



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

TITULO: Actividades para desarrollar la comprensión
lectora de los alumnos de un primer grado de educación
secundaria

AUTOR: Angélica Hernández Ramos

FECHA: 7/15/2021

PALABRAS CLAVE: Actualización, Comprensión de la lectura

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

2017



2021

**“ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE
LOS ALUMNOS DE UN PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”**

ENSAYO PEDAGÓGICO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN ESPAÑOL**

PRESENTA:

C. ANGÉLICA HERNÁNDEZ RAMOS

ASESORA

LIC. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES MEDINA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.



**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 ANGÉLICA HERNÁNDEZ RAMOS
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ALUMNOS DE UN
PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA"**

en la modalidad de: Ensayo pedagógico para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en Español

en la generación 2017-2021 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 15 días del mes de JULIO de 2021.

ATENTAMENTE.

ANGÉLICA HERNÁNDEZ RAMOS

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



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

BECENE-DSA-DT-PO-01-07
OFICIO NÚM: REVISIÓN 9

DIRECCIÓN: Administrativa

ASUNTO: Dictamen Aprobatorio.

San Luis Potosí, S. L. P., 10 de Julio del 2021.

Los que suscriben tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): **HERNANDEZ RAMOS ANGELICA**
de la Generación: **2017-2021**

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, () Tesis de investigación, () Informe de prácticas profesionales, () Portafolio Temático, () Tesina.
Titulado:

"ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ALUMNOS DE UN PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA"

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 **SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN ESPAÑOL**.

ATENTAMENTE

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ

LIC. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES MEDINA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. TEMA DE ESTUDIO	8
1.1 Línea temática	8
1.2 Núcleo temático	9
1.3 Ubicación geográfica y características sociales relevantes	9
1.4 Organización escolar	11
1.5 Comprensión lectora	14
1.6 Comprensión lectora según el plan de estudio 2017	17
1.7 Preguntas centrales	18
1.8 Grupos de trabajo	18
1.9 Actividades aplicadas.	20
2. DESARROLLO DEL TEMA	25
2.1 Actividad “preguntar para comprender”	33
2.2 Actividad de lectura y preguntas inferenciales	37
2.3 Actividad de retención de información	42
2.4 Actividad de agilidad visual y memoria	44
2.5 Actividad de coloramas, para una lectura selectiva.	48
CONCLUSIONES	54
BIBLIOGRAFÍA	58
ANEXOS	61

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es parte fundamental de la tarea educativa y las relaciones humanas propiamente destinadas a esta área, es preciso recrear el plan evolutivo y cambiante de la comprensión y estructura del texto a partir de la “intención del mensaje” así como de las condiciones sociolingüísticas que esto implica. Si bien es necesario poseer una “buena comprensión” también lo será para el alumno y el docente atender a las funcionalidades del desarrollo y fomento de las habilidades correspondientes al tema central de este documento recepcional, por lo que las razones personales de su elección consisten en proveer a los alumnos de herramientas y técnicas novedosas así como actualizadas que se adapten a sus estilos de aprendizaje aclarando a su vez el interés por fomentar las competencia de lectura en tres dimensiones establecidas por PISA, textos, situaciones y procesos, de los cuales solo se ha priorizado en la descripción de los “procesos” como resultado de la aplicación de las técnicas SILEO (Sistema Integral de Lectura Optimizada) Fundación México lee. A.C, así el título del documento; actividades para desarrollar la comprensión lectora de los alumnos de un primer grado de educación secundaria, propone una investigación y aplicación actualizada para dar cabida al desarrollo de habilidades en la lectura.

Es necesario precisar que la selección del tema contribuye a la formación académica del docente normalista, de primera instancia porque integra los principios para aprender a aprender, la segunda porque contribuye a la erradicación de los obstáculos identificados en los grupos de trabajo, además de permitir su análisis y reflexión constante ya que las actividades diseñadas así como su plan de ejecución fueron apoyos esenciales para cumplir con los aprendizajes clave del plan y programa de estudios 2017.

A partir de lo anterior se debe destacar la necesidad de enfatizar la “técnica” de comprensión lectora, ya que está expuesta constantemente al estudio y valoración. Esto significa que las estrategias pueden cambiar a partir de los

resultados obtenidos, cuestión que responde a las condiciones ambientales y culturales, entendiéndose por ello, los hábitos de lectura, así como de estudio, que aplica el adolescente en su vida escolar. Dado a que los principios de la comprensión lectora atienden a las características propias de cada tipo de texto, entiéndase por ello que las “propiedades textuales” que reconoce el alumno varían e incrementan a partir de la experiencia singular de la diversidad de escritos.

Las previas actividades de investigación demostraron que la comprensión lectora no carece de aspectos específicos y generales, por lo que las orientaciones que se adoptan en este trabajo son las propuestas por PISA. Ahora bien, es necesario señalar el diseño de actividades que incluyeron las técnicas señaladas anteriormente, siendo un total de cuatro sesiones en las que las técnicas fueron abordadas como apoyo para cumplir los objetivos específicos por cada clase virtual.

Además de incluir el sustento de otros autores en las experiencias descritas, por lo que las actividades previas se establecieron en una secuencia en la que se realizó una investigación de las herramientas para la evaluación diagnóstica de la comprensión lectora en los alumnos de primer grado de secundaria para adecuar la aplicación del instrumento diagnóstico, además de incluir la Indagación de las herramientas virtuales factibles para la aplicación de herramientas digitales que propiciaran o apoyaran a las actividades de comprensión lectora y finalmente incluir la observación de la evolución que tiene la aplicación de las actividades digitales en el mejoramiento de la comprensión lectora.

Para el estudio del tema, se plantearon propósitos para conocer el nivel de comprensión lectora de los adolescentes mediante un instrumento diagnóstico para implementar actividades que permitan mejorar el nivel de comprensión lectora, además de Investigar actividades que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora, para seleccionar y aplicar durante las sesiones virtuales y finalmente analizar a partir de los resultados obtenidos el avance logrado por los alumnos para valorar la pertinencia de las actividades aplicadas.

Ahora bien, estos propósitos fueron planteados para permitir una experiencia de la cual se describe, reflexiona y analiza en dos apartados, en el primero se plantea las condiciones de trabajo que se experimentaron tras la contingencia sanitaria COVID-19 estableciendo condiciones “híbridas” de trabajo; es decir, trabajo a distancia y trabajo por canal virtual. Se plantean en el primer capítulo las condiciones que experimenta el país, como analogías a las experimentadas en la localidad, así como las medidas que retoma el CTE (Consejo Técnico Escolar) para dar respuesta a los problemas que implicaron grandes efectos en la dinámica de trabajo escolar, de esta manera se incluyen las condiciones y herramientas que hicieron posible la práctica profesional docente, por último se trata los conocimientos adquiridos de la investigación previa al tema seleccionado, incluyendo la línea temática y el estudio del caso donde describe las características de los grupos de estudio, también se incluye el modelo interactivo y las actividades aplicadas. En el segundo capítulo se encuentra la descripción y análisis de la secuencia didáctica incluyendo las técnicas para favorecer la comprensión lectora. Por último, se encuentra la conclusión de la experiencia obtenida

Es importante mencionar que a pesar de la planeación y organización del trabajo se presentaron dificultades, pues durante el transcurso del ciclo y la aplicación de actividades solo se pudo trabajar con una parte del alumnado además de haberse presentado ausencias permanentes e intermitentes en la asistencia y puntualidad de entrega de ejercicios, afectando directamente a los procesos colectivos.

1. TEMA DE ESTUDIO

1.1 Línea temática

El tema de este trabajo está dedicado a desarrollar “actividades digitales para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de un primer grado de educación secundaria” y se ubica en la línea temática 2. “Análisis de experiencias de enseñanza”. En tanto implica responder a los problemas comunes que los alumnos de 1º de la secundaria Dionisio Zavala Almendarez turno matutino grupo A y B manifiestan al momento de presentar productos de la materia de español, tales como la alteración de indicaciones, desorganización de ideas, problemas morfosintácticos, un inadecuado uso de la ortografía y una deficiente integración de elementos gramaticales, (Véase anexo A). Dado a que corresponden a un contenido temático que se trabaja en nivel primaria (4º y 5º) puede determinarse a estos aspectos como un problema, ya que entorpece los “procesos” reflexivos e interpretativos que permiten las habilidades metalingüísticas propiamente planteadas en el programa de estudio vigente (Los contenidos de reflexión sobre el lenguaje, PP.173) *Aprendizajes clave 2017*.

De esta manera se justifica la importancia de aplicar competencias que son afines al perfil de egreso docente para llevarlas a cabo y responder a las necesidades identificadas, recordando que la tarea educativa en si misma demanda el dominio de dichos aspectos que serán reflejados en la práctica profesional.

Si bien se ha decidido fundamentar el tema de investigación en los planteamientos curriculares del enfoque pedagógico, estos también buscan ser fieles a los propósitos generales y responder a sus propias estructuras;

“La adquisición del lenguaje requiere tiempo y, sobre todo situaciones de aprendizaje en las que el estudiante confronte sus saberes previos con los retos que las nuevas condiciones de lectura, escritura y participación oral le plantean. Las posibilidades de aprender resolviendo (...)” PP.171 *Aprendizajes clave 2017*.

Estableciendo eficientemente el régimen curricular encontramos la oportunidad de intervenir con propuestas actualizadas, así como fundamentadas para su aplicación y análisis, determinando en el campo experimental la eficiencia y las condiciones que lo determinan. Si bien se ha corroborado la sincronidad que se experimentaría en las secuencias didácticas presenciales, las tareas educativas se verán afectadas en su aplicación como en el resultado que emitan a causa de la contingencia COVID-19.

1.2 Núcleo temático

El núcleo temático corresponde a la competencia didáctica de los estudiantes normalistas para la enseñanza de la especialidad de “Español”, en la aplicación de estrategias básicas y formas de evaluación del aprendizaje, debido a que el tema va orientado a la aplicación de estrategias para favorecer el mejoramiento de la comprensión lectora en los alumnos de primer grado de educación secundaria; esto implica desarrollar habilidades propias del perfil de egreso así como la capacidad para propiciar la aplicación de herramientas de evaluación a las actividades ejecutadas. Considerando lo que según Villa y Poblete citados por Jiménez (2017) aportan; “(...) naturalmente, para conseguir que los estudiantes elaboren buenos escritos es muy importante que el material de lectura que se les recomiende les sirva de modelo en el buen uso de todos los recursos de la escritura” (2007, pág. 192). Son ejemplo de la diestra valoración que el docente debe adquirir en el transcurso de su formación académica, por lo que mantener presentes dichas habilidades y competencias son de utilidad al momento de discriminar el pragmatismo o predominancia de conocimientos que tendrán como propósito respaldar las acciones que se utilizaron en la elaboración del presente trabajo, dicho de esta manera se exponen a partir del perfil de egreso

1.3 Ubicación geográfica y características sociales relevantes

La Escuela Secundaria General “Dionisio Zavala Armendáriz”, con clave de trabajo 24DES0018Z, se encuentra ubicada en la calle Fernando de Magallanes número 239, en la colonia Industrial Aviación segunda sección, con CP 78173, en el

municipio de San Luis Potosí, S. L. P. es una secundaria general de modalidad regular, que labora en dos turnos: matutino y vespertino; el trabajo docente que desarrollé se realizó en el turno matutino.

Con fundamento en un estudio minucioso llevado a cabo por las autoridades del plantel respecto a las condiciones materiales para recibir la educación a distancia, (Véase anexo B) se encontró que los alumnos en su totalidad cuentan con televisión para recibir la señal de los programas preparados por la SEP para aprender en casa; contaban con la colaboración de sus padres para orientarlos en los objetivos de enseñanza. Principalmente, gran parte contaba con teléfono celular a través del cual recibían indicaciones por parte de los docentes sobre las tareas y ejercicios para reforzar los temas estudiados, así como también enviarles dudas acerca de los temas tratados en cada unidad. Así mismo, la mayoría de los jóvenes contaban con el servicio de internet y el equipamiento de una computadora personal como apoyos esenciales para una educación digital que le permitía contar con fuentes de información y la plataforma digital google meet para estar vinculados con los profesores de la escuela.

Se desprende de la misma tabla informativa que la mayoría de los padres de familia están dedicados al comercio y no cuentan con una formación profesional para brindarles el apoyo adecuado a sus hijos; por, lo que el docente en este modelo de la educación a distancia se convirtió en pieza clave para propiciar un vínculo cercano entre la escuela y la casa de manera virtual. Cuando esto no era posible la escuela implementó sus propias estrategias; este tema fue tratado en CTE donde se idearon planes de auxilio y apoyo a los alumnos en riesgo de reprobación.

Es importante reconocer que, en cuanto al tutelaje de los menores, se observó familias desintegradas por lo cual el cuidado de los adolescentes estaba a cargo de los abuelos, tíos e incluso de los hermanos mayores, debido a la ausencia de uno o ambos progenitores. Esta situación complica el estado emocional de los estudiantes que manifestaron algunos en forma de falta de atención, falta de constancia del programa escolar y falta de entrega de tareas escolares.

Como un antecedente hay que citar que. Los estudiantes en los grados anteriores en el ciclo 2019-2020 ya habían utilizado la plataforma de google classroom por lo cual ya tenían una experiencia incipiente de los recursos disponibles de manera digital.

1.4 Organización escolar

Las características sociales se han orientado a otros campos predeterminados por los acuerdos generales de cada institución, con la finalidad de hacer cumplir los parámetros establecidos en la nueva modalidad virtual y televisiva.

A partir de las reuniones académicas del Consejo Técnico Escolar (CTE) donde se establecieron los medios e instrumentos de trabajo debido a que la contingencia sanitaria ocasionada por el COVID-19, contribuyó a hacer adaptaciones de interacción que no solo implicó el apoyo y orientación para la adquisición de los aprendizajes en la modalidad virtual, televisiva o asistida (trato personalizado en temas específicos que se demanden) que se habrá determinado y definido para la función de la comunidad escolar “aprendiendo en casa”, además de ello se tuvo que lidiar con aspectos psicosociales atípicos que se tratarían a partir de un protocolo habitual, este tema no ha sido ignorado, por el contrario, ha “resaltado” en contribución del desarrollo del contenido, se anexan la salud física y emocional (Véase anexo C) Estas consideraciones surgen a partir de una realidad escolar consistente en el registro de casos de estrés, depresión, angustia entre los adolescentes ocasionados por el encierro prolongado que inició en marzo del 2020 y se ha mantenido constante hasta la fecha.

En diálogo con los padres de familia acerca de la situación extraordinaria que los estudiantes están viviendo en casa, se ha referido en la mayoría de los casos a condiciones adversas, tales como la manifestación de que;

“Me es frustrante no poder apoyar a mis hijos con la educación a distancia, no aprenden nada, es verdaderamente muy difícil, más para los papás que trabajamos, nos piden estar al pendiente todo el tiempo y los papás que tenemos

más hijos pasamos más tiempo sentados a la mesa para que comprendan todo lo que un profesional tiene que enseñarles. Madre, secundaria técnica, estado de México” (Mejoredu), 2020.

“La alumna no se puede adaptar a la modalidad, le causa frustración atender a un gran número de profesores y tareas” Madre de familia 1º CTE 27/Noviembre/2020 Escuela secundaria Dionisio Zavala Almendarez turno matutino S.L.P S.L.P

Las experiencias relatadas en el ámbito nacional son análogas a las experimentadas durante el proceso de elaboración de este documento recepcional, dentro de las prácticas profesionales.

En la escuela secundaria Zavala, específicamente en los grupos de 1º A y 1º B, se presentaron este tipo de “frustraciones” en un primer plano para el desenvolvimiento de los alumnos, que, al ser de nuevo ingreso, se mantenían apáticos, así como en una actitud de resistencia, por otra parte, los padres de familia también requieren de cierta asesoría, pues en gran medida también fungen como los mentores del alumno. Esta información fue importante, dado a que establecen las condiciones y los parámetros de desempeño escolar, los alumnos por si mismos no demuestran el hábito de estudio o una disciplina por el cumplimiento de tareas asignadas, necesitan de un apoyo constante, la intención de investigar sobre su entorno familiar también ayuda a planear de manera eficiente el desarrollo de temas y contenidos, en el sentido de no saturar y lograr una organización flexible y adecuada para que el padre de familia y el alumno puedan manejar; de este modo fue necesario escuchar lo que los tutores tenían que decir respecto a la complejidad y cantidad de actividades. Contar con el compromiso de los padres no es suficiente; la pandemia demostró que la comunicación seria la base de todo el mecanismo de aprendizaje, ya no solo en el ámbito escolar sino que se entrelazaría con el sistema administrativo, esto se menciona porque a través de la experiencia obtenida e interactuar con las actividades docentes demandadas los consejos técnicos fueron pieza fundamental para responder a las necesidades de los alumnos, pues sin estas

exposiciones de caso hubiese sido muy difícil trabajar en colaboración y brindar un apoyo a todo el personal de trabajo, en este punto se consideró que la comunicación es lo único que fundamenta el resultado de trabajo obtenido, el monitoreo se extendió a todos es decir a los docentes y el personal de apoyo por lo que concluyo que los directivos forman parte de las piezas clave para que el plan de acción continúe su curso.

Aunque lo tratado anteriormente trastoca áreas de la gestión escolar, son importantes para comprender el mecanismo funcional propiamente de la institución, que va conectada a la condición social que vive cada alumno, pues mientras que se exponen las situaciones experimentadas los docentes y directivos deben estar en la disposición y capacidad de atenderlos, sin embargo, destacar estos aspectos nos sirve para dimensionar el desarrollo real del contenido, así como la secuencia didáctica aplicada.

