proceso de adquisición de algún conocimiento, es posible que se presenten algunas limitaciones para su rápida asimilación. Al respecto se han establecido dificultades para la comprensión de la lectura dentro del aula como parte del proceso orientador de cada docente facilitador. De esta manera se presentan algunas visiones desde las cuales se han formulado estudios que permiten determinar porque surgen dichas dificultades.

Dificultades en la comprensión lectora en el aula

La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el éxito académico y el aprendizaje a lo largo de la vida. Sin embargo, en el aula, muchos estudiantes enfrentan dificultades en la comprensión lectora, lo que puede afectar negativamente su desempeño académico y la obtención de conocimientos (Pérez, 2005). En este capítulo, analizaremos las causas y repercusiones de una mala comprensión lectora en el aula y discutiremos los factores que contribuyen a estas dificultades.

¿Qué hace una mala comprensión lectora en el aula?

Una mala comprensión lectora en el aula puede manifestarse de diversas maneras, como dificultades para seguir instrucciones escritas, problemas para extraer información relevante de los textos, falta de participación en discusiones basadas en la lectura y dificultades para expresar ideas y opiniones sobre lo leído (González, 2018). Estas dificultades pueden generar frustración y desmotivación en los estudiantes, lo que a su vez puede afectar su autoestima y su disposición para participar en actividades de aprendizaje (Pérez, 2005).

Factores que contribuyen a las dificultades en la comprensión lectora

Existen múltiples factores que pueden contribuir a las dificultades en la comprensión lectora en el aula, incluyendo lo señalado por González (2018) como habilidades lingüísticas y vocabulario limitado, en estos casos tal como indica el autor se presenta un vocabulario insuficiente y dificultades en el manejo del lenguaje pueden dificultar la comprensión de los textos.

También se puede asociar la dificultad en la comprensión lectora por la falta de estrategias de lectura efectivas. En ese sentido, Pérez (2005) describe como los estudiantes que no han desarrollado estrategias de lectura adecuadas pueden tener problemas para procesar y analizar la información en los textos, pero también González (2018) ha explicado que los conocimientos previos insuficientes derivan en que los estudiantes que carecen de conocimientos previos sobre un tema pueden tener dificultades para comprender y relacionar la información en un texto.

Repercusiones en la obtención de conocimientos y desempeño académico

Las dificultades en la comprensión lectora pueden tener importantes repercusiones en la obtención de conocimientos y el desempeño académico de los estudiantes. La comprensión lectora es fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del currículo, ya que gran parte de la información y las actividades en el aula se basan en la lectura (González, 2018). Cuando los estudiantes tienen dificultades para comprender los textos, pueden enfrentar problemas para acceder y procesar información, lo que a su vez puede afectar su capacidad para adquirir nuevos conocimientos y habilidades (Pérez, 2005).

La comprensión lectora es una habilidad fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Una mala comprensión lectora en el aula puede tener consecuencias negativas en el desempeño académico de los estudiantes, así como en su desarrollo personal y social.

En primer lugar, una mala comprensión lectora dificulta la adquisición de conocimientos y el aprendizaje de nuevas habilidades. Si los estudiantes no pueden comprender lo que leen, tendrán dificultades para aprender nuevos conceptos y retener información. Además, una mala comprensión lectora puede afectar su capacidad para resolver problemas y analizar información.

En segundo lugar, una mala comprensión lectora puede afectar la autoestima de los estudiantes. Si se sienten incapaces de comprender lo que leen, pueden perder la confianza en sus habilidades y en su capacidad para aprender. Esto puede llevar a la apatía y la falta de interés en el proceso de aprendizaje.

7.- Estrategias de comprensión lectora

Para abordar las dificultades en la comprensión lectora en el aula, los educadores pueden adoptar diversas estrategias y enfoques, como los propuestos por González (2018). A continuación, se resumen algunas de estas estrategias:

- Enseñanza explícita de estrategias de lectura: Los docentes pueden proporcionar instrucción directa y modelado de estrategias de lectura efectivas, como hacer predicciones, formular preguntas y resumir información.
- Activación y construcción de conocimientos previos: Antes de abordar un texto, los docentes pueden ayudar a los estudiantes a conectar el contenido con sus conocimientos previos y experiencias, lo que facilitará la comprensión lectora

El enfoque de González (2018) está fundamentado en instrucciones, modelado, predicción, para activar los conocimientos que de forma previa maneja el lector. Después surgen las ideas de Pérez (2005) que busca mejorar la situación:

- Desarrollo del vocabulario: Los educadores pueden implementar actividades y técnicas específicas para ampliar el vocabulario de los estudiantes, como la enseñanza de palabras clave y la promoción de la lectura independiente.
- Adaptación de materiales y enfoques: Los educadores pueden adaptar los materiales de lectura y las actividades en el aula para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, como ofrecer textos en diferentes niveles de dificultad y proporcionar apoyo adicional según sea necesario.

Las estrategias de comprensión lectora son habilidades y técnicas que los lectores emplean de manera activa y consciente para mejorar su comprensión de los textos y facilitar el proceso de lectura (Ruiz, 2017). Estas estrategias se basan en el conocimiento previo, las habilidades lingüísticas y el pensamiento crítico, y permiten a los lectores construir significado a partir de los textos y conectarse con el contenido de manera más profunda y efectiva (García, 2019).

Existen diversas estrategias de comprensión lectora que pueden clasificarse en función de las habilidades y procesos cognitivos que implican. Algunas de las estrategias más comunes incluyen (Ruiz, 2017; García, 2019):

- **Predicción:** Consiste en anticipar lo que ocurrirá o se presentará en un texto a partir de pistas contextuales, como el título, las imágenes o el conocimiento previo del tema. La predicción ayuda a los lectores a establecer objetivos y expectativas para la lectura, lo que facilita el enfoque y la atención.
- **Formulación de preguntas:** Los lectores generan preguntas sobre el contenido del texto a medida que avanzan en la lectura, lo que les permite reflexionar y evaluar su comprensión y mantenerse activos en el proceso de lectura.
- **Visualización:** Los lectores crean imágenes mentales de los eventos, personajes y escenarios descritos en el texto, lo que les ayuda a conectarse emocionalmente con el contenido y mejorar su comprensión.
- **Resumen:** Los lectores identifican y sintetizan las ideas principales y detalles importantes del texto, lo que les permite organizar y estructurar la información en su mente y facilita la retención y el recuerdo.
- **Inferencia:** Los lectores utilizan el contexto, las pistas textuales y su conocimiento previo para deducir información que no está explícitamente presente en el texto, lo que les permite profundizar en la comprensión y conectar ideas y conceptos.
- **Monitoreo y autorregulación:** Los lectores evalúan constantemente su comprensión y ajustan sus estrategias y enfoques según sea necesario. Por ejemplo, pueden releer una sección si no la han comprendido bien o cambiar su enfoque si se dan cuenta de que están perdiendo el interés.

La enseñanza y práctica de estas estrategias de comprensión lectora en el aula pueden mejorar significativamente el desempeño de los estudiantes en la lectura y promover un enfoque más activo y consciente hacia el aprendizaje (García, 2019). Los docentes pueden emplear actividades y ejercicios específicos para

modelar y enseñar estas estrategias, y fomentar su uso regular en la lectura individual y grupal (Ruiz, 2017).

8.- Estrategias en tres fases de comprensión lectora por Isabel Solé

Estrategias en tres fases de comprensión lectora por Isabel Solé

La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Isabel Solé, una destacada educadora y experta en comprensión lectora, propone un enfoque estructurado en tres fases para desarrollar y mejorar la comprensión lectora en el aula (Solé, 2011). En este capítulo, exploraremos el modelo de Solé y discutiremos cómo aplicar sus estrategias en el contexto educativo. Las tres fases de la comprensión lectora según Isabel Solé

Solé (2011) sugiere que la comprensión lectora puede mejorarse a través de un enfoque sistemático y estructurado en tres fases: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Cada fase involucra diferentes estrategias y actividades que ayudan a los estudiantes a abordar el texto de manera efectiva y mejorar su comprensión.

Fase previa a la lectura

- El objetivo principal es preparar a los estudiantes para la lectura y activar sus conocimientos previos sobre el tema (Solé, 2011). Algunas estrategias clave en esta fase incluyen:
- Establecer propósitos de lectura: Los docentes pueden ayudar a los estudiantes a establecer objetivos y propósitos claros para la lectura, como obtener información específica o analizar la estructura del texto.
- Activar conocimientos previos: Los docentes pueden utilizar actividades como lluvias de ideas o discusiones en grupo para ayudar a los estudiantes a conectar el texto con sus experiencias y conocimientos previos.
- Introducir vocabulario clave: Los docentes pueden presentar palabras y conceptos clave relacionados con el texto para ayudar a los estudiantes a familiarizarse con el lenguaje y el contenido.

Fase durante la lectura

Durante la fase de lectura, los estudiantes se centran en el proceso de leer y comprender el texto (Solé, 2011). Las estrategias y actividades en esta fase incluyen:

- **Monitoreo de la comprensión:** Los docentes pueden enseñar a los estudiantes a monitorear su comprensión mientras leen, identificando áreas de dificultad y ajustando sus estrategias según sea necesario.
- **Formulación de preguntas:** Los estudiantes pueden generar preguntas sobre el contenido del texto a medida que leen, lo que les ayuda a mantenerse activos y comprometidos en el proceso de lectura.
- **Inferencia y predicción:** Los docentes pueden enseñar a los estudiantes a utilizar el contexto y las pistas textuales para realizar inferencias y predicciones sobre el contenido del texto.

Fase después de la lectura

En la fase posterior a la lectura, los estudiantes reflexionan sobre lo que han leído y consolidan su comprensión (Solé, 2011). Las estrategias y actividades en esta fase incluyen:

- **Resumir y sintetizar:** Los docentes pueden enseñar a los estudiantes a identificar y resumir las ideas principales y los detalles importantes del texto.
- **Evaluar y reflexionar:** Los estudiantes pueden evaluar su comprensión del texto y reflexionar sobre cómo se relaciona con sus conocimientos previos y experiencias personales.
- **Aplicar y transferir:** Los docentes pueden guiar a los estudiantes a aplicar lo que han aprendido a situaciones nuevas o diferentes, promoviendo la transferencia de conocimientos y habilidades de comprensión lectora a otros contextos y disciplinas.

Implementación de las estrategias de comprensión lectora de Solé en el aula

Para implementar las estrategias de comprensión lectora de Solé en el aula, los docentes pueden seguir estos pasos:

- Planificar y preparar actividades y materiales de lectura que aborden las tres fases del enfoque de Solé, teniendo en cuenta las necesidades y habilidades individuales de los estudiantes.
- Presentar y modelar las estrategias y técnicas de comprensión lectora para los estudiantes, proporcionando ejemplos claros y explicaciones detalladas.
- Proporcionar oportunidades regulares para que los estudiantes practiquen y apliquen las estrategias de comprensión lectora en diferentes contextos de lectura y en diferentes tipos de textos.
- Evaluar y monitorear el progreso de los estudiantes en la comprensión lectora, proporcionando retroalimentación y apoyo específico para mejorar las áreas de dificultad.

En conclusión, el enfoque de las tres fases de Isabel Solé para la comprensión lectora ofrece un marco valioso para los docentes que buscan mejorar las habilidades de lectura de sus estudiantes. Al aplicar estas estrategias y actividades de manera sistemática y estructurada, los educadores pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de comprensión lectora más efectivas y promover un aprendizaje más profundo y significativo.

9.- Teorías del aprendizaje y constructivismo

Las teorías del aprendizaje y el constructivismo son dos enfoques fundamentales en la educación que tienen como objetivo comprender cómo aprenden los estudiantes y cómo se puede mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El constructivismo es una teoría del aprendizaje que sostiene que el conocimiento no es algo que se pueda transmitir directamente a los estudiantes, sino que debe ser construido activamente por ellos a través de la experiencia y la

interacción con el entorno. Según el constructivismo, los estudiantes aprenden mejor cuando participan activamente en su propio proceso de aprendizaje y se les proporciona un ambiente de aprendizaje en el que puedan experimentar, reflexionar y construir su propio conocimiento.

Algunos de los autores más destacados en la teoría del constructivismo incluyen a Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner. Estos autores han realizado importantes contribuciones al campo de la educación al demostrar que el aprendizaje no es un proceso pasivo de adquisición de conocimientos, sino que implica la construcción activa de nuevos conocimientos a partir de la experiencia y la interacción social.

En el aula, se pueden aplicar las teorías del aprendizaje y el constructivismo mediante el diseño de actividades y estrategias que fomenten la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Algunas de las estrategias que pueden ser útiles incluyen:

- El uso de preguntas abiertas y reflexivas que fomenten la reflexión y el análisis crítico.
- La realización de actividades prácticas que permitan a los estudiantes experimentar y construir su propio conocimiento.
- La utilización de métodos de enseñanza colaborativos que fomenten la interacción social y la discusión de ideas entre los estudiantes.
- La utilización de tecnologías educativas que permitan a los estudiantes interactuar con la información y construir su propio conocimiento. Propósitos del plan de acción

Propósitos del plan de acción

Es importante destacar la relevancia de establecer un plan de acción para abordar la problemática identificada, lo cual requiere seguir un procedimiento bien definido. Según Pérez Serrano (1998), citado por Colmenares (2012), la metodología de investigación-acción implica una serie de pasos que comienzan con la identificación de un problema o preocupación temática, seguida por la creación

de un plan de acción, la ejecución del plan y su posterior observación, la reflexión y análisis de los resultados obtenidos y, si es necesario, la modificación del plan original.

Una vez concluido el proceso de diagnóstico, el cual puso de manifiesto la existencia de una problemática en cuanto a la baja comprensión lectora por parte de los estudiantes, resulta fundamental establecer un propósito claro y definido que le dé sentido al plan de acción que se quiere implementar.

Este propósito debe ser específico y coherente con los resultados del diagnóstico, de manera que oriente y justifique cada una de las acciones que se lleven a cabo en el proceso de intervención. Al establecer un propósito concreto, se evita caer en acciones que no contribuyen a la solución de la problemática diagnosticada.

Para ello, con el fin de mejorar la comprensión lectora en un contexto escolar, se pretende implementar un plan de acción basado en las estrategias propuestas por Isabel Solé en su obra "Estrategias de lectura", publicada en 1992. En esta obra, la autora recopila diversas estrategias y teorías para mejorar la comprensión lectora, proponiendo una serie de estrategias a través de tres fases: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Estas estrategias se basan en un proceso metacognitivo en el que el alumno adopta el papel de un "*lector activo*", siendo responsable de su propio aprendizaje y capaz de reconocer si está comprendiendo o no un texto (Solé, 1992).

Con el fin de alcanzar este objetivo, se ha planificado la implementación de intervenciones didácticas que se basarán en una selección de estrategias propuestas por Isabel Solé, específicamente aquellas que se enfocan en las fases de antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Se espera que, a través de estas intervenciones, los estudiantes puedan adquirir los conocimientos y herramientas necesarias para mejorar significativamente su capacidad de comprensión lectora. Incluso, se podría ser más optimista y esperar que, mediante

la práctica constante de estas estrategias, los alumnos puedan aplicarlas de forma autónoma, fomentando así un aprendizaje autorregulado.

Además de lograr una mejora significativa en la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes, otro de los propósitos importantes de la implementación de este plan de acción es el fortalecimiento de mis competencias y habilidades como docente. A través de la reflexión constante y la evaluación del proceso, podré identificar tanto mis fortalezas como mis áreas de oportunidad, lo que me permitirá continuar mi propio proceso de aprendizaje y desarrollo profesional.

Metodología

La investigación-acción educativa es un conjunto de actividades llevadas a cabo por docentes en sus propias aulas, con la finalidad de desarrollar el currículo, mejorar los programas educativos, planificar el desarrollo y la política educativa, y fomentar su propio desarrollo profesional. Estas actividades involucran la identificación de estrategias de acción, su implementación y posterior observación, reflexión y modificación. (Elliot, 1990).

En este sentido, la investigación-acción educativa implica la implementación de estrategias de acción específicas para generar un cambio en el aula, así como también el desarrollo profesional del docente. Por lo tanto, la elección y aplicación de una metodología adecuada para llevar a cabo intervenciones prácticas que tengan un impacto significativo en los estudiantes es fundamental. A través de la observación y la reflexión constante, se pueden promover diferentes aspectos que contribuyan al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por esta razón, se tomó en cuenta la aplicación de la metodología de reflexión de la práctica propuesta por Smyth (1991), en su obra “Una pedagogía crítica de la práctica en el aula”. Metodología en donde el autor propone una serie de pasos para llevar a cabo una reflexión de la práctica en el aula, la cual conlleva por cuatro etapas y lo distribuye de la siguiente manera:



Ilustración 1 Ciclo de Reflexión. Fuente: Smyth J. (1991).

1.- Descripción

En esta sección, Smyth aborda la descripción con la pregunta fundamental: ¿Qué es lo que hago? Según el autor, la descripción consiste en narrar las experiencias obtenidas durante la práctica, lo que permite identificar las acciones realizadas durante todo el proceso.

Para llevar a cabo esta tarea, Smyth destaca la importancia del uso de diarios, ya que permiten registrar situaciones relevantes, incluyendo detalles sobre el qué, quién, dónde y cuándo de cada experiencia. Asimismo, señala que la redacción detallada de estos hechos permite identificar elementos de confusión en

los “Incidentes críticos”, donde se narra también aquellos aspectos que nos preocupan dentro de la práctica.

2.- Inspiración

Este apartado parte de la pregunta fundamental: ¿Cuál es el sentido de mi enseñanza? Este apartado hace énfasis en hacer una reflexión sobre la enseñanza sucedida en la práctica, en donde se señala un punto de cómo los profesores a menudo se centran en sus propias "teorías locales" para justificar sus acciones en el aula, en lugar de seguir las leyes universales de la enseñanza y los principios aceptados por los expertos. Sin embargo, al descubrir lo que realmente está detrás de estas teorías locales, se puede obtener un mayor control y propiedad sobre el conocimiento y la práctica educativa. El autor sugiere que puede haber dificultades para diferenciar entre teoría y práctica, pero es importante hacerlo para obtener una comprensión más profunda de la enseñanza y sus fundamentos.

3.- Confrontación

Ahora la idea de esta etapa parte de la siguiente pregunta: ¿Cómo llegué a ser de esta forma? La idea que se expresa en el texto es que hay una diferencia entre reflexionar sobre la enseñanza que se imparte y adoptar una posición crítica que cuestione el mundo cómodo en el que vivimos. Este segundo enfoque supone situar la enseñanza en un contexto más amplio, cultural, social y político, y reflexionar críticamente sobre los supuestos subyacentes en los métodos y prácticas utilizados en el aula. Este punto destaca la importancia de este enfoque crítico y sugiere que puede ser una tarea difícil y desafiante.

4.- Reconstrucción

La última etapa de este proceso metodológico surge a partir de la pregunta: ¿Cómo podría hacer las cosas de otra manera? En el texto se cita a Freire (1972), quien afirmó que "Reflexión sin acción es verbalismo y acción sin reflexión es activismo". Se sugiere que esta cita se refiere a la importancia de tomar medidas concretas y no solo hablar sobre teorías. Además, se defiende la idea de que los

profesores deben comenzar con la realidad concreta de sus vidas para poder avanzar en su trabajo. En conclusión, se argumenta que la cita de Freire respalda la idea de que es necesario tomar medidas concretas y trabajar con la realidad para avanzar en cualquier materia.

Claramente, la implementación del ciclo reflexivo de Smyth dentro del marco de intervenciones en el aula puede ofrecer una serie de beneficios importantes. En primer lugar, a través de la descripción de las acciones realizadas en el aula, se pueden identificar las acciones realizadas y cómo estas han impactado en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En segundo lugar, la elaboración de una interpretación de lo que se ha descrito, permitiría una reflexión más profunda sobre las prácticas educativas, detectando fortalezas y debilidades, lo que facilitaría la identificación de mejoras que pudieran ser aplicadas en la siguiente intervención.

Es importante señalar que, mediante la identificación de estas fortalezas y debilidades, se logra un aprendizaje y crecimiento profesional, permitiendo el desarrollo de un proceso de mejora continua. De esta forma, se fomenta una cultura de reflexión y aprendizaje, en la que la toma de decisiones se basa en evidencias y experiencias propias, así como en la búsqueda de soluciones más efectivas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, cabe destacar que el ciclo reflexivo de Smyth no solo ofrece la oportunidad de identificar fortalezas y debilidades en las prácticas educativas, sino también de analizar y evaluar el impacto de las intervenciones en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, se puede evaluar la efectividad de las intervenciones y ajustarlas en consecuencia para asegurar un proceso de aprendizaje más eficaz.

Diseño y organización del plan de acción

Luego de analizar los datos obtenidos en el plan diagnóstico, se llegó a la conclusión de que los estudiantes del 5º C presentan un significativo retraso en

cuanto a su comprensión lectora. Es por esto por lo que se diseñó un plan de acción, el cual incluye cuatro actividades enfocadas en intervenir en la problemática planteada. Estas actividades conllevan estrategias que están diseñadas para abordar la comprensión lectora en tres fases, se utilizarán lecturas individuales y compartidas, material didáctico y actividades específicas de lectura para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades en comprensión lectora. Además, este plan también incluirá medidas para mejorar mi perfil docente y poder ofrecer una enseñanza más efectiva.

