



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

TITULO: Estrategias didácticas para favorecer la comprensión textual en los relatos históricos en un grupo de 6° año de educación primaria

AUTOR: Johana Estefany Pérez Hernández

FECHA: 7/22/2022

PALABRAS CLAVE: Estrategia, Didáctica, Relatos históricos, Comprensión textual, Constructivismo

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL

BENEMÉRITA Y CENTENARIA

ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

GENERACIÓN

2018



2022

**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN
TEXTUAL EN LOS RELATOS HISTÓRICOS EN UN GRUPO DE 6° AÑO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA.”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

PRESENTA:

JOHANA ESTEFANY PÉREZ HERNÁNDEZ

ASESORA:

MTRA. OLIVIA NAVARRO TORRES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2022



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

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

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

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

"Estrategias didácticas para favorecer la comprensión textual en los relatos históricos en un grupo de
6° año de educación primaria"

en la modalidad de: Tesis

para obtener el

Título en Licenciatura en Educación Primaria

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

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

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

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

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

En la Ciudad de San Luis Potosí, S.L.P. a los 10 días del mes de junio de 2022.

ATENTAMENTE.

Johana Estefany Pérez Hernández

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



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

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

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

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

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): PEREZ HERNANDEZ JOHANA ESTEFANY
de la Generación: 2018 - 2022

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Tesis de investigación.
Titulado:

"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN TEXTUAL EN LOS RELATOS HISTÓRICOS EN UN GRUPO DE 6º AÑO DE EDUCACIÓN PRIMARIA."

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

ATENTAMENTE

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ

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

ENCARGADA DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ

DRA. OLIVIA NAVARRO TORRES

AGRADECIMIENTOS

Dios, tu amor y tu bondad no tienen fin, me permites sonreír ante todos mis logros que son resultado de tu ayuda; cuando caigo y me pones a prueba, aprendo de mis errores y me doy cuenta de que los pones con el objetivo de que mejore como ser humano y crezca de diversas maneras.

Este trabajo ha sido una gran bendición en todo sentido y te lo agradezco infinitamente por permitirme vivir esta experiencia, no cesan mis ganas de decir que gracias a ti esta meta esta cumplida, así mismo por estar presente no solo en este peldaño, sino en todo momento ofreciéndome lo mejor y buscando lo mejor para mí.

Gracias a mis padres Gloria y Efraín, por ser los principales promotores de mis sueños, por cada día confiar, creer en mí y en mis expectativas. Gracias a mi madre por estar dispuesta a levantarse en las mañanas y prepararme un significativo desayuno, por la llegada inesperada de la comida que preparaba que era para mí como agua en el desierto, por preguntar sobre mis avances durante la realización de este trabajo y ofrecerme ánimos para seguir; gracias a mi padre por siempre desear y anhelar siempre lo mejor para mi vida y por cada una de sus palabras que me guiaron durante mi vida.

Quiero agradecerle a mi asesora de documento de titulación la maestra Olivia, por cada detalle y momento dedicado para aclarar cualquier tipo de duda que me surgiera, agradecerle por la claridad y exactitud con la que enseñó y por haberme ofrecido el apoyo en el desarrollo de esta tesis.

Gracias a mis compañeros, Maribel, Andrea, Ana Laura, Victoria, Cristina y Anahí, por ofrecerme su apoyo académico durante los cuatro años de estancia en la normal y en especial a mis compañeras de asesoría que juntas nos apoyamos y pudimos sacar adelante este trabajo.