Debido a que el trabajo se realiza a distancia se pueden manifestar inconvenientes en la interacción, ejecución y entrega, pero no son las actitudes condescendientes las que permiten seguir instruyendo a los alumnos dado a que el programa aprende en casa contribuye a lograr las competencias deseadas del plan de estudios *2017 Aprendizajes clave para la educación integral*, es importante la asistencia docente, esto quiere decir que los parámetros establecidos no son ajenos a una formalidad y disciplina, que tendrá una evidencia administrativa en el sistema.

A pesar de que se priorizan las condiciones básicas para el cumplimiento es necesario demostrar un esfuerzo por realizarlo. Al mencionar lo anterior se refiere a que no basta con reconocer las condiciones que se han expuesto en las juntas académicas; pues las actitudes permisivas solo estropean el profesionalismo del trabajo, por lo que la secretaría de educación pública respondió con otra serie de reglamentos distintos a los habituales, por ejemplo se extendió un argumento en el que se solicitaba no reprobar en la mayoría de lo posible a los alumnos y en caso de no presentar trabajos o no asistir a las sesiones virtuales por cualquier condición externa a su control, estos debían marcarse como “ausentes” o “asistencia

intermitente”. La respuesta de los estudiantes se pudo volver nula al no ser directamente afectados, pues el sistema también enfatizaba la prioridad por evitar la baja educativa. Lo interesante de estos parámetros establecidos es la reacción propiamente de los alumnos y padres de familia que también se puede denominar un proceso de transición, para algunos podía tomar la menor importancia y concluir que las condiciones sanitarias serían breves y pasajeras, en cambio otros pudieron aceptar esto como una situación a la que habría de adaptarse y propiciar la mayor seriedad que le corresponde.

1.5 Comprensión lectora

Para el estudio de este tema fue necesario partir desde qué es la comprensión lectora, la cual según La Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), es la capacidad de un individuo para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de su estructura sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad.

Mientras que PISA determina a la comprensión lectora como: “El uso y la reflexión de informaciones escritas para diversos propósitos. Desde esta perspectiva, los estudiantes lectores juegan un papel activo e interactivo con el texto que leen, reaccionan de diversas maneras cuando intentan comprenderlo y utilizarlo (Aguilar y Ramirez, 2008), estableciendo para ello tres procesos interconectados entre sí, porque son las diversas tareas de lectura que los estudiantes necesitan realizar cuando se enfrentan a un texto. Estos procesos son:

- a) Recuperación de información: El lector debe establecer conexiones entre la información ubicada en distintos lugares que puede o no encontrarse de forma explícita en el texto.
- b) Interpretación: Entre las tareas para evaluar esta parte del proceso pueden citarse la comparación y el contraste de información, la capacidad para hacer

inferencias y la identificación y enumeración de elementos que apoyan la información.

c) Reflexión y evaluación: Este proceso implica relacionar la información de un texto con los conocimientos procedentes de otras fuentes y contrastar las afirmaciones incluidas en el texto con su propio conocimiento del mundo.

Por otro lado, para Snow (2002) la comprensión lectora se trata de un proceso simultáneo de extraer y construir significados a través del lenguaje escrito. (como se citó Jiménez, 2017).

Para Catalá (2001) la comprensión lectora va a la par del proceso de lectura; el cual, debe asegurar al lector la construcción de una idea con base a su contenido, así como lograr cumplir los objetivos planteados en la lectura, de esta manera el lector logra en un espacio individual diferentes acciones que lo orientan a seleccionar información, a base de preguntas, jerarquización de información y relaciones con los conocimientos previos que generalmente suceden como un proceso interno e inconsciente, pero la educación escolar debe orientar y fomentar el desarrollo de buenos lectores. Ahora bien, la lectura mantiene sus propios niveles de profundidad que pueden variar entre autores, pero mantienen en similitud los mismos aspectos básicos de reflexión, selección y decodificación del texto, por lo que la autora logra definirlos de la siguiente manera como componentes de la comprensión lectora.

Comprensión literal; Como aquello que explícitamente figura el texto, en donde el alumno decodifica, selecciona, reconoce una causa-efecto, identifica propiedades textuales básicas, además de tener un vocabulario elemental.

Comprensión inferencial; Corresponde al segundo nivel, en donde en esencia el lector mantiene una interacción con el texto, esto quiere decir que es capaz de predecir e inferir sobre el texto, generalmente en este punto el alumno ya adquirido una experiencia básica sobre los distintos textos, por ejemplo si se le muestra una receta, puede predecir que se trata de preparar un alimento, si le

muestra un cuento, sabe que se trata de una historia, en realidad la experiencia previa que poseen los dota de esas capacidades, lo que naturalmente provoca sensaciones distintas de seguridad y descubrimiento, pues identificando propiedades aprender a su vez a crear hipótesis, por ejemplo si leen la historia de una princesa y una malvada bruja, identifican personalidades, pero a su vez recrean cambios homogéneos, una bruja que siempre es mala y se volvió buena son planteamientos atractivos que los lleva a interactuar con el texto, pues van descartando o comprobando sus propias inferencias.

Comprensión crítica; Aquí se manifiestan e interpretan los juicios subjetivos, el alumno aprende a emitir opiniones sustentadas a partir de sus conocimientos por lo que es capaz de discutirlos y compartirlas con los demás finalmente es capaz de jerarquizar sus propios valores.

Finalmente la definición que ha construido Cassany ;“Entre los diversos estudiosos del tema existe acuerdo al afirmar que leer es comprender un texto. Otra cosa es saber cómo se alcanza dicha comprensión. Foucambert (1989) afirma, además, que la lectura es siempre una obtención de información y que, en todo caso, lo que varía es lo que se quiere hacer con esta información. Por lo tanto, vemos que nadie duda del objetivo del aprendizaje de la lectura, en todo caso la duda reside en el método.”

Para organizar la enseñanza de la lectura Cassany designa dos modelos para el aprendizaje del código y la construcción del sentido que formulan distintos aspectos a cumplir, de esta manera tenemos que:

Basados en el código: Antes de leer, el niño tiene que aprender a descifrar; el maestro es transmisor de conocimientos; el aula es la única agrupación de alumnos; el niño debe repetir, memorizar; la comprobación del aprendizaje se realiza mediante la oralización del escrito; - el aprendizaje de la lectura y la escritura es simultáneo; - la base material para el aprendizaje es un manual; - el "producto de la lectura" es el centro de interés del aprendizaje; - el proceso se hace por etapas: primero aprendizaje de las correspondencias sonido-grafía, y después acceso al

sentido mediante la oralización; - la rapidez y la precisión son fundamentales; - la comprensión se exige y se evalúa, pero no se enseña.

Basados en el sentido; el niño es un lector desde el principio; el maestro es un "facilitador" y un guía; el tratamiento es individualizado; el niño debe explorar, formular hipótesis y verificar el sentido del texto; la comprobación del aprendizaje se realiza mediante la comprensión lectora; el aprendizaje de la escritura es normalmente posterior al de la lectura; la base material para el aprendizaje es un conjunto de textos significativos; el "proceso" de la lectura es el centro de interés del aprendizaje; se observa el proceso de descubrimiento y se sistematizan procedimientos de lectura rápida.

1.6 Comprensión lectora en el plan de estudio 2017

“El propósito de la asignatura Lengua Materna. Español para la secundaria, es que los estudiantes consoliden sus prácticas sociales del lenguaje para participar como sujetos sociales, autónomos y creativos en sus distintos ámbitos, y que reflexionen sistemáticamente sobre la diversidad y complejidad de los diversos usos del lenguaje.” para ello es indiscutible que se debe desarrollar la comprensión lectora; misma que se encuentra inmersa en los diferentes ámbitos y prácticas sociales que establece el programa, sin embargo, se ve directamente en los siguientes propósitos:

- Ampliar su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito y utilizarlo para comprender y producir textos.
- Interpretar y producir textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.

Asimismo, en el ámbito de estudio en la práctica social del lenguaje Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos.

1.7 Preguntas centrales

A continuación, presento las preguntas que contribuyen a la investigación del tema de estudio que se aborda en:

¿Qué dificultades presentan los alumnos de primer grado de secundaria al leer un texto?

¿De qué manera se puede identificar el nivel de comprensión lectora de alumnos en un grupo de primer grado de educación secundaria?

¿Qué actividades digitales favorecen la comprensión lectora de los alumnos?

¿Qué herramientas digitales permiten diseñar actividades para favorecer la comprensión lectora?

¿Qué dificultades se pueden presentar en la aplicación de actividades digitales para mejorar la comprensión lectora en los adolescentes?

¿Qué resultados se obtuvieron con las actividades digitales aplicadas?

¿Qué dificultades presentan los alumnos con las actividades digitales propuestas para el mejoramiento de la comprensión lectora?

1.8 Grupos de trabajo

Los grados con los que se trabajó corresponden al 1° de secundaria:

1° “A” que tiene un total de 30 alumnos donde el 53% corresponde a mujeres y el 47% a hombres; en este grupo de estudiantes el desempeño escolar es deficiente de acuerdo a los datos obtenidos del registro continuo de actividades; por ejemplo en la semana 10 desde que inició el ciclo escolar en la modalidad virtual, en el grupo se registraron 40% de entregas totales de los retos asignados, su evolución demuestra los siguientes porcentajes: Semana 11 con el 38.7%, semana 13 con 36.9%, semana 16 con 45.9%, semana 17 con 46.6 %, semana 18 con 63.3%, semana 19 con 43.3%, semana 25 con 35% y semana 26 con 43.3%.

Obteniendo un promedio de 43.6% en la entrega de trabajos y una moda de 43.3% a lo largo de las jornadas de práctica efectuadas.

El segundo grupo con el que se trabajó fue el 1° B que tiene un total de 30 alumnos dónde el 47% son hombres y el 53% mujeres, el grupo demuestra un desempeño escolar insuficiente de acuerdo con los datos obtenidos del registro continuo de actividades, su evolución fue la siguiente: Semana 10 con 75%, semana 11 con 45.5%, semana 13 con 45.5%, semana 16 con 57.7%, semana 17 con 46.6%, semana 18 con 63.3%, semana 19 con 43.3%, semana 25 con 33.3% y semana 26 con 43.3% obteniendo un promedio de 50.3% además presenta una moda del 45.5% y 43.3% a lo largo de las jornadas de prácticas.

Con ello se brinda un panorama general del cumplimiento y el alcance particular que obtuvieron las entregas en cada grupo, que en su transcurso se sometió a valoraciones que serían enfocadas a la estabilidad y modulación de los niveles de estrés que llegaron a presentar en el alumno, así como del docente en turno., de esta manera el mínimo de actividades presentadas fue de una a tres actividades por semana. A su vez los retos presentados fueron una derivación de los ejercicios planteados en el programa “aprendiendo en casa” por lo que el objetivo de las sesiones virtuales definía los énfasis de mayor prioridad o aquellos que necesitaron un reforzamiento específico, la evaluación de los resultados consideró los procesos cognitivos y la calidad de desempeño, además demandaba hábitos curriculares como la disciplina al momento de entregar, así como reflejar valores evitando el plagio o usurpación en sus productos.

Finalmente, las sesiones virtuales se llevaron a cabo en los primeros dos bimestres solamente una vez por semana, los jueves en un horario corrido de 8:00 am a 11:00 am con una duración de 60 minutos por cada grupo. Para los próximos bimestres se integró una sesión los días lunes con la misma duración de las sesiones de los jueves, estas sesiones tienen el propósito de efectuar lecturas en base a las propuestas del programa actual; “caja de herramientas; lectura, producción de textos escritos; fichero de estrategias didácticas para la asesoría y el

acompañamiento del supervisor escolar”, ahora bien la herramienta digital utilizada fue Google meet que permaneció constantemente por su funcionalidad permitiendo la parcial interacción entre el docente y los alumnos debido a que la mayoría de sesiones solo se presentaban 18-21 alumnos por grupo y solo se interactuaba de 4 a 6 alumnos; cifras pequeñas que demandaron el implemento de estrategias que estimulara la participación, de este planteamiento se ha desarrollado una apreciación en la eficiencia del estímulo proporcionado ya que se logró una comunicación fluida, esto tiene una relación de gran impacto al momento de aplicar las herramientas digitales, pues dicha interacción solo es posible con la participación de los alumnos.

Hay que aclarar la diferencia entre la aplicación del material didáctico y las herramientas digitales; el primero indica el recurso del cual el docente se apoya para facilitar los procesos de aprendizaje, así como emitir estímulos visuales o auditivos para generar ambientes cómodos, atractivos y novedosos, ya sean presentaciones videos, archivos o audios, en cambio las herramientas digitales interactivas establecen el canal de acciones y reacciones que pueden experimentarse de manera individual o en colaboración, que pueden derivarse del propio diseño del profesor o encontrarse ya formulado para su aplicación directa. Aunque ambos conceptos son integrados se inclina un mayor interés por los resultados obtenidos de las herramientas virtuales.

1.9 Actividades aplicadas.

Las actividades fueron diseñadas con base al contenido curricular donde su adaptación tuvo la finalidad de involucrarse como un apoyo natural que irían fortaleciendo las habilidades para la comprensión lectora, ahora bien, como se menciona en el apartado anterior en las sesiones de los lunes se aplicaron de manera periódica las herramientas planteadas del fichero del cual podemos rescatar que su principal propósito es;

“(...) a partir del análisis del resultado obtenido en la aplicación de la herramienta Exploración de habilidades básicas de lectura, producción de textos

escritos y cálculo mental. Están redactadas de manera clara, precisa y breve con la finalidad de que cuenten con elementos que les permitan establecer un diálogo entre profesionales de la educación. “(Caja de herramientas SEP 2021)

Mencionar la intencionalidad que tienen estas herramientas sirve para demostrar la trascendencia de los propósitos generales dentro de la educación por promover la comprensión lectora, así como reiterar en las competencias que se desean fomentar; en tanto el programa y plan de estudio 2017 (pp. 158 Aprendizajes clave para la educación integral) en el apartado de “lenguaje y comunicación”

“la propuesta de contenidos y consideraciones didácticas en este campo de formación busca orientar la enseñanza del lenguaje en tres dimensiones complementarias”.

1.- La producción contextualizada del lenguaje, esto es, la interacción oral y la estructura de textos guiadas siempre por finalidades, destinatarios y tipos de textos específicos.

2.- El aprendizaje de diferentes modalidades de leer, estudiar e interpretar los textos.

3.- El análisis o la reflexión sobre la producción lingüística.

Por ejemplo, en los grupos de primer grado se destacó la lectura en voz alta en cada una de las sesiones destinadas a ese fin, por lo tanto, se cumple con el punto uno “de lenguaje y comunicación”. Es importante aclarar cómo se utilizaron estas herramientas en el transcurso del ciclo escolar, en lo esencial porque interviene con la práctica docente, contribuyendo con los resultados obtenidos, a su vez supone un trabajo colaborativo entre el titular y el docente en formación, esta colaboración constituye a la propia formación educativa de los alumnos en las que implicó una toma de acuerdos que permitirían la fluidez, así como una “continuidad” congruente y adecuada para lograr los propósitos planteados.

Por lo que es importante exponer los instrumentos, y documentos curriculares que delimitaron la aplicación de actividades, de esta manera se utilizó el plan de estudios 2017 del cual se adaptaron las actividades de comprensión lectora a los temas de estudio, según lo fueran permitiendo o demandando, también se incluyeron los ficheros para el fomento de la redacción y lectura, hay que recordar que este proceso es periódico e indistinto a los propósitos por tema abordado, aunque esta actividad se justifica a partir de lo siguiente:

“La fluidez lectora es la habilidad que permite al estudiante hacer un eficiente reconocimiento de las palabras y construir el significado del texto, y se manifiesta al leer en voz alta con seguridad, rapidez y expresividad.” (Caja de herramientas SEP 2021)-

A su vez las actividades se basaron en nuevos principios pedagógicos y de análisis, tenemos que se ha planteado la hipótesis de que existen componentes que retraen y obstaculizan los resultados de la comprensión lectora, según el cuadernillo de evaluación de la lectura en primer grado de secundaria (SEDU encontramos lo siguiente:

- La didáctica de la lectura no se ajusta a una teoría del aprendizaje específica, por lo tanto, su enseñanza se vuelve arbitraria.
- La lectura es considerada exclusivamente como una práctica escolar cuya evaluación debe centrarse en el resultado y no en el proceso.
- Los mecanismos de evaluación se ven reducidos a pruebas de velocidad lectora y a cuestionarios cerrados de preguntas de comprensión sobre cierto texto.

A raíz de estas aseveraciones se han desarrollado nuevas propuestas de evaluación que en el caso estudiado se optó por tomar las pruebas de comprensión que ofrece el SISAT (Sistema de alerta temprana en escuelas de educación básica) Los principales indicadores del SISAT dan cuenta del avance de los estudiantes en componentes básicos de lectura, escritura y cálculo mental. Por lo que dicho instrumento dirigido a las habilidades de lectura básica fue seleccionado como

referente para la aplicación diagnóstica, se debe recordar que la aplicación es posible a partir de que la línea temática no exige la obtención de datos duros al respecto. Se elaboró un formulario virtual con la herramienta de Google formularios (aplicación Google Drive) presentando la posibilidad de responder abiertamente a las preguntas establecidas, a continuación, se presenta el contenido de la evaluación diagnóstica extraída de un cuadernillo de trabajo SISAT 2019 para primer año de secundaria. (Véase Anexos D) el análisis de estos resultados es de tipo cualitativo y se ha seleccionado algunas de las respuestas donde se establece extraer información respecto a la unidad de evaluación que consistió en:

Comprensión lectora.