Tabla 2 Plan de acción actividades a desarrollar. Fuente: Elaboración propia

Plan de acción actividades a desarrollar						
Actividad 1: Leamos entre todos						
Descripción de la actividad	Propósito de la actividad	Dimensiones y criterios a desarrollar				
<p>Se implementará una actividad de lectura compartida con el texto “Una batalla entre dos dimensiones”.</p> <p>Será una única sesión con tiempo estimado de una hora.</p>	<p>Esta actividad tiene primero objetivo instruir a los alumnos de realizar una lectura compartida utilizando las estrategias de lectura en tres fases (Antes, durante y después).</p>	<p>Las dimensiones y los criterios correspondientes a desarrollar en esta actividad se organizarán de la siguiente manera:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Criterios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Acceso y recuperación de la información</td> <td>-Retención de la información</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Criterios	Acceso y recuperación de la información	-Retención de la información
Dimensiones	Criterios					
Acceso y recuperación de la información	-Retención de la información					

		<table border="1"> <tr> <td>Integración e interpretación</td> <td>-Capacidad de síntesis</td> </tr> <tr> <td>Reflexión y valoración</td> <td>-Capacidad de análisis y reflexión</td> </tr> </table>	Integración e interpretación	-Capacidad de síntesis	Reflexión y valoración	-Capacidad de análisis y reflexión
Integración e interpretación	-Capacidad de síntesis					
Reflexión y valoración	-Capacidad de análisis y reflexión					
Recursos didácticos o materiales utilizados	Productos entregados y evaluación					
-Cuadernillo de lecturas “Comprendo lo que leo”	-Preguntas abiertas sobre el texto -Resumen de la lectura -Rúbrica para evaluar preguntas abiertas -Rúbrica para evaluar resúmenes					

Actividad 2: Leo en silencio		
Descripción de la actividad	Propósito de la actividad	Dimensiones y criterios a desarrollar

<p>Se implementará una actividad de lectura individual con el texto “El porfiriato”.</p> <p>Será una única sesión con tiempo estimado de una hora.</p>	<p>Esta actividad tiene como objetivos que los alumnos empleen las estrategias que aprendieron en la sesión anterior utilizando las estrategias de lectura en tres fases (Antes, durante y después).</p>	<p>Las dimensiones y los criterios correspondientes a desarrollar en esta actividad se organizarán de la siguiente manera:</p> <table border="1" data-bbox="1057 611 1390 1346"> <thead> <tr> <th data-bbox="1062 617 1240 705">Dimensiones</th> <th data-bbox="1240 617 1385 705">Criterios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1062 705 1240 999">Acceso y recuperación de la información</td> <td data-bbox="1240 705 1385 999">Identificación o ubicación de la información en el texto</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1062 999 1240 1173">Integración e interpretación</td> <td data-bbox="1240 999 1385 1173">-Capacidad de redacción</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1062 1173 1240 1346">Reflexión y valoración</td> <td data-bbox="1240 1173 1385 1346">-Capacidad de análisis y reflexión</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Criterios	Acceso y recuperación de la información	Identificación o ubicación de la información en el texto	Integración e interpretación	-Capacidad de redacción	Reflexión y valoración	-Capacidad de análisis y reflexión
Dimensiones	Criterios									
Acceso y recuperación de la información	Identificación o ubicación de la información en el texto									
Integración e interpretación	-Capacidad de redacción									
Reflexión y valoración	-Capacidad de análisis y reflexión									
<p>Recursos didácticos o materiales utilizados</p>	<p>Productos entregados y evaluación</p>									
<p>-Cuadernillo de lecturas “Comprendo lo que leo”</p>	<p>-Preguntas abiertas sobre el texto</p> <p>-Resumen de la lectura</p> <p>-Rúbrica para evaluar preguntas abiertas</p> <p>-Rúbrica para evaluar resúmenes</p>									

Actividad 3: Leyendo cuentos gigantes								
Descripción de la actividad	Propósito de la actividad	Dimensiones y criterios a desarrollar						
<p>Se implementará una actividad de lectura compartida en equipos, en donde los alumnos leerán cuentos de gran tamaño.</p> <p>Será una única sesión con tiempo estimado de una hora.</p>	<p>Esta actividad tiene como objetivos que empiecen a tomar control de la lectura por sí mismos mediante el trabajo colaborativo, se emplearán estrategias de lectura en tres fases (Antes, durante y después).</p>	<p>Las dimensiones y los criterios correspondientes a desarrollar en esta actividad se organizarán de la siguiente manera:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Dimensiones</th> <th style="text-align: center;">Criterios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">Integración e interpretación</td> <td style="text-align: center;"> <ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de síntesis -Capacidad de redacción </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Reflexión y valoración</td> <td style="text-align: center;"> <ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de análisis y reflexión -Habilidades comunicativas </td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Criterios	Integración e interpretación	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de síntesis -Capacidad de redacción 	Reflexión y valoración	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de análisis y reflexión -Habilidades comunicativas
Dimensiones	Criterios							
Integración e interpretación	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de síntesis -Capacidad de redacción 							
Reflexión y valoración	<ul style="list-style-type: none"> -Capacidad de análisis y reflexión -Habilidades comunicativas 							
Recursos didácticos o materiales utilizados	Productos entregados y evaluación							
<p>-Cuadernillo de lecturas “Comprendo lo que leo”</p>	<p>-Preguntas abiertas sobre el texto</p> <p>-Resumen de la lectura</p> <p>-Rúbrica para evaluar preguntas abiertas</p>							

	-Rúbrica para evaluar resúmenes
--	---------------------------------

Actividad 4: Hagamos un noticiero								
Descripción de la actividad	Propósito de la actividad	Dimensiones y criterios a desarrollar						
Se implementará una actividad en donde los alumnos tengan que realizar un noticiero por equipos con base a un tema de los contenidos de la asignatura de historia.	Esta actividad tiene como objetivos que los alumnos empleen estrategias de comprensión lectora mediante tres fases en las lecturas que a cada equipo le corresponde (Antes, durante y después) para la elaboración de su noticiero.	<p>Las dimensiones y los criterios correspondientes a desarrollar en esta actividad se organizará de la siguiente manera:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Criterios</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Acceso y recuperación de la información</td> <td>Retención de la información</td> </tr> <tr> <td>Reflexión y valoración</td> <td>Habilidades comunicativas</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Criterios	Acceso y recuperación de la información	Retención de la información	Reflexión y valoración	Habilidades comunicativas
Dimensiones	Criterios							
Acceso y recuperación de la información	Retención de la información							
Reflexión y valoración	Habilidades comunicativas							
Recursos didácticos o materiales utilizados	Productos entregados y evaluación							
-Proyector -Material didáctico (micrófonos)	-Preguntas abiertas sobre el texto -Rúbrica para evaluar preguntas abiertas							

	<p>-Recapitulación o resumen de la lectura de forma oral</p> <p>-Rúbrica para evaluar recapitulación o resumen de la lectura de forma oral</p>
--	--

Después de haber planteado las intervenciones didácticas con el objetivo de mejorar la capacidad de comprensión lectora de los alumnos y fortalecer mis habilidades como docente, a continuación se describen las estrategias a implementar de la siguiente manera:

Actividad 1: Leamos entre todos

Esta estrategia consistió en la enseñanza a los alumnos de realizar una lectura compartida mediante la aplicación de la comprensión lectora en tres fases, en donde los alumnos tenían que leer dos lecturas, la primera llamada “El mamífero terrestre más grande” y “Una batalla entre dos dimensiones”, en donde los alumnos tenían que plasmar sus evidencias de trabajo en un cuadernillo que se les aportó.

Actividad 2: Leo en silencio

En esta actividad, se enseñó a los alumnos a realizar una lectura individual, donde aplicaron las estrategias de comprensión lectora de manera autónoma. Para ello, se utilizó el enfoque de tres fases de la comprensión lectora. Además, se trabajó con dos lecturas relacionadas con los contenidos de "El Porfiriato" y "Ciudad y campo", y las evidencias de trabajo se registraron en el mismo cuadernillo. Esta estrategia de enseñanza permitió a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos y desarrollar habilidades de lectura crítica de manera independiente.

Actividad 3: Contando cuentos

En esta actividad, al igual que la anterior, se realizó un trabajo en equipo entre los alumnos. Se les repartió un cuento gigante a cada equipo y se dio una lectura de cuentos diferentes a cada grupo. La finalidad de esta actividad fue que los alumnos aplicaran las tres fases de comprensión lectora, pero ahora de manera

colaborativa, trabajando y reflexionando juntos sobre la lectura. Las evidencias de trabajo se obtuvieron a través de preguntas abiertas, ideas principales y resúmenes. Esta actividad permitió fomentar la participación activa de los alumnos y el trabajo colaborativo para lograr una mejor comprensión de los textos.

Actividad 4: Hagamos un noticiero

En esta actividad, los alumnos aplicaron los contenidos relacionados con la materia de historia a través de la realización de un noticiero sobre el tema "Del Porfiriato a la Revolución Mexicana". Para ello, se dividieron en seis equipos, cada uno con un tema específico a exponer. Al igual que en las estrategias anteriores, se aplicaron las tres fases de comprensión lectora para que los alumnos pudieran comprender y comunicar adecuadamente la información en sus exposiciones. Además, las evidencias de trabajo se registraron mediante preguntas abiertas que permitieron evaluar su comprensión y aplicación de los contenidos.

Evaluación

Para la evaluación de estas estrategias didácticas se utilizó un tipo de evaluación de acuerdo con las dimensiones y criterios propuestos en el diagnóstico, en donde los resultados llevados a cabo en el proceso evaluativo del diagnóstico sirvieron para apegarse a los aspectos críticos a evaluar que arrojaron las pruebas anteriores, dándose así un mejor enfoque y más fundamentado a este proceso.

“la evaluación se asume como una valoración y regulación del proceso de aprendizaje, que posibilita el progreso y alcance de las metas” (López, 2017. p. 3).

En este sentido la evaluación se considera como el proceso de valorar y regular el aprendizaje, lo que permite el avance y la consecución de los objetivos. Es decir, la evaluación es un proceso que nos permite medir el nivel de conocimiento adquirido por el estudiante y determinar si se han cumplido los objetivos de aprendizaje establecidos. Además, la evaluación también se utiliza para

proporcionar retroalimentación al estudiante, identificar fortalezas y debilidades y mejorar el proceso de enseñanza.

En otra parte, Martínez Rizo (2017) destaca la importancia de la evaluación formativa en el ámbito educativo. El autor señala que para que la evaluación pueda ser una herramienta efectiva de mejora, es necesario que se adopte un enfoque formativo en su implementación, ya sea en el aula o a nivel institucional.

CAPÍTULO III: DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN

Análisis de la aplicación del plan de acción

A continuación, se describirán las actividades implementadas con base en un plan de acción diseñado previamente, se consideran los resultados obtenidos y las situaciones enfrentadas durante el proceso. A continuación, se reflexiona sobre la práctica, el desarrollo de las actividades y los productos de trabajo, evaluando cómo las teorías y conceptos estudiados influyeron en el desempeño y los resultados obtenidos.

Asimismo, se realiza una evaluación del desempeño en la acción docente, considerando las estrategias y habilidades empleadas además del impacto en el desarrollo de las competencias docentes. Esta evaluación permite identificar fortalezas y áreas de mejora en la práctica docente y continuar avanzando en el proceso de mejora continua.

Actividad 1: Leamos entre todos

Descripción

Fecha de aplicación: 7 de marzo de 2023

Alumnos que participaron: veintidós

La primera actividad que se llevó a cabo con los alumnos consistió en instruirlos sobre cómo realizar una lectura compartida de un texto incluido en un cuadernillo que les entregué ese día de clase, titulada “Una batalla entre dos dimensiones” (Anexo 9). Al finalizar se evaluó la comprensión lectora mediante

preguntas previas al texto, preguntas abiertas durante el texto y un resumen al final de la lectura. (Anexo 10)

Se llevó a cabo una actividad con el objetivo de implementar las estrategias de comprensión lectora propuestas por Solé en tres fases, con el fin de mejorar las tres dimensiones mencionadas anteriormente. En la primera dimensión, denominada Acceso y recuperación de la información, se evaluó la capacidad de retener información. En la segunda dimensión, llamada Integración e interpretación, se evaluó la capacidad de sintetizar información. Finalmente, en la tercera dimensión, Reflexión y valoración, se evaluó la capacidad de analizar y reflexionar sobre la información. El propósito de esta actividad fue poner en práctica las habilidades de evaluación que se habían planteado previamente, y preparar a los alumnos para familiarizarse con este tipo de lectura mediante las tres fases mencionadas. Cabe mencionar que esta actividad se llevó a cabo de manera colaborativa entre los alumnos.

La clase dio inicio puntualmente a las 8:30 A.M. y se les entregó un cuadernillo de trabajo a cada uno de los veinte alumnos que asistieron a la sesión. Se les dio instrucciones para que llenaran sus datos correspondientes y se les explicó cómo se llevaría a cabo la actividad. Mientras los estudiantes completaron sus datos, algunos hacían preguntas acerca de si la actividad estaba relacionada con la materia de español, lo que supongo fue porque esta materia está especialmente enfocada en la lectura.

Una vez que todos los alumnos habían terminado de llenar sus datos en sus cuadernillos, les expliqué que las lecturas con las que trabajaríamos no pertenecían a la materia de español. En lugar de eso, el propósito de la clase sería ver un nuevo método de lectura que se dividiría en etapas o pasos. Antes de comenzar con la lectura, hice una pregunta general: "¿Creen que es importante tener un propósito al leer?" A lo cual la mayoría de los alumnos respondió afirmativamente. Después, pregunté: "¿Para qué nos sirve tener un propósito u objetivo al leer?" En esta ocasión, una alumna levantó la mano para participar y dijo: "Para que podamos

entenderlo mejor". Esta respuesta me llevó a enfatizar aún más el tema, por lo que hice la siguiente pregunta: "De las lecturas que vamos a leer hoy, ¿cuál creen que puede ser su objetivo?" Otra alumna respondió: "Comprender de qué se trata". Ante ello, identifiqué la necesidad de dar una breve explicación de la existencia de distintos propósitos u objetivos para leer y que los niños lo tuvieran claro, antes de iniciar con la estrategia.

Posteriormente le pedí a un alumno que leyera en voz alta la primera parte de la primera página de la primera lectura. Sin embargo, el alumno sólo leyó el título y la parte inicial del texto, lo que generó algunos comentarios de los otros alumnos como "Ahí no es" o "Te saltaste algo". Ante esto, intervine para subrayar la importancia de leer todos los apartados de un texto, ya que para comprenderlo es necesario tener en cuenta todo lo que se nos presenta. Además, recordé a los alumnos que nuestro objetivo con esta lectura era comprenderla, y que si omitimos partes pequeñas del texto como la que se había pasado por alto, probablemente tendríamos dificultades para lograrlo.

Después de esta situación, el mismo estudiante leyó las instrucciones previas a la lectura, lo que me llevó a enfatizar las siguientes instrucciones, en donde los alumnos que solo tenían que leer el título de la lectura. Luego les pregunté de qué pensaban que se trataría la lectura, y algunos estudiantes respondieron que se trataba de una batalla espacial para derrotar a un villano. Señalé que deberían escribir sus respuestas en la sección designada. En seguida, les pregunté dónde pensaban que podría tener lugar la historia, y algunos estudiantes respondieron que podría suceder en otro mundo o universo. Del mismo modo, se les pidió que escribieran sus respuestas en la sección designada. Cabe recalcar que al hacer esta actividad algunos alumnos tuvieron la curiosidad de observar un poco más del texto que solamente el título, en donde a algunos les llamó la atención las palabras "Sonic" y "Mario" a lo cual sus predicciones de lectura fueron de acuerdo con lo que observaron y así, averiguarían si todo lo que estaban diciendo podría resultar ser cierto o no.

En seguida se les indicó a los alumnos que teniendo en cuenta esto, ahora dieran una lectura silenciosa a los primeros cuatro párrafos de la lectura hasta donde se encontraba el siguiente apartado con las otras instrucciones. Al esperar que todos terminaran de leer me percate de que en voz baja comentaban entre ellos sobre la lectura, en donde les llamó la atención el tipo de lectura y de lo que trataba.

Antes de continuar, les expliqué a los alumnos que íbamos a identificar las ideas más importantes del texto. Para ello, les pedí que recordaran paso a paso de qué trataba la lectura, pidiendo a un alumno que comenzara recordando cómo inicia la lectura, y luego a otro que siguiera con la siguiente parte y así sucesivamente, hasta haber mencionado todas las partes leídas. Una vez hecho esto, procedimos a anotar las ideas principales de forma grupal, en donde cada uno aportaría lo más relevante de la historia. Sin embargo, esto llevó bastante tiempo ya que fue necesario reflexionar en conjunto acerca de la lectura, debido a que algunos alumnos mencionaron partes que no eran muy importantes o se saltaron partes secuenciales del texto.

En seguida, los alumnos prosiguieron a realizar las siguientes partes de la lectura, en donde tenían que responder preguntas sobre el texto, las cuales tenían el propósito de identificar si los alumnos estaban reteniendo verdaderamente la información empleada en el texto. Posteriormente, se les indicó a los alumnos que terminaran de leer los últimos cinco párrafos de la lectura en voz baja, para finalmente comentar la historia entre todos de forma secuencial. Para ello, le cedí la palabra a los alumnos que deseaban participar y entonces describieran paso a paso la parte final de la lectura.

Cabe señalar que para este punto de la lectura sentí que los alumnos no tenían el mismo entusiasmo que al principio, ya que algunos empezaban a bostezar y por lo tanto a perder un poco el interés y sentirse cansados, considero que esto se debió al largo tiempo que llevo esta actividad.

Una vez terminado esto se les dio la consigna a los alumnos de que terminaran la actividad ahora haciendo un resumen con ayuda de la ideas

principales que habían anotado, en este punto hubo una confusión entre los alumnos, ya que para ellos anotar las ideas principales anteriores era como haber realizado un resumen, por lo tanto algunos de ellos preguntaron si escribirían lo mismo, a lo cual puntualice y di una explicación de que no sería igual, ya que la elaboración de un resumen es explicar con nuestras propias palabras lo que entendimos de la lectura, y que es lo que significó para nosotros.

Inspiración

La actividad tenía como objetivo trabajar las tres dimensiones de evaluación propuestas: acceso y recuperación de información, integración e interpretación, y reflexión y valoración, con un enfoque especial en la última de ellas debido a los resultados del diagnóstico grupal que indicaron que esta dimensión tuvo un bajo desempeño. Para abordar estas dimensiones se utilizaron las estrategias propuestas por Solé.

Sin embargo, considero que la parte más importante de esta actividad fue la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora, que tiene como objetivo que los estudiantes las entiendan y sepan cómo aplicarlas. En este sentido, solé señala que:

“Si las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan -o no se enseñan- y se aprenden -o no se aprenden-.” (Solé, 1992, p.59).

Me parece importante destacar que, antes de enfatizar la aplicación de estrategias de comprensión lectora en el aula, es necesario tener en cuenta lo que señala Cooper (1990, en Solé 1992) respecto a que las actividades de lectura que se centran únicamente en la elaboración de productos para su evaluación final y no invierten en el proceso que conduce al resultado, no son efectivas. Por lo tanto, es fundamental que en la enseñanza de la comprensión lectora se preste atención al

proceso y a la aplicación efectiva de las estrategias, y no solo a la evaluación final de los productos.

Haciendo énfasis en la enseñanza de la comprensión lectora, se debe tener en cuenta que esta actividad se centró en realizar una lectura compartida, en donde a través de ella se puede lograr la enseñanza de la comprensión lectora, en donde se hace una demostración a través de este modelo de lectura compartida, la enseñanza de la comprensión lectora, así como lo recalca Solé en el siguiente texto.

“Las tareas de lectura compartida deben ser consideradas como la ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que les son útiles para comprender los textos. También deben ser consideradas como el medio más poderoso que dispone el profesor para proceder a la evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del proceso mismo, y en este sentido, como recurso imprescindible para intervenir de forma contingente a las necesidades que muestran o infieren sus alumnos.” (Solé, 1992, p.103).

En este sentido, a través de la lectura compartida no solo se utilizó para llegar a que los alumnos aprendan las estrategias de comprensión lectora, sino como una herramienta de intervención para la mejora de diversos aspectos relacionados a la comprensión lectora.

Según la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), la lectura compartida se define como una actividad que brinda a los alumnos la oportunidad de compartir y comparar interpretaciones sobre un texto. A través de esta interacción, los estudiantes pueden construir significados de manera más social, lo que les permite aprender y valorar las diferentes expresiones y perspectivas de sus compañeros.

Palincsar y Brown (1984, en Solé 1991), identifican cuatro estrategias de comprensión lectora que se pueden emplear durante la lectura compartida para mejorar la comprensión: hacer predicciones sobre el texto que se va a leer, plantear preguntas sobre el texto leído, aclarar posibles dudas y resumir las ideas principales del texto. Para ello se seleccionaron algunas de estas estrategias para trabajar los

criterios con sus dimensiones propuestas de comprensión lectora y, de esta manera, mejorar la comprensión lectora en el aula.

Por tanto, se enfocó en el primer criterio de evaluación, denominado "Capacidad de retención de la información", correspondiente a la primera dimensión de evaluación. Para ello, se emplearon preguntas abiertas específicas durante la lectura con el fin de obtener respuestas que requirieron que los alumnos leyeran el texto para poder responderlas. De esta manera, se buscó evaluar qué tan bien los estudiantes retuvieron la información de la lectura.

Para abordar los criterios de "Capacidad de síntesis" y "Capacidad de análisis y reflexión", correspondientes a la segunda y tercera dimensión, respectivamente, se propuso una actividad de resumen de la lectura. En esta actividad, se pidió a los estudiantes que analizaran y reflexionaran sobre la lectura, y que generaran una síntesis clara y concisa. De esta forma, se evaluó su capacidad para sintetizar la información y reflexionar críticamente sobre ella.

Confrontación

Durante la primera etapa de la actividad, que se enfocó en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora mediante la lectura compartida, en este punto considero que los resultados no cumplieron mis expectativas. Esto se debió a que se llevó demasiado tiempo en explicar a los estudiantes cada paso para utilizar las estrategias de comprensión lectora, ya que había muchos conceptos que aclarar y reflexionar en relación a la lectura. Además, el tiempo que los alumnos se llevaron para formular preguntas y hacer resúmenes también afectó el progreso de la actividad.

En un momento determinado, esta situación llevó a que los alumnos se tornaran un poco aburridos y perdieran la motivación por la lectura, a pesar de que al principio mostraron gran interés. La carga de trabajo para esta actividad se volvió pesada y compleja, lo que generó inquietud y desgano después de cierto tiempo de explicación.

A pesar de las adversidades durante la actividad, en ciertos aspectos se logró el propósito de enseñar estrategias para mejorar la comprensión de los textos escritos. Los alumnos demostraron tener cierta noción de la dinámica grupal de la actividad, así como la importancia de identificar los objetivos de lectura y construir un resumen colaborativo para alcanzar una mejor comprensión del texto.

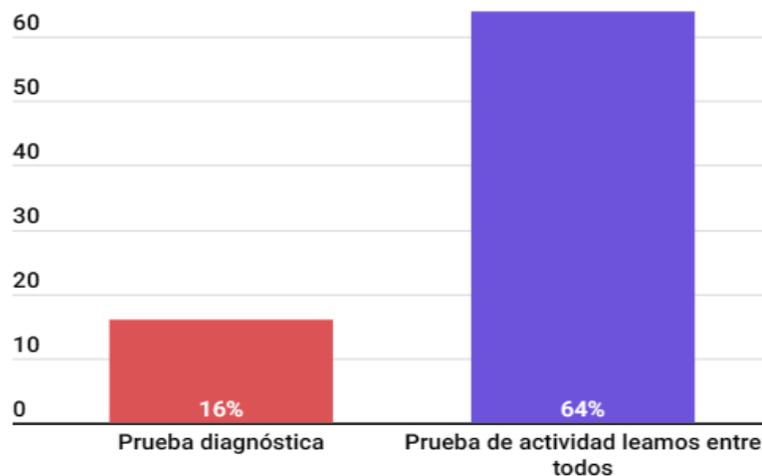
Además, la actividad de enseñanza de estrategias de comprensión lectora resultó enriquecedora a pesar de los desafíos presentados. Aunque la explicación de los conceptos requirió más tiempo del previsto y algunos alumnos mostraron cierta inquietud, pude notar que los estudiantes comprendían la importancia de trabajar en grupo para mejorar la comprensión de los textos.

Un aspecto que benefició a los alumnos fue que empezaron a controlar su comprensión lectora, lo cual se evidenció en la actividad de recapitulación de la lectura. Durante esta actividad, algunos estudiantes participaron activamente y expresaron lo que estaban entendiendo paso a paso, de modo que se hacía mediante pausas que dirigía para preguntar y recapitular grupalmente lo que se estaba viendo. Esto demuestra que los estudiantes pudieron aplicar las estrategias de comprensión lectora y mejorar su capacidad para entender y controlar la lectura.

Esta situación, según a lo que menciona Solé (1992), me llevó a dar cuenta de que los alumnos comenzaron a tomar el papel de lectores activos, en donde de forma grupal construían la interpretación del texto en medida que iban avanzando la lectura.

Ahora en cuestión a la obtención de resultados sobre las actividades implementadas en las fases de durante la lectura y después de la lectura, las cuales son las preguntas abiertas y el resumen de la lectura analizada, los resultados se dieron de la siguiente manera. (Anexo 11).

Evaluación de preguntas abiertas, primera dimensión "Acceso y recuperación de la información"



Gráfica 17 Comparación de evaluación de preguntas abiertas prueba diagnóstica y prueba de actividad leamos entre todos. Fuente: Elaboración propia

En la prueba diagnóstica, se observa que solo el 16% de los alumnos obtuvo una calificación máxima de 3 puntos en la dimensión de Acceso y recuperación de la información, según la rúbrica de evaluación (Anexo 12). Sin embargo, en la prueba implementada utilizando las estrategias de lectura compartida y las tres fases de la estrategia para la comprensión lectora, se obtuvo un resultado del 64% de los alumnos con una calificación de 3 puntos en la misma dimensión, utilizando la misma rúbrica en las preguntas de control de lectura que evaluaron esta habilidad.