Tabla de contenido

Introducción	
CAPÍTULO I	8
1.0 Planteamiento del Problema	8
1.1 Antecedentes	8
1.1.1 Estándares internacionales sobre resultados de Lectura	8
1.1.2 Resultados de México en Lectura de PISA 2015	9
1.1.3 Resultados de México en lectura de PISA 2018	9
1.1.4 Referencias legales sobre español en el ámbito nacional	10
1.1.4.1 Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	10
1.1.4.2 Ley general de educación	11
1.1.4.3 Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la educación básica	11
1.1.5. Planes y programas de estudio; enfoque en español	12
1.2 Formulación del problema	15
1.3 Pregunta de investigación	17
1.3.1 Preguntas guía	17
1.4 Supuesto de la investigación	18
1.5 Objetivo general	18
1.5.1 Objetivos específicos	18
1.6 Justificación	19
1.7 Los alcances y limitaciones de la investigación	20
1.7.1 Límite teórico	20
1.7.2 Límite metodológico	21
1.7.3 Límite Espacio- Temporal	22
1.8 Contexto de la investigación	23
1.8.1 Contexto virtual	23
1.8.2 La escuela y su entorno	24
1.8.3 El aula	27
1.8.4 El grupo	28
CAPÍTULO II	29
2.0 Marco referencial y teórico	29
2.1 Marco referencial	29
2.1.2 Educación	29

2.1.3 Competencia	30
2.1.4 Comprensión	31
2.1.5 Comprensión textual	32
2.1.6 Lectura	34
2.1.7 Fortalecer	35
2.1.8 Pedagogía	36
2.1.9 Práctica docente	37
2.1.10 Estrategia	39
2.1.11 Estrategias didácticas	39
2.1.12 Tipos de textos y su clasificación	40
2.1.13 Clasificación de textos por función y trama	42
2.1.14 Relato	44
2.1.15 Relato histórico	46
2.1.16 Características	47
2.2 Marco teórico	49
2.2.1 Teorías del aprendizaje en la educación	49
2.2.1.1 Constructivismo	49
2.2.2 La enseñanza de la lectura en la primaria	53
2.2.2.1 Los pilares de la educación y el enfoque por competencias	53
2.2.2.2 Directrices nacionales para la enseñanza y la enseñanza de español	56
2.2.3 Estado del arte	58
2.2.3.1 Ámbito internacional	59
2.2.3.2 Ámbito nacional	62
CAPÍTULO III	64
3.0 Metodología de investigación	64
3.1 Diseño metodológico: proceso de investigación	66
3.1.1 Método fenomenológico	68
3.2 Paradigmas de la investigación	69
3.2.1 instrumentos y técnicas de indagación	69
CAPÍTULO IV	73
4.0 Análisis de resultados	73
4.1 Diagnóstico	73
4.2 Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora	92
4.3 Análisis de la aplicación del Plan de Acción	94

4.4. Estrategia 1. "Lectura global y comentarios"	96
4.5 Estrategia 2. "Identificación de personajes y/o individualidades en el texto"	100
4.6 Estrategia 3. "Identificación de lugares".	103
4.7 Estrategia 4. "Instituciones, documentos y otras mayúsculas"	106
4.8 Estrategia 5. "Identificación de fechas de acontecimientos y procesos"	109
4.9 Estrategia 6. "Elaboración de comentario o conclusión"	112
CONCLUSIONES	117
BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	127

Introducción

La investigación se desarrolló en la escuela primaria Prof. Rafael Ramírez perteneciente al estado de San Luis Potosí en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, en un grupo de sexto grado grupo “a”, en el cual hay un total de 23 alumnos, de los cuales 11 son niños y 12 niñas. Las características generales de la colonia San Antonio donde se ubica la escuela primaria, es que en su mayoría pertenecen a un grupo socioeconómico medio, la mayoría vive en la misma colonia de la institución y ninguno de los alumnos cuenta con barreras de aprendizaje.

El objetivo de esta investigación es “Favorecer la comprensión textual en los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria Prof. Rafael Ramírez a través de los relatos históricos durante el ciclo escolar 2021-2022”. Se realizó un diagnóstico para proveer el conocimiento necesario que subsiguiente permitió planificar las intervenciones para poder favorecer la comprensión textual de los alumnos en los relatos históricos.

Este trabajo es relevante en el ámbito educativo porque muestra que el papel mediador que el maestro practica en la escuela es primordial para favorecer la comprensión de lectura en los educandos. Tradicionalmente se ha creído que los inconvenientes asociados con la comprensión lectora le conciernen especialmente al alumno, ya que se apunta que este no posee hábitos de lectura, ni conciencia del valor de esta actividad comunicativa. Sin embargo, muy pocas veces se cuestiona el papel y la responsabilidad del maestro en estas dificultades evidenciadas en los estudiantes. La problemática escolar de la comprensión de lectura ha sido retomada desde hace ya largo tiempo, a pesar de esto, esta complejidad continúa presentándose. Por esta razón la presente investigación expone ciertos aportes que permiten examinar nuevas estrategias didácticas para ofrecer solución a este caso.