- Extracción de información
- Desarrollo de una comprensión global
- Desarrollo de una interpretación
- Análisis de contenido y estructura
- Evaluación crítica del texto
- Reflexión sobre la lengua
- Reflexión semántica
- Reflexión sintáctica y morfosintáctica
- Convencionalidades lingüísticas
- Conocimiento de fuentes de información

La aplicación de esta herramienta permitió valorar en una de las escalas evaluativas que indica el propio instrumento para evaluarlo, se tienen tres resultados posibles. El primero para la lectura y redacción, que dadas las condiciones sanitarias y en dificultad de atender a la toma de lectura presencial para tomar el tiempo se enfatizó solo en alguno de los aspectos de evaluación señalados por el SISAT.

Por alumno Nivel esperado: de 15 a 18. El alumno logra comunicar ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito. Utiliza vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado

escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto.

Por alumno Nivel esperado: de 15 a 18. El alumno lee de forma adecuada según lo esperado para su grado, con un buen nivel de comprensión, lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura.

En desarrollo: de 10 a 14. El alumno presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave.

Requiere apoyo: 9 o menos. La lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto. Por componente 81 a 100 por ciento. Manejo adecuado del componente como elemento para la lectura de textos. 56 a 80 por ciento. Avance significativo en el manejo del componente de lectura. Menos de 55 por ciento. Poco avance en el manejo del componente de lectura.

De los cuales los datos de revisión arrojaron unos resultados en promedio de los alumnos que presentaron ubicarse en el nivel de desarrollo.

Posteriormente el siguiente análisis de resultados va dirigido a la redacción.

En desarrollo: de 10 a 14. El alumno construye un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores y las inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo.

Requiere apoyo: 9 o menos. El alumno no logra comunicar alguna idea clara de forma escrita a partir de una situación planteada. El vocabulario es limitado; el texto es poco legible; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no corresponden con las convenciones del lenguaje escrito. Depende de un apoyo externo para elaborar un texto acorde a su ciclo escolar. Por componente 81 a 100 por ciento. Manejo adecuado del componente como elemento para la producción de

textos escritos. 56 a 80 por ciento. Avance significativo en el manejo del indicador. Menos de 55 por ciento. Poco avance en el manejo del componente de la escritura.

Los resultados obtenidos demostraron que los alumnos se ubican en un nivel de requerir apoyo, aunque se presentaron redacciones bien estructuradas en su mayoría carecían de orden cronológico y sentido.

A su vez las herramientas de tipo “multimedia educativa” fueron seleccionadas a partir de la factibilidad de aplicación por lo que tomaron en cuenta aspectos como la cobertura, es decir que fuera accesible para la mayoría de los estudiantes, la facilidad de acceso que permitiría trabajar con las herramientas sin la necesidad de generar cuentas o pagos mensuales por suscripción, que significaran un inconveniente para el profesor o el alumno.

De la diversidad en herramientas digitales se decidió trabajar con las siguientes cuatro con finalidades distintas.

1. Kahoot; retroalimentación
2. Educaplay; activación de conocimientos previos
3. Padlet; intercambio e interacción de ideas e información
4. Google Drive (revisión de trabajos)
5. Documentos Google: Edición de documentos
6. Google meet; clase virtual
7. Pizarra meet: interacción e intercambio de información

2. DESARROLLO DEL TEMA

En afinidad a la práctica profesional docente se implementaron las actividades idóneas para el desarrollo de habilidades respecto a la comprensión lectora.

Con base a los conocimientos adquiridos de la exploración y sustento de los autores consultados se obtuvo una selección de sesiones Google meet es decir de las sesiones virtuales en las que el contenido temático tuvo relación con los propósitos del documento recepcional.

Se debe reconocer que los propósitos en sí mismos establecen procesos evolutivos en el desarrollo de habilidades que conforman el tema de estudio, hay que recordar que los principios básicos de la comprensión lectora se efectúan desde los primeros años de escolarización. Cuando se inicia con la alfabetización en el nivel preescolar donde el alumno tendrá el primer acercamiento con la lengua comprendiendo y explorando los preceptos generales de la oralidad según los marca el plan de estudio 2017 en; conversación, narración, descripción y explicación, en el transcurso de su vida escolar, cada individuo habrá de perfeccionar por medio de la práctica y el análisis cada vez, con un grado adicional de complejidad sobre la materia estudiada, es decir que las experiencias educativas deben ofrecer una profundidad congruente y adecuada para cada nivel, por ejemplo los estudiantes en promedio han trabajado con textos narrativos a lo largo de la educación inicial y la media superior, pero las competencias curriculares deben demandar en el trayecto académico una estructura con mayor elaboración. Por lo que; si en el nivel primaria se establecen lecturas narrativas bien definidas para consolidar los conceptos de “inicio, nudo y desenlace” en un orden cronológico básico, donde no se encuentran alteraciones a temporales u otros preceptos estéticos y estructurales con mayor complejidad, el alumno puede crear esquemas sencillos y lógicos que tendrán una practicidad eficiente en el futuro, explicándolo de otra manera, si el educando llega a ver un texto ilustrado o de corta extensión escrito en prosa, es probable que lo pueda denominar como un cuento o relato; finalmente aquello que lee, le está comunicando “algo” y a partir de esa “intención” puede denominar de que texto se trata, por ello los primeros acercamientos demandan una “exploración” en los años iniciales, logrando así acciones como las comparaciones o valoraciones primarias sobre los textos que se presentan, dado a que los alumnos han trabajado con estos esquemas, pueden sentirse seguros al momento de enfrentar nuevas tareas, sin embargo también se llega a generar resistencia o esquematizaciones muy arraigadas, por ejemplo en una de las sesiones virtuales en el mes de febrero en las que se realizaron observaciones a los docentes en formación del equipo integrado se identificó una participación peculiar donde el alumno en respuesta de la pregunta de su profesor en curso fue:

D.F: ¿Qué les pareció el cuento?

A.1: Esta mal escrito.

La peculiaridad de la respuesta es que a partir del material de apoyo utilizado, el alumno de un grupo de 1º y su experiencia con el cuento que se había leído “No oyes ladrar los perros” de Juan Rulfo, fue conflictiva a partir de la respuesta que el educando ofreció ya que ha construido una estructura del cuento y tiene la noción de cómo es un cuento, de acuerdo a lo que se externó en la activación de conocimientos previos, hasta aquí la evidencia de apreciación, pero como producto de la observación y análisis que se efectúan al terminar la sesión, se rescata que la narrativa que implica el material utilizado tiene un nivel de complejidad que es ajeno a las posibles asociaciones que deba lograr interpretar el estudiante; es decir que ninguna de las características previas con las que contaba tuvieron una afinidad o conexión que le permitiera asociar lo que sabía, con el nuevo aprendizaje que iba a adquirir.

Estas articulaciones son las que logran regular y establecer procesos, en realidad no se puede calificar que el alumno tenga una mala comprensión por no haber identificado elementos de un cuento, ~~muy~~ por el contrario, mostró seguridad sobre lo que él conocía como “cuento” y esa narrativa, definitivamente no lo era. Para entonces el profesor debe marcar sus propias competencias propedéuticas y lograr expandir el conocimiento de tal manera que el propósito logre trascender en habilidades que le permitan al alumno integrarse e interactuar de manera activa y natural con los nuevos conceptos, así como lograr nuevas interpretaciones e inferir las posibilidades de aplicación en su vida diaria. Este tipo de experiencias en la observación son importantes a partir de que se logra explicar las respuestas a los tipos de estímulos, además de ofrecer una apreciación generalizada de la aplicación de articulaciones, finalmente estas actividades fortalecen los diseños del propio plan didáctico que permite el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora.

Ahora bien, con ello se desea exponer el origen de la comprensión lectora como una capacidad cognitiva ya que como dice Matute; “La lectura es un proceso esencial para que el niño adquiera nuevos conocimientos en la etapa escolar, siendo una modalidad del lenguaje que permite la comprensión de un mensaje escrito a través de códigos visuales” (Matute, 2001). Ya que el lenguaje emplea su propia complejidad, el alumno debe atender a la “emisión del mensaje” con una intención específica, única o variada, dado que la comprensión del educando no debe limitarse a la decodificación del significante como lo plantea Saussure, es necesario que el docente en formación o quien realice las tareas sobre la comprensión lectora debe tomar en cuenta que la intención y el propósito central de cada una de las actividades es la construcción específica de aquello que deseamos interpretar.

Hay que reflexionar que el lenguaje no se limita propiamente a la lengua oral o escrita, sino que comprende una diversidad e intercambio de códigos y canales que otorgan un sentido específico, por ejemplo si hablamos del lenguaje musical o matemático que presidirán de símbolos para hacer posible su comprensión pero más en específico su emisión, donde el remitente y emisor comparten un acuerdo en común, entendiéndose por ello que hay una serie de justificaciones o aleaciones que sobre pasan nuestro escepticismo, cualidad muy importante, porque nada de lo que se vive puede ser real, hasta que se acepta o comprueba a través de los sentidos que sea “real”. Finalmente, nuestra propia limitación sensorial e intelectual nos lleva adoptar creencias en las que nos sentimos seguros, como lo manifiestan los mitos en la antigüedad o la propia evolución científica. Aunque el planteamiento se matiza con sustentos filosóficos es la misma “razón humana” quien hace estas estructuras posibles, entonces el alumno podrá comprender aquello que implica una “relación” pero esta acción engendra en sí misma una tarea analítica de comparación o la aplicación de hipótesis primarias tal como lo expresa Piaget en las primeras etapas de la exploración que realiza el niño.

Con esto quiero señalar que a partir de la experiencia de aplicación obtenida se integra un sustento fundamental, que radica en la propia interpretación de las ideas, es decir que el docente puede suponer el “pensamiento” pero solo la acción de “pensar” es la que ofrece una “realidad”.

Por ello las actividades procuran establecer las articulaciones idóneas donde los nodos educativos puedan interactuar en armonía, ahora bien, el diseño de estas fue basado en las técnicas y estrategias del Sistema Integral de Lectura Eficiente y Optimizada FUNDACIÓN MÉXICO LEE A.C. de las cuales se enfatizó en actividades físicas; ejercicios visuales y movimientos de coordinación, estrategias y categorización de lecturas, entre otras actividades adicionales que estimularon al desarrollo de habilidades.

Para comprender mejor la intervención de estas herramientas es necesario hablar sobre su propio diseño; SILEO es el entrenamiento a base de estrategias cognitivas y meta cognitivas en los que intervienen los estímulos externos e internos para lograr una mayor concentración, podríamos referir un estudio especializado en otros autores respecto a cómo se justifica estas aseveraciones de los estímulos y a su vez encontrar aversiones a ellas, sin embargo se ha considerado que el modelo es interactivo y logra integrar las hipótesis de la optimización de lectura más importantes, así mismo permite comprender en aproximación a la totalidad cómo funcionan los esquemas cognitivos para realizar una lectura eficiente, por ejemplo tenemos en primera instancia la “atención” seguido de la “memorización” en este se involucran las condiciones emocionales y ambientales que experimenta el sujeto dado a que si se encuentra en lugares cómodos y de baja tensión, su atención y receptividad está alerta, obsérvese que en este punto se puede involucrar la neurociencia, ya que el educando puede presentar factores patológicos que pueden alterar los procesos o resultados,

Ahora bien, debemos reconocer que las condiciones deben ser óptimas, si no se presentan los casos ya mencionados las estrategias tienen una mayor posibilidad en trascender y cumplir sus objetivos, una vez que se ha trabajado con

la concentración y la memoria se continúa con los “esquemas mentales” es decir que se presentan la organización de las ideas para cada individuo, dado que el plan y programa 2017 incluye estrategias de estudio como la investigación, el resumen, la monografía, la ficha bibliográfica, entre otros se comprende la relación entre los propósitos con los objetivos que nos hemos planteado, a su vez las estrategias SILEO lo incluyen en el segundo nivel de comprensión para la lectura optimizada. Finalmente tenemos prácticas como la paráfrasis propia al primer año de secundaria que permiten la “interpretación” o “apreciación” que corresponden al tercer nivel del ideal de lectura.

Se puede concluir que la comprensión lectora como se ha planteado en un principio es un proceso evolutivo en donde las aplicaciones funcionales amplían sus campos de acción, debe recordarse a su vez que la comprensión lectora es una aleación entre las funciones neurológicas y físicas que deben presidir a un desarrollo cognitivo, de esta manera los ejercicios visuales, cerebrales se encuentran inmersos en la secuencia didáctica para lograr resultados eficientes, debe tomarse en cuenta que los conceptos como “neurociencia” y “alfabetización” son pilares de la educación contemporánea; dado que encontramos un argumento en la definición de neurociencia; “Ámbito interdisciplinar que estudia diversos aspectos del sistema nervioso: anatomía, funcionamiento, patología, desarrollo, genética, farmacología y química, con el objetivo último de comprender en profundidad los procesos cognitivos y el comportamiento del ser humano.” (Mora y Sanguinetti, 1996, citados por Portellano, 2005. p. 3).que fundamenta la intervención e interacción con el logro de los propósitos planteados, habrá de considerarse y practicarse en el desarrollo de las sesiones debido a que como encontramos en la siguiente cita.

“Los avances de las neurociencias están comenzando a revolucionar la forma en que concebimos el desarrollo del niño, a medida que aprendemos más sobre el efecto tienen las experiencias tanto positivas como negativas – y la interacción de la experiencia y la genética- en el desarrollo cerebral. Estos avances

tienen importantes consecuencias para el futuro de los millones de niños más desfavorecidos del mundo y sus sociedades y por ende para nuestro trabajo en contextos humanitarios y de desarrollo.” (UNICEF 2014)

La relación que establece la neurociencia con los contenidos de reflexión sobre el lenguaje indica que; la psicología cognitiva y la psicolingüística destacan la importancia de la metacognición en el proceso de aprendizaje en general y en el de la lengua en particular. La metacognición promueve la adquisición del lenguaje oral, la producción y comprensión y producción del lenguaje escrito, de las segundas lenguas, el conocimiento social y diversas formas de auto instrucción y autocontrol.

En tanto la alfabetización debe entenderse como una prioridad y meta general de todos los sistemas educativos nacionales pues si bien la UNICEF lo marca como principios básicos de educación como parte de los derechos de las niñas, niños y adolescentes la alfabetización según Villalón 2008 “El desarrollo de la alfabetización temprana se ha convertido en un componente fundamental de los programas de educación (...)” y lo que se logra con ello es justificar el desarrollo de los propósitos planteados inmersos en el contenido temático, pues la intervención de las actividades propuestas no solo se definen a raíz de querer resolver un problema identificado, sino que decide trascender en base a la relación que tendrá como resultado una eficiente comprensión de los contenidos curriculares, pues sin ello, el objeto de estudio sería obsoleto para el alumno y el docente.

Finalmente se han tomado estas referencias para ofrecer actividades completas y redituables a la formación del estudiante a través de su vida y experiencia académica, dándole herramientas funcionales que le permitan resolver y adaptarse al medio, así como a las condiciones que se las demanden.

Además, debe recordarse que una de las preguntas planteadas fue: ¿Qué dificultades presentan los alumnos de primer grado de secundaria al leer un texto? Por lo que el previo estudio corresponde a erradicar los problemas identificados en

relación con la comprensión de textos, a continuación, se transcribe una grabación de lectura realizada por un alumno de 1° en el tema de la exposición oral.

D.F: Puedes leer por favor.

A: Las tropas rusas (pausa)... se firma el... acta, fun (pausa) fundacional (...).

Como puede observarse la lectura incluye pausas, y regresiones, este ejemplo se repite en la lectura de la mayoría de los alumnos. No siendo el único problema identificado, sin embargo, complementa la evidencia para plantear las hipótesis que pudieran dar origen a estas barreras que dificultan el flujo interpretativo del lenguaje, es decir que el alumno ha demostrado que en sus procesos ha recibido poco estímulo para mantener las habilidades de lectura que dicho por (Ruiz, Jiménez y otros 2019).

“En la alfabetización emergente, en los que se abordan todos los dominios del conocimiento lector como el procesamiento fonológico, ortográfico, semántico y contextual de la lectura (...) Estudios centrados en el aprendizaje inicial de la lectura, que puntualizan sobre los procesamiento fonológico y ortográfico de esta habilidad cognitiva (...) Estas intervenciones centradas en ejercicios de conciencia fonológica y fonémica y la enseñanza explícita de las reglas de conversión grafema-fonema han demostrado tener un impacto específico en los primeros años de la enseñanza de la lectura; no obstante, no muestran capacidad de transferencia para apoyar las habilidades de lectoescritura posteriores a su adquisición inicial como la comprensión y redacción de textos ([Bravo-Valdivieso, 2016](#); [Suggate, 2016](#)).”

Con la anterior cita se da explicación a como los alumnos adquieren las habilidades básicas, pero no expande o trasciende sus aplicaciones, punto que se desarrolla en el plan y programa de estudios vigente, por ejemplo se observa en el currículo que en la etapa preescolar de los estudiantes comienzan con la decodificación, dan un sentido y emiten sonidos así como símbolos, la adquisición y aplicación de las habilidades de lectura se van expandiendo, pero este diseño no

asevera ser el más óptimo, puesto que los alumnos han seguido este proceso aun manteniendo deficiencias, a lo que Paredo Merlo agrega.