Por lo tanto se puede determinar que las preguntas de control para la lectura, en donde la finalidad de ellas es que los alumnos leyeran el texto para poder comprenderlas, tuvieron un aumento significativo en cuanto la evaluación de esta dimensión, lo que hace evidente la funcionalidad de las estrategias de comprensión que se trabajaron.

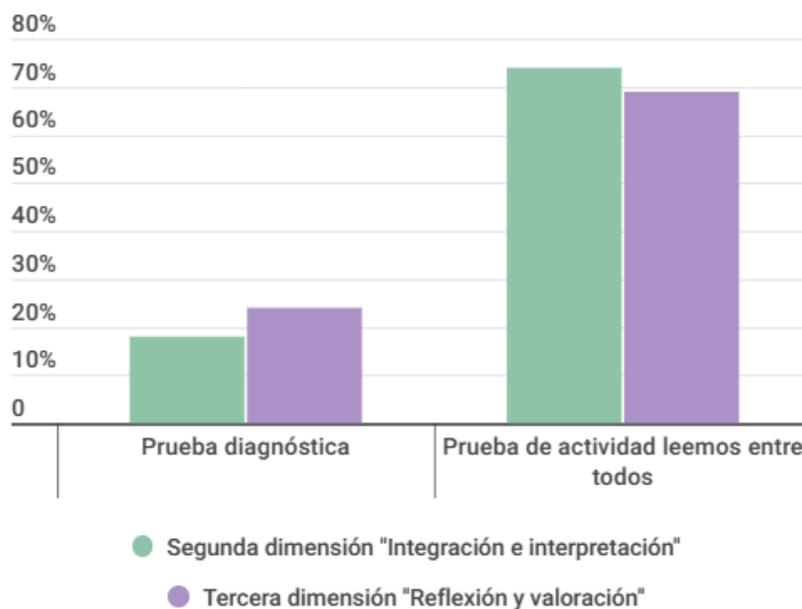
Considero que en esta prueba la mejora de la comprensión lectora en cuanto a la dimensión de evaluación de Acceso y recuperación de la información aumentó drásticamente, de tal forma que al evaluar los resultados me resultó de cierta forma

sorpresiva. Lo cual me lleva a reflexionar sobre los posibles factores influyeron sobre la obtención de estos resultados, lo que me hace señalar que pudo haber sido a dos diferentes causas.

Una de ellas es la forma en la que se trabajó en la actividad. Como anteriormente se había señalado, durante esta actividad se aplicó la enseñanza y la puesta en práctica varias estrategias para la comprensión lectora, lo cuál puede ser que el resultado obtenido sea atribuido alguna de ellas. Un ejemplo de esto fue la identificación de las ideas principales del texto, que se realizó de manera colaborativa entre los alumnos, quienes aportaron sus propias ideas y luego las escribieron en sus cuadernillos. Esta estrategia permitió considerar no solo la interpretación individual de cada alumno, sino también la interpretación colectiva de varios alumnos, lo que podría haber influido en los resultados, ya que a través de ella se mejoró el criterio de la capacidad de retención de la información.

La otra causa que pudo haber influido en los resultados de la prueba es el tipo de texto que se empleó. Como mencioné anteriormente, al principio de la lectura, los estudiantes mostraron un alto grado de curiosidad y motivación debido a que el texto trataba sobre la historia de personajes que no suelen aparecer en contextos académicos. Es decir, se trataba de una lectura entretenida y amena, que resultó atractiva para los estudiantes.

Evaluación de resúmenes



Gráfica 19 Comparación el resultado de resúmenes prueba diagnóstica prueba de actividad leamos todos Fuente: Elaboración propia

En cambio, con las pruebas realizadas con los resúmenes, en la prueba diagnóstica, los alumnos obtuvieron una baja calificación significativa en las tres dimensiones de evaluación propuestas. Aquellos que alcanzaron una calificación máxima de 3 puntos, según la rúbrica de evaluación (ver Anexo 13), se distribuyeron de la siguiente manera: el 18% en la segunda dimensión y el 24% en la tercera dimensión. Por otro lado, en la evaluación del resumen realizado mediante las estrategias implementadas en la actividad de lectura compartida, utilizando las tres fases de estrategia para la comprensión lectora, se determinó que los alumnos que alcanzaron una calificación máxima de 3 puntos, también utilizando la misma rúbrica de evaluación, se distribuyeron de la siguiente manera: el 73% en la segunda dimensión y el 68% en la tercera dimensión.

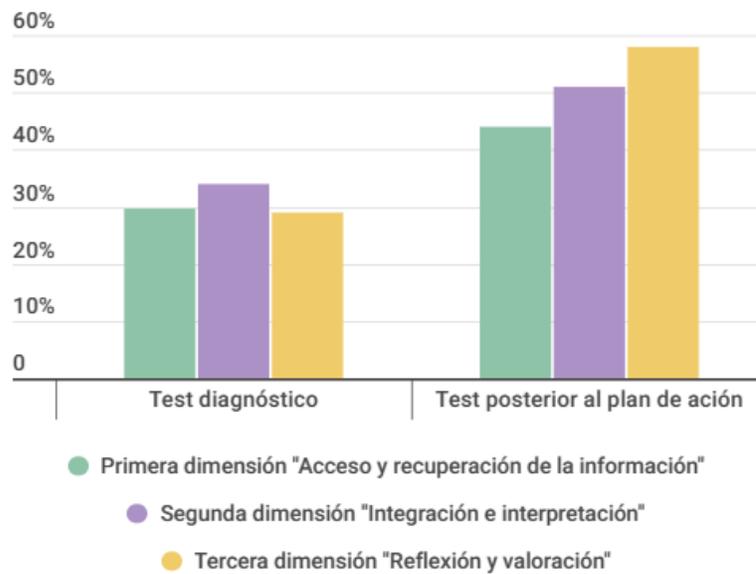
Por lo tanto, se puede concluir que la implementación de estas estrategias para mejorar la comprensión lectora tuvo un impacto significativo en la tercera dimensión de la evaluación. Esto queda evidenciado en las actividades de los

alumnos se puede comparar claramente en los resúmenes realizados en ambas pruebas. En la segunda prueba, los alumnos demostraron una redacción y reflexión más amplia, profunda y extensa que en el diagnóstico, lo que indica una mejora en su capacidad de comprensión lectora. (Ver anexo 14)

Los resultados obtenidos en esta prueba también han mostrado una mejora significativa similar a la prueba anterior, lo cual podría atribuirse al uso de algunos de los factores mencionados en la prueba anterior. Sin embargo, al considerar las posibles causas que pudieron haber mejorado los resultados en la prueba anterior, reflexioné sobre una nueva posible causa que podría haber influido. Durante la actividad de recapitulación de la lectura, se enfocó el trabajo colaborativo a través del diálogo y participación de los alumnos. Esto sugiere que la mejora en la reflexión se debe en gran parte a esta actividad, la cual promovió el intercambio de ideas y fomentó una reflexión más profunda entre los estudiantes.

Si bien los resultados obtenidos durante las pruebas de preguntas abiertas y resúmenes demuestran una mejora significativa en cuanto a las evidencias de los alumnos, también es necesario comparar como impacto de acuerdo al test de evaluación final aplicado para evaluar de forma general la comprensión lectora de los alumnos. (Anexo 15)

Test de evaluación



Gráfica 20 Fuente: Comparación de resultados de test Fuente: Elaboración propia

La gráfica anterior demuestra que en los test de evaluación textos largos durante la prueba diagnóstica señalan que solo el 29.7% de los alumnos respondió de forma correcta preguntas relacionadas con la primera dimensión de evaluación, el 34% de los alumnos contestó correctamente preguntas relacionadas de acuerdo a la segunda dimensión, y el 29% de los alumnos contestó correctamente preguntas relacionadas con la tercera dimensión. En cambio con la prueba aplicada después de la intervención del plan de acción constataron que el 44% de los alumnos respondió correctamente las preguntas de la primera dimensión, el 51% con la segunda dimensión y el 58% con la tercera.

Tras comparar los resultados, se puede afirmar que las actividades de enseñanza de estrategias de comprensión lectora tuvieron un impacto significativo y positivo en los alumnos. Esto se evidencia no solo en las pruebas comparativas del diagnóstico y las realizadas en la actividad, sino también en la prueba final.

Reconstrucción

Después de llevar a cabo esta actividad, me di cuenta de la necesidad de replantear algunas de mis estrategias para futuras intervenciones. Me percaté de que había intentado implementar demasiadas estrategias en una sola sesión, lo cual resultó abrumador para los estudiantes y para mí mismo. Ahora comprendo que la implementación de estas estrategias debe ser un proceso gradual y enfocado en aspectos específicos para lograr una mejora efectiva en la comprensión lectora. Por lo cual, para mis futuras intervenciones considero primordial replantear la forma de aplicar las estrategias de comprensión lectora y solo seleccionar las más pertinentes.

Una de las cosas que quiero mencionar es sobre que al trabajar en esta actividad puse en práctica y desarrollo algunas habilidades y competencias que me ayudan a favorecer mi trabajo docente. Una de ellas fue el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, en donde considero que el explicar y puntualizar a los alumnos sobre la elaboración de estrategias de comprensión lectora fue parte de ello, ya que para esto se requirió de ser lo más claro y específico a la hora de explicar, en donde el lenguaje que utilizaba con los alumnos fue una parte crucial para que logaran entender la consigna que se realizaría.

Otro aspecto de los aspectos que me llevó a fortalecer fue el utilizar estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje, en donde se llevó a cabo desde el diagnóstico de la situación, lo que desencadenó en la búsqueda y al final elaboración de un plan de acción para la mejora de una problemática presente en los alumnos.

Sin embargo, a pesar de tener en cuenta los aspectos que pude realizar y aquellos que no, así como las habilidades que desarrollé durante esta actividad, quedan ciertas preguntas sin respuesta que surgieron durante su implementación. Una de ellas se refiere a los resultados obtenidos en las pruebas, los cuales fueron significativamente más altos. Me pregunto si esto se debió al uso de las estrategias propuestas para mejorar la comprensión lectora, o al tipo de lectura utilizado para

la prueba, ya que la lectura hizo que los estudiantes se mostraran muy motivados por los personajes que aparecen en videojuegos y películas. Me preocupa si el uso de otro tipo de lectura tendría el mismo impacto o si las estrategias propuestas en el plan de intervención fueron realmente efectivas.

A pesar de este aprendizaje, considero que la actividad fue exitosa en términos de la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados obtenidos y la reflexión grupal sobre la lectura demuestran que las estrategias tuvieron un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

Actividad 2: Leo en silencio

Descripción

Fecha de aplicación: 8 de marzo de 2023

Alumnos que participaron: veintitrés

La segunda actividad consistió en que los alumnos realizaran una lectura individual y aplicaran de manera autónoma las estrategias de comprensión lectora que se habían utilizado en la actividad anterior. Se utilizó el mismo cuadernillo que se había empleado en la clase anterior, pero esta vez se trabajó con la lectura "El porfiriato" (Anexo 16). Durante la actividad, los alumnos emplearon las estrategias de comprensión lectora en tres fases y se evaluaron mediante preguntas abiertas durante la lectura, así como mediante la elaboración de un resumen al finalizarla. (Anexo 17)

El objetivo de esta actividad fue implementar las estrategias de comprensión lectora propuestas por Solé, con el propósito de mejorar las mismas tres dimensiones que se habían estado trabajando. Para lograrlo, se emplearon los siguientes criterios de evaluación: en las preguntas abiertas se evaluó la capacidad de identificación y ubicación de la información en el texto, que corresponde a la primera dimensión; mientras que en los resúmenes se evaluaron los criterios de

capacidad de redacción y la capacidad de análisis y reflexión, correspondientes a la segunda y tercera dimensión de evaluación, respectivamente.

La clase dio inicio a las 8:45 A.M., momento en el que procedí a entregar a cada alumno su respectivo cuadernillo para la actividad. Durante la entrega, algunos alumnos me preguntaron si realizaríamos la misma actividad que en la clase anterior. Les confirmé que sí, pero que en esta ocasión habría algunas diferencias y que la actividad sería un poco más sencilla que la anterior.

Antes de que los alumnos iniciaran la actividad del cuadernillo, les pedí que hojearan el material y observaran su estructura. Les mostré los puntos de control, que indicaban dónde debían hacer pausas para contestar preguntas y elaborar el resumen correspondiente. Les expliqué de manera clara que en esta ocasión la actividad se llevaría a cabo de manera individual, ya que la idea era que ellos trabajaran las estrategias de comprensión lectora a través de una lectura individual. Sin embargo, les aseguré que si tenían alguna duda podrían levantar la mano para que yo fuera a sus lugares a resolverla, ya que la consigna era que la lectura se realizara en silencio.

También cabe recalcar que al explicar traté de hacerlos recordar el proceso en el que hicimos la actividad la clase anterior, en donde a través de la participación les preguntaba de forma grupal, “¿Cómo se inició la clase anterior?” por lo que algunos me respondieron “Tratando de leer todo desde un principio”, repuesta que me llevó a recordarles que todavía hicimos un paso anterior a ello, lo cual fue tener un objetivo de lectura, por lo que me llevó a realizarles una nueva pregunta “¿Para qué sirve tener un objetivo de lectura?”, a lo que un alumno me respondió “Yo recuerdo que para que supiéramos sobre lo que vamos a leer”, mientras que otros me responden “Para leerla de mejor forma”. Opiniones que me llevaron a darme cuenta de que los alumnos habían comprendido los aspectos principales para iniciar una lectura de la forma esperada.

Para iniciar la actividad, realicé una única intervención grupal. Empecé preguntándoles cuál era el título de la lectura y qué creían que podría tratar, usando

esta última pregunta como una clave para alcanzar nuestro objetivo de lectura. También les pregunté en qué año o época se situaría la lectura. Los alumnos hicieron inferencias en base al título y a lo que ya sabían, y respondieron diciendo cosas como "Sobre cuando Porfirio Díaz gobernaba". Una vez que ellos participaron, intervino nuevamente y les dije: "A ver si todo esto que me dijeron puede ser cierto o no. Para comprobarlo, vamos a averiguar de qué trata la lectura".

Una vez iniciada la clase, los alumnos guardaron silencio y comenzaron a leer y realizar las actividades que se habían indicado al principio de la sesión. Durante este período, se mantuvo un ambiente tranquilo, similar al de un examen. Como se puede observar en la siguiente imagen:



Ilustración 2 Alumnos realizando actividad Leo en silencio

Durante el transcurso de la actividad, surgieron algunas dudas por parte de los alumnos, entre ellas la de si podían continuar escribiendo en la parte posterior del cuadernillo ya que algunos habían agotado el espacio destinado para el resumen. Además, se presentó una duda recurrente sobre la pregunta cinco del cuadernillo: "¿Por qué crees que con el uso de la electricidad se favoreció la actividad intensa en el campo?", en la que los alumnos señalaban que la pregunta

estaba mal redactada al decir "en la ciudad" en lugar de "en el campo". Esta duda, en vez de preocuparme, me causó cierta satisfacción, ya que la pregunta había sido diseñada para poner a prueba la capacidad de los alumnos para identificar errores. Por lo tanto, expliqué a los estudiantes que ya habían encontrado la respuesta, que era similar a lo que ellos habían dicho.

Al finalizar la actividad, me di cuenta de que los alumnos la estaban terminando un poco más rápido que en la actividad anterior. Supuse que esto se debió a la menor complejidad de la actividad y al hecho de que los estudiantes se habían familiarizado con este tipo de actividades.

Inspiración

En esta actividad, a diferencia de la anterior, el objetivo era observar el progreso y aprendizaje de los alumnos en cuanto a las estrategias de comprensión lectora que habían abordado en la actividad previa y de cierta manera evaluar lo que habían aprendido. En este caso, se pidió a los alumnos que realizaran la actividad mediante una lectura individual. Así como Solé lo explica:

“Este tipo de lectura, en la cual el lector impone su ritmo y trata el texto para sus fines, actúa como una verdadera evaluación para la funcionalidad de las estrategias trabajadas. Es por ello, y porque éste es el tipo más verdadero de lectura que las situaciones de lectura independiente deben ser fomentadas en la escuela.” (Solé, 1992, pp. 106, 107).

Es interesante destacar lo que menciona la autora, ya que efectivamente la lectura individual es una forma efectiva de evaluar la comprensión lectora de los alumnos. Este tipo de lectura permite que cada estudiante pueda trabajar a su propio ritmo y enfocarse en un objetivo de lectura de una manera más personalizada. En este sentido, además opina que este tipo de lectura debería implementarse en la escuela. Por esta razón, se decidió utilizar la lectura de "El porfiriato" para esta actividad, al ser un contenido de la asignatura de historia, para luego observar los resultados y obtener conclusiones.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011) también destaca que el trabajo individual resulta útil para evaluar las capacidades y habilidades reales de los alumnos. Esta evaluación individual proporciona información valiosa que puede ser aprovechada para iniciar la implementación de estrategias destinadas a resolver un problema específico. Asimismo, el trabajo individual permite confrontar diferentes estrategias durante el trabajo colectivo posterior.

Otro de los aspectos que se trabajaron durante esta actividad fue las preguntas abiertas como una estrategia para la comprensión lectora, Solé (1992) menciona que no todas las preguntas que se utilizan para el mismo objetivo, ni todas evalúan lo mismo. Para ello menciona que las preguntas se pueden clasificar en tres tipos de preguntas, en las cuales se utiliza para fines más específicos de la lectura.

A lo cual llevó que durante esta actividad las preguntas sirvan como una estrategia para evaluar la dimensión de Acceso y recuperación de la información. Lo cual según Solé (1987) son preguntas catalogadas como “Preguntas de piensa y busca”, en donde se requiere que el lector las relacione con cierta información proveniente del texto, pero de tal grado que se tengan que realizar inferencias para obtener una respuesta.

Profundizando un poco más sobre las preguntas utilizadas durante esta actividad, cabe señalar que para obtener una mejora en la comprensión lectora es lograr tener un mejor control de la comprensión que se va teniendo al estar leyendo el texto. Es por ello que la pregunta cinco del cuadernillo, en la que algunos alumnos encontraron que había un error en ella, tuvo el objetivo de que a través del uso de esta me pudiera percatar sobre que tan bien iba el control de la comprensión lectora por parte de los alumnos, lo cual hice relación a lo que Solé señala en este sentido:

“Si lo que se desea es trabajar el control de la comprensión, puede proporcionarse a los alumnos un texto que contenga errores o inconsistencias y pedirles que las encuentren -y en ocasiones, no pedirles nada, a ver si también así las detectan-.” (Solé, 1992, p. 108).

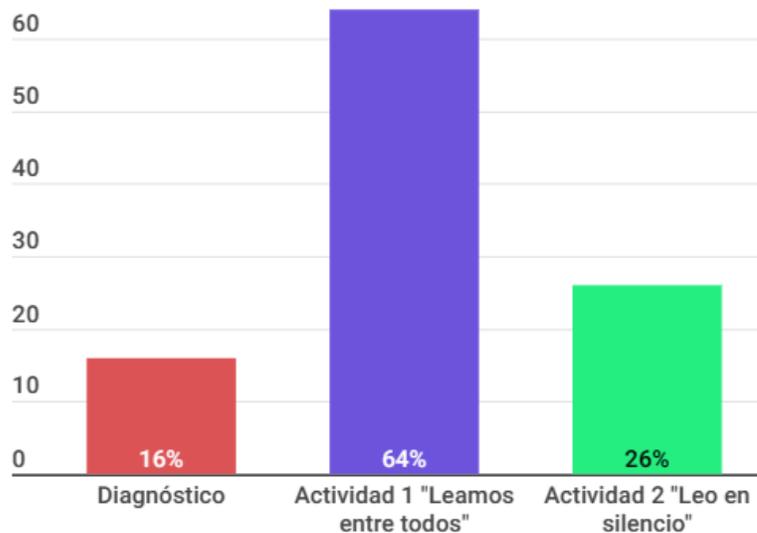
Confrontación

Durante esta actividad, a pesar de haber trabajado con el mismo cuadernillo y estructura de actividades que en la sesión anterior, mi percepción del trabajo que se llevó a cabo mejoró significativamente. Considero que esto se debió a varios factores, entre ellos, el hecho de que los estudiantes ya se habían familiarizado con las actividades y la forma en que se llevan a cabo, lo que permitió que el trabajo fluyera de manera más efectiva. Además, también influyó la experiencia que adquirí en la actividad anterior, en la que se realizaron muchas estrategias de comprensión lectora en una sola sesión, lo que ocasionó que la actividad se extendiera demasiado. En cambio, en esta actividad se implementaron solo tres estrategias: preguntas para activar el conocimiento previo antes de comenzar la lectura, preguntas abiertas para evaluar la comprensión durante la lectura y un resumen al final de la lectura.

El planteamiento de esta actividad fue sin duda muy distinto al de la anterior, pero sin perder de vista su objetivo principal: abordar estrategias de comprensión lectora en tres fases y cubrir las dimensiones que se evaluarían para lograr una mejora en las áreas identificadas.

Ahora en cuanto a la obtención de resultados de las actividades implementadas en las fases durante la lectura y después de la lectura, que consistieron en preguntas abiertas y resúmenes de la lectura analizada, los resultados se presentaron de la siguiente manera. Es importante señalar que se realizará una comparación entre los resultados obtenidos durante el diagnóstico y los de la prueba final para verificar si las actividades implementadas tuvieron un impacto en el desempeño de los estudiantes. Por lo que los resultados obtenidos se dieron de la siguiente manera. (Anexo 18)

Resultados preguntas abiertas, dimensión (Acceso y recuperación de la información)



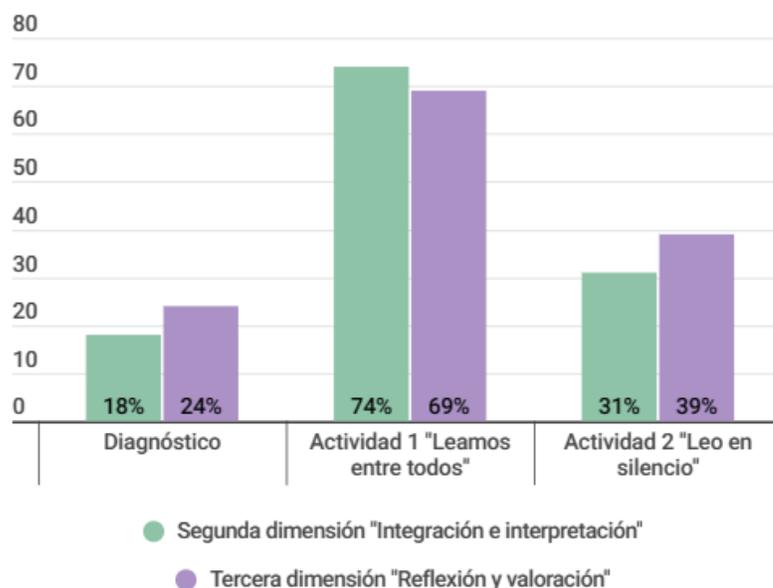
Gráfica 21 Comparación de resultados de preguntas abiertas del diagnóstico, actividad y actividad 2. Fuente: elaboración propia

En la prueba diagnóstica de preguntas abiertas, solamente el 16% de los alumnos logró obtener la calificación máxima de 3 puntos en la dimensión de Acceso y Recuperación de la Información, utilizando la misma rúbrica de evaluación que se aplicó en la actividad 1 para las preguntas formuladas durante dicha prueba. Sin embargo, en esta estrategia, el porcentaje de estudiantes que obtuvo una calificación de 3 puntos en la misma dimensión fue del 36% en las preguntas de control de lectura que evaluaron esta dimensión, utilizando también la misma rúbrica. Este incremento es bastante pequeño en comparación con la actividad 1, donde los resultados alcanzaron un 64% en dicha prueba. Es importante tener en cuenta que esta gráfica compara los resultados de preguntas abiertas de tres pruebas diferentes: la del diagnóstico, la de la actividad 1 "Leamos entre todos" y la de esta actividad.