“En la educación primaria, se advierte el privilegio por desarrollar habilidades para tener información y memorizarla, para reconocer significados que deberán ser recordados y aplicados en cuestionarios de medición (...). En la secundaria se repite la memorización y aparece la copia, sutilmente disfrazada en dos habilidades: la capacidad de resumir, lo que realmente es una copia textual de fragmentos del texto, y la de localización de información que se deja a manera de investigación documental pero que también consiste en una copia.” (Merlo 2001).

La anterior cita justifica y genera homogeneidad en el sustento de la investigación, en principio porque pone en evidencia un problema general, es decir que no emerge de manera espontánea, demostrando así un rezago de implementación, dado a que el trabajo que implican los procesos se adecúa a nuevas demandas, por ejemplo, la comprensión lectora es importante, pero ¿Qué la hace importante? En realidad, la comprensión trasciende sus márgenes de estructura causa-efecto, sino que atiende de manera flexible a las adaptaciones creativas. Esto permite a los alumnos encuentran en esta vertiente no solo la importancia y utilidad, aspecto que fue muy importante al momento de llevar las actividades en el plan de clase.

A continuación, se presentan las aplicaciones en los temas de estudio abordados.

2.1 Actividad “preguntar para comprender”

El propósito de la sesión fue; Que los alumnos fortalezcan sus habilidades de comprensión lectora en el nivel inferencial por medio de la actividad “preguntas de comprensión” (VEASE ANEXO E) para ampliar su conocimiento de las características del lenguaje escrito.

En el inicio se planteó una serie de preguntas;

D.F: ¿Cómo se encuentran el día de hoy?

A: Bien maestra, gracias.

D.F: ¿Tienen idea del tema que trataremos hoy?

A: No, maestra.

D.F: Hoy es lunes de lectura, abordaremos unos ejercicios para contribuir a la comprensión del texto, en este caso del texto narrativo con los cuentos de Oscar Wilde, recuerden que leeremos en voz alta, si no comprendemos una palabra la buscaremos, por lo que les solicito tener su buscador o diccionario a la mano, a su vez su cuaderno por si desean hacer notas.

A: Si maestra.

D.F: De acuerdo, ahora realizaremos la siguiente actividad de activación de conocimientos previos. Accedan al link que les he compartido en el chat. Tienen cinco minutos para responder de manera individual, ¿de acuerdo? Si presentan dificultades pueden decírmelo para guiarlos, (se compartió pantalla para guiar los pasos de acceso y dinámica de la página web.) cuando terminen compartiremos las respuestas.

A: ¡Maestra, yo no puedo moverle a la página! Creo que es mi internet que no lo carga.

D.F: No te preocupes, lo contestaremos entre todos una vez que concluya el tiempo. Así que permanece atento.

A partir de una dinámica virtual referente a la comprensión lectora, se respondió a dos preguntas planteadas en el documento, la primera es referente a la funcionalidad de las herramientas digitales seleccionadas, la segunda respecto a las dificultades que se presentaron; con el uso de la herramienta digital educaplay. El material que ofrece la página web multimedia dispone de datos e información que

tienen una conexión directa con los conocimientos que ya se han abordado en el grado de 6º de primaria, de ahí que se haya considerado como una opción viable y pertinente al nivel educativo en el que se encuentran los alumnos del primer grado. El propósito de plantear estas actividades interactivas de relación permiten al alumno y al profesor encontrarse con experiencias si bien no lúdicas si libres de cualquier subjetividad de interpretación; dado a que se trataba de un ejercicio de relación de concepto e imagen los alumnos no tuvieron que recurrir en precisión a un texto donde se le brindara información, sino que por él o ella misma podían inferir de que se trataba la actividad al generar intuitivamente conexiones, por lo que una heurística naturalmente estimulada puede emitir los resultados deseados que son el reflejo general de las habilidades cognitivas que poseen los alumnos.

La experiencia con este ejercicio indicó parcialmente un dominio de los conceptos básicos del texto narrativo; es decir, la actividad constaba de seis imágenes que se relacionaban con narraciones que a su vez definían conceptos, cada uno de ellos en una columna semántica distinta y con un orden de correspondencia afín (Véase anexo F), los alumnos debían relacionar cada frase o concepto con la imagen que le hacía referencia. Las respuestas que se obtuvieron respecto a la temporalidad, personajes, tramas y peculiaridades del texto narrativo se respondieron adecuadamente. La dinámica consistió en brindar cinco minutos para la resolución individual y otros cinco minutos para compartir la respuesta y elaborar la misma actividad en grupo.

Es necesario explicar cómo este tipo de actividades funcionan como apoyo para la interpretación de textos, más específicamente como el aprendizaje previo tiene un efecto directo; por lo que es necesario señalar que según Smith (1989) describe el acto de leer como un proceso que va del lector a la página y no al revés como antiguamente se supondría, sino que aquello que ya se conoce, se reconoce propiamente en el texto permitiendo así una construcción del significado. De otro modo, para comprender lo que se lee, se necesitan conocimientos previos que permitan alcanzar la nueva información. En este punto debe entenderse la

correlación de los procesos didácticos por cada secuencia ya que esto le ofrece al alumno una verdadera experiencia de aprendizaje.

Ahora bien ¿Cómo reaccionan los alumnos en la activación de los conocimientos previos? Al inicio presentaban cierta curiosidad por interactuar con páginas web, porque representaba algo novedoso en las sesiones, además de no manifestar tensión o resistencia por lo que pueden sentirse relajados a la hora de efectuarlos y una vez que había llegado la hora de compartir las respuestas estos fueron muy participativos. Como docente se desea que todas las respuestas sean correctas y si no lo son estas mismas deben ofrecer un aprendizaje, al principio se permitió a los alumnos responder deliberadamente a partir de lo que ellos creían, sin embargo, una buena estrategia para modular y enriquecer las participaciones fue preguntar ¿Por qué crees que es así? Para que empezaran a justificar, acción que tomaría mayor peso en las posteriores actividades. A continuación, presento un dialogo donde un alumno justifica su respuesta de la actividad educaplay.

D.F: ¿Por qué seleccionaste la relación entre ese concepto (personajes) con la imagen (dos sujetos conversando)?

A: Porque los personajes son varias personas, como en la imagen, maestra.

En este punto podemos observar la relación lógica que establece el alumno a partir de las cosas que conoce, a otros alumnos se les hizo la misma pregunta y mantuvieron el mismo argumento que el de sus compañeros, características peculiares de los adolescentes para reaccionar en cadena. Lo que es significativo de estas respuestas, es la capacidad de percepción y exploración, cualidades de conducta básicas para fomentar interés y sentido a la lectura, como nos comparte Solé en el que agrega para la comprensión una necesidad de plantear objetivos esto ayuda al lector a discernir, valorar u organizar lo más relevante del texto, sin embargo, ¿Cómo puede contribuir esta actividad a los planteamientos que ofrece Solé? Lo primero es que al mostrar a los alumnos una serie de conceptos lo que ejecuta es una información específica, posteriormente debe interactuar con el

concepto, es decir reconocer sus aplicaciones, por ejemplo, el alumno sabe lo que es un cuento; un texto breve que narra una historia, pero esa historia contiene otra serie de elementos conceptuales, en este punto el alumno expande su conocimiento, por ello es importante prestar atención a la respuesta porque la pregunta ya ofrece un sentido más profundo, es decir un objetivo; de los cuales el alumno hará uso, así sabrá que hay una intención diferente entre estudiar y explorar el cuento con sus elementos, a analizarlo o disfrutarlo como una lectura recreativa.

Las condiciones a las que se somete el educando son materia de valoración, por lo que el docente debe identificar el origen de la respuesta o inferencia que hace el alumno, pues esto determina el proceso a desarrollar, es decir que a la hora de plantear estas actividades es el profesor quien en realidad experimenta la relación con el contexto personal del alumno, entiéndase por ello la manifestación de hábitos o aptitudes, desde su interés a la preferencia, por ejemplo las respuestas demasiado sintetizadas pueden demostrar la falta de interés o la carencia de conocimientos y recursos para sostenerla.

Dado a que no se pondera ni cuantifica este tipo de actividades, es necesario que se realice un mayor esfuerzo para integrar a la mayoría de estudiantes, ya que mientras algunos alumnos pueden realizarlo otros presentan dificultad técnica o de conexión a la web para realizarlo, por ejemplo que la página educaplay no cargue o el dispositivo entorpezca la aportación de respuestas entre otros casos particulares como el simple retraimiento del educando al no desear participar, dado que interactuar no es una cuestión obligatoria hay que reconocer sus efectos en el desarrollo de las actividades, así como la elaboración de productos.

2.2 Actividad de lectura y preguntas inferenciales

Posteriormente se realizó la lectura de un texto narrativo (El amigo fiel pp. 21 libro de cuentos) de Herman Hesse cuya dinámica fue la lectura en voz alta, debe tomarse en cuenta que la lectura en voz alta propicia la dicción y el uso del vocabulario, la intención que se trabaja con los textos narrativos es que el alumno

identifique el “mensaje” y pueda referir a los hechos o acciones que así los denomina en la descripción.

En esta actividad se buscó propiciar habilidades del nivel inferencial, seleccionando un cuento debido a que así se asignó por la titular del grupo, en tener los lunes de “lectura” para que la práctica tuviera un producto se solicitó a los alumnos elaborar un cuadro de triple entrada, donde debía seleccionar un párrafo del cuento y a partir de este, realizar preguntas, esta indicación permite al alumno buscar la solides informativa, por ejemplo podía cuestionar el sacrificio de un pichón por un capricho humano, tal como lo indica el cuento que se abordó, hay dos probabilidades de dar respuesta, una que refiere a la interpretación, suposición o inferencia del alumno que puede originarse de una apreciación subjetiva o bien de una consecuencia lógica de una serie de hechos; para organizar esta información el alumno debió contestar en su cuadro tres aspectos como se presenta a continuación: a) párrafo seleccionado b) pregunta e inferencia (respondiendo a su propia pregunta antes de continuar con la lectura) c) respuesta que da el texto (argumentación o justificación) debe tomarse en cuenta que el alumno puede aplicar habilidades previas, por ejemplo se dio el caso que algunas preguntas que realizaba el educando eran del tipo “rastreo de información” observe la siguiente extracción de evidencia de la actividad.

Alumno 1. ¿Por qué la rata de agua no creía en el amor? R: porque ella era feliz así. Lo que indica el texto es; la rata de agua era muy feliz soltera.

Como se puede observar el alumno no realiza más hipótesis al respecto y se ha limitado a lo que determina el texto, esto puede explicarse a partir de las habilidades que ya práctica, pues las preguntas de rastreo tienen una gran utilidad en las tareas escolares, en especial para estimular la memoria y clasificar información. En tanto ambas actividades corresponden a un mismo nivel de comprensión lectora, sin embargo debe apreciarse que hay uno nuevo implicando mayor complejidad y esto consiste en desarrollar conexiones de causa-efecto, el estudiante puede ofrecer una “inferencia a partir de...” que era el propósito de la actividad, propiciar las

condiciones óptimas para que el educando se mantuviera concentrado en la narrativa del cuento, y así lograra extraer consecuencias, por ejemplo la personalidad del pichón en el cuento que era apasionado y entregado, una reacción lógica es que fuera irracional en sus acciones y que las consecuencias fueran extremistas. En este punto ya se ha realizado una consecuencia lógica y una inferencia propia a la psicología del personaje principal. La actividad buscaba obtener este tipo de respuesta, sin embargo, no fue así, los resultados demostraron que los alumnos mantienen apreciaciones subjetivas, pues al final entienden que debe ofrecer una “interpretación u opinión” por ejemplo la siguiente alumna respondió.

a) Alumna 1 -¿Por qué la señorita despreció la rosa? R: Porque era caprichosa. En el cuento se indica una condición entre dos jóvenes para lograr el cortejo, pero esta condición en el último momento cambia, cuando sucede esto en la narrativa, la alumna puede asociar la conducta como un “capricho” pero el texto no define tal acción y tampoco la recrimina.

Con estas respuestas se puede demostrar que no se logra cumplir con los propósitos planteados, la razón deriva en realidad por cualidades primarias de explicación, es decir que el alumno debe comprender en un inicio lo que significa una “inferencia” y que es lo que se logra con ella que a su vez implica que el alumno reconozca la intención de la actividad, esto pone en prioridad lo que se desea obtener, lo último es que el alumno encuentre un interés por realizar la actividad, es decir, que sea claro los beneficios que obtendrá. Aunque la condición psicológica del adolescente de 12 a 13 años promedio no tendrá un verdadero interés curricular, por lo que es necesario laborar aun desde la mentalidad infantil, exponiendo una estimulación por lograr metas a través del incentivo de reconocimiento y aprobación, esto significa que aunque los resultados no hayan sido los deseados, el profesor debe mantener su tarea en seguir apoyando la autonomía y desarrollo de las habilidades propuestas, es necesario recordar que el conocimiento debe construirse, por lo que el protagonismo lo tendrá el alumno con sus propios

resultados y la introspección que ejecute sobre ellos, aunque el profesor debe estar preparado para reaccionar ante dichas situaciones y propiciar las acciones más convenientes, dado a que estas consideraciones ya existían se propuso compartir las respuestas en un tablero interactivo de padlet, con la intención de que los educandos pudieran interactuar con las preguntas y respuestas que habían elaborado. El resultado de esta actividad fue ineficiente, ya que en último momento no se logró concluir el cuento y la actividad en el tablero tuvo una interacción menor al 30%, debido a que no hubo un tiempo determinado para explorar y poner a prueba la herramienta de padlet muchos alumnos tuvieron dificultades en un principio para poder editar el tablero. (Véase anexo G)

Al concluir la sesión se les cuestionó a los alumnos su conformidad en la metodología de trabajo, aunque experimentaron innovaciones virtuales, manifestaron cierta inconformidad por no haber concluido las actividades planteadas, dado a que se efectuaron muchas actividades, estas pueden presentar cierta saturación en la sesión y aunque pudieran dejarse como una tarea del hogar el propósito es interactuar en vivo, dadas las circunstancias las clases y las actividades también contribuyen a la relación que busca establecerse entre el profesor y el alumno, así como entre alumnos, no se debe de pasar por alto los “ambientes de trabajo” pues incluso las actividades demasiado complejas o inconclusas pueden generar el estado retraído de la clase.

Es oportuno agregar la experiencia obtenida con dos sesiones en las que se abordaron las propiedades textuales, donde se habían tratado los sinónimos que es una propiedad semántica y otras propiedades sintácticas del texto, los alumnos reaccionaron de forma diferente a los dos tipos de clase, la primera consistió en ejercicios sencillos de relación e identificación de los sinónimos, lo interesante es que ante los retos que presentaban menor dificultad y en mayor cantidad, los mantenía con interés en la sesión, sin embargo hubo otra clase en la que se trataron “las frases de referencia” en este tema el alumno debía definir el concepto de “frase” y sus aplicaciones, se utilizó una presentación power point para trabajar desde lo

que era familiar para el alumno que se refiere al uso de oraciones simples (sujeto + verbo + predicado) explicando a partir de esta composición se diferenció lo que era una frase, compuesta por sintagmas, dicho de otra forma va a ser el conjunto de palabras. En el primer grupo de primer año la reacción fue menos resistente a la del segundo grupo, la diferencia entre ambos consistió en que el primer grupo de 1° A tienden a preferir lo auditivo y visual, mientras que en el segundo grupo de 1° B los alumnos requieren de “experimentar” e intercambiar sus ideas, interpretaciones y concepciones. Aunque la sesión no tenía tareas interactivas resultó viable recurrir a un canal de comunicación directo, en este caso se optó a la repetición de conceptos con la intención de familiarizarlos con el nuevo término “sintagmas”, se debe recordar que la acción de repetir está muy relacionada con la memorización, y su orientación se remite al docente que según (Saona 1999) en su ensayo “Repetir, explicar y simplificar” no queda solo en esta tarea comunicativa de “enseñanza-aprendizaje” donde Vivian Cook describe como “el papel directriz del profesor que es líder y los alumnos son los seguidores”.

Ya que en el nivel educativo de 1° de secundaria no es prioridad que dominen y aplique el término “sintáctico” no se debe enfatizar en ello, sin embargo, es importante que determinen la generalidad y sepan de lo que se está hablando, finalmente si se desea tener un aprendizaje significativo este debe saber ubicar y determinar el campo del que se está hablando. Relacionando este contenido con la comprensión lectora debe entenderse el uso de “términos” y ampliación del vocabulario donde la repetición no fue la única acción, también se incluyó el uso del diccionario, este recurso estuvo presente en todas las sesiones, ya que citado por Jiménez (2017) “En definitiva lo importante al acercarse a un diccionario no es solo conocer el significado de una palabra sino saber usarla” (Ciro 2007) su contribución a la comprensión de textos va dirigida a la exploración de elementos como la cohesión y la coherencia, propiamente se trabajó con los alumnos específicamente estos aspectos, en este proyecto se había planteado los procesos idóneos para lograr la redacción de una monografía.

Por lo que las sesiones anteriores tenían como propósito lograr la comprensión del texto para poder exponerlo. Este proyecto sería uno de los muchos temas que demandan la comprensión de textos, donde hasta ahora se ha brindado de conceptos y disociaciones del texto, en este punto es importante relacionar la definición de conceptos así como la aplicación de estrategias de lectura optimizada, dado a que la mayoría de los alumnos no puede leer en voz alta para evaluar aspectos como la velocidad por cuestiones técnicas y de conexión el docente debe propiciar de información para fomentar un mejor dominio de las estrategias, por ejemplo previamente a las sesiones descritas, se diseñó una presentación power point con la categorización de lecturas, denominándolas en tres principales; 1.- lúdica o de entretenimiento, 2.- de estudio y 3.- de información. Cada una con diferentes velocidades y estrategias, es decir que el alumno debía leer con mayor detenimiento y atención las lecturas de estudio en cambio las lecturas de ocio no resultan tan demandantes así como las lecturas informativas solo exigían una lectura parcial y periférica que resaltaba las ideas o palabras clave, en este punto se incluyó estos tipos de lecturas, como la periférica que tiene un movimiento ocular de extremo a extremo del texto buscando palabras clave, fechas, cifras o nombres que le dieran una “comprensión general del texto”.