Considero que los resultados obtenidos en esta prueba no fueron muy sobresalientes en comparación con la prueba anterior. Creo que esto podría

haberse debido al tipo de prueba, ya que en esta ocasión la lectura se realizó de manera individual y en silencio, lo que pudo haber influido en los resultados. Al no estar presente el trabajo colaborativo y el constante intercambio de ideas entre los alumnos, no se logró una interpretación general, sino individual de la lectura, lo que pudo haber afectado los resultados. En mi experiencia, cuando los alumnos están en constante diálogo y comunicación grupal, se logra una mejor comprensión lectora.

Resultados de evaluación de resúmenes



Gráfica 22 Comparación de resultados de los resúmenes del diagnóstico, actividad y actividad 2. Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la misma rúbrica de evaluación para resúmenes utilizada en la actividad 1 "Leamos entre todos", en esta estrategia, solo el 31% de los estudiantes logró obtener la puntuación máxima de tres puntos en la segunda dimensión, mientras que el 39% de los estudiantes obtuvo una puntuación máxima de tres puntos en la tercera dimensión. Es importante destacar que en la gráfica se comparan tres resultados diferentes: los del diagnóstico, los de la actividad 1 y los de esta actividad.

Al realizar esta comparación, se puede observar que los resultados de la estrategia implementada para el resumen muestran una tendencia similar a los obtenidos en la estrategia de las preguntas. Esto se debe a que, al comparar estos resultados con los de la prueba diagnóstica y los de la actividad 1 "Leamos entre todos", se nota que los resultados de las estrategias implementadas en esta actividad no alcanzaron los mismos niveles de éxito que en la actividad 1.

De igual forma los resultados de esta estrategia no fueron los que se esperaban desde un inicio, pero teniendo en cuenta que marcan una tendencia similar de no ser tan altos en comparación con los de la actividad 1 cómo se expresan en las gráficas anteriores, considero que uno de los factores que influyó en que estos resultados no fueran tan positivos fue la forma de trabajar esta actividad, que como ya se había mencionado, se trabajó de manera individual. A pesar de ello, estos resultados me permitieron profundizar en el análisis de los resúmenes y de los posibles factores que pudieran influir en la diferencia de resultados entre una estrategia similar aplicada en la sesión anterior. Por lo tanto supongo que uno de los posibles factores que influyó en los resultados fue la falta de trabajo en las ideas principales en esta prueba.

De acuerdo con Solé (1992), aunque los procesos para determinar las ideas principales y elaborar un resumen pueden ser similares en algunos aspectos, suelen ser estrategias diferentes pero relacionadas, ya que la elaboración de un resumen depende de un proceso que comienza con el establecimiento de un objetivo de lectura, seguido de la activación de conocimientos previos, para luego identificar las ideas principales y consolidar el resumen.

Estos resultados me permiten entender un poco más acerca de los obtenidos en el test final. Al analizar la gráfica 20, la comparación de los resultados obtenidos en el test del diagnóstico y en el test final, se puede observar que los resultados del test final son favorables y parecen seguir una tendencia similar a la de los resultados obtenidos en esta actividad con las estrategias implementadas, en contraste con los resultados obtenidos en la actividad 1. Durante esta prueba, los resultados también

fueron positivos, aunque no tan sobresalientes como los de la primera actividad y del examen final.

Reconstrucción

Al llevar a cabo esta tarea, fue necesario aplicar los conocimientos adquiridos en la actividad anterior, lo cual me permitió reflexionar sobre los sucesos ocurridos y abordarlos de manera diferente. Durante esta tarea, tuve en cuenta las circunstancias que habían prolongado el tiempo requerido en mi actividad anterior, y mi objetivo era cambiar esa situación. Para lograrlo, adopté una estrategia específica y selectiva al evaluar las estrategias que utilizaría en esta tarea. Como resultado, pude reducir el número de estrategias implementadas, lo cual permitió un mejor aprovechamiento del tiempo y un mayor dinamismo en el aula.

Teniendo en cuenta lo anterior creo que este fue uno de los factores que me llevó a tener unos resultados no tan altos como en la anterior actividad, como lo pude evidenciar en con el caso del resumen, que para obtener mejores resultados en aquella prueba hay que tener en cuenta realizar las ideas principales, lo cual no se llevó a cabo durante esta actividad.

Una cuestión que me genera inquietud es cómo habrían sido los resultados si hubiera aplicado las mismas estrategias de comprensión lectora en la actividad anterior. Esta interrogante me lleva a reflexionar sobre si los resultados hubieran sido similares o si se hubieran visto influenciados de alguna manera, tal como ocurrió en esta actividad.

Otra pregunta que surge con relación a los resultados obtenidos en esta prueba es si se puede establecer una relación con los resultados del test final, especialmente considerando que en la primera actividad los resultados fueron significativamente más altos. Este hecho lleva a reflexionar sobre la forma en que se aplicó esta actividad, que se planteó como un examen y cuyos resultados tuvieron cierta relación con los del test final, los cuales no fueron tan sobresalientes como en la primera actividad. Estas cuestiones generan dudas sobre si al aplicar una evaluación de comprensión lectora con características similares a un examen,

los resultados obtenidos serían realmente representativos de las habilidades y conocimientos del estudiante en esa área.

A pesar de las preguntas que me surgieron después de haber realizado esta actividad, considero que se logró el objetivo de mejorar la comprensión lectora, aunque no de manera tan notable como en la primera actividad. Los alumnos demostraron una mejor comprensión, como se puede apreciar en los resultados obtenidos, y hay que tener en cuenta que lograron buenos resultados a pesar de haber implementado estas estrategias de comprensión lectora de manera similar solo una vez y con un texto más extenso que los anteriores utilizados para la evaluación.

Además, me gustaría destacar que esta actividad me permitió fortalecer mis competencias como docente, especialmente en el área de la reflexión. Pude analizar las situaciones en las que logré buenos resultados y aquellas en las que no lo hice. A través de la reflexión, pude identificar áreas de oportunidad para realizar ajustes y obtener cambios que resulten en una mejora. Este proceso me permitió aprender de mis propias prácticas de forma autónoma y seguir en un constante proceso de aprendizaje.

Actividad 3: Leyendo cuentos gigantes

Descripción

Fecha de aplicación: 15 de marzo de 2023

Alumnos que participaron: veinte

Esta actividad consistió en que los alumnos realizaran una lectura compartida que se llevó a cabo mediante cinco equipos, en donde a cada equipo le correspondió leer un cuento diferente que tenía la característica de tener un gran tamaño para que todos lo pudieran leer. En esta actividad se implementaron estrategias de comprensión lectora mediante tres fases, y las evidencias de trabajo

se realizaron en el mismo cuadernillo de trabajo utilizado en las actividades anteriores. (Anexo 19)

El objetivo de la actividad fue que los alumnos realizaran una lectura compartida en equipo y pusieran en práctica el control de la comprensión lectora, sin intervención del docente durante la lectura a menos que los alumnos tuvieran alguna duda. Además, se buscó que los alumnos desarrollaran algunas dimensiones de comprensión lectora previamente propuestas, como la integración e interpretación (con los criterios de capacidad de síntesis y redacción) y la reflexión y valoración (con los criterios de capacidad de análisis y reflexión y habilidades comunicativas).

La actividad inició a las 8:30 A.M. Previamente a la organización de los equipos, realicé una intervención con los alumnos para explicar las indicaciones y aclarar algunos puntos que consideré cruciales para la elaboración de la actividad. En primer lugar, asigné los equipos de manera selectiva y detallada, considerando las características de los alumnos para que la actividad pudiera desarrollarse de manera adecuada. Además, expliqué a los alumnos cómo se llevaría a cabo la actividad y su importancia, así como resolví todas las dudas que pudieron haber surgido antes de comenzar. Cabe destacar que esta intervención tuvo una duración aproximada de 20 minutos.

Después de la intervención inicial, organicé a los equipos y los senté juntos en mesabancos para que pudieran trabajar juntos. Les di a cada equipo los cuentos gigantes (ver Anexo 20) y las hojas de trabajo correspondientes (también ver Anexo 21). Es importante destacar que estas hojas de trabajo no solo contenían las actividades a realizar, sino también la misma lectura del cuento, en caso de que algún alumno tuviera dificultades para leer el cuento gigante.

Posteriormente, les di la indicación a los alumnos de que podían comenzar a realizar la actividad. Pude notar que la actividad estaba transcurriendo de la manera esperada, ya que les había pedido a los alumnos que respetaran las indicaciones que se encontraban señaladas en los cuentos gigantes mediante unos papeles

adhesivos que coloqué en los mismos, los cuales señalaban las tres fases de la lectura y los puntos de control que tendrían que realizar, algunos de manera individual y otros en equipo.

Mientras los alumnos continuaban con la actividad, me di cuenta de que había un ambiente muy agradable y buena disposición para trabajar por parte de los equipos. Noté que, debido a la naturaleza de la actividad, algunos compañeros tenían que leer en voz alta y comentar la lectura, pero los diálogos eran acerca de la lectura, sin distraer a los demás compañeros, lo cual demostró un enfoque adecuado en la actividad.

Otro aspecto que llamó mi atención fue cómo los alumnos se organizaron de manera efectiva para asegurarse de que todos los miembros del equipo tuvieran la oportunidad de leer diferentes partes de la lectura. La mayoría de los alumnos participaron activamente, no solo leyendo sino también contribuyendo a la discusión y recapitulación de la lectura. Me resultó satisfactorio la cantidad de ideas e interpretaciones únicas que aportaron a la discusión.

Considerando lo mencionado, también destacó la buena capacidad que los alumnos demostraron para tomar el control de la lectura, cumpliendo con las indicaciones establecidas desde el inicio y las señaladas en la lectura, lo cual superó mis expectativas. Fue gratificante ver cómo se comprometían y respetaban el trabajo en equipo y las pautas establecidas para la actividad, lo que permitió un desarrollo fluido y ordenado de la misma.

Durante la actividad surgieron algunas dudas por parte de los alumnos, sin embargo, estas no afectaron el desarrollo de la misma. Las dudas se referían principalmente al significado de algunas palabras o si podían escribir en la parte trasera de la hoja en caso de no tener más espacio en la parte delantera. No obstante, es importante mencionar que un equipo en particular presentó algunos problemas adicionales en comparación con los demás. Esto se debió a que el equipo estaba conformado por solo tres integrantes, lo que afectó su desempeño y retrasó la realización de la actividad en comparación con los otros equipos.

A pesar de las dificultades del equipo con menos integrantes, pude notar la participación e inclusión de todos los miembros para trabajar juntos. Incluso en los demás equipos, con aquellos alumnos que presentaban barreras de aprendizaje o dificultades para realizar las actividades, participaron de manera activa y sorprendente. Me alegró mucho ver el esfuerzo y la dedicación que mostraron en la actividad.

Una cosa que considero que es importante mencionar es que la actividad se llevó toda la primera parte del día, es decir hasta el receso. Aun así, cuando los equipos ya iban terminando y me entregaron sus actividades escuché comentarios positivos respecto a esto, uno de ellos fue que al decirle a un equipo la hora, ellos dijeron “Se fue bien rápido el tiempo” por lo que considero que no se les hizo pesada la actividad. Otro de estos comentarios fue cuando una alumna me comentó durante el receso lo siguiente: “profe, estaba bien bonito el cuento, me gustó mucho la clase”, comentario que sin duda me dejaba claro que la clase ocurrió como lo esperado, incluso un poco mejor.

Inspiración

El objetivo de esta actividad fue abordar nuevamente las estrategias de comprensión lectora mediante una lectura compartida, pero en esta ocasión se implementó un enfoque diferente: los alumnos trabajaron en equipos colaborativos y asumieron la dirección y el control de la lectura.

Para llevar a cabo esta actividad, se utilizaron las estrategias de comprensión lectora que se habían implementado previamente, incluyendo la predicción del texto, la formulación de preguntas, la aclaración de dudas, la recapitulación de lo leído y la elaboración de un resumen. El objetivo era que los alumnos asumieran la responsabilidad de liderar la lectura y poner en práctica lo aprendido en las sesiones anteriores, tal y como lo sugiere Solé (1992).

En este sentido, se buscó que los alumnos desarrollaran habilidades para organizar la tarea de lectura y motivar a los demás miembros del equipo a participar activamente en ella, siguiendo la idea de que tanto el profesor como los alumnos

pueden asumir la responsabilidad de liderar la tarea de lectura. Como afirma Solé (1992): "La idea que preside las tareas de lectura compartida es, en realidad, muy simple: en ellas, el profesor y los alumnos asumen unas veces uno y otras veces otros la responsabilidad de organizar la tarea de lectura y de implicar a los demás en ella" (p. 104).

La implementación de esta actividad surgió de la necesidad de fomentar el trabajo colaborativo entre los alumnos. Antes de comenzar, se realizó una intervención importante para dejar en claro la dinámica de trabajo y los objetivos de la actividad. Como señala Lucero (2003), en investigaciones sobre aprendizaje colaborativo se ha demostrado que la interacción entre los miembros del grupo con diferentes puntos de vista o niveles de conocimiento acerca de un concepto puede promover un examen crítico de los conceptos desde varios puntos de vista, pero esto requiere de una buena dinámica grupal.

Por lo tanto, se consideró fundamental establecer una dinámica de trabajo adecuada que permitiera a los alumnos interactuar de manera efectiva y colaborativa para lograr los objetivos de la actividad. De esta manera, se buscó que los alumnos tuvieran la oportunidad de intercambiar ideas, puntos de vista y conocimientos, y así enriquecer la comprensión del texto que estaban leyendo. Como bien señala Lucero (2003), esto puede ser un factor clave en el aprendizaje colaborativo.

Confrontación

En esta actividad se buscó abordar la comprensión lectora de una manera diferente, utilizando material didáctico de cuentos gigantes y trabajando en equipos colaborativos. Hasta ahora, ha sido la actividad con mejores resultados, ya que los alumnos demostraron un gran desempeño y participaron activamente en su mayoría.

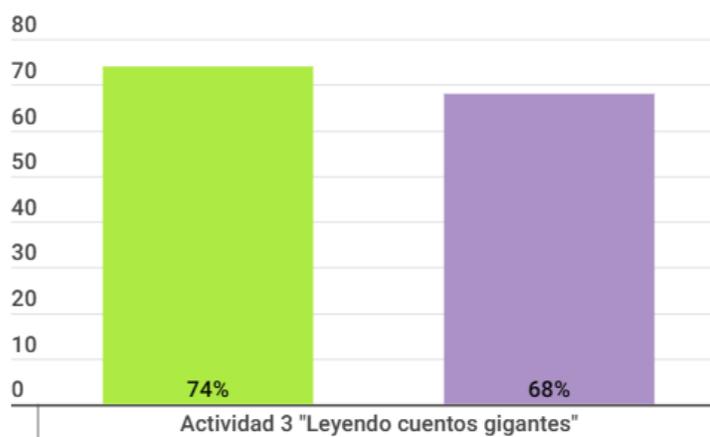
Para llevar a cabo la actividad, se puso especial atención en la organización de los equipos y en la observación del trabajo de los estudiantes. Aunque mis

intervenciones fueron pocas, tuve que puntualizar algunos aspectos que observaba que se realizaban de manera distinta a lo explicado al inicio, con el fin de mejorar el desarrollo de la clase y el trabajo de los alumnos.

En cuanto a la dinámica de la clase y manejo de las situaciones que se presentaron, considero que logré llevarlo a cabo de manera satisfactoria. Sin embargo, debo destacar que gran parte del éxito de la actividad se debió al compromiso y la disposición de los alumnos, quienes desde el inicio se mostraron muy colaborativos y participativos en el desarrollo de la actividad.

Al igual que en las actividades previas, el objetivo principal de esta actividad fue implementar estrategias de comprensión lectora. A pesar de que se habían implementado estrategias en actividades anteriores, en esta ocasión solo se evaluaron las preguntas de control realizadas por los alumnos durante la lectura y el resumen que hicieron después de la recapitulación de la misma. Cabe recalcar que la evaluación de preguntas y de los resúmenes se realizaron con las mismas rúbricas de evaluación implementadas en las actividades anteriores. Los resultados obtenidos se encuentran detallados en (Anexo 22).

Resultados de las preguntas de control



● Segunda dimensión "Integración e interpretación"

Gráfica 23 Resultados de las preguntas de control actividad 3.

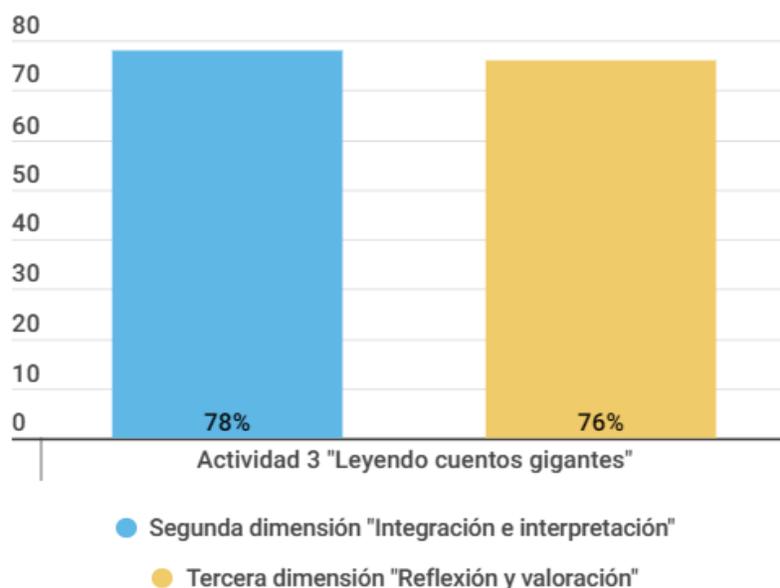
Fuente: Elaboración propia.

En esta actividad, en la cual los alumnos tuvieron que realizar preguntas de control, con la finalidad de que se evaluará la dimensión de integración e interpretación con el criterio correspondiente a la capacidad de redacción, y la dimensión de reflexión y valoración, con el criterio de capacidad de análisis y reflexión, los resultados obtenidos mostraron que un 74% de los alumnos obtuvo una calificación de 3 puntos dentro de la segunda dimensión, y un 68% de la tercera dimensión.

Al comparar los resultados obtenidos de las preguntas abiertas en la actividad 1 y en la presente actividad con los obtenidos en el diagnóstico (**ver gráfica**), se puede observar que ambos son significativamente altos. Esto indica que existe una tendencia hacia una calificación alta en las preguntas implementadas en las estrategias de lectura compartida. A lo que se puede atribuir al mismo caso que se comentó en la actividad anterior, que la actividad de lectura compartida si bien favorece a que se den mejores resultados en los alumnos.

Considero que estos resultados me permiten tener una mejor comprensión de los posibles factores que influyeron en ellos. Considero que uno de ellos fue la pauta que di a los alumnos para que, antes de responder cada pregunta, comentaran y discutieran con sus compañeros para llegar a una conclusión grupal. Esta dinámica permitió que los estudiantes construyeran de forma colaborativa sus ideas y consideraran las interpretaciones de los demás, lo que les permitió formular una comprensión más amplia a través del diálogo y la discusión.

Resultados de los resúmenes



Gráfica 24 Resultados del resumen de la actividad 3. Fuente: Elaboración propia

De igual forma estos resultados respectivos a los resúmenes se compararon de acuerdo a los obtenidos en la actividad 1 debido a que son actividades de lectura compartida. Por lo que se determinó que, en esta actividad, el porcentaje de los alumnos que alcanzaron una calificación máxima de 3 puntos, utilizando la misma rúbrica de evaluación que en la actividad 1, se distribuyeron de la siguiente manera: el 78% en la dimensión de integración e interpretación, el 76% en la tercera dimensión denominada reflexión y valoración.

Por lo que al tener en cuenta estos dos resultados de estas actividades que fueron similares por ser lecturas compartidas, se logra observar la misma tendencia que se ha señalado anteriormente. En donde hay un aumento significativamente alto en la calificación obtenida por ambas actividades de lecturas compartidas, teniendo en cuenta si se comparan estos datos con los del diagnóstico. (Ver gráfica)

Estos resultados sugieren que la estrategia de resumen después de la recapitulación y la discusión grupal son efectivas en mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. La colaboración y la reflexión en grupo parecen ser factores clave en este proceso, permitiendo a los estudiantes construir y compartir sus ideas, lo que a su vez promueve una comprensión más profunda y una mejor aplicación de los conceptos

Considero que el diálogo y la dinámica implementada entre los alumnos fueron factores importantes que influyeron en los resultados obtenidos, especialmente en la estrategia de las preguntas de control. Sin embargo, en este caso en particular, creo que la recapitulación grupal después de la lectura fue el aspecto más importante para el éxito de la actividad. Al trabajar juntos y discutir las partes de la lectura y sus interpretaciones, los estudiantes pudieron construir una comprensión más completa y profunda del contenido. En pocas palabras, la colaboración y la reflexión grupal son elementos clave para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes.

Reconstrucción

Como mencioné anteriormente, considero que esta actividad que pude realizar realicé significó mucho para mi desarrollo personal como docente, ya que me permitió poner en práctica nuevos modelos de enseñanza y adquirir habilidades valiosas. En particular, esta actividad me llevó a explorar el trabajo colaborativo con mis alumnos, algo que no había sido exitoso en mis experiencias previas. Sin embargo, decidí atreverme a llevar a cabo esta actividad, lo cual me llevó a hacer cambios importantes en mi enfoque como docente.

Comprendí que era fundamental tener un buen control del grupo desde el principio, lo que me permitió dirigir la actividad de manera adecuada y lograr los resultados esperados. En este sentido, creo que mi capacidad para asumir el control de la clase fue clave para el éxito de la actividad. Si no hubiera tenido este enfoque desde el principio, los resultados podrían haber sido diferentes.

Durante esta actividad, pude desarrollar una de las competencias docentes más importantes: Realizar adecuaciones curriculares pertinentes en su planeación a partir de los resultados de la evaluación. Como mencioné anteriormente, la realización de esta estrategia requirió una planeación detallada, en la cual tuve que valorar y elegir los métodos más apropiados para llevarla a cabo de manera efectiva. Estos métodos abarcaban desde aspectos sencillos, como la selección de los equipos de acuerdo con las características de los estudiantes y la asignación de lugares específicos para cada miembro del equipo, hasta la elección de las palabras más adecuadas y la claridad en la comunicación de cada uno de los pasos de la actividad. Todos estos detalles contribuyeron a que los alumnos pudieran comprender la actividad de manera más efectiva y alcanzar los objetivos de aprendizaje de una manera más significativa.

Además de destacar los aspectos positivos, también es importante reconocer las áreas en las que puedo cambiar y mejorar como docente. Uno de los aspectos clave, y quizás el más importante, es mantener la constancia y seguir atreviéndome a llevar a cabo este tipo de actividades. Considero que si las realizo de forma más frecuente, podré fortalecer aún más mis habilidades como docente. La experiencia adquirida a través de la práctica constante me permitirá identificar situaciones en las que necesito mejorar o aspectos en los que debo hacer hincapié para tener un desempeño aún mejor en este tipo de actividades.