Finalmente, estas aportaciones debían integrarse a la práctica por lo que en el siguiente subtema tenemos los resultados en la redacción de una monografía.

2.3 Actividad de retención de información

En la sesión abordada se planteó el siguiente propósito; Que los alumnos comprendan la función y el contenido de una monografía a través de la experiencia didáctica virtual que les permita interactuar, compartir y aplicar la información para generar productos funcionales. Donde el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora se vería reflejado en la “retención de información” en este aspecto es conveniente citar lo que el psicólogo John Bransford denominó a partir de un experimento al conocimiento frágil (olvidado, inerte, ingenuo, ritual) y el pensamiento pobre. La relación que establecen es la intención conceptual, pues

adquirir habilidades de comprensión propiciarían la erradicación de dichas características, para ello es preciso explicar que tanto la lectura como la redacción son habilidades derivada una de la otra, y estas a su vez tendrán un reflejo en la oralidad, en tanto los estilos de pensamientos deben mantener una afinidad con el conocimiento trascendente, dicho de otra forma, obtener un aprendizaje significativo. Aunque lo anterior pudiera resultar fragmentado y ajeno a los propósitos, la realidad es que en el transcurso de la práctica estos deben mantenerse homogéneos, pues no se enseña en la exclusividad las habilidades para la comprensión, ni se lee un texto ajeno a estos principios, a su vez que no se escribe ni se habla en ausencia de las propiedades que cada aspecto demanda, así estas relaciones se convierten en un todo, que en función de los propósitos de la sesión se articulan en la retención de información a largo plazo. Para lograr tales metas se planteó el uso de la herramienta digital Kahoot, esta página web de acceso gratuito permite que cada particular realice una cuenta de registro, con ello se puede realizar cuestionarios formativos y estimulantes, pues presenta una gama estética de diseños que se adaptan a las temáticas que se deseen trabajar, además propone dos tipos de pregunta 1.- verdadero o falso 2.- opción múltiple con cuatro posibles respuestas, a su vez puede agregar imágenes y sonido.

Ahora bien en la sesión que inició de manera expositiva se les solicitó a los alumnos tomar notas en el cuaderno, así como las palabras clave o preguntas que le fueran surgiendo, con la intención de fomentar la participación de lectura en voz alta, para validar este aspecto es necesario mostrar la calidad de lectura que refleja la eficiencia promedio de los alumnos, en la cual aún demostraban lectura silábica, cambiaban palabras o simplemente su dicción era pausada, además se propuso una ruleta digital (Véase anexo H) en la que el alumno se veía expuesto a una serie de ejercicios cerebrales, con estas pausas activas se buscó estimular el estado de ánimo, ya que generalmente estas actividades representan un “reto atractivo” a su vez que disfrutan de la actividad física, hay que recordar que los ejercicios “cerebrales” fomentan una mayor actividad neuronal y son recomendables para el

tipo de clase que se estaba presentando, ya que se trataba de una clase donde la oralidad predominaba, se consideró pertinente su aplicación.

El resultado obtenido fue satisfactorio, los alumnos demostraron una retención mayor a la del 50% a partir del cuestionario hecho en kahoot, además que estas actividades resultan fascinantes para los alumnos, en principio porque la página permite puntuar las respuestas y asignar lugares con los que se va compitiendo, al concluir la sesión los alumnos se mostraron satisfechos.

Las herramientas como Kahoot no se pueden considerar como una evaluación, pues los procesos que indica son distintos, por lo que fue necesario agregar una coevaluación (Véase anexo I) donde los alumnos al término de la elaboración de sus productos publicaron en el tablero padlet sus trabajos y en base a una rúbrica evaluaron sus trabajos, esto en relación con la comprensión lectora, reúne las habilidades y aplicación de las técnicas adquiridas para evaluar y valorar los trabajos de sus compañeros. (Véase anexo J)

Sin embargo, lo que se demostró al concluir el proyecto, fueron monografías carentes de propiedades y en el peor de los casos se recurrió al plagio, con ello se infiere que las estrategias en sí mismas necesitan de una mayor practicidad pues resultan ser demasiado expositivas y al alumnado le cuesta trabajo aplicarlas, debido a estos resultados fue necesario generar otro tipo de estrategias en las que se incluyera una participación colectiva.

2.4 Actividad de agilidad visual y memoria

En esta sesión se planteó el siguiente propósito: Que los alumnos seleccionen elementos característicos del género dramático mediante el análisis de la trama de un texto narrativo para incluirlos en el guion teatral y a su vez desarrollaran sus habilidades de comprensión lectora (memoria, agilidad visual y capacidad de concentración). Recordemos que Cassany denominó al vistazo o “Skimming” como una técnica de lectura para formarse una idea global del texto, ahora bien, en las

técnicas de lectura SILEO encontramos esta misma intención en la lectura de sondeo, que consiste en un ejercicio visual en zigzag de extremo a extremo de la lectura, por lo que es importante poner atención a la estructura del texto que desea trabajarse, por ejemplo la aplicación de estas técnicas son más efectivas en textos justificados y adecuadamente interlineados, SILEO justifica estas condiciones a partir de que las fijaciones en la lectura se definen como; el movimiento que realizan los ojos al leer, el tiempo que tardan en captar información entre una palabra y otra, realizando movimientos de izquierda a derecha que se llaman desplazamientos.

El tiempo que tardan los ojos en realizar las fijaciones es mayor al que se emplea en moverse de una fijación a otra. La duración de las fijaciones cambia de persona a otra es más larga en los niños y se va reduciendo a mayor edad. Si bien se estructura el mecanismo de la lectura esta técnica es complementaria al rastreo de información, la intención de esta técnica se establece a partir de señalar lo que se está buscando, por ejemplo, si se le dice al alumno; en este párrafo ¿Dónde aparece la palabra gato? El alumno puede leer de principio a fin hasta identificar la palabra gato, sin embargo, se le puede orientar para que utilice su agilidad visual y entre las grafías encuentre la palabra gato. También es importante señalar que estas técnicas se han practicado desde los grados de primaria, por lo que los alumnos pueden sentirse familiarizados al respecto, por lo que adaptarlas a la actividad de esta sesión resultó eficiente y funcional.

Recordemos que el propósito establece utilizar estas técnicas para favorecer al desarrollo de lectura, sin olvidar que estas actividades también buscan favorecer al rendimiento y calidad de productos realizados por los alumnos, finalmente es de gran importancia para la docencia proveer de herramientas para que el educando logre aplicarlas en el contexto o ámbito que lo requiera.

Ahora bien, lo anterior fue aplicado en la lectura del cuento de Edgar Allan Poe “El gato negro”. Se inició con la lectura del texto narrativo en un archivo Word por la familiarización que tienen con el texto, de esta manera se podía aplicar la

técnica de rastreo pues conforme avanzaba la lectura se les iba cuestionando a los alumnos, como se muestra en el siguiente diálogo:

D.F: Hasta lo que llevamos de lectura ¿Se han identificado personajes?

A: Si maestra aparece ahí...

D.F: Ahí ¿Dónde?

A: Encima de “era su animal favorito”

D.F: Muy bien y ¿por qué es un personaje?

A: Porque está haciendo algo en la historia.

Como podemos observar los alumnos relacionan sus definiciones conceptuales con la práctica de lectura. Las técnicas le ayudan a ser versátiles en sus respuestas.

Pero lo más importante es que disfrutaran la propia acción de leer, porque nuevamente como sugiere Solé hay un sentido. Los alumnos son altamente activos y se debe a que las preguntas como la herramienta que se utilizó para leer el texto funciona adecuadamente, en esta sesión se utilizó un archivo en documentos Google lo que permitía hacer alteraciones y subrayados que fueron relevantes al momento de incentivar la atención de los educandos, pero en específico para demostrar el trabajo que se estaba realizando con la lectura.

Ahora bien, pasamos a la parte de la lectura donde los alumnos deben retener información, la técnica de SILEO sugiere utilizar las palabras clave, las palabras clave surgieron a partir del rastreo, por ejemplo, los personajes o escenas más impactantes, los alumnos respondieron como se muestra en el siguiente diálogo:

D.F: ¿Cuál es el género de este cuento?

A1: ¡Terror!

A 2: ¡Drama!

D.F: ¿Por qué?

A1: Porque todo es muy oscuro

A 2: Porque golpea a los animales y a su esposa

En este diálogo se puede observar que la experiencia de lectura les permite recordar partes de la narración para construir sus respuestas a partir de características específicas que extraen de los calificativos del cuento, las preguntas en cambio siempre buscan orientar el seguimiento, construir conclusiones para finalmente integrarlas a su conocimiento. Obtener este resultado fue esencial para la siguiente parte de la actividad. Donde los alumnos deben observar a detalle la estructura de un guion de teatro, es decir una primera inspección al texto dramático, se les preguntó qué relación había con el texto narrativo, y solo permanecieron en silencio, para no detener la clase se les empezó a ejemplificar como se muestra en el siguiente diálogo.

D.F: ¿Qué elementos encontramos en común?

A: (Silencio)

D.F: Por ejemplo, en este texto, tenemos personajes, ¿verdad? ¿En el cuento del gato negro, también tenemos personajes?

A: Si

D.F: Muy bien y ahora... ¿Qué otra cosa encontramos?

A: (Silencio)

Como podemos observar los alumnos ya no responden con agilidad y les cuesta relacionar y comparar a su vez, dependen totalmente de la orientación diciéndoles que hacer y cómo hacerlo, la dificultad con esto, es que se retrae la exploración y que ellos mismos le den una dirección a lo que saben, por lo que es

necesario replantear que una técnica por sí misma no puede ofrecer resultados, sino que es preciso incluirla en la propia explicación conceptual, por ejemplo en su primer sondeo del texto dramático podían observar, pero ¿observar que? Por esta cuestión los alumnos presentaron dificultades, ya que “orientar” provee al alumno de confianza y seguridad para saber a dónde quiere llegar.

2.5 Actividad de coloramas, para una lectura selectiva.

La actividad consistió en orientar por medio de coloramas y la lectura a los alumnos para identificar los elementos del texto narrativo que son afines para la adaptación de un guion teatral, además de relacionar la actividad con la comprensión lectora de acuerdo con el nivel inferencial y crítico, los alumnos realizan actividades como el “rastreo de información” esto con la orientación docente, es decir se plantean preguntas como; ¿Qué clase de narrador se encuentra en este cuento? El alumno da su respuesta y la justifica.

Sin embargo, el docente debe intervenir nuevamente solicitando al estudiante que señale en el texto aquellos sintagmas o frases que son propios a un narrador y al tipo de narrador que específicamente ha señalado, en cambio si hablamos de las características de un personaje, para indicar en el texto donde se encuentran dichas características, es decir que aprende a distinguir adjetivos etc.

Propósito: Que los alumnos elaboren la construcción de un guion de teatro a través de un proceso de adaptación del texto narrativo al texto dramático por medio de actividades que implican la lectura, el rastreo de información y el uso de la creatividad, guiadas, para obtener el producto final de su proyecto.

Al inicio de la sesión se realizaron los protocolos habituales, como la toma de asistencia, presentación del tema y materiales a utilizar, de acuerdo con el tiempo sugerido de diez minutos, es importante no exceder la extensión para la presentación, en lo personal me es importante hacerlo para promover una mayor versatilidad en las actividades posteriores una vez que los alumnos saben hacia donde nos dirigimos.

En cuanto al objetivo que se plantea en el inicio de la sesión, tomando en cuenta los tres momentos del desarrollo de la clase, encontramos que se debe integrar las experiencias obtenidas de tareas previamente solicitadas, estas tareas fueron la elaboración y escenificación de un guion de teatro a partir de un cuento del interés particular del alumno, que se entregaron como producto de la semana 26 la tarea tenía la función de propiciar un acercamiento previo a la elaboración de un guion teatral así como la exploración de los elementos del texto dramático, si investigamos dentro del mapa curricular de educación básica encontramos en el contenido de primaria que los alumnos ya han realizado escenificaciones, esto posibilita la ejecución de dichas actividades solicitadas, además se puede rescatar que los alumnos demostraron una aplicación efectiva de sus conocimientos previos a la hora de elaborar una escenificación y un guion; (Véase anexo K) por ejemplo tenían noción de lo que es un personaje, un escenario y así como la aparición de diálogos, esto demostró que podían identificar y adaptar los elementos del texto narrativo al texto dramático, aunque eran incapaces de estructurar los elementos de manera específica en la tarea asignada, por ejemplo muchos de los alumnos en la elaboración del guion presentaban falta de elementos como el uso del guion largo, la acotación o la escenografía.

Sin embargo, si se apreciaban en la escenificación grabada; ¿Cómo se demuestran estas áreas de oportunidad a los alumnos? Lo esencial de las tareas para el hogar consiste en exponer los aprendizajes aplicados en una autonomía particular por alumno, de tal manera que la evaluación de estas, no solo corresponde a una actividad exclusiva del docente, sino que a su vez demanda la introspección del alumno; “Maury (1989), citado por Díaz Barriga plantea que enseñar no es solo proporcionar la información sino ayudar a aprender (...) La clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva” con ello es importante dar cuenta de lo que pasa al “emitir un resultado”, Por lo que integrar la importancia y funcionalidad de una evaluación no implica en una exclusividad lo que “está bien o lo que está mal” sino que es reconocer que se efectúa una “valoración” que no

se limita a la apreciación del producto; es decir que la intención de exponer la tarea es la misma de “reconstruir” e incorporar nuevas habilidades.

Ahora bien, los alumnos pudieron sentirse seguros con ese argumento pues el docente logra incentivar esta participación al calificar como eficiente y funcional cada uno de los productos, recordemos que el adolescente busca la aceptación, la aprobación y la sugerencia de nuevos retos cuando se siente seguro de poder lograrlos, al terminar de exponer un fragmento de escenificación de un alumno se le cuestionó sobre su trabajo tal como se muestra en el siguiente diálogo:

D.F: ¿Qué dificultades tuviste?

A.1: Ninguna

D.F: ¿Cómo te hizo sentir la actividad?

A.1: Muy bien, me divertí haciéndolo

D.F: ¿Qué elementos aplicaste?

A.1: Actores y escenografía

Como se puede observar en este fragmento de conversación el alumno no evalúa ni compara, solamente aprecia a partir de los datos que tiene las características y peculiaridades de su propio trabajo, que de forma general son suficientes para realizar la tarea.

La trascendencia de estas preguntas es mostrar al estudiante como puede realizar su propia introspección. Las interrogantes deben ser sencillas pero significativas para cumplir su objetivo de valoración de calidad en los productos que se realizan.

Posteriormente se incluyeron las observaciones del grupo; por ejemplo

D.F: ¿Quiénes fueron los actores?

A: Ithamar y su hermano.

D.F: ¿De qué trató esta escenificación?

A: De un pastor y su oveja perdida...

D.F: ¿Qué elementos faltaron de integrar?...

A: Escenografía...

Extraído del diario de observaciones.

En esta conversación se interactuó con el resto de alumnado y expusieron una similitud considerable en el acto de observación, apreciación y valoración del producto, las deficiencias que se muestran son importantes de externar en el inicio de sesión, en primera instancia porque son estratégicas y tienen una función de “filtro” al momento de depurar y especificar de donde es que el profesor debe partir o prestar mayor atención a determinada área de oportunidad.

Una vez que se realizaron los planteamientos designados al inicio de la sesión los alumnos manifestaron un momento de silencio que se ha interpretado como una conclusión es decir que se cierra esta parte de la sesión al no poder aportar más sobre la actividad, condición que propició la entrada al desarrollo de la sesión.

Se debe recordar que el propósito de nuestra sesión es elaborar los avances de un guion de teatro, para esto fue importante incluir la colaboración del grupo; por lo que el material que utilizamos debe cubrir estas demandas, a su vez las actividades deben ser congruentes a estos propósitos, por lo que en la selección de los recursos fue un cuento, como es lunes de lectura el material es afín a estas demandas, el “gato negro” de Edgar Allan Poe fue utilizado para dicha actividad, donde se incluyó la lectura en voz alta para ejercitar la dicción y habilidades como el “escuchar” que forma parte de las competencias lingüísticas (hablar, escuchar, escribir y leer) esenciales de adquirir en la materia de español, por lo que el docente

debe dominar el contenido y la estructura del texto, en especial porque como nos menciona Díaz Barriga citando a Coll (1990) “el profesor gradúa la dificultad de tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas” el dominio del contenido no solo implica que el profesor “conozca la estructura del texto” sino que sea capaz de explicar su funcionalidad y articulación con las tareas previas; es importante incluir que en sesiones anteriores los alumnos ya habían visualizado la estructura del guion teatral es decir inspeccionaron una “obra dramática” al igual que con el texto narrativo en el subgénero del cuento con el que están más familiarizados, sin embargo exponer los contrastes de “semejanzas y diferencias” le permiten al alumno generar analogías y comparaciones que contribuyen a la elaboración de productos en la materia y en resultado del contenido temático para la semana 26 y 27, así logramos esta interacción fundamentada, los alumnos reconocen la causa como el propósito de la actividad orientada.

Se guió la lectura por una dinámica de lectura voluntaria, el cuento se proyecta por documento google en la sesión meet, se utiliza la estrategia de “coloramas” en el transcurso de la lectura para identificar elementos como; personajes, escenografías, descripciones (uso de adjetivos), para recrear a partir de los elementos obtenidos; con la ayuda del docente identifican la trama y saben distinguir dentro de la historia donde se ha planteado el problema. La participación es activa ya que las tareas son diversas y pueden integrarse sin dificultad a cualquiera de ellas.

Incluso los alumnos con actitudes de resistencia participaron, hubo comentarios en los que algunos alumnos externaron “-no leo rápido maestra ¿no importa?” es importante que el docente reconozca su tutelaje en la actividad para asistir a las emociones de inseguridad, aunque los alumnos presenten deficiencias en su lectura el docente ha reaccionado satisfactoriamente al asesorar como es que el alumno puede adquirir confianza; lo que se realizó fue que; al momento que el educando dio lectura atropellada (no se lee correctamente y cambia palabras o frases) el docente interrumpe cortésmente (modula el tono y timbre de voz) para

leer correctamente, le solicita al alumno que lea nuevamente, mientras el alumno lo hace, puede notarse mayor fluidez y seguridad en su dicción. Otra estrategia aplicada en afinidad de la comprensión de textos fue el uso del diccionario, los alumnos no tienen preguntas al leer, pues se concentran en “leer bien” o atender a lo que se solicita, por lo que el docente debe realizar pausas en las que se pueda realmente trabajar con el texto y ello implica que intervenga con preguntas tales como; ¿Qué observamos en esta oración? ¿Aparece un nuevo personaje en este párrafo? ¿Qué quiere decir la palabra lúgubre? ¿Qué imagen nos está presentando el texto? Etc. Los alumnos entienden que trabajar con distintas herramientas a la vez implica un mayor esfuerzo en la concentración y la interacción, pero hacerlo es importante para que la clase sea significativa.

Ya que los alumnos comprenden e identifican las propiedades y externan su propia satisfacción al haberlo realizado, pues entienden que todo lo abordado conforman una “unidad” y las tareas realizadas comprenden un “todo” en la experiencia obtenida. Incentivar sus propios procesos de aprendizaje implica interactuar con las propias interpretaciones del alumno, esto quiere decir que el docente debe reconocer el origen de las inferencias que este presenta, pues una interpretación mal trabajada causa frustración y ambigüedad, estas actitudes solo acarrearán tensión en la sesión, lo importante de adquirir nuevos niveles de dificultad es brindar la seguridad para realizarlos.

La actividad en sí misma no puede evaluarse, pero puede valorar los procesos de aprendizaje, por ejemplo, las reacciones obtenidas, la articulación coherente de cada actividad y su ejecución propiamente realizada con eficiencia o no, los alumnos dan cuenta de ello, por lo que el docente debe ser audaz en apreciar estos aspectos.

En el cierre se deben generar reflexiones o intercambios de experiencia que retroalimenten o sinteticen lo abordado en la sesión, es importante designar en este espacio, las bases de confianza e introspección para demostrar un aprendizaje significativo, por lo que el alumno puede ser orientado o proponer deliberadamente

su participación, de acuerdo a las actividades abordadas es preferente que el alumno construya su propia opinión e identifique o relacione los objetivos de la sesión con las metas a lograr, lo que se obtuvo fue que muchos de ellos externaron satisfacción y un evidente entusiasmo para realizar el siguiente producto de la semana. Cuestión que se ve reflejada en la elaboración de guiones y escenificaciones. Acción que expuso en el uso del pizarrón google meet, en esta sesión se presentaron dos dificultades que demostraron deficiencias en el uso de las TIC ya que para la conclusión de la clase se disponía de un documento Drive donde todos pudieran participar y generar un guion de teatro de manera colaborativa, esta herramienta permite la interacción deseada sin embargo se tuvo que haber enviado una invitación específicamente a cada correo del alumnado, acción que no fue posible, así que dadas las circunstancias se optó por desistir de la actividad, por la dificultad que representaba ir aceptando alumno por alumno al momento de querer acceder, en cambio los educandos demostraron una resiliencia y aptitudes propias a querer aprender pues empezaron a indagar por ellos mismos una forma de hacer el trabajo posible, así fue como localizaron el uso del pizarrón meet, donde de manera muy apresurada redactaron poco y de manera inconclusa sus aportaciones al guion.

En conclusión, esta actividad demostró deficiencias en el uso y distribución del tiempo además de no concentrarse en la producción del elemento principal, es decir el guion y permitiera monitorear los resultados obtenidos.

CONCLUSIONES

Como factor determinante la interacción “virtual” tuvo un papel interactivo, ya que esta modalidad puso a prueba las competencias docentes debe recordarse que a partir de los propósitos planteados el objetivo era apoyar al desarrollo de las habilidades de comprensión lectora que fueron tres; vocabulario, fluidez, la memoria funcional y la atención, junto al uso de herramientas digitales para que el alumno interactuara con el material que surgió a partir de la investigación previa, que en

resultado fueron efectivas, logrando su objetivo de apoyar a la aplicación de las técnicas de comprensión lectora y así fomentar el desarrollo de las habilidades de comprensión.

La condición híbrida implicó la limitación de muchos estímulos directos; los alumnos podían estar ausentes aun conectados o simplemente negarse a participar. En este aspecto los propósitos planteados funcionaron como buenas articulaciones y soportes, es cierto que la experiencia puede mantenerse limitada a resultados con una mayor cobertura o una asistencia de mayor alcance, pero el estudiante puede persistir en sus propios logros, así como se reflejó en el desarrollo del tema, puede interactuar y relacionarse sin embargo lo más sorprendente es su adaptabilidad a partir de su disposición, por lo que mis conclusiones reflejan la aseveración a partir de mi experiencia obtenida en la integración de un “Todo”. Es decir que cada herramienta, actividad y tarea formula la evaluación, valoración y aplicación de una unidad de aprendizaje, por lo que la comprensión lectora no es un tema o habilidad aislada, sino que involucra una diversidad de aspectos que ya se han abordado desde los primeros años de receptividad intelectual y no porque todos puedan leer y escribir un ensayo a los 2 años de edad, sino que el concepto “comprensión” destina el sentido de cada acción cognitiva, siendo importante la lectura, como una de las formas comunicativas en nuestra existencia. Esa fascinación es la que mantiene íntegra la práctica docente donde el profesor interactúa con la propiedad del texto y logra transmitirla a sus estudiantes.

Por otra parte, el alumno puede reconocer las utilidades a medida que fomenta su habilidad no solo para la comprensión sino para explorar, dado a que puede experimentar una mayor agilidad por comprender, sintetizar, analizar y valorar los textos, puede definir sus propias preferencias, cuando el alumno alcanzó ese punto es fácil que determine la aplicación de autonomía en la elaboración de tareas. Características que se vieron reflejadas en las actividades para la elaboración de una monografía, donde los estudiantes podían aplicar estas técnicas en especial cuando se trataba de depurar información e interpretarla para producir sus resultados, estas cuestiones resultan aun complejas para ellos, se puede

retribuir esos resultados a partir de la dificultad para concentrarse y asimilar la gran cantidad de información, por lo que es importante no forzar los procesos y a partir del “ensayo y error” descubran sus propias áreas de oportunidad, por lo que trabajar con lo ya elaborado, brinda un mejor desarrollo intelectual, en especial porque practican el rastreo de información así como inspeccionan la organización del texto, de esta manera se fomenta su memoria para la elaboración de estructuras, aunque solo se logra de manera parcial en dos tipos de textos y solo unos cuantos alumnos lo realizan, debe señalarse a su vez que las producciones debían reflejarse en la sesión, condición que también influye en la respuesta de los estudiantes.

Estos aspectos incluyen el propio contenido temático, donde es preciso aplicar técnicas que optimicen la elaboración de tareas, ya que si el estudiante es capaz de integrar sus saberes puede llegar a deducir sus propias conclusiones y así experimentar aprendizajes trascendentes y funcionales, cuestión que solo pudo emitir resultados en el transcurso del ciclo escolar, con un progreso favorable, al inició fueron muy pocos los alumnos que daban lectura en voz alta o que participaban en la búsqueda de palabras y conceptos en el diccionario, estos factores que en un principio no resultaban muy prometedores fueron incentivando la interacción de los alumnos, por ejemplo se reflejó una mayor comodidad a partir de ejercicios sencillos que podían responder como completar oraciones, identificar adjetivos, ordenar y desordenar oraciones donde aún con la orientación del profesor podían sentirse seguros de sus respuestas, a su vez que era importante fomentar el razonamiento de sus propias aseveraciones y explicar los orígenes de las apreciaciones erróneas. Cuestión que se consideró muy importante al momento de aplicar las actividades, permitir el protagonismo del alumno en sus propias tareas educativas, el docente en cambio debe diseñar el material didáctico que es elemental para orientar la intención de cada técnica. Sin embargo, no se puede deducir como el único.

La motivación de los alumnos por participar en estas tareas específicas permite poner como una prioridad cuidar el estado de ánimo y el ritmo de trabajo

que se volvió indispensable para generar resultados eficientes e interiorizados por los educandos, ya que gran parte del resultado implica una “promoción atractiva de la actividad”. Aunque el docente debe ser cuidadoso a la hora de propiciar demasiado entusiasmo, ya que corre el riesgo de convertirse en abrumador o carente de seriedad, se debe reconocer bien las competencias docentes para guiar las actividades, así como orientar a los alumnos para que construyan e integren sus propias técnicas con las que sugiere el profesor.

Las actividades fueron diseñadas para emitir una funcionalidad en el desarrollo de temas abordados, aunque se presentaron dificultades como la “conectividad y acceso” para realizarlas, también es importante destacar que el monitoreo no pudo ser minucioso en tiempo real, pues los resultados no se podían compartir en todas las herramientas digitales, una de las que si propició esta interacción fue padlet, por su acceso libre y actualización en tiempo real permitió emitir y comparar respuestas, otra herramienta que se aproximó a esta interacción fue Kahoot, finalmente las herramientas digitales deben aplicarse como apoyo para lograr los propósitos planteados.

En tanto esto siguiere nuevos problemas descubiertos, que radica en la integración de los estudiantes a las actividades que involucren la comprensión lo primero es erradicar las ideas fragmentadas de la comprensión, los alumnos tienden a creer que se trata de comprender solo cuando se lee un cuento, a su vez que no hay mayor profundidad en el texto que la que es evidente, lo que sugiere un problema de actitud, en principio por no participar en la lectura en voz alta, en segundo porque nunca se plantean los objetivos claros de la lectura y solo se percibe como una tarea de relleno, los estudiantes no saben definir lo que es comprender el texto, para ellos basta con poder parafrasearlo, explicar cómo fue que pasaron las cosas, pero solo se limitan al texto literario. Por último y quizás la más grande dificultad es permitir en la lectura una sensación placentera y segura, proveer a los alumnos de nuevas ideas perceptivas para desarrollar sus habilidades y eso implica promover herramientas así como estímulos novedosos para lograrlo.

Además, lograron integrar las técnicas en la elaboración de tareas donde la identificación visual (rastreo en la lectura) o las relaciones de conceptos por medio de preguntas permitieron construir un aprendizaje significativo, en especial cuando los estudiantes podían justificar sus respuestas (uso de la memoria) y ofrecer sus opiniones en relación con los contenidos abordados.

Es así como concluye esta experiencia didáctica con un grupo de alumnos de primer grado, adolescentes que aprendieron de mí y de los cuales aprendí no solo conocimientos de este proyecto sino a interpretar desde otras visiones las habilidades para generar nuevas respuestas, ofrecer nuevos retos.

Los docentes normalistas tenemos una tarea de enorme importancia en la sociedad en estos momentos de contingencia: crear modelos educativos que mediante el uso de las TIC permitan el desarrollo de actividades digitales que fomenten el fortalecimiento de las competencias comunicativas tales como el mejoramiento de la comprensión lectora. Hay mucho por hacer en este momento, ya que las innovaciones que se están dando en la educación a distancia permiten cambios sustantivos en la manera de entender incluso procesos tales como la lectura.

BIBLIOGRAFÍA

- Català, M., Catalá, G., Molina, E., & Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora (Primera ed.) Mèxico D.F: Colofón
- Cassany, D., Luna, M., & Saenz, G. (1994). Enseñar Lengua (Octava ed.). Barcelona: Graò.
- Cadavid-Ruiz, N., Jiménez-Jiménez, S., Quijano-Martínez, M-C., & Solovieva, Y. (2019). Corrección de las dificultades psicopedagógicas de la lectura en

español. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37(2), 361-374. Recuperado de: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.6628>

Ciro, L. A. (2007). El diccionario como objeto de estudio y herramienta didáctica en la enseñanza de la lengua. *El Ágora USB*, 7(1), 57–64. [Recuperado de. https://doi.org/10.21500/16578031.1634](https://doi.org/10.21500/16578031.1634)

Díaz Barriga Frida Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una Interpretación Constructivista. Segunda edición. México D.F., Octubre (2004). Recuperado de. [Microsoft Word - Díaz-Barriga.rtf \(udg.mx\)](#)

Dirección de Educación Elemental Programas Educativos., Fichero, de estrategias para la comprensión lectora 2015. Recuperado de. [FICHERO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA \(wordpress.com\)](#)

Evaluación Para La Lectura. Primer año de Secundaria. Recuperado de [LEER DURANTE TODO EL AÑO Proyecto de Lectura Educación SECUNDARIA \(seducoahuila.gob.mx\)](#)

Fortalecimiento de la calidad educativa Gobierno de Coahuila s.f (2017). Proyecto de lectura durante todo el año, proyecto de lectura educación secundaria.,

Jiménez Galaviz J. Manuel. La fábula: un género didáctico para favorecer la comprensión lectora. Ensayo pedagógico San Luis Potosí S.L.P 2017.

Martínez Rizo Felipe, Díaz Gutiérrez María Antonieta México en PISA 2015 Primera edición, 2016 D. R. © Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes, Delegación Benito Juárez, C.P. 03900, Ciudad de México.

Millan L., N. R. (Enero-Junio de 2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. (U.d. Mérida, Ed.) Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales (16), 109-133.

Mora y Sanguinetti, (1996), citados por Portellano, (2005). p. 3 Revista. GALEGO-PORTUGUESA DE PSICOLOGÍA E EDUCACIÓN Vol. 14, 1, Año 11º- 2007 ISSN: 1138-1663 EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA Y DESARROLLO EVOLUTIVO. Recuperado de. [Evaluación neuropsicológica y desarrollo evolutivo \(core.ac.uk\)](http://core.ac.uk)

Nickerson, R. S., Perkins, D. N., & Smith, E. E. (1998) "Aspectos de la competencia intelectual" "Algunas perspectivas sobre el pensamiento" y Nickerson, D. N. Perkins, & E. E. Smith, Enseñar a pensar (Vol. Temas de educación). Barcelona España: Paidós /MEC.

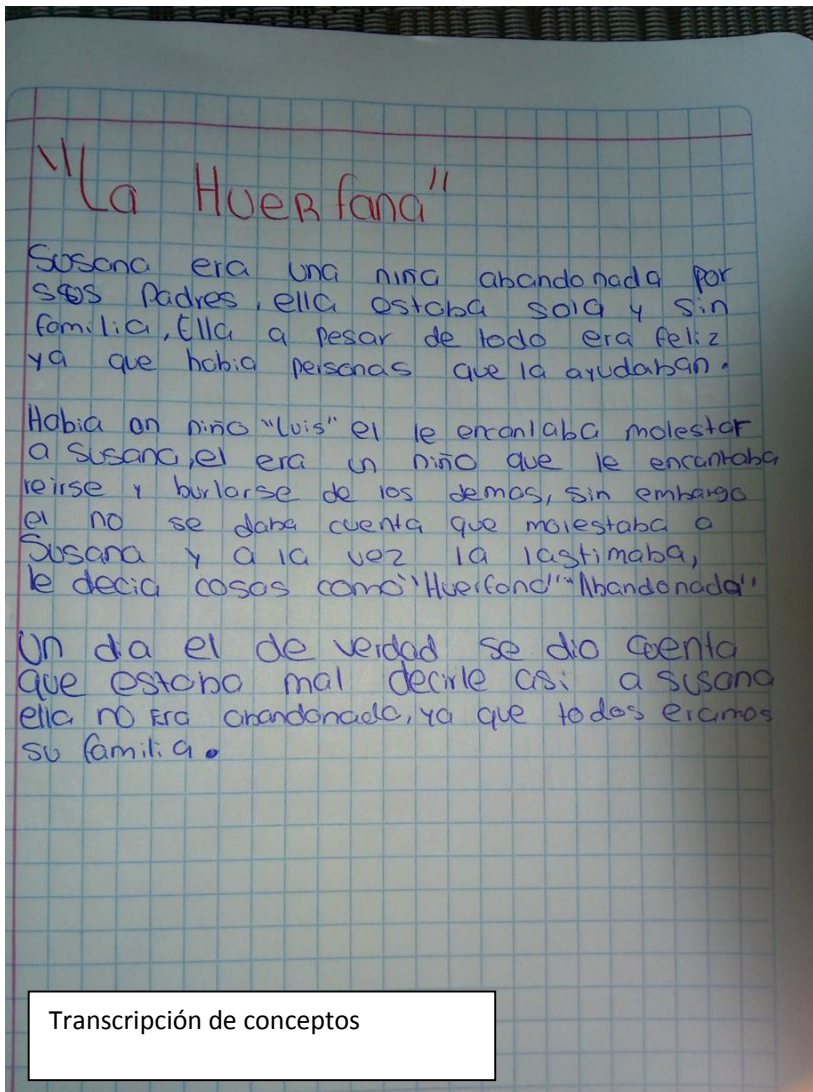
Peredo Merlo María Alicia., Las habilidades de la lectura y la escolaridad. (2001), vol. XXIII, núm. 94, pp. 57-69. Recuperado de: [v23n94a4.pdf \(scielo.org.mx\)](http://v23n94a4.pdf.scielo.org.mx)

PISA. Competencias lectoras (versión completa) (2008) Recuperado de: [G. PISA - COMPETENCIAS LECTORAS \(Versión Completa\) \(google.com\)](http://G.PISA-COMPETENCIAS LECTORAS (Versión Completa).google.com).