A pesar de los excelentes resultados obtenidos en la dinámica de la clase, es importante no perder de vista el objetivo principal de la actividad, que fue la mejora de la comprensión lectora. En comparación con las dos actividades previas, considero que los resultados han sido los mejores hasta ahora, no solo por la calificación cuantitativa, sino también por las habilidades y competencias demostradas por los estudiantes a lo largo de las sesiones. He podido observar cómo han mejorado su capacidad para ser lectores más activos y comprometidos con lo que leen. Sin embargo, aún hay muchas cosas que seguir fortaleciendo.

Actividad 4: Hagamos un noticiero

Descripción

Día de aplicación: 17 y 21 de marzo de 2023

Alumnos que participaron: Diecisiete

En esta actividad, los alumnos elaboraron un noticiero sobre el tema "Del porfiriato a la revolución mexicana", que forma parte de los contenidos de la asignatura de historia. Para ello, se formaron cinco equipos, los mismos que se utilizaron en la actividad anterior, en donde a cada equipo le tocó leer un tema diferente el cuál expondrían lo que entendieron de la lectura a modo de un noticiero. Al igual que en las anteriores, la intención fue aplicar estrategias de comprensión lectora mediante tres fases. Sin embargo, a diferencia de las actividades anteriores, en esta ocasión los alumnos llevaron a cabo las evidencias de trabajo en su cuaderno correspondiente a dicha materia. (Anexo 23)

El objetivo principal de esta actividad fue fomentar la comprensión lectora entre los alumnos. Para lograr esto, se dividió una lectura en partes iguales y se asignó a cada alumno una sección. Para lograr una lectura activa, se utilizaron estrategias de predicción de la lectura y se aplicaron preguntas para evaluar el control de la lectura. Finalmente, se llevó a cabo una exposición de noticias. Es importante mencionar que, en esta actividad, solo se evaluó la primera dimensión de acceso y recuperación de información, específicamente la retención de información, y la tercera dimensión, llamada reflexión y valoración, con el criterio de habilidades comunicativas.

Para llevar a cabo esta actividad, se implementaron dos secuencias didácticas debido a la necesidad de organizar las exposiciones de los alumnos para la presentación del noticiero.

Durante la primera sesión, se realizó una intervención donde se explicaría la forma en que se llevaría a cabo la actividad, en donde los estudiantes trabajarían

en la elaboración de un noticiero en relación a los temas que se estaban abordando en la asignatura de historia.

Solicité a los alumnos que se sentaran en sus lugares asignados que se encontraban en la actividad de la anterior ocasión y les indiqué el tema que a cada equipo le corresponde. Después les pedí que todos tuvieran sus libros de historia abiertos y buscaran la sección que les tocaba leer para poder preparar su parte de la exposición. Luego, les pedí que tomaran su libreta y anotaran tres preguntas que les ayudarían a predecir la lectura: ¿De qué creen que tratará este tema? ¿En qué época creen que se encuentra? ¿Qué creen que podrían aprender de él? Después de que los equipos discutieran y respondieran las preguntas, pedí que un miembro de cada equipo compartiera en voz alta las respuestas.

Después de lo anterior, les pedí a los alumnos que leyeran todo el texto que les correspondía exponer. Luego, les entregué a cada equipo una hoja con preguntas específicas para cada alumno, con el objetivo de evaluar su comprensión de la sección de su tema. Estas preguntas les permitirían controlar su lectura y asegurarse de que entendieran completamente la información.

Al finalizar la sesión, les solicité a los alumnos que entregaran sus libretas, en las cuales habían anotado sus preguntas y respuestas para que pudieran ser evaluadas. Además, les informé que en la siguiente sesión trabajaríamos en la elaboración del noticiero. Para esto, les pedí que prepararan una presentación con imágenes y subtítulos relevantes al tema que estarían presentando. De esta manera, podrían prepararse adecuadamente para su exposición del noticiero. Cabe señalar que después de evaluar las preguntas nuevamente entregué sus libretas, esto con la intención de que pudieran darle un repaso para el tema que iban a exponer. Las preguntas fueron con la misma rúbrica para evaluar preguntas que en las actividades anteriores.

Durante la segunda sesión tuvo como objetivo evaluar la exposición del noticiero, para esto se llevó a cabo cuatro días después de la primera sesión debido a interrupciones que hubo como el puente por día festivo y festival de la primavera.

La evaluación del noticiero se enfocaría a evaluar el criterio de habilidades comunicativas, respectivo a la tercera dimensión anteriormente mencionada, para ello se utilizó una nueva rúbrica (Anexo 24).

Antes de comenzar la sesión, noté que una gran cantidad de alumnos habían faltado, lo que significaba que algunos equipos no estarían completos para la exposición. A pesar de este problema, se decidió dar inicio a la presentación del noticiero. Para esto, se acomodaron algunas mesas y se les proporcionó a los alumnos un material didáctico que simulaba ser micrófonos. Además, se proyectaron las exposiciones de cada equipo utilizando (Anexo 25). Es importante mencionar que, para la exposición de los temas, los alumnos podían apoyarse en las preguntas que les tocó responder, pero solamente en las preguntas, no en las respuestas. Para ello, se entregó a cada equipo una hoja con las preguntas correspondientes.

Cuando llegó el turno del primer equipo para exponer, pude notar que los alumnos estaban muy nerviosos. Algunos de los integrantes se notaban incómodos porque el alumno encargado de iniciar la presentación había faltado y debían improvisar. Durante la exposición, muchos alumnos mostraban gran nerviosismo y algunos comentaban cosas como "profe, siento que ya no me acuerdo". A pesar de esto, traté de motivarlos y alentarlos para que pudieran continuar con la presentación del noticiero.

Una vez que los equipos comenzaron a exponer el noticiero, me di cuenta de que la mayoría de los alumnos tenía dificultades para comunicar lo que habían entendido. Muchos de ellos expresaron que habían olvidado gran parte de lo que habían investigado y leído, a pesar de haber utilizado las preguntas como guía. Solo algunos alumnos pudieron explicar de manera clara el tema asignado a su equipo, mientras que la mayoría enfrentó dificultades en su presentación.

Inspiración

En esta actividad, se decidió que los estudiantes trabajaran en la creación de un noticiero como una forma de aplicar las estrategias de comprensión lectora

aprendidas. Esta actividad difiere de las anteriores en términos de enfoque y objetivos. En lugar de simplemente leer y comprender una lectura, los estudiantes tuvieron que sintetizar la información y comunicarla en forma de un noticiero.

Como lo señala Solé (1992) las estrategias de comprensión lectora que se proponen, no tienen ninguna instrucción o recetario al cual seguir a pie de la letra, ya que cada una de ellas se puede ajustar a las necesidades o a los objetivos que se tengan planteados, en donde hay que tener en cuenta que los contextos donde se aplican son muy diferentes.

Teniendo en cuenta lo que plantea Solé, esta actividad se planteó en torno a lo anterior, en donde se para ello las estrategias de comprensión lectora se adaptan a distintos elementos, como el de la elaboración de un noticiero con el apoyo de diversos materiales, donde su objetivo principal fue que los alumnos pudieran desarrollar sus habilidades comunicativas de lo que entendieron de la lectura.

Otro aspecto que considero importante es que al implementar esta actividad para abordar las estrategias de comprensión lectora, se está tomando un modelo de abordar contenidos de las asignaturas de una manera completamente diferente. Pérez (2017) señala que los docentes deben proporcionar condiciones para favorecer las competencias de los alumnos, en donde es importante señalar que el papel del docente que mantiene una postura tradicionalista debe de dejarse de usar. Para ello también se debe tener en cuenta que la motivación de los estudiantes es un factor clave que puede influir en el desempeño de los estudiantes al obtener un conocimiento, por lo que es importante considerar el diseño de estrategias didácticas.

Durante la elaboración de esta actividad, se tuvieron en cuenta los criterios objetivos y los criterios de evaluación planteados, los cuales se alinean con los planes y programas de estudio, tal como lo menciona la SEP en 2011. El empleo de estrategias de lectura garantiza que los alumnos sean capaces de localizar información específica en cualquier texto, así como realizar deducciones e inferencias que les permitan una mejor comprensión de lo que han leído.

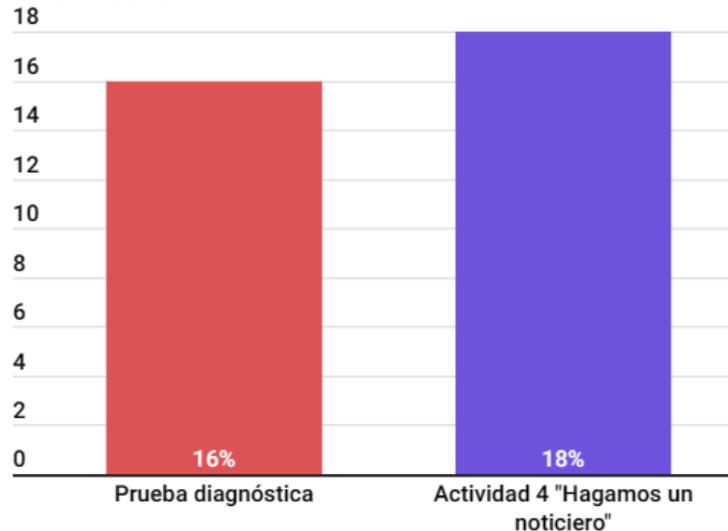
Confrontación

El objetivo de esta actividad fue plantear una nueva dinámica al abordar las estrategias de comprensión lectora, que además de que se fomentara el desarrollo de esta capacidad de los alumnos, se motivaran a abordar los contenidos de una manera distinta. Sin embargo, los resultados y las situaciones llevadas a cabo durante esta actividad no fueron los esperados.

Durante la primera sesión que se abordó para esta actividad, considero que de igual forma fue importante dar indicaciones a los alumnos sobre lo que tendrían que hacer previo a un inicio de la actividad, aun así, considero que el aspecto del manejo de grupo se logró de manera parcial. Como señala Flores (2018), el manejo de grupo es fundamental para el éxito de cualquier actividad de enseñanza y aprendizaje, ya que permite al docente tener un mayor control sobre las dinámicas que se dan en el aula. Sin embargo, en este caso, considero que otros factores fueron los que tuvieron más impacto en los resultados del trabajo.

Como mencioné anteriormente, considero que el manejo del grupo durante esta actividad fue parcialmente efectivo debido a las numerosas interrupciones que se presentaron, lo que desvió el enfoque de la clase de su propósito original. Sin embargo, reconozco que también contribuí a este resultado al no tomar medidas adecuadas para hacer frente a la situación en el momento. De acuerdo con los resultados obtenidos durante esta actividad, quedaron registrados de la siguiente manera (ver anexo 26).

Evaluación de preguntas de control primera dimensión "Acceso y recuperación de la información"



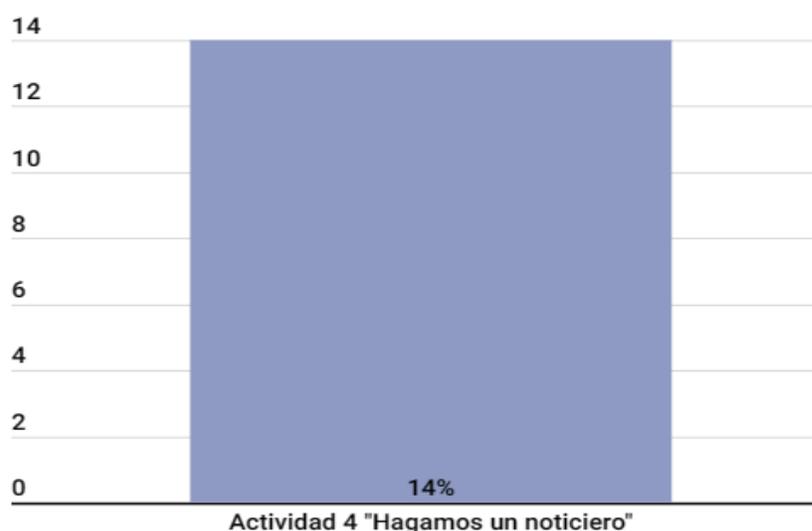
Gráfica 25 Comparación de resultados preguntas abiertas prueba diagnóstica actividad 4. Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a los resultados obtenidos por las preguntas de control, como anteriormente lo había mencionado se utilizó la misma rúbrica para evaluar al igual que en las actividades anteriores, por lo que al compararse los resultados obtenidos durante esta actividad con los del diagnóstico. Solamente un 18% de los alumnos obtuvo una calificación con una puntuación de 3 puntos en las preguntas de control que evaluaron la dimensión de acceso y recuperación de la información.

Estos resultados son muy similares a los obtenidos durante el diagnóstico, lo que me lleva a reflexionar sobre los posibles factores que han influido en su obtención. Creo que uno de los factores que pudo haber contribuido a estos resultados es que no se aplicaron debidamente las estrategias de comprensión lectora en tres fases. Desde un inicio, cuando les indiqué a los alumnos sobre la actividad a realizar, quizás le di más importancia a la elaboración del noticiero. Me di cuenta de que no utilicé las instrucciones necesarias para indicarles a los alumnos que establecieran un objetivo de lectura, por lo que ellos pasaron directamente a hacer las predicciones y las preguntas de control. Creo que si los alumnos hubieran

establecido un objetivo de lectura, se habrían centrado más en comprender la lectura y no solo en completar la actividad.

Evaluación de exposición del noticiero (Reflexión y valoración)



Gráfica 26 Resultados de la exposición de la actividad 4 Hagamos un noticiero. Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los resultados obtenidos después de la exposición del noticiero de los alumnos, no puedo compararlos con ningún otro anterior, ya que anteriormente no había evaluado las habilidades comunicativas de manera oral, sino de forma escrita en el diagnóstico. Sin embargo, utilizando la rúbrica de evaluación específicamente para esta prueba, los resultados obtenidos fueron los siguientes: de una calificación máxima de 3 puntos, solamente el 14% de los alumnos alcanzó este porcentaje.

Aunque no exista una prueba de referencia con la cual pueda compararlos, considero que los resultados obtenidos en la evaluación de habilidades comunicativas son demasiado bajos. Al tomar en cuenta estos resultados con lo que logré observar en la actividad 3 "Leyendo cuentos gigantes", donde los alumnos

realizaron una recapitulación de lo que habían leído, me doy cuenta que no tuvieron el mismo desempeño académico que en la actividad mencionada. Hago esta comparación de estas actividades que ciertamente son distintas, pero comparten una finalidad similar, ya que la recapitulación se trata de abordar las ideas principales del texto y de cierta manera resumir verbalmente lo que se comprendió de la lectura. Mientras que en la exposición se tendría que hacer algo similar, solamente mencionando verbalmente de lo que se entendió de la lectura.

Por lo que me hace cuestionar que durante esta actividad hubo factores en los que influyeron en la obtención de estos resultados, y por lo tanto llevaron a tener estos resultados. Como anteriormente mencionaba con la estrategia de las preguntas de control, creo que uno de estos factores fue que no se aplicaron las estrategias de comprensión lectora debidamente, lo que produjo que no se llevara un proceso de las estrategias de comprensión lectora adecuadamente.

Al analizar este posible factor de no haberse implementado las estrategias de comprensión lectora adecuadamente, creo que lo que contribuyó en causarlo fue el poco tiempo que se tuvo para realizar esta actividad. En comparación con las actividades previas, en la primera sesión se contó con un tiempo relativamente corto para organizar y llevar a cabo la actividad. Este hecho influyó en la toma de decisiones y en la organización de las estrategias de comprensión lectora, llevando a omitir algunos procesos y a realizar la actividad de manera apresurada.

Reconstrucción

Como lo puedo expresar de forma evidente en las fases anteriores de este ciclo reflexivo, considero que esta actividad no ha sido como lo esperaba, en cuestión a la dinámica de la clase y a los resultados de las evaluaciones. Este ejercicio de reflexión me lleva a darme cuenta de los aspectos que influyeron al obtener estos resultados, de los cuales no hubiera sido fácil percatarme de ellos, si no hubiera hecho este proceso de reflexión

El no lograr los resultados que se esperaban es de cierta manera algo desalentador, pero creo que a partir de esta experiencia, logré adquirir nuevos

aprendizajes que de cierta manera influirá en la toma de decisiones que tenga en mis futuras intervenciones como docente.

Uno de los aspectos que considero que debo mejorar es la planificación de mis actividades. Al tener una buena planificación, podré prever posibles obstáculos o barreras que puedan afectar la clase, como ocurrió en este caso con los tiempos asignados para la aplicación de la actividad. Al valorar todos los aspectos posibles que pueden afectar la clase, estaré en capacidad de realizar adecuaciones que me permitan llevar a cabo una clase de manera adecuada.

A pesar de no haber obtenido unos resultados óptimos, considero que esta actividad ha sido una experiencia valiosa que me ha permitido desarrollar mis competencias como docente. En particular, me ha llevado a profundizar en el proceso de reflexión y a reconocer que esta no solo implica revisar situaciones pasadas, sino también anticiparse a las posibles circunstancias que puedan surgir antes de realizar una acción.

Durante el proceso de reflexión, he podido identificar tanto los aspectos que se llevaron bien como aquellos que no se llevaron bien en la actividad. Esto me permitió tener una visión más amplia y crítica sobre el desarrollo de la actividad, y me ha brindado la oportunidad de aprender de los errores y realizar ajustes para mejorar en futuras intervenciones como docente.

En conclusión, aunque no se lograron los resultados esperados en la actividad, considero que ha sido una experiencia positiva que me ha permitido desarrollar mis habilidades como docente y fortalecer mi proceso de reflexión en la toma de decisiones pedagógicas.

CONCLUSIONES

Se percibió la necesidad de elaborar este documento debido a la relevancia de la comprensión lectora en el entorno educativo, donde es un elemento crucial en situaciones que abarcan desde la comprensión de actividades y ejercicios hasta la adquisición de nuevos conocimientos. Por esta razón, se consideró necesario desarrollarlo con el propósito de fomentar estrategias que contribuyan a mejorar la comprensión lectora y, por consiguiente, lograr un mejor aprovechamiento académico.

Durante el proceso de diagnóstico llevado a cabo, se pudo identificar un déficit en la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes. Una de las causas detrás de este problema fue la falta de implementación de estrategias de comprensión lectora en el aula, lo que impedía que los alumnos fueran participantes activos en el proceso de lectura. Además, el diagnóstico permitió enfocar de manera más precisa el problema de la comprensión lectora, proponiendo 3 dimensiones para su evaluación que también se aplicaron durante la fase del plan de acción. De esta forma, se pudo concluir que los alumnos efectivamente presentaban dificultades en su capacidad de comprensión lectora, lo que sin duda afectaba su rendimiento académico.

A partir de esta problemática, se inició el diseño de actividades para abordarla a través de una investigación-acción sobre diversas estrategias de comprensión lectora. Tras este proceso, se determinó que el uso de tres fases para las estrategias de comprensión lectora era el enfoque más adecuado para abordar el problema. Después de completar las investigaciones necesarias, se procedió a la implementación de situaciones didácticas que promovieron, en primer lugar, la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en el aula, a través de la lectura compartida. Luego, se presentaron estrategias en las que los estudiantes tuvieron que llevar a cabo lecturas individuales, poniendo en práctica las estrategias de comprensión lectora previamente enseñadas.

Además de implementar las estrategias de comprensión lectora en el aula, se adaptaron las actividades para abordar las tres dimensiones propuestas para la evaluación de la comprensión lectora. De esta manera, se logró centrar el enfoque en las áreas específicas que se buscaba mejorar en el aprendizaje de los alumnos. Esta adaptación permitió una mejor evaluación de los resultados y, en consecuencia, una mayor eficacia en la solución de la problemática.

Es importante destacar que, al adaptar estas actividades, también se tuvo en cuenta la necesidad de desarrollar material didáctico que permitiera mejorar la estructura y el enfoque de las mismas. Para ello, se elaboró un cuadernillo de trabajo que incluía ejercicios y actividades para cada una de las fases de la estrategia de comprensión lectora, así como la elaboración de cuentos gigantes y presentaciones digitales. De esta forma, se buscó que los estudiantes tuvieran una experiencia de aprendizaje más completa y enriquecedora que les permitiera mejorar su capacidad de comprensión lectora de manera efectiva.

En cuanto a los resultados obtenidos durante mi plan de intervención, considero que fueron valiosos en términos de mi propuesta para mejorar la comprensión lectora. Creo que las estrategias que implementé fueron beneficiosas para mejorar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes. Esto se puede observar en las tres primeras actividades, donde se notó un desarrollo y mejora en la competencia de comprensión lectora de los estudiantes. Debido a estas actividades, los estudiantes se involucraron más en la lectura, estuvieron más activos durante la misma y participaron más en actividades de lectura, lo cual no se había observado anteriormente.

Quiero recalcar los resultados obtenidos durante la última actividad. Como mencioné en el proceso reflexivo anterior, los resultados no fueron los esperados debido a circunstancias externas que obstaculizaron la implementación adecuada de las estrategias de comprensión lectora. Esto me lleva a entender que si no se lleva a cabo un proceso adecuado al implementar estas estrategias, no se puede asegurar su efectividad de la misma manera que cuando se realiza de forma

adecuada. Además, esto pone en manifiesto que la aplicación de estas estrategias realmente son efectivas cuando se llevan a cabo de forma correcta

Respecto a los resultados obtenidos durante la implementación del plan de acción, ahora me gustaría dirigirme a las competencias y habilidades que pude desarrollar como docente. Considero que, de las competencias que se tomaron en cuenta para mi desarrollo en este proceso, tuve la oportunidad de mejorarlas significativamente.

Una competencia clave que considero importante para un docente es la habilidad de comunicación efectiva en diversos contextos. La labor docente requiere de una constante interacción y socialización con los distintos agentes que conforman la comunidad escolar. Aunque el papel del docente ha evolucionado de ser alguien que todo lo sabe y enseña todo, a un guía y mediador del conocimiento, la comunicación sigue siendo fundamental para desempeñar un buen papel. Esto se debe a que, aunque el docente guía el aprendizaje, en ocasiones es necesario instruir a los alumnos para que puedan resolver un problema, ya que se trata de individuos en pleno desarrollo que requieren orientación y apoyo para desarrollar sus habilidades.

Sin embargo, considero que la comunicación va más allá de la simple instrucción o aclaración de tareas. Involucra aspectos como la forma de dirigirse a los demás, la expresión verbal y no verbal, y la creación de un vínculo con los estudiantes. Todos estos elementos son importantes para fomentar una enseñanza efectiva y propiciar un ambiente de aprendizaje adecuado. La relación docente-alumno es un aspecto fundamental que debe ser cultivado para poder alcanzar los objetivos y metas del proceso educativo.

Otra de las competencias que he logrado desarrollar es la capacidad de aprender de manera autónoma y mostrar iniciativa para autorregularme y fortalecer mi desarrollo personal. Durante el proceso de elaboración de este documento, tuve que adoptar un papel de aprendizaje autónomo motivado por la necesidad de mejorar mi propuesta educativa y mi desarrollo como persona y profesional docente.

Este aprendizaje implicó varios aspectos, como la investigación para obtener conocimientos sobre diferentes modelos teóricos que me ayudaran a tener una visión más amplia de mi propuesta de mejora educativa, así como la reflexión sobre las situaciones y experiencias vividas durante la práctica, con el objetivo de identificar las áreas de mejora y establecer planes para su implementación. Creo que la capacidad de aprender de manera autónoma es esencial para el desarrollo profesional continuo de un docente, ya que le permite estar actualizado y en constante crecimiento, lo que se traduce en una mejor calidad educativa para los estudiantes.