ANEXOS

ANEXO A

Trabajo de un alumno de 1º demostrando deficiencias gramaticales y propiedades del texto



ANEXO B

Recolección de datos por parte de la institución Dionisio Zabala Almendarez

Archivo Inicio Insertar Dibujar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda

Compartir Comentarios

B52 victoremanuelmiranda173@gmail.com

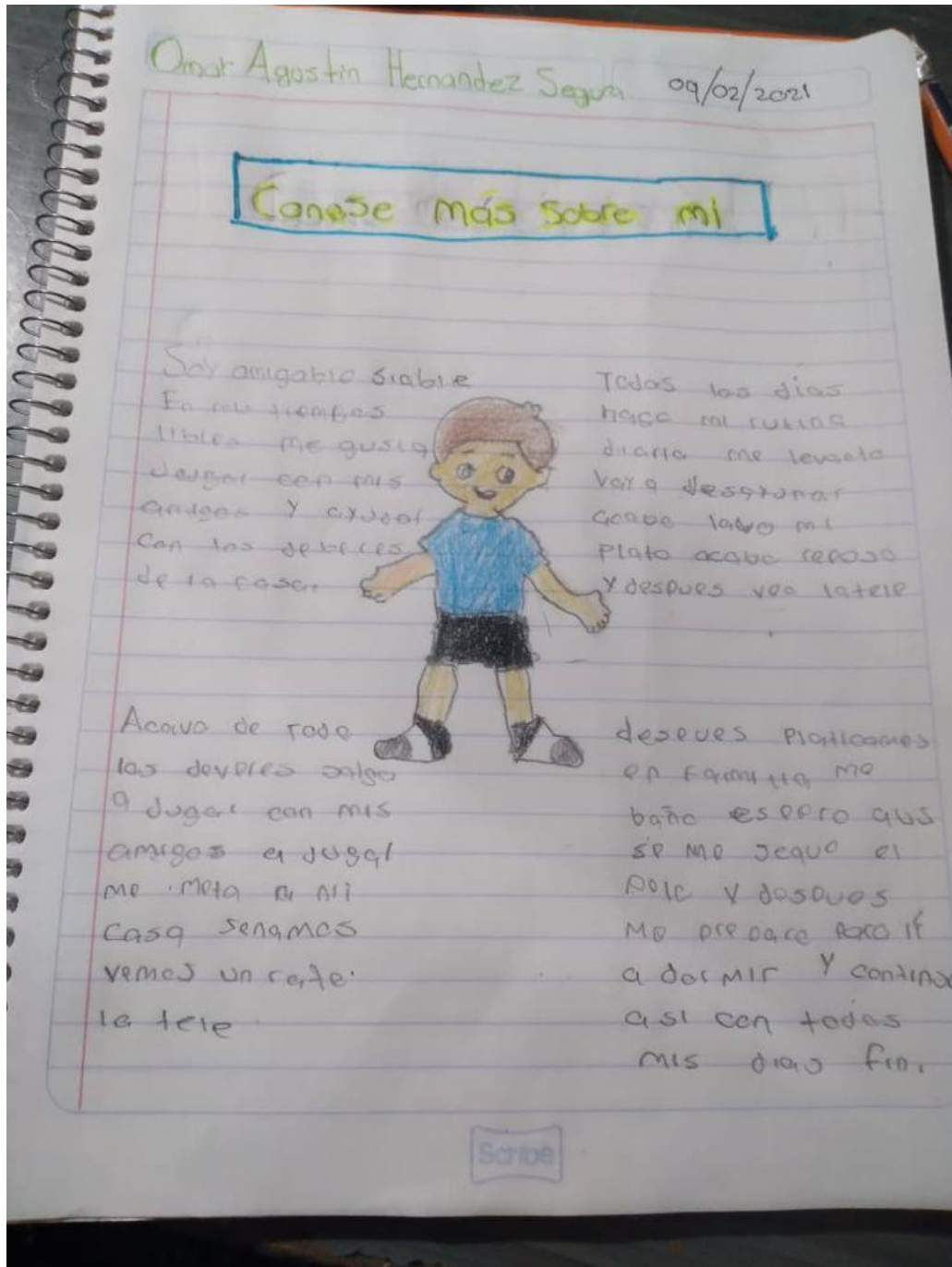
	F	G	H	I
	¿A qué se dedican los padres o tutores del alumno (a)?	Nivel máximo de estudios de los padres o tutores del alumno (a)	¿Con qué bienes o servicios cuenta la vivienda en la que vive el alumno (a)?	En la primera edición de Aprende en casa ¿el alumno (a) utilizó?
1				
5	Soy asistente administrativo (Mamá)	Preparatoria	Televisión, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Una tablet	Plataforma Classroom
7	Papá- abogado Mamá- ama de casa, comerciante	Licenciatura	Televisión, Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
19	Comerciantes	Secundaria	Televisión de paga, Internet por módem, Celular propio del alumno, Computadora	Plataforma Classroom
21	Mamá ama de casa papá choler	Televisión de paga, Internet por módem, Celular propio del alumno		
26	Mamá empleada en restaurant papa comerciante	Secundaria	Televisión, Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
27	Papa - operario zona industrial mamá- al hogar	Preparatoria	Televisión, Internet por datos, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
31	Empleada mamá- obrero papá	Secundaria	Televisión, Internet por módem, Celular propio del alumno	Ninguna
37	Papá- ama de casa	Secundaria	Televisión, Internet por módem, Celular propio del alumno	Ninguna
40	Pañadero	Secundaria	Televisión, Internet por módem, Computadora	Plataforma Classroom
43	Empleados	Preparatoria	Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Computadora	Plataforma Classroom
52	Asesor de ventas	Licenciatura	Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Computadora	Plataforma Classroom
53	Auxiliar de policía	Posgrado	Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Computadora	Meet
60	Maestra de educacion primaria (mamá) y abañi (papa)	Licenciatura	Televisión, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Computadora, Impresora	Ninguna
65	Negocio propio	Secundaria	Televisión, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Computadora, Claro video	Meet
86	Papá choler de taxi y mamá al hogar	Preparatoria	Televisión de paga, Internet por módem, Celular propio del alumno, Computadora	Plataforma Classroom
89	Papá es obrero y mamá es ama de casa	Posgrado	Televisión de paga, Internet por módem, Internet por datos, Telefonía fija, Computadora	Ninguna
102	Maestra	Licenciatura	Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Computadora	Plataforma Classroom
110	Supervisor IRC y Empleada	Preparatoria	Televisión, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
112	Padre, Profesor, Madre, Enfermera	Licenciatura	Televisión de paga, Internet por módem, Celular propio del alumno, Computadora	Ninguna
116	Maestra de primaria y abañi	Posgrado	Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Computadora	Ninguna
118	Padre, Abogado Directo de universidad y empleado de gobierno y Madre desempleada por el momento	Preparatoria	Televisión, Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Computadora	Plataforma Classroom
129	Mamá - al hogar - - - papá - operario zona industrial	Preparatoria	Televisión, Internet por datos, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
130	Asesor de ventas	Preparatoria	Televisión, Televisión de paga, Internet por módem, Internet por datos, Telefonía fija, Celular propio del alumno, Computadora	Plataforma Classroom
134	ama de casa	Secundaria	Televisión, Internet por módem, Computadora	Ninguna
136	Papá - construcción, mamá - trabajo domestico	Secundaria	Televisión, Televisión de paga, Internet por módem, Internet por datos, Celular propio del alumno	Ninguna
144	Obrero y ama de casa	Secundaria	Televisión, Internet por datos, Celular propio del alumno	Ninguna
151	Mamá ama de casa papá	Preparatoria	Televisión, Internet por módem, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
153	Padre, Mantenimiento en instituto tomas del real	Secundaria	Televisión, Internet por módem, Telefonía fija, Celular propio del alumno	Plataforma Classroom
168	Mamá ama de casa - papá- operador de trailer	Secundaria	Televisión de paga, Internet por módem, Telefonía fija, Computadora	Ninguna

1A 1B 1C 1D

Modo Filtrar

ANEXO C

Actividad "conoce más sobre mí" con ella los alumnos podían tener una aproximación a la personalidad de sus compañeros cuidando la parte de relaciones socioemocionales, alteradas por la pandemia.



ANEXO D

Herramienta diagnóstica aplicada.

The screenshot shows a web-based diagnostic tool interface. At the top, there's a header with a menu icon, the title 'Diagnostico "Comprensión lectora 1º"', and a star icon. To the right are icons for help, eye, settings, and a purple 'Enviar' button. Below the header, there are tabs for 'Preguntas' and 'Respuestas' (with a count of 39). The main content area is titled 'Sección 1 de 3' and contains the title 'Diagnostico "Comprensión lectora 1º"'. Below this, a paragraph states: 'La distribución de las especificaciones por cada ámbito y nivel educativo es resultado de la carga curricular que tienen los aprendizajes considerados clave para esta evaluación'. This is followed by a list of evaluation units: 'Unidad de evaluación', 'Comprensión lectora', 'Extracción de información', 'Desarrollo de una comprensión global', 'Desarrollo de una interpretación', 'Análisis de contenido y estructura', 'Evaluación crítica del texto', 'Reflexión sobre la lengua', 'Reflexión semántica', 'Reflexión sintáctica y morfosintáctica', 'Convencionalidades lingüísticas', and 'Conocimiento de fuentes de información'. At the bottom, there's a field labeled 'NOMBRE COMPLETO Y GRUPO' with a red asterisk indicating it's required. On the right side of the main content area, there's a vertical toolbar with icons for zooming, copying, erasing, and other editing functions.

Diagnóstico "Comprensión lectora 1º" (google.com)

ANEXO E

Producto de la actividad “lectura y preguntas inferenciales”

Producto de comprensión lectora “nivel inferencial”

Nombre del alumno/a: _____

Grupo: _____

Indicaciones: Lee detenidamente en voz alta y con atención el cuento “**El amigo fiel**” de Oscar Wilde en la página 21. Enumera los párrafos por página secuencialmente, es decir; 1, 2, 3... posteriormente redacta una pregunta inferencial del párrafo que te haya resultado de interés, en la tabla que se presenta.

Antes de comenzar es posible que te plantees dudas como; ¿Qué es el nivel inferencial? O ¿Qué es redactar una pregunta inferencial? Por lo que te sugiero leer lo siguiente.

Indicadores de comprensión *nivel inferencial*: Formula conclusiones válidas que se infieren de premisas dadas. Reconoce cuando una situación se da como resultado de condiciones, hechos o datos presentados dentro de un argumento. Verifica las relaciones causa - efecto en los eventos expuestos

en el texto. Reconoce el orden lógico, claro y definido del argumento de la lectura. Hace preguntas pertinentes al tema o asunto en discusión.

Pregunta inferencial: Es decir que te ayude a deducir o buscar la explicación de la secuencia lógica y coherente del texto.

Para comprender mejor el contenido de un texto es bueno que realices tus propios glosarios, observa que se han resaltado palabras en morado, pueden resultarte extrañas, por lo que deberás buscarlas en el diccionario en caso de ser necesario.

En tanto un párrafo es; Fragmento de un escrito con unidad temática, que queda diferenciado del resto de fragmentos por un punto y aparte y generalmente también por llevar letra mayúscula inicial y un espacio en blanco en el margen izquierdo de alineación del texto principal de la primera línea.

Datos	Pregunta	Respuesta 1 Según mi inferencia.	Respuesta 2 Como lo indica el texto
Página: 21 Número de párrafo: 6 Ejemplo	<i>¿Por qué la rata de agua dice que la amistad vale más que el amor?</i> Ejemplo	<i>Porque la amistad es el tema principal del texto, es lógico resaltar este concepto en el cuento.</i> Ejemplo	<i>La amistad es más importante para la rata de agua porque evidentemente no se ha enamorado, pues en el texto indica que es "soltero" y lo más importante es que esta aseveración sobre la amistad da paso a que el pardillo relate un cuento de la fidelidad y la amistad.</i> Ejemplo.
Página: Número de párrafo:			
Página: Número de párrafo:			

Página:			
Número de párrafo:			
Página:			
Número de párrafo:			
Página:			
Número de párrafo:			
Página:			
Número de párrafo:			

EL AMIGO FIEL – OSCAR WILDE
Gael Dimitry Osteguín Villa

1. **¿Quién le contó la historia a la rata de agua?**
R=pardillo
2. **¿Qué pensaba la rata acerca de la amistad?**
R=que la amistad vale más que el amor
3. **¿Qué le enseñaba a hacer la patita a sus patitos?**
R=les enseñaba a sumergir la cabeza
4. **¿En dónde se desarrolla la historia?**
R=en un jardín
5. **¿Quién visitaba a Hans y qué se llevaba de su jardín?**

R=el molinero Hugo y se llevaba flores, ciruelas

6. ¿Qué decía Hugo acerca de la amistad?

R= los verdaderos amigos lo comparten todo

7. ¿Qué favores le hizo Hans a Hugo “El molinero” a cambio de su carretilla?

R=le ayudo a llevar un costal de harina, le dio todas sus flores y le puso el techo del molinero y fue a buscar a un médico para el hijo del molinero y murió.

8. ¿Hugo le prestó la linterna a Hans? ¿Por qué?

R=no porque la linterna era nueva y temía que la rompiera

9. ¿Por qué murió Hans?

R= porque estaba muy oscuro y no podía ver nada y callo en un lago y se ahogó

10. ¿Cuál es la moraleja de la historia?

R= la codicia no debe estar encima de la amistad, no debo se envidioso con los demás y que tengo que ayudar en lo que me pidan de manera desinteresada.

ANEXO F

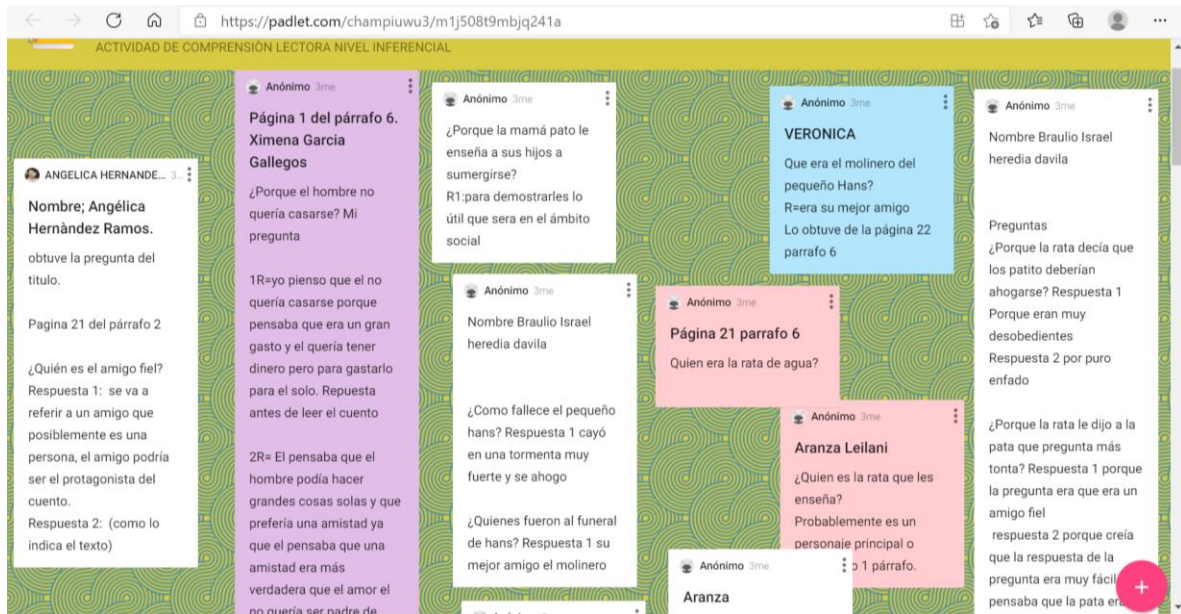
Actividad de relación educaplay.

RANK	NAME	DATE	TIME	SCORE
1	HANNIA	9 de Septiembre de 2020	00:10	100
2	LETIZIA	9 de Septiembre de 2020	00:14	100
3	GLENDA	9 de Septiembre de 2020	00:17	100
4	CAMILA IZAMIN	9 de Septiembre de 2020	00:18	100
5	Blanca Chao	4 de Septiembre de 2020	00:19	100
6	DIEGO	9 de Septiembre de 2020	00:26	100

<https://es.educaplay.com/recursos-educativos/6198176-cuentos.html>

ANEXO G

Tablero padlet, para disponer de la interacción de las respuestas de los alumnos.



<https://padlet.com/champiuwu3/m1j508t9mbjq241a>

ANEXO H

Ruleta de participación, incluyo opciones de gimnasia cerebral.