Otra de las competencias que desarrollé fue la capacidad de realizar adecuaciones curriculares pertinentes a partir de los resultados de la evaluación. Esta habilidad es fundamental para el logro de resultados educativos efectivos. Desde el inicio, puse en práctica esta competencia al realizar un diagnóstico y buscar diversas fuentes que me proporcionaran estrategias para mejorar la comprensión lectora. A partir de esto, pude adaptar el plan de acción y tomar decisiones sobre cómo trabajar la comprensión lectora y qué medidas usar.

Cabe mencionar que esta competencia no solo se aplicó durante el diagnóstico, sino también durante la implementación del plan de acción. Los resultados y observaciones de cada actividad me permitieron realizar ajustes y adaptaciones para futuras actividades. Sin embargo, es importante recalcar que en la última actividad no se consideraron algunos aspectos importantes en la planificación, lo que afectó negativamente los resultados. A pesar de ello, esta experiencia me permitió comprender la importancia de considerar diversos factores al planificar y hacer ajustes para futuras intervenciones.

La última de las competencias propuestas para mejorar durante el desarrollo del documento fue la habilidad para utilizar estrategias didácticas que promuevan un ambiente propicio para el aprendizaje. Estas estrategias estuvieron presentes en las actividades del plan de intervención, donde se consideraron en primera instancia las estrategias de comprensión lectora investigadas. Se adaptaron estas estrategias

según el contexto, objetivos y necesidades de los alumnos para promover un ambiente que facilite nuevos aprendizajes. Se evidenció la aplicación de estas estrategias en las actividades de lectura compartida e individual, donde se utilizaron recursos como el trabajo en equipo, la asignación de cuadernillos y la implementación de temáticas como la elaboración de un noticiero para promover un aprendizaje adecuado para los alumnos.

Por último, me gustaría hablar sobre los logros alcanzados durante la elaboración de este documento, centrándome en primer lugar en los resultados obtenidos en el test final que se aplicó (ver gráfica 20). Es posible observar que se produjo una mejora en la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes. Sin embargo, considero que esto no se debió únicamente a las cuatro actividades que se implementaron, sino al proceso que tuve la oportunidad de trabajar con los alumnos fuera de estas actividades. El uso de estas estrategias claramente favoreció la comprensión lectora de los estudiantes, pero a pesar de estos resultados, quiero ser realista y señalar lo siguiente.

Aunque el uso de estas estrategias ha demostrado su efectividad, es importante destacar que no se puede esperar mágicamente una mejora significativa en la capacidad lectora de los alumnos después de una sola, cuatro o incluso diez intervenciones. Durante mi investigación y trabajo con estas estrategias, pude observar que su efectividad depende de su uso constante en el aula. En otras palabras, se requiere un período prolongado de implementación para que los alumnos aprendan a utilizarlas de manera autónoma y eficaz. De esta manera, al ponerlas en práctica continuamente, los alumnos podrán incorporarlas a su forma de trabajo y aprenderán a utilizarlas de manera automática, que es el objetivo principal de su uso.

Además de los objetivos mencionados anteriormente, otro de los beneficios que se busca al implementar estas estrategias es que los estudiantes puedan desarrollar su capacidad para identificar por sí mismos si están entendiendo una lectura o no. Esto se logra mediante el uso de preguntas, pero no cualquier tipo de

preguntas, sino aquellas que ellos mismos generan para identificar las lagunas en su comprensión lectora. Claramente en el desarrollo de este documento no se logró alcanzar este objetivo, pero como anteriormente mencionaba, considero que, si se trabaja de forma constante en la implementación de estas estrategias, es posible lograrlo a largo plazo.

Aún con todo lo anteriormente mencionado, he podido percatarme como los alumnos paso a paso han logrado tener un papel de ser lectores más activos y comprometidos por la lectura y por lo que comprenden. Sin embargo, considero que aunque han estado mejorando significativamente, no hay que dejar de lado su desarrollo constante en sus habilidades de comprensión lectora. Considero que aún falta mucho camino por recorrer, ya que aún no se encuentran donde pretendo que deberían de estar y esto también me involucra en mi desarrollo como docente, que aún falta mucho aprendizaje constante para estar donde quiero estar.

REFERENCIAS

- Acosta I. (2020). Entre lecturas, libros y textos: reflexiones para leer con eficiencia en la escuela. España: Editorial Universitaria.
- Alba Ferre, E. (2010). La evaluación de la capacidad de síntesis a través de glosarios y mapas conceptuales.
- Alonso Tapia, J. (2014). La comprensión lectora como herramienta para el aprendizaje significativo. *Educación*, 50(2), 269-285. doi: 10.5565/rev/educar.80
- Callohuanca-Mamani, W. (2021). Importancia de la lectura crítico-reflexiva para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Maestro y Sociedad*, 18(1), 326-334.
- CAMPS, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 99, 3-19.
- Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.
- Costa G. (2022). *Lectura Del Cerebro: Cómo la seguridad nacional podría tener acceso a nuestros cerebros*. España: Editor Mil Millones De Conocimientos.
- Craik, F. I. M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 671-684.
- Díaz Rojas, Pedro Augusto, & Leyva Sánchez, Elizabeth. (2013). Metodología para determinar la calidad de los instrumentos de evaluación. *Educación Médica Superior*, 27(2), 269-286. Recuperado en 05 de abril de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000200014&lng=es&tlng=pt.

Duque Aristizábal, C. P., Vera Márquez, Á. V., & Hernández Gutiérrez, A. P. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura.

Elliott, J. (1990). La investigación-acción en educación. Ediciones Morata.

Flores, L. (2018). El manejo de grupo como herramienta para el éxito educativo. *Revista de Educación*, 23(1), 45-62.

García-Madruga, J. A., Gutiérrez, F., & Carriedo, N. (2015). Procesos de comprensión lectora. Madrid: Síntesis.

García, E. (2019). La importancia de la comprensión lectora en el aula. *Revista Educación y Pedagogía*, 24(56), 67-74.

GERVACIO, J. H.; CASTILLO, E. B. Impactos de la pandemia covid-19 en el rendimiento escolar durante la transición a la educación virtual. *Revista Pedagógica*, v. 23, p. 1-29, 2021

González, F. (2018). Aprender a leer, leer para aprender. (Tesis de grado). Universidad del Biobío, Chile. Recuperado de: http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1677/1/Gonzalez_Vega_Carlos.pdf

Goodman, K. S. (1982). *Language and literacy: The selected writings of Kenneth S. Goodman*. London: Routledge.

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6-10.

González García, Javier. (2009). Inferencias en grupos infantiles de lectura. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-23. Recuperado en 03 de febrero de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000100006&lng=es&tlng=es.

González, L. y Santiago, A. (2019). Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de Mangus Classroom en estudiantes de básica primaria de la IED

Helena de Chauvin de Barranquilla [Tesis de maestría, Universidad de la Costa].
Repositorio Universidad de la Costa.
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5102>

González, P. C. (2012). *Comprensión lectora 1*. Leo, Luego Pienso Editorial.

Ibarra, C. D. L. Á. M. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 121-131.

López, M. S. F. (2017). Evaluación y aprendizaje. Marco ELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (24), 3.

Madrid D. & Pascual M. (2021). La competencia lingüística con sentido y funcionalidad en la etapa infantil (0-6 años). España: Editorial Dykinson, S.L..

Martínez B. (2021). Implementación de Estrategias para mejorar la comprensión lectora de las y los estudiantes en el nivel elemental y media de la Escuela de Educación General Básica "María Auxiliadora", Año Lectivo 2020-2021, <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22340/1/UPS-CT009674.pdf>

Martínez Rizo, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-18.

Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, *Praxis educativa*, Vol. 25, No 3 septiembre – diciembre 2021. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-16. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>

Navarro, F. (2020), *Manual de escritura para carreras de humanidades*. (pp. 55.100).

Ortega Segre, F. J. (2015). La importancia de la lectura y de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del español para inmigrantes. *Investigaciones sobre Lectura*, (3), 123-133, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243921008>

- Pérez Luna, L. A. (2017). Estrategias que favorecen la comprensión lectora en la escuela primaria de tiempo completo "Profr. Arnulfo Islas".
- Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de educación*.
- Perinat Maceres, A. (2012). Los adolescentes en el siglo XXI: un enfoque psicosocial. *Los adolescentes en el siglo XXI*, 1-270.
- Ramírez E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188, [¿http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007&lng=es&tlng=es).
- Ramos Morales, C. . (2006). Elaboración de un instrumento para medir comprensión lectora en niños de octavo año básico. *Onomázein*, (14), 197–210. <https://doi.org/10.7764/onomazein.14.07>
- Ramos, R. R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. *Cinzontle*, (11)
- Rayner, K., & Pollatsek, A. (1989). *The psychology of reading*. Prentice-Hall.
- Ruiz A. (2017). Estrategias para la Comprensión Lectora. *EduSolVol. 17. Núm. Esp.* <https://biblat.unam.mx/hevila/RevistaEduSol/2017/vol17/noesp/3.pdf>
- Sanz Moreno, Á. M. (2005). La lectura en el proyecto PISA. *Revista de educación*.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios. Educación Básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave en educación primaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas*. Ciudad de México. SEP.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de Educación*, (294), pp. 275-300
- Solé Gallart, Isabel (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. España: Editorial GRAÓ.

Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación, 43-61. Obtenido de [file:///C:/Users/Equipo/Downloads/rie59a02%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Equipo/Downloads/rie59a02%20(1).pdf)

Tavera J. (2018). Diseño instruccional para el uso de multimedios en el aula para la adquisición de la lectura. Chile: Editorial Digital UNID.

Tendero, A. (2016). La comprensión lectora en el contexto educativo: Revisión de la literatura. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 14(38), 57-82.

Tiscornia S., Chimenti Á. & Abusamra, V. (2021). La ciencia de la lectura: Los desafíos de leer y comprender textos. Argentina: Tilde editora.

Torres J. (2021). Compresión lectora. Editorial Casa del Libro.

Vásquez, A. (2021). La importancia de la lectura en el aula. Revista Educación y Desarrollo, 35(2), 67-74.

Vásquez Imac, N. A., & Campana Concha, A. R. (2021). Lectura comprensiva y pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencia Médicas de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo - Huaraz - 2021. *Big Bang Faustiano*, 10(3). <https://doi.org/10.51431/bbf.v10i3.691>

Vigotsky, L. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo 1

Lista de cotejo utilizada por la maestra titular

INDICADORES	SI	NO
Identifica el nombre del cuento.		
Comprende pequeñas narraciones de hechos reales o fantasías.		
Responde a algunas preguntas que se le hace.		
Reproduce con sus propias palabras el relato de un cuento leído, recordando los datos más saltantes.		
Describe algunas características de diferentes objetos como fotografías y dibujos.		
Observa y describe una lámina sencilla.		
Interpreta imágenes, reconoce semejanzas y diferencias en una lámina.		
utiliza oraciones sencillas con una pronunciación y estructuración comprensiva y adecuada		
Escucha y relata un cuento breve.		

Anexo 2

Prueba texto largo segunda fase leyenda

LA LEYENDA DEL SOL Y LA LUNA

Antes de que hubiera día y noche en el mundo, se reunieron los dioses en Teotihuacán.

— ¿Quién alumbrará al mundo? —preguntaron. Un dios arrogante que se llamaba Tecuciztécatl, dijo: —Yo me encargaré de alumbrar al mundo. Después los dioses preguntaron: — ¿Y quién más? — se miraron unos a otros, y ninguno se atrevía a ofrecerse para aquel oficio. —Sé tú el otro que alumbré —le dijeron a Nanahuatzin, que era un dios humilde y demasiado callado. Él accedió con buena voluntad.

Aún no estaba decidido quién sería el Sol y quién sería la Luna. Para convertirse en el Sol o en Luna, los dos dioses tenían que hacer una ceremonia que incluía un rito donde tenían que atravesar un aro de fuego. Cuando comenzó la ceremonia los demás dioses dijeron:

— ¡Tecuciztécatl, entra tú en el fuego! —y él hizo el intento de echarse, pero le dio miedo y no se atrevió. Lo intentó otra vez, otra vez y otra vez. Cuatro veces probó, pero no se decidía a brincar a través del aro de fuego. Los demás dioses entonces dijeron: — ¡Nanahuatzin, ahora prueba tú! —y este dios cerró los ojos, se concentró y decidido, con agilidad de un jaguar, de un gran salto atravesó el aro de fuego.

Cuando Tecuciztécatl vio que Nanahuatzin se había echado al fuego, se avergonzó y sólo entonces también se aventó. Después los dioses sorprendidos por el valor y arrojo de Nanahuatzin miraron hacia el Este y dijeron: —Por ahí aparecerá Nanahuatzin convertido en Sol. —Y fue cierto. Era tan fuerte y poderoso que nadie lo podía mirar porque lastimaba los ojos. Después apareció Tecuciztécatl hecho Luna. Era hermoso, pero no tenía el mismo poder que el Sol. En el mismo orden en que entraron en el fuego, los dioses aparecieron por el cielo hechos Sol y Luna. Desde entonces hay día y noche en el mundo.

Responde las siguientes preguntas con tus propias palabras:

Probablemente, según el texto, ¿Cuál crees que sería la causa de que Tecuciztécatl se avergonzara?

¿Qué moraleja te deja el texto anterior?

Anexo 3

Prueba texto corto segunda fase Las ballenas

Las ballenas

Los científicos dan a las ballenas, los delfines y las marsopas el nombre de cetáceos. Los cetáceos viven en casi todos los océanos del mundo.

Algunas ballenas pasan el verano en el círculo polar Ártico o en el Antártico y cuando empieza el frío, se desplazan hacia aguas más cálidas. Viajan en bandada y nadan sin parar durante dos o tres meses, solo paran para descansar o para relacionarse, pero nunca para comer, hasta que llegan a su destino: los trópicos. Allí se quedan para pasar el invierno, aparearse o tener las crías y cuidarlas. Cuando llega el buen tiempo, vuelven a las zonas frías.

Las ballenas son animales de sangre caliente. Tienen la piel suave, orejas (unos orificios pequeños situados detrás de los ojos) y respiran a través de los orificios nasales, llamados espiráculos. Controlan conscientemente cada respiración, es decir, tienen respiración voluntaria, al contrario de los humanos que respiramos automáticamente, tenemos respiración involuntaria. Como respiran aire, las ballenas pasan mucho tiempo nadando cerca de la superficie del mar, pero son expertas buceando para buscar comida. Bajo del agua, las ballenas pueden aguantar la respiración desde diez segundos hasta dos horas.

Aunque sus pulmones son pequeños en relación con su tamaño corporal, su respiración es eficiente porque cada vez que las ballenas respiran sustituyen el 80% del aire almacenado en los pulmones por aire nuevo (los humanos solo sustituimos un 25%), así almacenan suficiente oxígeno en la sangre.

Anexo 4

Rubrica preguntas primera prueba fase 2

Rubrica de evaluación preguntas abiertas segunda fase					
Criterios	3 Puntos	2 Puntos	1 Punto	0 Puntos	Total de puntos
A r e c e s o y d e n	El alumno identifica el propósito de la pregunta, relaciona de forma adecuada los elementos necesarios de la lectura para dar respuesta a la pregunta	El alumno tiene en cuenta el propósito de la pregunta, sin embargo es carente de relacionar algunos elementos necesarios para dar respuesta a la pregunta	El alumno tiene en cuenta el propósito de la pregunta, sin embargo relaciona pocos elementos necesarios para dar respuesta a la pregunta	El alumno no tiene en cuenta el propósito de la pregunta, no relaciona elementos necesarios para dar respuesta a la pregunta	
I n t e g r p a r e n c i e ó	El alumno es claro y objetivo, redacta de forma adecuada la respuesta del texto, establece coherencia con las ideas del texto	El alumno es claro, sin embargo la forma de redactar el texto y establecer coherencia con las ideas principales no es la más adecuada	El alumno es poco claro, la forma de redactar el texto y establecer coherencia con las ideas principales no es tan adecuada	El alumno no es claro, la forma de redactar el texto y establecer coherencia con las ideas principales no es objetiva	
R e f l e x i ó n y	El alumno reflexiona sobre el texto a manera profunda, las ideas que plasma derivan de un análisis que involucra una comprensión mas allá del significado literal del texto	El alumno reflexiona sobre el texto de forma adecuada, las ideas que plasma derivan de un análisis del significado literal del texto	El alumno reflexiona sobre el texto de forma superficial, las ideas que plasma derivan de un carente análisis del significado literal del texto	El alumno reflexiona sobre el texto de forma escasa, las ideas que plasma no van de acuerdo al análisis del texto	

Anexo 5

Rubrica resumen segunda fase las ballenas

Rubrica de evaluación resúmenes segunda fase						
Criterios		3 Puntos	2 Puntos	1 Punto	0 Puntos	Total de puntos
Acceso y comprensión de la información	Identificación o ubicación de la información en el texto	El alumno identifica y segmenta detalles relevantes del texto presentes en el inicio, desarrollo y cierre, concretando un mayor significado a la lectura	El alumno identifica y segmenta algunos detalles relevantes presentes en el inicio, desarrollo y cierre, concretando un significado no tan bueno a la lectura	El alumno identifica y segmenta pocos detalles presentes en el inicio, desarrollo y cierre, concretando un bajo significado a la lectura	El alumno no identifica ni segmenta detalles presentes en el inicio, desarrollo y cierre, no concreta un significado claro de la lectura	
	Retención de la información	Logra plasmar la idea global del texto, presentando la mayoría de ideas principales	Logra plasmar la idea global del texto, pero falta evidencia de algunas ideas principales	Tiene poca noción de la idea global del texto, hay poca evidencia de ideas principales	No logra plasmar de forma clara la idea global del texto	
Interpretación de la información	Capacidad de síntesis	El alumno redacta la información del texto, jerarquiza la información de manera adecuada y establece coherencia con cada uno de las ideas principales y detalles secundarios	El alumno logra redactar cierta información relevante del texto, sin embargo solo alguna parte de la información la jerarquiza de manera adecuada y establece poca coherencia con cada uno de las ideas principales y detalles secundarios	El alumno logra redactar poca de la información más relevante del texto, solo alguna parte de la información la jerarquiza de manera adecuada y no hay coherencia relacionando las ideas principales y detalles secundarios	El alumno no logra redactar la información más relevante del texto, no jerarquiza de manera adecuada la información y no hay coherencia relacionando las ideas principales y detalles secundarios	
	Capacidad de redacción	El texto redactado es claro y adecuado, las ideas están ordenadas de manera lógica, utiliza signos de puntuación pertinentes	El texto redactado utiliza un lenguaje claro, sin embargo algunas ideas no están ordenadas de manera lógica y adecuada, algunos signos de puntuación son adecuados	El texto redactado es poco claro, las ideas no están ordenadas de forma clara y no utiliza signos de puntuación	El texto redactado no es claro, las ideas no están ordenadas de forma clara y no utiliza signos de puntuación	
Reflexión y valoración	Capacidad de análisis y reflexión	El alumno expresa con ayuda de adjetivos una opinión propia del texto, reflexiona sobre los aspectos que entendió de la lectura de forma crítica a manera de una conclusión	El alumno expresa con ayuda de adjetivos una opinión propia del texto, reflexiona sobre algunos aspectos que entendió	El alumno no expresa de forma clara alguna opinión propia del texto, reflexiona sobre pocos aspectos de los que entendió	El alumno no expresa de forma clara ninguna opinión propia, no emite ninguna reflexión sobre los aspectos en el texto	
	Habilidades comunicativas	El alumno logra expresar de manera clara y objetiva el contenido del texto, utilizando un vocabulario adecuado y coherente	El alumno logra expresar de manera no tan clara el contenido del texto, el vocabulario no es tan adecuado ni coherente	El alumno es poco claro, no es objetivo en el acuerdo al contenido del texto, hay poca coherencia	El alumno no es claro ni objetivo, no logra expresar si entendió el contenido del texto	

Anexo 6

Examen diagnóstico textos cortos

HOJA DE RESPUESTAS					
PRIMERA PARTE (TEXTOS CORTOS)					
NOMBRE Y APELLIDOS: _____		FECHA: _____			
SEXO: Hombre _____ Mujer _____		EDAD: _____			
COLEGIO: _____		CURSO: _____			
Instrucciones: Escrita en un cuadrito de las que se le comente. Anuladas de no haber de mesa y en.					
HORA DE INICIO	1	a	b	c	d
	2	a	b	c	d
	3	a	b	c	d
	4	a	b	c	d
	5	a	b	c	d
	6	a	b	c	d
HORA FIN	7	a	b	c	d
	8	a	b	c	d
	9	a	b	c	d
	10	a	b	c	d
	11	a	b	c	d
	12	a	b	c	d
	13	a	b	c	d
	14	a	b	c	d
	15	a	b	c	d
	16	a	b	c	d
	17	a	b	c	d
	18	a	b	c	d
	19	a	b	c	d
	20	a	b	c	d
21	a	b	c	d	
22	a	b	c	d	
23	a	b	c	d	
24	a	b	c	d	
25	a	b	c	d	
26	a	b	c	d	
27	a	b	c	d	
28	a	b	c	d	
29	a	b	c	d	
30	a	b	c	d	
31	a	b	c	d	
32	a	b	c	d	
33	a	b	c	d	
34	a	b	c	d	
35	a	b	c	d	
36	a	b	c	d	

El profesor de lenguaje saludó a los alumnos y al ver una mesa vacía preguntó: «¿Alguien sabe si Ramón está enfermo?». «No, no está enfermo» respondieron sus compañeros. Entonces se le habrán pegado las sábanas otro día más», pensó el profesor. Después dijo a sus alumnos: «¡Atención!, hoy quiero ver qué han aprendido de la lección trabajada. Sepárense todos, y en la mesa dejen sólo un lápiz y una...», cuando, de repente, un inesperado ruido le obligó a callarse.

Aquella sirena hizo que todos se levantasen rápidamente y se asomaran a la ventana. Desde allí vieron dos señores sacando una camilla de una ambulancia, un policía ayudando, una señora echándose las manos a la cabeza y un niño tumbado en medio de la carretera. «¡Es Ramón!», gritaron todos al ver que éste miraba hacia ellos. Su mirada era inquieta y su rostro se puso pálido. Parecía que iba a desfallecer, como si fuera incapaz de moverse y de respirar.

Al cabo de cinco minutos, el profesor dio tres palmadas y mandó sentar a todos. Pero nadie se movió. Tuvo que dar otras tantas para que le hicieran caso. Entonces les dijo: «Tranquilo, Ramón está en buenas manos y nosotros podemos continuar. No obstante, para mañana quiero que hagan una evaluación sobre qué deberían hacer ustedes para aumentar la seguridad vial».

1. Según el texto, los alumnos se levantaron corriendo porque _____.

- un niño se cayó por la ventana
- oyeron una ambulancia
- oyeron un auto de policía
- era la hora del recreo

2. Según el texto, ¿qué hizo el profesor para conseguir que sus alumnos se sentaran?

- Dar un grito
- Dar tres palmadas
- Golpear la mesa
- Dar seis palmadas

3. Elige la frase que mejor resume el contenido del texto:

- Un niño atropellado
- Una ambulancia en el colegio
- Una clase alborotada
- Un niño jugando

4. Según el texto, ¿qué estaba haciendo el profesor cuando sonó el ruido?

- Dictando
- Presionando lista
- Mandando deberes
- Evaluando

5. Probablemente, según el texto, Ramón, al mirar a sus compañeros, se sintió _____.

- emocionado
- arrepentido
- tranquilo
- aterrorizado

6. Teniendo en cuenta los sucesos de esta historia, ¿qué le recomendarías a Ramón?

- Respetar las normas de circulación para peatones
- Levantarse antes de la cama
- Esperar a que el semáforo tenga luz verde para cruzar
- Caminar despacio por la calle

Anexo 7

Examen diagnóstico textos largos

HOJA DE RESPUESTAS SEGUNDA PARTE (TEXTOS LARGOS - SUPERIOR)

NOMBRE Y APELLIDOS: _____
SEXO: Hombre Mujer EDAD: _____ FECHA: _____
COLEGIO: _____ CURSO: _____

Instrucciones: Escribe un círculo sobre la letra que creas correcta. Anotale de cuánto tiempo de inicio a fin.

HORA DE INICIO:	1	a	b	c	d
	2	a	b	c	d
	3	a	b	c	d
	4	a	b	c	d
	5	a	b	c	d
	6	a	b	c	d
	7	a	b	c	d
	8	a	b	c	d
	9	a	b	c	d
	10	a	b	c	d
	11	a	b	c	d
	12	a	b	c	d
	13	a	b	c	d
	14	a	b	c	d
	15	a	b	c	d
	16	a	b	c	d
	17	a	b	c	d
	18	a	b	c	d
	19	a	b	c	d
	20	a	b	c	d
	21	a	b	c	d
	22	a	b	c	d
	23	a	b	c	d
	24	a	b	c	d
	25	a	b	c	d
	26	a	b	c	d
	27	a	b	c	d
	28	a	b	c	d
	29	a	b	c	d
	30	a	b	c	d

HORA FIN: _____

- había trabajado en la huerta de una señora
d. se había entretenido con sus amigos
- Elige la frase que significa lo mismo que una del texto. "Sólo sabía que eran mayores que él y que _____"
a. se habían trasladado al edificio de al lado
b. no se habían trasladado al piso de encima
c. se habían trasladado al piso de abajo
d. se habían trasladado al piso de encima
- Elige la frase que significa lo mismo que una del texto. "Juan, sin decir adiós a sus amigos, _____"
a. se fue rápidamente a la panadería
b. no se fue rápidamente a la frutería
c. se fue rápidamente a la huerta
d. se fue rápidamente a la frutería
- Según el texto, ¿quién lanzó la primera pelota a Juan?
a. Mónica
b. Enrique
c. Pablo
d. Pablo
- Según el texto, ¿a quiénes llamaban los hermanos García?
a. A Pedro y Pablo
b. A los Pineda-Veloz
c. A los hermanos de Mónica
d. A Pablo, Pedro y Mónica
- Según el texto, Enrique le dijo a su hijo que le tenía muy preocupado porque _____
a. no hacía los deberes
b. estaba un poco serido
c. dormía demasiado
d. no le había dicho la verdad
- Elige la frase que mejor resume el contenido del tercer párrafo.
a. Jugando con los computadores de clase
b. Los chicos del barrio
c. Jugando con los vecinos
d. Una tarde en el barrio
- Elige la frase que mejor continuaba el texto:
a. Después de desayunar, Juan ayudó a su padre a recoger la cocina y le acompañó a hacer las compras
b. En ese momento, Juan comprendió las consecuencias de sus actos y se sintió invadido por un gran sentimiento de culpa
c. Al ver su cara, el padre se dio cuenta de que no le había echado azúcar a su jugo de naranja
d. Tras ello, Juan se levantó a apagar la radio y se fue a jugar con los amigos que le esperaban en la calle
- Probablemente, según el texto, ¿cómo crees que consiguió Juan las naranjas?
a. Pidiendo a un vecino
b. Robando de un árbol
c. Comprando en una frutería
d. Sacando de casa
- Probablemente, según el texto, ¿por qué crees que Juan encontró el jugo amargo?
a. Porque las naranjas no eran buenas
b. Porque su padre estaba malhumorado
c. Porque le venía mal la conciencia
d. Porque le dolía la garganta
- Probablemente, según el texto, ¿a qué crees que juegan los personajes de la historia?
a. Baloncesto
b. Fútbol
c. Voleibol
d. Tenis
- Probablemente, según el texto, ¿cómo crees que se sintió Enrique al creer la explicación que su hijo le dio al llegar a casa?
a. Permisista
b. Engañado
c. Triste
d. Orgullosa
- Teniendo en cuenta lo que les ha sucedido a los personajes de esta historia, ¿qué consejo darías a otros niños?
a. No jugar cuando se llega tarde
b. No realizar malas acciones
c. No entretenerse con los demás
d. No dejar los deberes para el final

Enrique se puso a recoger la compra, cuando, de repente, se dio cuenta de que se le habían olvidado las naranjas. «¡Juan!», gritó. Nadie respondió. «¡Juan!», gritó más alto. «Sí, papá, ¡ahora voy! Estoy haciendo los deberes». Su padre se acercó desconfiado hasta su habitación y, como imaginaba, encontró a su hijo con los audífonos puestos y mirando por la ventana. «¡Juan!», le gritó, esta vez en tono de castigo. «¡Me tienes muy preocupado!». «Ya, ya, papá. No te preocupes. Te prometo que no volveré a hacerlo», le contestó sin mirarle a los ojos. «Mira, Juan, se me olvidó comprar naranjas. Ve a comprarlas, pero no te entretengas. La frutería cierra a las ocho y a esa hora te quiero de vuelta en casa.»

Enrique se quedó muy intranquilo. Aquella no era la primera vez que observaba en su hijo comportamientos que no le gustaban. Muchas veces le descubría mintiendo, si no era a él, era a sus profesores o a sus amigos. Otras veces, le hallaba pensando sólo en sí mismo, sin tener en consideración a los demás. A menudo notaba que sólo obedecía para no ser castigado. Y eso que ya tenía 12 años.

Ya en la calle, Juan se encontró con Mónica, Pedro y Pablo. A ella la conocía porque fueron a la misma escuela de pingüinos, además, vivían en el mismo edificio que él. A ellos, no los conocía mucho. Sólo sabía que eran mayores que él y que se habían trasladado al piso de encima. Bueno, también sabía que en el barrio eran conocidos como los hermanos García o, también, como los "Pineda-Veloz". Juan se quedó hipnotizado viendo cómo la pelota pasaba sobre la red de un lado a otro. Pablo, al verlo, detuvo el juego y le dijo: «Necesitamos otra persona, ¿te usas?». No le dudó ni un segundo y se acercó al bando de Pedro que estaba solo. El primero efectuó un saque muy fuerte y veloz, pero Juan supo recibirlo a la perfección, levantó la pelota y su compañero le remató. Aquel fue el primer punto de otros muchos.

Juan sólo remataba las rampas de la iglesia. De repente, se echó las manos a la cabeza y, sin siquiera despedirse de sus amigos, se precipitó hasta la frutería.

Tan pronto entró en casa, su padre le preguntó: «¿Por qué llegas tan tarde?». Entonces su mente se puso a trabajar. «Papá, es que han atropellado al perro de la señora Julia.» «Papá, estuve con la señora Julia regando los árboles.» «Papa, estuve ayudando a la señora Julia con las bolsas del supermercado, llevaba tantas...» «¿esto último te quedaba finalmente y con frías?»

A la mañana siguiente, mientras tomaba el jugo que su padre con tanto cariño le había preparado de los naranjas que él mismo había traído, Juan escuchó en la radio que una anciana había sido hospitalizada en su estado grave, a raíz del ictus causado por su lesión. Al instante, un dolor intenso surgió en su corazón y sintió que el jugo, que en esos momentos resbalaba inevitablemente por su garganta, sería el más amargo que jamás tomaría en su vida.

2. Según el texto, ¿quién era la pareja de juego de Juan?
a. Mónica
b. Pablo
c. Enrique
d. Pedro

1. Según el texto, ¿qué hacía Juan en su habitación?
a. Oír música
b. Cantar
c. Hacer los deberes
d. Dormir

3. Según el texto, al llegar a casa, Juan dijo a su padre que:
a. había cerrado la frutería antes de la hora
b. había ayudado con la compra a una señora

TEXTOS LARGOS - SUPERIOR

2

Anexo 8

Rúbrica tercera fase examen textos cortos y largos

Rúbrica de evaluación exámenes diagnóstico	
Valor asignado	
Estudiantes que contestaron correctamente el reactivo	3 puntos
Estudiantes que contestaron la respuesta que más se acerca a la correcta	2 puntos
Estudiantes que contestaron la respuesta que poco tiene que ver con el texto	1 punto
Estudiantes que contestaron la respuesta que nada tiene que ver con el texto	0 puntos

Anexo 9

Planeación de la actividad 1 “Una batalla entre dos dimensiones”

Actividad 1 “Leamos entre todos”			
Campo de formación	Lenguaje y comunicación	Propósito	Que los alumnos aprendan a utilizar las estrategias de comprensión lectora en tres fases mediante una lectura compartida
Competencias que se favorecen			
<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo colaborativo como una herramienta para el aprendizaje • La comprensión de textos escritos 			
Docente en formación	Bruno Antonio Muñiz Gonzalez	Grado y grupo	5° C
Secuencia 1 de 1			
<p>Inicio: Se les repartirá a los alumnos el cuadernillo de trabajo “Comprendo lo que leo”, posteriormente se les explicará la actividad que tendrán que realizar, en donde tendrán que seguirse una serie de instrucciones para poder realizarse adecuadamente.</p>			
<p>Desarrollo: En seguida se comenzará con la actividad dando paso a plantear los objetivos de la lectura, en donde se le hará saber a los alumnos la importancia de este. Después se rescatarán las ideas previas al texto, haciéndoles preguntas sobre de que creen que trata el cuento y en que lugar creen que sea el cuento. En seguida se dará lectura de manera silenciosa a una parte de la actividad, para después intuir a los alumnos y realizar de manera grupal la forma en que se obtienen las ideas principales. Al termino de las ideas principales continuarán realizando una serie de preguntas abiertas de acuerdo con la lectura.</p>			
<p>Cierre: Para finalizar los alumnos tendrán que terminar de leer de manera silenciosa la otra parte de la lectura faltante para posteriormente de manera grupal instruirlos en como realizar un resumen teniendo en cuenta las ideas principales previamente identificadas.</p>			
Recursos y materiales			
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernillo de actividades “Comprendo lo que leo” • Pizarrón y marcadores 			
Evaluación			

Se evaluará los siguientes aspectos:

- La dimensión de Acceso y recuperación de la información el criterio de retención de la información.
- La dimensión de Integración e interpretación el criterio de la capacidad de síntesis.
- La dimensión de Reflexión y valoración el criterio de capacidad de análisis y reflexión.

Se emplearán rubricas de evaluación para las preguntas y los resúmenes.

Anexo 10

Preguntas y reactivos del cuadernillo de la actividad 1



- Anota las preguntas con sus respuestas en la hoja en blanco cuando te lo indique tu maestro.

Una batalla entre dos dimensiones

En un lugar muy lejano, habitaba un hombrequito vestido de fontanero que se hacía llamar Mario. A él le encantaba pasar el tiempo saltando con sus amigos y viviendo aventuras. Un día, se encontró con un misterioso erizo azul tirado en el suelo. Mario le ofreció una seta, pues en el Reino Champignon estas tenían grandes poderes curativos. El erizo se presentó como Sonic y le contó a Mario que su mayor enemigo, el doctor Eggman, estaba planeando conquistar todos los mundos. Sonic había sido transportado a este mundo con un instrumento de Eggman en un intento de evitarlo.

Mario, al enterarse de esta historia, decidió llamar a todo el Reino Champignon para ayudar a Sonic a defender los mundos. Así, todos reunidos acudieron con el Profesor Fesor, pues sabían que él era capaz de enviarlos a la guarida de Eggman con sus locos inventos.

Una vez que llegaron a la casa del Profesor, este les comunicó que necesitaría una gran fuente de poder para tener la posibilidad de llevarlos hasta Eggman. Sonic dijo que él tenía algo que les podía ayudar: las Esmeraldas del Caos, ya que eran una gran fuente de poder en su mundo natal. El Profesor, impresionado, construyó una máquina que funcionase con el poder de las Esmeraldas, y de una en una, fueron siendo transportados no muy lejos de la guarida de Eggman.

Una vez allí todos reunidos, Sonic se pudo reunir con sus amigos Knuckles y Tails, que siempre le acompañaban en sus aventuras. Con todo el grupo del Reino Champignon y los amigos de Sonic, empezaron a asediar la guarida de Eggman. Pero Eggman no era tonto y había reforzado las instalaciones de la guarida con Robots, que eran un gran reto para nuestro gran grupo, aunque pudieran avanzar.

- Resalta una cuesa hasta aquí y realiza las indicaciones que te pide el maestro.

Después esta gran batalla al final, solo llegaron nuestros protagonistas Sonic y Mario, y allí esperándoles en el centro de subase estaba Eggman. Éste dijo que sus esfuerzos no servirían para nada, pues ya había conseguido crear la máquina que le permitiría conquistar todos los mundos bajo su control. Sonic y Mario fueron a por el profesor, en una dura batalla, pero no podían hacer frente al poder de la nueva máquina.

- Primera parte

1.-

2.-

- Segunda parte

Anota en este espacio las ideas principales:

1.- ¿Dónde ocurre esta historia?

2.- ¿Cuáles es el personaje principal de la historia?

3.- ¿Tenían algún problema los personajes de la historia?

4.- ¿Qué paso después de que Mario le dio la estrella a Sonic con poderes curativos?

Anota en este espacio las ideas principales de la segunda parte del texto:

Anexo 11

Resultados generales de la actividad 1

Tabla de valoración preguntas abiertas actividad 1 "Leamos entre todos"						
Alumnos			Dimensiones			
			Acceso y recuperación de la información			
No.	Edad	Sexo	Número de pregunta			
			1	2	3	4
1	10	H	3	3	3	2
2	10	H	1	2	3	2
3	10	M	3	3	3	3
4	10	H	2	2	1	1
5	10	H	2	3	3	3
6	10	M	3	3	3	3
7	10	H				
8	10	H	2	2	2	3
9	9	M	2	3	3	3
10	10	H	1	2	3	3
11	10	H	2	3	3	2
12	9	H	3	3	1	3
13	10	M				
14	10	M	2	3	3	3
15	10	M	3	3	2	1
16	10	H	3	1	3	3
17	10	M	2	3	1	2
18	10	H	3	3	3	3
19	10	M	2	3	3	3
20	10	H				
21	10	M	3	3	3	3
22	10	M	2	2	3	2
23	10	H	2	3	3	3
24	10	H	3	3	2	3
25	10	M	3	3	3	3

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	10	16	16	15
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	45%	73%	73%	68%
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión	64.8%			

Tabla de valoración resumen actividad 1 "Leamos entre todos"								
Alumnos			Acceso y recuperación de la información		Integración e interpretación		Reflexión y valoración	
N o.	Ed ad	Se xo	Identifica ción o ubicación de la información en el texto	Retenci ón de la informac ión	Capacid ad de síntesis	Capacid ad de redacci ón	Capacid ad de análisis y reflexión	Habilidad es comunicat ivas
1	10	H			3		3	
2	10	H			1		2	
3	10	M			3		2	
4	10	H			3		2	
5	10	H			3		3	
6	10	M			3		2	
7	10	H						
8	10	H			1		2	
9	9	M			3		3	
10	10	H			2		3	
11	10	H			3		3	
12	9	H			3		3	
13	10	M						
14	10	M			3		3	
15	10	M			2		1	
16	10	H			3		3	

17	10	M			3		3	
18	10	H			3		3	
19	10	M			2		3	
20	10	H						
21	10	M			3		3	
22	10	M			3		3	
23	10	H			3		1	
24	10	H			3		3	
25	10	M			2		3	

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación			16		15	
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por criterio			73%		68%	
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión			73.00%		68.00%	

Anexo 12

Rubrica de evaluación de preguntas para actividades de intervención

Rubrica de evaluación preguntas abiertas para actividades de intervención					
Criterios	3 Puntos	2 Puntos	1 Punto	0 Puntos	Total de puntos
A r r e c c e r a r s o y d e	El alumno identifica el propósito de la pregunta, relaciona de forma adecuada los elementos necesarios de la lectura para dar respuesta a la pregunta	El alumno tiene en cuenta el propósito de la pregunta, sin embargo es carente de relacionar algunos elementos necesarios para dar respuesta a la pregunta	El alumno tiene en cuenta el propósito de la pregunta, sin embargo relaciona pocos elementos necesarios para dar respuesta a la pregunta	El alumno no tiene en cuenta el propósito de la pregunta, no relaciona elementos necesarios para dar respuesta a la pregunta	
I n t e r p r a c t i ó n e	El alumno es claro y objetivo, redacta de forma adecuada la respuesta del texto, establece coherencia con las ideas del texto	El alumno es claro, sin embargo la forma de redactar el texto y establecer coherencia con las ideas principales no es la más adecuada	El alumno es poco claro, la forma de redactar el texto y establecer coherencia con las ideas principales no es tan adecuada	El alumno no es claro, la forma de redactar el texto y establecer coherencia con las ideas principales no es objetiva	
R e v a l o r a c i ó n y	El alumno reflexiona sobre el texto a manera profunda, las ideas que plasma derivan de un análisis que involucra una comprensión más allá del significado literal del texto	El alumno reflexiona sobre el texto de forma adecuada, las ideas que plasma derivan de un análisis del significado literal del texto	El alumno reflexiona sobre el texto de forma superficial, las ideas que plasma derivan de un carente análisis del significado literal del texto	El alumno reflexiona sobre el texto de forma escasa, las ideas que plasma no van de acuerdo con el análisis del texto	

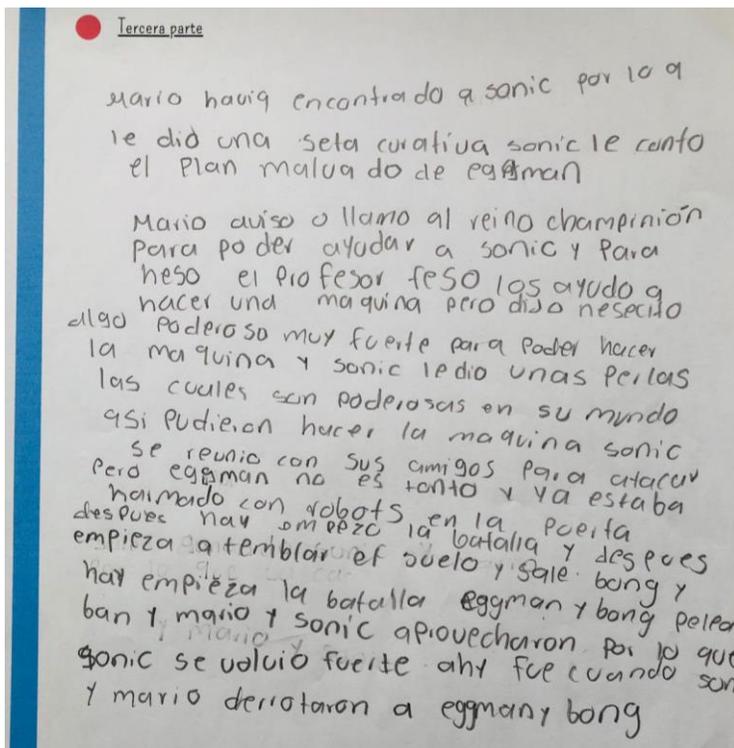
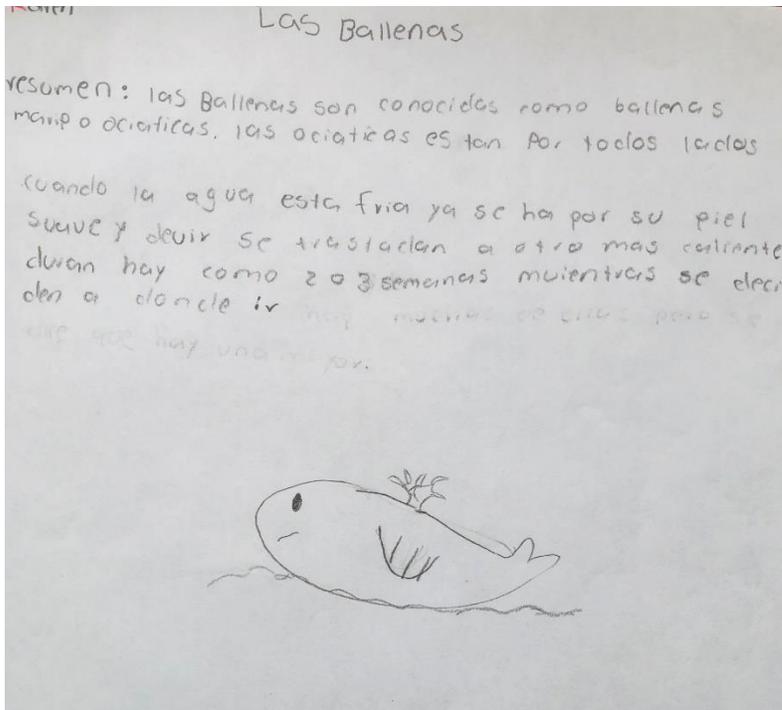
Anexo 13

Rubrica de evaluación de resúmenes para actividades de intervención

Rubrica de evaluación de resúmenes para actividades de intervención						
Criterios	3 Puntos	2 Puntos	1 Punto	0 Puntos	Total de puntos	
Acceso y comprensión de la información	Identificación o ubicación de la información en el texto	El alumno identifica y segmenta detalles relevantes del texto presentes en el inicio, desarrollo y cierre, concretando un mayor significado a la lectura	El alumno identifica y segmenta algunos detalles relevantes presentes en el inicio, desarrollo y cierre, concretando un significado no tan bueno a la lectura	El alumno identifica y segmenta pocos detalles presentes en el inicio, desarrollo y cierre, concretando un bajo significado a la lectura	El alumno no identifica ni segmenta detalles presentes en el inicio, desarrollo y cierre, no concreta un significado claro de la lectura	
	Retención de la información	Logra plasmar la idea global del texto, presentando la mayoría de las ideas principales	Logra plasmar la idea global del texto, pero falta evidencia de algunas ideas principales	Tiene poca noción de la idea global del texto, hay poca evidencia de ideas principales	No logra plasmar de forma clara la idea global del texto	
Integración e interpretación	Capacidad de síntesis	El alumno redacta la información del texto, jerarquiza la información de manera adecuada y establece coherencia con cada uno de las ideas principales y detalles secundarios	El alumno logra redactar cierta información relevante del texto, sin embargo solo alguna parte de la información la jerarquiza de manera adecuada y establece poca coherencia con cada uno de las ideas principales y detalles secundarios	El alumno logra redactar poca de la información más relevante del texto, solo alguna parte de la información la jerarquiza de manera adecuada y no hay coherencia relacionando las ideas principales y detalles secundarios	El alumno no logra redactar la información más relevante del texto, no jerarquiza de manera adecuada la información y no hay coherencia relacionando las ideas principales y detalles secundarios	
	Capacidad de redacción	El texto redactado es claro y adecuado, las ideas están ordenadas de manera lógica, utiliza signos de puntuación pertinentes	El texto redactado utiliza un lenguaje claro, sin embargo algunas ideas no están ordenadas de manera lógica y adecuada, algunos signos de puntuación son adecuados	El texto redactado es poco claro, las ideas no están ordenadas de forma clara y no utiliza signos de puntuación	El texto redactado no es claro, las ideas no están ordenadas de forma clara y no utiliza signos de puntuación	
Reflexión y valoración	Capacidad de análisis y reflexión	El alumno expresa con ayuda de adjetivos una opinión propia del texto, reflexiona sobre los aspectos que entendió de la lectura de forma crítica a manera de una conclusión	El alumno expresa con ayuda de adjetivos una opinión propia del texto, reflexiona sobre algunos aspectos que entendió	El alumno no expresa de forma clara alguna opinión propia del texto, reflexiona sobre pocos aspectos de los que entendió	El alumno no expresa de forma clara ninguna opinión propia, no emite ninguna reflexión sobre los aspectos en el texto	
	Habilidades comunicativas	El alumno logra expresar de manera clara y objetiva y el contenido del texto, utilizando un vocabulario adecuado y coherente	El alumno logra expresar de manera no tan clara el contenido del texto, el vocabulario no es tan adecuado ni coherente	El alumno es poco claro, no es objetivo en de acuerdo al contenido del texto, hay poca coherencia	El alumno no es claro ni objetivo, no logra expresar si entendió el contenido del texto	

Anexo 14

Comparación de resúmenes del diagnóstico y de la actividad 1 por el mismo alumno



Anexo 16

Planeación de la actividad 2 “Leo en silencio”

Actividad 2 “Leo en silencio”			
Campo de formación	Lenguaje y comunicación	Propósito	Que los alumnos aprendan a utilizar las estrategias de comprensión lectora en tres fases mediante una lectura individual
Competencias que se favorecen			
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar los conocimientos adquiridos de una lectura compartida a una lectura individual • La comprensión de textos escritos 			
Docente en formación	Bruno Antonio Muñiz Gonzalez	Grado y grupo	5° C
Secuencia 1 de 1			
<p>Inicio: Se les repartirá a los alumnos el cuadernillo de trabajo “Comprendo lo que leo”, posteriormente se les indicó que analizaran la estructura del material que se les repartió con la lectura “El porfiriato” para ello se les explicará la importancia de respetar los puntos de control marcados en la lectura.</p>			
<p>Desarrollo: En seguida se comenzará con la actividad dando paso a plantear los objetivos de la lectura de forma grupal así también como preguntarles un par de cuestiones con la intención de obtener los conocimientos previos de la lectura. Posteriormente se les indicará a los alumnos que realicen la lectura de manera individual respetando las indicaciones señaladas en un inicio.</p>			
<p>Cierre: Para finalizar se les indicará a los alumnos que nuevamente regresen los cuadernillos de trabajo, y después se comentará de manera grupal un poco de la actividad que realizaron, si es que se les complicó y que entendieron de la lectura.</p>			
Recursos y materiales			
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernillo de actividades “Comprendo lo que leo” • Pizarrón y marcadores 			
Evaluación			
<p>Se evaluará los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La dimensión de Acceso y recuperación de la información el criterio de identificación y ubicación de la información en el texto. 			