ANEXO I

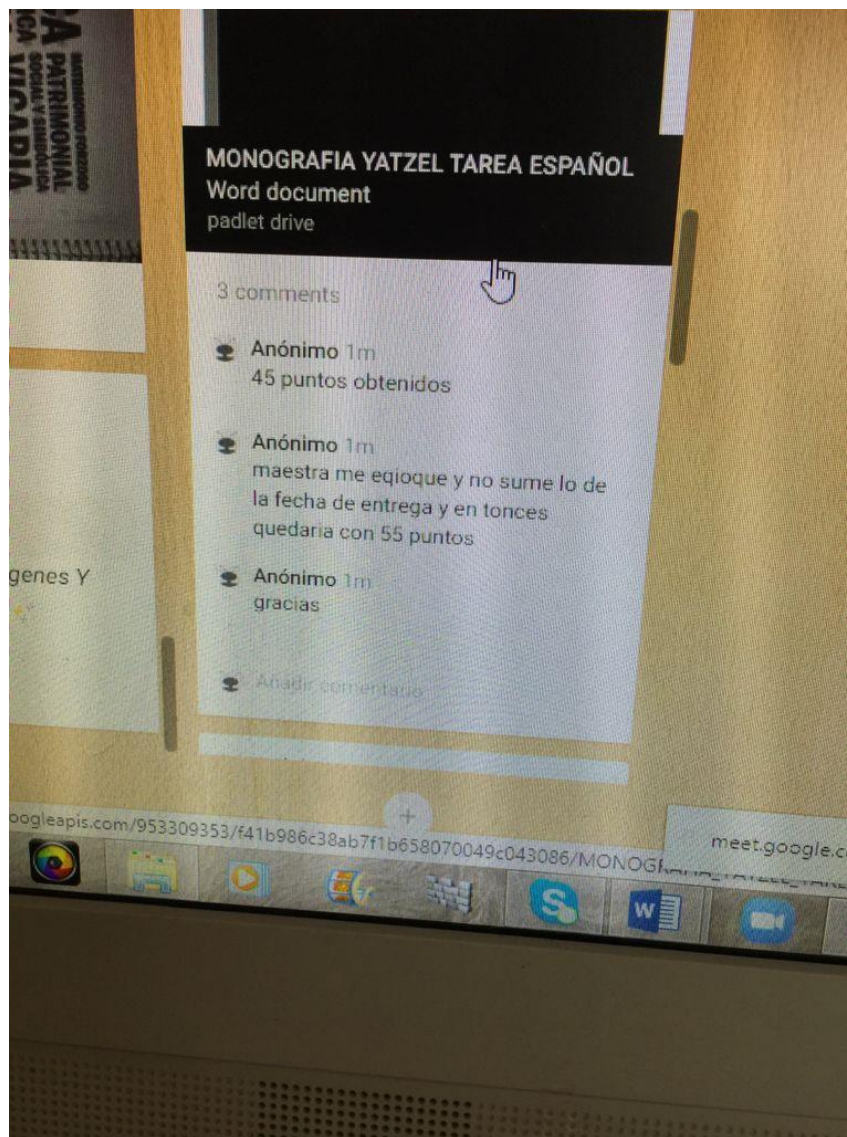
Rúbrica de coevaluación para la monografía.

CATEGORÍA	10	7	4	1
Calidad de Información (Vale doble)	La información está claramente relacionada con el tema principal y proporciona varias ideas secundarias y/o ejemplos.	La información da respuesta a las preguntas principales y 1-2 ideas secundarias y/o ejemplos.	La información da respuesta a las preguntas principales, pero no da detalles y/o ejemplos.	La información tiene poco o nada que ver con las preguntas planteadas.
Redacción	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Unos pocos errores de gramática, ortografía o puntuación.	Muchos errores de gramática, ortografía o puntuación.
Organización	La información está muy bien organizada con párrafos bien redactados y con subtítulos.	La información está organizada con párrafos bien redactados.	La información está organizada, pero los párrafos no están bien redactados.	La información proporcionada no parece estar organizada.
Fuentes	Todas las fuentes de información y las gráficas están documentadas y en el formato deseado.	Todas las fuentes de información y las gráficas están documentadas, pero unas pocas no están en el formato deseado.	Todas las fuentes de información y gráficas están documentadas, pero muchas no están en el formato deseado.	Algunas fuentes de información y gráficas no están documentadas.
Bibliografía	La bibliografía es reciente y de fuentes reconocidas.	La bibliografía no es reciente pero es de fuentes reconocidas.	la bibliografía es reciente pero no de fuentes reconocidas.	La bibliografía no es reciente ni de fuentes reconocidas.
Tiempo de entrega	Entregó el día y la hora estipulada.	Entregó el día pero no la hora estipulada.	Entregó uno o dos días tarde.	Entregó tres o más días tarde.
Originalidad (Vale triple)	Completamente original.	Un por ciento menor de un 15% plagiado de laguna fuente.	De un 16 % a un 39% plagiado.	Un 60% o más del documento plagiado.

Fecha de creación: **Mar 22, 2007**
Modificado: **marzo 2009**

ANEXO J

Coevaluación en la plataforma padlet.



ANEXO K

Elaboración de un guion de teatro, por un alumno de 1º. (Fragmento)

SAYRA ITZEL ROJAS CORONADO

18/03/2021

Perdon por no mandar el video pero hay una construccion a lado de mi casa y hay mucho ruido en las horas que hago mis tareas .

PERSONAJES

PRINCIPAL: Caperucita roja

SECUNDARIO:

Madre de caperucita roja

Lobo

Abuela

CAPERUCITA ROJA

PRIMERA ESCENNA

(Un cuarto con una cama)

"Caperucita despierta en dia muy bonito "

CAPERUCITA- Que bonito dia "baja a la sala"

SEGUNDA ESCENA

(Una sala con sillones, muebles y una pequeña mesa)

CAPERUCITA- Hola madre como estas

MADRE DE CAPERUCITA ROJA- Bien caperucita solo que estoy algo cansado
y queria llevarle esta comida a tu abuela creo que lo hare mañana.

"caperucita interrumpe"

CAPERUCITA-No te preocupes madre yo lo hare

MADRE DE CAPERUCITA -Segura , es un camino muy largo

CAPERUCITA-Si segura no te preocupes

MADRE DE CAPERUCITA -Okey toma la comida "le da la comida" solo que no
te desvies del camino

CAPERUCITA -Okey

"sale de su casa con la comida de su abuelita en las manos y se dirige al bosque"

ANEXO L

Planes de clase.

ESCUELA SECUNDARIA: DIONISIO ZAVALA ALMENDAREZ

CLAVE DE LA ESCUELA:
24DES0018Z

GRADO: 1°

GRUPO: "A" y "B"

FECHA: 1 AL 5 DE MARZO DEL 2021

"La monografía"

ÁMBITO	PROPÓSITOS	APRENDIZAJES ESPERADOS
Estudio	General: Reflexionar sobre la forma, la función y el significado del lenguaje para planear, escribir y revisar sus producciones, así como para mejorar su comprensión de los mensajes. Didáctico: Que los alumnos adquieran conocimientos conceptuales de la monografía como su función, sus partes y el tipo de texto al que pertenece para seleccionar un tema de su interés, por medio de actividades didácticas virtuales.	Reflexiona sobre la coherencia textual, analiza la progresión temática del texto, buscando que los párrafos tengan conexión en su significado. Elige un tema de su interés. Puede estar relacionado con el lenguaje o con otras asignaturas
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE		
Intercambio escrito de nuevos conocimientos		
PRODUCTO FINAL		ENFOQUE POR COMPETENCIAS
Produce preguntas de reflexión. Elige un tema de su interés.		Conocimientos: • Disciplinarios Habilidades: • Cognitivas • Sociales y emocionales Actitudes: adaptabilidad Valores: Respeto, confianza, responsabilidad, honestidad,
SESIONES		
2		

ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	MATERIAL DIDÁCTICO Y /O	PRODUCCIONES ELABORADAS
------------------------	-------------------------	-------------------------

	RECURSOS DE APOYO	
01/03/2021 Propósito: Que los alumnos fortalezcan sus habilidades de comprensión lectora en el nivel inferencial por medio de la actividad “preguntas de comprensión” para ampliar su conocimiento de las características del lenguaje escrito. Inicio 10 minutos Para contextualizar la clase inicie por una dinámica virtual referente a la comprensión lectora, esto motivará y permitirá familiarizar con el tema, utilice la página interactiva educaplay Explique a los alumnos que les va a enseñar una estrategia para comprender mejor la lectura que se llama “Hacerse preguntas” y que es una estrategia importante porque ayuda a pensar mejor sobre los libros que leen. Y cuando uno piensa mejor, comprende también mejor. Leer un texto (El amigo fiel pp. 21 libro de cuentos) y antes de leerlo presentar a los alumnos un modelo en pandlet realizándose dos preguntas (por ejemplo, quienes eran los personajes que aparecen en el título) el alumno escribe las preguntas en un post-it (virtual) y los coloca en el tablero especificando la página y párrafo del texto que le condujo a realizarse esas preguntas. Desarrollo 30-35 minutos Continúe la dinámica con lectura en voz alta, solicite la participación voluntaria, en caso de ser necesario y para incentivar la participación utilice la ruleta virtual. Es importante aclarar a los alumnos que dichas preguntas se realizan al finalizar la lectura de una página, disponga de cinco segundos para que ubiquen el párrafo y la pregunta en el tablero de pandlet. Cierre 5- 10 minutos. Al finalizar la lectura o el tiempo que se dispone a ella, genere un intercambio de ideas sobre la intención, sentido y objetivo que utilizaron para realizar sus preguntas. Genere conclusiones concretas y de fin a la actividad. Registre sus observaciones.	Libro; el príncipe feliz y otros cuentos. Oscar Wilde Educaplay. Pandlet https://padlet.com/champiuwu3/m1j508t9mbjq241a https://es.educaplay.com/recursos-educativos/3459141-lectura_2_texto.html	Preguntas de comprensión, elaboradas por los alumnos.
04/03/2021 Clase por Google meet Propósito: Que los alumnos comprendan la función y el contenido de una monografía a través de la experiencia didáctica virtual que les	Mentimeter	Respuesta de

permita interactuar, compartir y aplicar la información para generar productos funcionales. Inicio (10 minutos) Para activar conocimientos previos, utilice la aplicación mentimeter a la que los alumnos pueden acceder por su página web o por la aplicación en sus dispositivos móviles. Esto nos permite ver el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas por pregunta, tome estos datos para aclarar o indagar los orígenes de estos resultados en relación con los conocimientos previos de la “monografía”. Continúe con los protocolos de presentación del tema.	https://www.mentimeter.com/ Presentación Power Point	relaciones Respuesta extendida
Desarrollo (30 minutos) Presente los objetivos del material visual, puede solicitar que realicen notas o preguntas respecto a lo que se está presentando y exponerlas al finalizar cada diapositiva. Esta actividad se considera importante pues la sesión tendrá un peso “expositivo” que se articulará posteriormente al producto de la sesión. En caso de ser necesaria el estímulo de participación, utilice su ruleta virtual. Al finalizar la presentación y habiendo discernido dudas, solicite a los alumnos acceder al tablero padlet, y acceder a las ligas sugeridas para la selección de su tema. Solicite a los alumnos que en un postit virtual coloquen su tema seleccionado, seguido de su nombre, así como justificar su elección.	Presentación Power Point Ruleta de participación Tablero padlet https://padlet.com/champiuwu3/rjlmj98yp0vgk6sy	Tema elegido.
Cierre (10 minutos) Retroalimentación; Kahoot. Es importante enfatizar en los conceptos abordados como; monografía (concepto, aplicación, estructura, etc.) Comparta sus conclusiones y atienda las dudas que se presenten en el alumnado con un genuino interés por aportar al desarrollo de habilidades intelectuales.	Kahoot	Selección de respuesta Respuesta extendida
Evaluación	Evaluación continua. Evaluación de comprensión lectora del nivel inferencial. https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2019/05/RUBRICA-PARA-EVALUAR-LA-COMPRESION%3C%93N-LECTORA.pdf	

RUBRICA PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

DESTREZAS	NIVEL DE DESEMPEÑO			
	CONSEGUIDO (4)	NO TOTALMENTE (3)	CON DIFICULTAD (2)	NO CONSEGUIDO (1)
Identificación de la idea o finalidad del texto	Es capaz siempre de identificar la idea o finalidad del texto (lectura, página web, revista, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	Es capaz casi siempre de identificar la idea o finalidad del texto (lectura, página web, revista, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	Identifica la idea o finalidad del texto (lectura, página web, revista, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).	No reconoce ni identifica la idea o finalidad del texto (lectura, página web, revista, cartel, reglas de un juego, etc.) y la finalidad para la que se usa (informar, dar instrucciones, aconsejar, etc.).
Determinación del tema del texto	Siempre reconoce el tema de cualquier texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Siempre reconoce el tema de cualquier texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Reconoce el tema de cualquier texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.	Identifica el tema de cualquier texto y siempre identifica alguna de sus ideas principales.
Identificación de la estructura del texto	Reconoce siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	Puede reconocer casi siempre las partes de los textos y cómo se relacionan.	No siempre percibe la relación entre las partes del texto y su relación.	Por lo general no percibe la relación entre las partes del texto.
Inferencia entre ideas o datos del texto	Es capaz siempre de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto; identificar el orden de las acciones, empujar ideas con instrucciones, sustituir conectores, etc.	Es capaz siempre de percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto; identificar el orden de las acciones, empujar ideas con instrucciones, sustituir conectores, etc.	Identifica la relación entre ideas o datos en el texto; identificar el orden de las acciones, empujar ideas con instrucciones, sustituir conectores, etc.	Presenta dificultades para percibir cómo se relacionan ideas o datos en el texto; identificar el orden de las acciones, empujar ideas con instrucciones, sustituir conectores, etc.
Inferencia del significado de palabras por el contexto	Siempre es capaz de deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Casi siempre es capaz de deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Tiene dificultades para deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.	Tiene dificultades para deducir qué significa una palabra o una expresión a partir de la información que da el texto.
Localización de información explícita	Localiza fácilmente información explícita en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).	Localiza casi siempre información explícita en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).	A veces tiene dificultades para localizar información explícita en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).	No localiza toda la información explícita en el texto (qué, quién, cuándo, dónde, qué cantidad, cómo, etc.).
Reflexión sobre contenidos y temas del texto	Es capaz de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma; reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc.	Casi siempre es capaz de ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma; reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc.	Tiene dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma; reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc.	Presenta dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto y percibir características de su forma; reconocer el uso de tipos de letras diferentes, utilizar el texto como modelo para escribir otro semejante, etc.

(Clases T.V)

Rubrica para la evaluación de actividades "aprende en casa T.V"					
CAMPO FORMATIVO	ASPECTO	INDICADORES	EXCELENTE 100%	DESTACADO 75%	SUFICIENTE 50%
CONOCIMIENTOS	DESEMPEÑO	- Responde de manera reflexiva, la extensión de redacción es correspondiente a la que se solicita (respuesta cerrada o abierta) - Es congruente con lo que se le solicita, aplica habilidades escritas de la lengua (sintaxis, ortografía) Utiliza habilidades discursivas como; la exposición (en caso de ser solicitada) argumentación, descripción y narración. - La presentación denota esfuerzo y marcas personales en el diseño (caligrafía, uso de colores, notas, orden de párrafos, extracción de ideas, elementos adicionales para la comprensión del tema, organizadores gráficos, etc.)	Todos los indicadores se logran satisfactoriamente	El desempeño para cumplir con los indicadores denotan esfuerzo	No recor el propó las actividad sin emba responde que se le solicita
	COGNITIVAS	- La selección de respuestas es asertiva. - Consulta información y reflexión sobre el uso y aplicación de herramientas (diccionarios, enciclopedias, consultas web.) - Demuestra un desempeño cognitivo en la elaboración de la actividad (atención, aplica relaciones, sigue instrucciones, comprende los propósitos o finalidades de la actividad, sigue secuencias organizadas)	Todos los indicadores se logran satisfactoriamente	El desempeño para cumplir con los indicadores denotan esfuerzo	No recor el propó las actividad sin emba responde que se le solicita
AUTONOMIA	META COGNITIVAS	- Demuestra una postura critica sobre sus propios conocimientos (evalúa su propio desempeño de manera natural; replanteamientos de respuestas). - Establece procesos, usa su memoria para aplicarlos - Capacidad para responder preguntas respecto al tema sin apoyo externo.			
	CURRICULAR	- Cumple puntualmente con las actividades planteadas. - Es apreciable un buen nivel de dominio en el tema.	Todos los indicadores se logran satisfactoriamente	El desempeño para cumplir con los indicadores denotan esfuerzo	No recor el propó las actividad sin emba responde que se le solicita
	VALORES	- Es honesto en la elaboración de sus productos (no hay plagio ni parafraseo de actividades ajenas) - Es resiliente; sabe pedir ayuda y consultar información en caso de ser necesario para resolver los problemas que se le presenten.			
OBSERVACIONES	Presentación: 1) Nombre "tema". 2) Fecha. 3) Redacción o presentación legible 4) Limpieza (Que no contenga; borrones evidentes, uso no discreto de color alternación de tintas inadecuadas)				
	RETROALIMENTACIÓN	¿Qué podemos mejorar?			

Autor; Angélica Hernández Ramos.

Basado en el formato de [marissa-liz](#) Fecha en que fue cargado el 11, Jun, 2011. <https://es.scribd.com/document/46684991/EVALUACION-INDIVIDUAL> 16/11/2020