- La dimensión de Integración e interpretación el criterio de la capacidad de redacción.
- La dimensión de Reflexión y valoración el criterio de capacidad de análisis y reflexión.

Se emplearán rubricas de evaluación para las preguntas y los resúmenes.

Anexo 17

Preguntas y reactivos del cuadernillo de la actividad 2

Responde a las preguntas que el maestro te señala.

El porfiriato

Estabilidad, desarrollo económico e inversión extranjera

En el área económica, Porfirio Díaz buscó atraer inversiones extranjeras, para lo cual ofreció a los empresarios facilidades y ventajas para hacer negocios en México.

La minería, la electricidad, el petróleo, la construcción de ferrocarriles, la producción de hilados y tejidos, las actividades bancarias y en general las comunicaciones (teléfonos, telégrafos y puertos) fueron las principales actividades económicas de la época, que trajeron inversiones de empresarios de Estados Unidos, Francia, Alemania e Inglaterra.

Gracias a las inversiones, tanto extranjeras como nacionales, se reactivó el comercio, se estimuló el crecimiento de las ciudades, se generó empleo y se impulsó la producción agrícola; esto permitió que mejoraran las condiciones de vida de la clase media y los profesionistas. No obstante, los beneficios de esta prosperidad no llegaron a los otros sectores de la población, como campesinos, obreros, artesanos, jornaleros, pequeños comerciantes e indígenas.

Hasta aquí, date cuenta que el porfiriato es un periodo de grandes inversiones que trajeron beneficios a algunos sectores, pero ¿Qué sectores no fueron beneficiados? Y ¿Qué crees que pensarían aquellos que no fueron beneficiados? Contesta las primeras dos preguntas en el espacio que se te indica.

Ciencia, tecnología y cultura

A fines del siglo XIX empezó un proceso de modernización en nuestro país, debido al cual la vida en algunas ciudades tuvo cambios notables; en general, transformó la vida y el paisaje de diversas regiones del país. Por ejemplo, se construyeron numerosas vías ferroviarias, lo que ayudó a la integración y el fortalecimiento económico de diferentes zonas del país, pues los viajes en tren resultaron más rápidos, cómodos y seguros. También se introdujeron otros transportes como el automóvil, el tranvía eléctrico y la bicicleta, que permitieron mejorar el traslado de personas y se sustituyeron las carretas y tranvías tirados por mulas.

Las comunicaciones y otros avances tecnológicos modificaron la vida de los mexicanos. Con la generación y el uso de la electricidad se favoreció una actividad nocturna más intensa en las ciudades. Por ejemplo, el cinematógrafo ofreció nuevos espacios de diversión y esparcimiento a la sociedad; la cámara fotográfica representó un medio para perpetuar escenas cotidianas y personas de la época, y los teléfonos se volvieron en contacto entre los comercios y las familias adineradas que tenían acceso a este medio de comunicación.

Sin embargo, la introducción de estos avances hizo más evidentes las desigualdades sociales en el país y el crecimiento económico sólo fue para unos cuantos. Las ciudades fueron el escenario en donde se podían observar con claridad las enormes diferencias entre los ricos y los pobres.

Hasta aquí, la tecnología y la cultura fueron áreas que tuvieron un gran desarrollo durante esta época. ¿Qué personas crees que utilizaban los nuevos transportes como los trenes, automóviles y bicicletas? ¿Qué personas no tenían acceso a los teléfonos? ¿Por qué crees que con el uso de la electricidad se favoreció la actividad intensa en el campo? Responde las siguientes tres preguntas en el espacio que se te indica.

La sociedad porfiriana y los movimientos de protesta: campesinos y obreros

Una vez establecidas las reformas liberales, el país continuó con el problema de la propiedad de la Tierra. El gobierno puso a la venta las tierras comunales y de la iglesia ofreciéndolas a quienes tuvieran recursos para adquirirlas. Algunos empresarios y hacendados compraron grandes extensiones de tierra y formaron latifundios. Aunque de esta forma aumentaron la producción agropecuaria, afectaron a otros sectores de la población como las comunidades indígenas y campesinas y a pequeños rancheros, quienes perdieron sus propiedades y no pudieron competir con los grandes hacendados.

Unos cuantos mexicanos y algunos extranjeros eran los dueños de la Tierra y las fábricas. En cambio, la mayoría de la población no poseía siquiera una parcela para sembrar, ni podía trabajar de forma independiente a causa de la falta de recursos, por lo que tenían que trabajar como obreros en las fábricas o como peones en las haciendas.

Tanto en el campo como en las fábricas, la jornada de obreros y peones era de 12 a 15 horas diarias y recibían un salario que no alcanzaba para cubrir sus necesidades básicas. Con frecuencia se les pagaba con vales, en lugar de dinero, para poder comprar en las tiendas de raya, que pertenecían a las propias haciendas y donde se vendían a costos muy altos los alimentos básicos; esta forma de comprar los obligaba a solicitar préstamos por adelantado que muchas veces los endeudaba de por vida, además, en las haciendas frecuentemente eran maltratados esta explotación era posible porque no existían leyes que protegieran a los trabajadores. Los Mejores puestos eran para los extranjeros y se dejaban del lado a los mexicanos.

Ante esta situación, los obreros se organizaron en sindicatos y asociaciones para defender sus derechos. Utilizaron la huelga como recurso para exigir mejores condiciones de trabajo, pero estos movimientos fueron reprimidos por el gobierno porfirista.

Hasta aquí ¿Crees que sería justo que las personas anteriormente trabajaran 8 horas diarias? ¿En dónde tenían que trabajar la mayoría de los mexicanos?, contesta las últimas dos preguntas en el espacio que se te indica.

1.- ¿Qué sectores no fueron beneficiados?

2.- ¿Qué crees que pensarían aquellos que no fueron beneficiados?

3.- ¿Qué personas crees que utilizaban los nuevos transportes como los trenes, automóviles y bicicletas?

4.- ¿Qué personas no tenían acceso a los teléfonos?

5.- ¿Por qué crees que con el uso de la electricidad se favoreció la actividad intensa en el campo?

6.- ¿Crees que sería justo que las personas anteriormente trabajaran 8 horas diarias?

7.- ¿En dónde tenían que trabajar la mayoría de los mexicanos?

Realiza un resumen de la lectura en este espacio

Anexo 18

Resultados generales de la actividad 2 "Leo en silencio"

Tabla de valoración preguntas abiertas actividad 2 "Leo en silencio"									
Alumnos			Dimensiones						
			Acceso y recuperación de la información						
No.	Edad	Sexo	Número de pregunta						
			1	2	3	4	5	6	7
1	10	H	2	3	3	2	2	2	3
2	10	H	3	1	2	3	1	3	2
3	10	M	2	3	3	2	3	1	3
4	10	H	3	2	2	2	2	2	2
5	10	H	2	2	3	3	3	2	1
6	10	M	3	3	2	1	2	2	3
7	10	H							
8	10	H	1	1	2	1	2	0	2
9	9	M	3	3	3	3	3	3	2
10	10	H	2	0	1	2	2	2	2
11	10	H	1	2	2	1	2	2	3
12	9	H	3	2	3	2	2	3	3
13	10	M	2	3	3	3	3	2	2
14	10	M	0	1	2	2	1	1	2
15	10	M	2	2	3	1	2	2	3
16	10	H	2	2	2	3	2	3	3
17	10	M	2	3	3	2	2	1	2
18	10	H	1	1	1	2	2	3	3
19	10	M	2	2	2	3	2	2	2
20	10	H							
21	10	M	2	3	3	3	2	2	2
22	10	M	3	1	2	2	1	0	2
23	10	H	2	2	3	3	2	3	3
24	10	H	2	3	2	2	2	2	2
25	10	M	3	3	3	3	3	3	3

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	7	9	11	9	5	7	10
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	30%	39%	48%	39%	22%	30%	43%
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión	36.0%						

Tabla de valoración resumen actividad 2 "Leo en silencio"								
Alumnos			Acceso y recuperación de la información		Integración e interpretación		Reflexión y valoración	
N o.	Ed ad	Se xo	Identificación o ubicación de la información en el texto	Retención de la información	Capacidad de síntesis	Capacidad de redacción	Capacidad de análisis y reflexión	Habilidades comunicativas
1	10	H				3	2	
2	10	H				2	3	
3	10	M				2	2	
4	10	H				3	2	
5	10	H				2	3	
6	10	M				2	1	
7	10	H						
8	10	H				2	2	
9	9	M				2	3	
10	10	H				2	2	
11	10	H				3	3	
12	9	H				1	2	
13	10	M				3	2	

14	10	M				3	3	
15	10	M				2	1	
16	10	H				3	3	
17	10	M				2	2	
18	10	H				1	2	
19	10	M				2	2	
20	10	H						
21	10	M				2	1	
22	10	M				2	3	
23	10	H				2	2	
24	10	H				2	3	
25	10	M				3	3	

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación				7	9	
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por criterio				30%	39%	
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión				30.00%	39.00%	

Anexo 19

Planeación de la actividad 3 “Leyendo cuentos gigantes”

Actividad 3 “Leyendo cuentos gigantes”			
Campo de formación	Lenguaje y comunicación	Propósito	Que los alumnos aprendan a utilizar las estrategias de comprensión lectora en tres fases mediante una lectura compartida
Competencias que se favorecen			
<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo colaborativo como una herramienta para el aprendizaje • La comprensión de textos escritos 			
Docente en formación	Bruno Antonio Muñiz Gonzalez	Grado y grupo	5° C
Secuencia 1 de 1			
<p>Inicio: Para comenzar se realizará una organización de equipos para la elaboración de esta actividad, en donde se establecerán cinco equipos diferentes. Posteriormente se les realizará una explicación de la actividad y en qué consistirá.</p>			
<p>Desarrollo: En seguida, una vez organizados los equipos en sus lugares se les repartirá los materiales a cada equipo que se usarán, los cuentos gigantes por cada equipo y los cuadernillos de lectura para realizar las actividades. Posteriormente se les indicará a los alumnos que empezarán la lectura, en donde primero tendrían que establecer el objetivo por ellos mismos, después tomarán en control de la lectura mediante preguntas, en donde las tendrán que comentar de manera grupal antes de contestarlas en el cuadernillo para llegar a una conclusión.</p>			
<p>Cierre: Para finalizar los alumnos tendrán que realizar una recapitulación de la actividad, en donde cada uno comentará un parte en secuencia de lo que trató la lectura para al finalizar poder realizar un resumen de manera grupal.</p>			
Recursos y materiales			
<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernillo de actividades “Comprendo lo que leo” • Cuentos de lectura gigantes • Pizarrón y marcadores 			
Evaluación			

Se evaluará los siguientes aspectos:

- La dimensión de Integración e interpretación el criterio de la capacidad de síntesis y capacidad de redacción.
- La dimensión de Reflexión y valoración el criterio de capacidad de análisis y reflexión.

Se emplearán rubricas de evaluación para las preguntas y los resúmenes.

Anexo 20

Ejemplo de la organización y el material didáctico usado en la actividad 3



Anexo 21

Hojas de trabajo y reactivos de la actividad 3

- Antes de comenzar de leer la lectura observa la imagen que hay en el texto y comenta con tu equipo las siguientes preguntas en voz alta 1) ¿De qué crees que trata la lectura? 2) ¿Qué historia crees que pueda ocurrir? Escuchen las respuestas de sus compañeros, lleguen a una conclusión y anoten las respuestas en la hoja de preguntas.

Los juguetes ordenados

Érase una vez un niño que cambió de casa y al llegar a su nueva habitación vio que estaba llena de juguetes, cuentos, libros, lápices... todos perfectamente ordenados. Ese día jugó todo lo que quiso, pero se acostó sin haberlos recogido.

Misteriosamente, a la mañana siguiente todos los juguetes aparecieron ordenados y en sus sitios correspondientes. Estaba seguro de que nadie había entrado en su habitación, aunque el niño no le dio importancia. Y ocurrió lo mismo ese día y al otro, pero al cuarto día, cuando se disponía a recoger el primer juguete, éste saltó de su alcance y dijo:

-"¡No quiero jugar contigo!".

-Hasta aquí. Anota la respuesta de la siguiente pregunta sin decirlo en voz alta

- 3) ¿Cuántos años tenía viviendo en aquella casa el niño? después de anotarla coméntala con tus compañeros, si alguno tiene la respuesta incorrecta no la borres, solo trata de solucionar las dudas hablando.

-Ahora comenta en voz alta con tus compañeros la siguiente pregunta y anota su propia respuesta individual en el lugar correspondiente 4) ¿Qué crees que pensó el niño y qué pasaría después?

El niño creía estar alucinado, pero pasó lo mismo con cada juguete que intentó tocar, hasta que finalmente uno de los juguetes, un viejo osito de peluche dijo:

-"¿Por qué te sorprende que no queramos jugar contigo?"

El juguete le dijo que siempre los dejaba muy lejos de nuestro sitio especial, que es donde estaban más cómodos y más a gusto, el juguete nuevamente le preguntó:

-"¿Sabes lo difícil que es para los libros subir a las estanterías, o para los lápices saltar al bote?"

"¡Y no tienes ni idea de lo incómodo y frío que es el suelo! No jugaremos contigo hasta que prometas dejarnos en nuestras casitas antes de dormir"

El niño recordó lo a gusto que se estaba en su cama, y lo incómodo que había estado una vez que se quedó dormido en una silla. Entonces se dio cuenta de lo mal que había tratado a sus amigos los juguetes, así que les pidió perdón y desde aquel día siempre acostó a sus juguetes en sus sitios favoritos antes de dormir.

- Terminamos la lectura. Comenta en voz alta con tus compañeros la siguiente pregunta 5) ¿Qué crees que haya cambiado la forma de pensar del niño y por qué? Anoten su respuesta.
-Cada integrante del equipo comentará paso por paso lo que pasó en la historia, al final con sus propias palabras resúmen un resumen de ella.

Hoja de preguntas

- 1) ¿De qué crees que trata la lectura?

- 2) ¿Qué historia crees que pueda ocurrir?

- 3) ¿Cuántos años tenía viviendo en aquella casa el niño?

- 4) ¿Qué crees que pensó el niño y qué pasaría después?

- 5) ¿Qué crees que haya cambiado la forma de pensar del niño y por qué?

-Después de comentar paso por paso de que trató la lectura realiza el resumen en la parte posterior de la hoja

Anexo 22

Resultados generales de la actividad 3 "Leyendo cuentos gigantes"

Tabla de valoración preguntas abiertas actividad 3 "Leyendo cuentos gigantes"					
Alumnos			Dimensiones		
			Acceso y recuperación de la información	Reflexión y valoración	
No.	Edad	Sexo	Número de pregunta		
			3	4	5
1	10	H	3	3	2
2	10	H	2	2	3
3	10	M			
4	10	H	3	2	2
5	10	H	2	3	3
6	10	M	3	2	3
7	10	H	3	3	2
8	10	H	1	2	3
9	9	M	3	3	3
10	10	H	2	2	1
11	10	H	3	3	3
12	9	H	2	2	3
13	10	M			
14	10	M	2	2	2
15	10	M	3	3	3
16	10	H	2	2	2
17	10	M	3	2	3
18	10	H			
19	10	M	3	3	3
20	10	H	3	2	2
21	10	M			
22	10	M	3	3	3
23	10	H			
24	10	H	2	3	3

25	10	M	3	3	3
----	----	---	---	---	---

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	17	12	13
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	85.0%	60.0%	65.0%
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión	74%		68%

Tabla de valoración resumen actividad 3 "Leyendo cuentos gigantes"								
Alumnos			Acceso y recuperación de la información		Integración e interpretación		Reflexión y valoración	
N o.	Ed ad	Se xo	Identificación o ubicación de la información en el texto	Retención de la información	Capacidad de síntesis	Capacidad de redacción	Capacidad de análisis y reflexión	Habilidades comunicativas
1	10	H			3	3	3	3
2	10	H			2	3	3	3
3	10	M						
4	10	H			3	2	3	3
5	10	H			2	3	2	2
6	10	M			2	2	2	2
7	10	H			3	3	3	3
8	10	H			3	3	3	3
9	9	M			2	3	2	2
10	10	H			3	3	2	2
11	10	H			3	3	3	3
12	9	H			3	3	3	3
13	10	M						
14	10	M			3	3	3	3

15	10	M			3	3	3	3
16	10	H			2	2	2	2
17	10	M			3	3	3	3
18	10	H						
19	10	M			3	3	3	3
20	10	H			3	3	3	3
21	10	M						
22	10	M			2	3	3	3
23	10	H						
24	10	H			3	3	3	3
25	10	M			3	3	3	3

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación			14	17	15	15
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por criterio			70%	85%	75%	75%
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión			78%		76%	

Anexo 23

Planeación de la actividad 4 “Hagamos un noticiero”

Actividad 4 “Hagamos un noticiero”			
Campo de formación	Lenguaje y comunicación	Propósito	Que los alumnos aprendan a utilizar las estrategias de comprensión lectora en tres fases mediante una lectura compartida
Competencias que se favorecen			
<ul style="list-style-type: none"> • El trabajo colaborativo como una herramienta para el aprendizaje • La comprensión de textos escritos 			
Docente en formación	Bruno Antonio Muñiz Gonzalez	Grado y grupo	5° C
Secuencia 1 de 1			
<p>Inicio: Se les indicará a los alumnos que mediante los mismos equipos de la actividad anterior ahora realizarán una actividad sobre realizar un noticiero en donde usarán las mismas estrategias que realizaron con las actividades anteriores.</p>			
<p>Desarrollo: En seguida se los alumnos comenzarán a leer las lecturas que a cada equipo les tocó para su exposición, después los alumnos de cada equipo anotarán las siguientes preguntas en su libreta para realizar predicciones de lectura ¿De qué creen que tratará este tema? ¿En qué época creen que se encuentra? ¿Qué creen que podrían aprender de él? Después a cada equipo se le repartirá una hoja en donde vendrán ciertas preguntas que tiene el objetivo que los alumnos tomen el control de lectura.</p>			
<p>Cierre: Para finalizar los alumnos los alumnos se organizarán por equipos y expondrán el tema con ayuda de las preguntas que anteriormente contestaron, sin poder ver la respuesta.</p>			
Recursos y materiales			
<ul style="list-style-type: none"> • Libreta de apuntes • Pizarrón y marcadores • Mesabancos y mesas • Proyector • Material didáctico (micrófonos) 			
Evaluación			

Se evaluará los siguientes aspectos:

- La dimensión de Acceso y recuperación de la información el criterio de retención de la información.
- La dimensión de Reflexión y valoración el criterio de habilidades comunicativas.

Se emplearán rubricas de evaluación para las preguntas y la exposición del noticiero.

Anexo 24

Rúbrica de evaluación de las habilidades comunicativas de forma oral para la actividad 4

Rubrica de evaluación de las habilidades comunicativas para la actividad 3 "Hagamos un noticiero"						
Criterios		3 Puntos	2 Puntos	1 Punto	0 Puntos	Total de puntos
Reflexión y valoración	Habilidades comunicativas	El alumno logra expresar de manera clara y objetiva y el contenido del texto, utilizando un vocabulario adecuado y coherente	El alumno logra expresar de manera no tan clara el contenido del texto, el vocabulario no es tan adecuado ni coherente	El alumno es poco claro, no es objetivo en de acuerdo con el contenido del texto, hay poca coherencia	El alumno no es claro ni objetivo, no logra expresar si entendió el contenido del texto	

Anexo 25

Ejemplo de organización para la actividad 4



Anexo 26

Resultados generales de la actividad 4 "Hagamos un noticiero"

Tabla de valoración preguntas abiertas actividad 4 "Hagamos un noticiero"						
Alumnos			Dimensiones			
			Acceso y recuperación de la información			
No.	Edad	Sexo	Número de pregunta			
			1	2	3	4
1	10	H				
2	10	H	2	2	3	2
3	10	M	1	3	2	3
4	10	H				
5	10	H	0	1	0	1
6	10	M	1	2	1	2
7	10	H				
8	10	H	0	2	3	2
9	9	M	3	2	1	1
10	10	H	2	3	2	2
11	10	H	0	2	2	1
12	9	H				
13	10	M				
14	10	M	2	1	2	2
15	10	M	1	2	2	1
16	10	H	3	3	2	3
17	10	M				
18	10	H	2	0	1	2
19	10	M	2	2	2	1
20	10	H				
21	10	M	2	1	3	2
22	10	M	2	3	2	2
23	10	H	1	3	2	3
24	10	H	2	0	1	2
25	10	M				

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	2	5	3	3
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	12%	29%	18%	18%
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión	18%			

Tabla de valoración de exposición de forma oral del noticiero			
Alumnos			Dimensiones
No.	Edad	Sexo	Reflexión y valoración
			Habilidades comunicativas
1	10	H	
2	10	H	2
3	10	M	1
4	10	H	
5	10	H	0
6	10	M	1
7	10	H	
8	10	H	0
9	9	M	3
10	10	H	2
11	10	H	0
12	9	H	
13	10	M	
14	10	M	2
15	10	M	1
16	10	H	3
17	10	M	
18	10	H	2
19	10	M	2
20	10	H	

21	10	M	2
22	10	M	3
23	10	H	1
24	10	H	2
25	10	M	

Cantidad de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	3
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación	14%
Porcentaje de estudiantes que obtuvieron 3 de calificación por dimensión	14.0%