La investigación fue llevada a cabo desde la asignatura de lengua materna. Español, a partir de la aplicación de estrategias didácticas en los relatos históricos y con ello favorecer la comprensión textual y asimismo se pretende un acercamiento

del alumno a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios; además, obtener las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen, todo lo anteriormente mencionado enmarcado en el plan y programa de Estudios 2011.

La metodología empleada a lo largo del proceso investigativo pertenece al enfoque cualitativo, ya que en esta investigación se describe, analiza y sintetiza el desarrollo de los hechos, por ende, la metodología de la presente indagación no es subjetiva, ni objetiva, sino interpretativa por lo que uno de los elementos por el que se optó fue la observación y el análisis de la misma para la exploración, comprensión y descripción del fenómeno estudiado que se desarrolla en esta presente. Los hallazgos más importantes cumplieron con el logro esperado del objetivo de la investigación, pues se logró cumplir con el mismo, logrando que las estrategias didácticas empleadas obtuvieran un resultado favorecedor ante la aplicación y desarrollo de la comprensión textual en los relatos históricos.

Capítulo 1 se centra una perspectiva histórica, social, normativa y educativa de la situación en torno a la cual gira la investigación, otorgando aportes los cuales ponen en juicio el desempeño de nuestros estudiantes en el área del conocimiento de español, además de una exploración del estado del arte referente al tema central. De igual forma se encuentra estructurado el planteamiento de la investigación, donde se integran aspectos fundamentales como la pregunta de investigación, el supuesto, objetivos, preguntas guía y el contexto de la misma.

Capítulo 2 concentra la indagatoria teórica y referencial en la que se sustenta lo realizado, así como también se encuentran términos básicos para comprender y entender las ideas de las que emanan las concepciones aplicadas en la investigación, así como la teoría desde los que se aborda y se analizan los resultados obtenidos; dicha revisión teórica se centra en una de la teoría del aprendizaje en la educación (constructivismo).

Capítulo 3 se ofrece se centra en la metodología utilizada, cuyo proceso investigativo pertenece al enfoque cualitativo bajo el paradigma interpretativo como ya se había mencionado. Se optó por hacer énfasis en el método fenomenológico, Sin embargo, en este capítulo podemos encontrar una indagación y justificación del uso de este enfoque y métodos, así como el proceso indagatorio que desarrolló en la misma.

Capítulo 4 está dedicado al análisis de los resultados obtenidos desde el proceso diagnóstico, la aplicación de la intervención diagnóstica, estableciendo una relación entre estos, con lo cual se obtienen los resultados finales de la investigación. En esta compilación se desarrolla una descripción de lo realizado y sus resultados a través de los objetivos específicos planteados.

CAPÍTULO I

1.0 Planteamiento del Problema

1.1 Antecedentes

Como parte del proceso de investigación es importante reconocer que la lectura favorece el aprendizaje, despierta curiosidad, alimenta la imaginación, combate el aburrimiento, fomenta el desarrollo personal y profesional, favorece la conversación, libera emociones; además que permite construir conocimiento ya que es esencial para estar conectado al mundo y a las personas. Sin la lectura no conoceríamos, no tendríamos información y nos costaría más entender e imaginar, es por ello que se considera esencial y es algo que debemos alimentar a lo largo de nuestras vidas.

1.1.1 Estándares internacionales sobre resultados de Lectura

En los últimos resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), es una encuesta trienal de alumnos de 15 años que evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación plena en la sociedad. La evaluación PISA se enfoca en las áreas escolares centrales de lectura, matemáticas y ciencias. Las competencias de los alumnos en un dominio innovador (en el 2018, este dominio fue competencia global) y el bienestar de los estudiantes también son evaluados.

La evaluación cubre las áreas de lectura, matemáticas y competencia científica. El énfasis de la evaluación está puesto en el dominio de los procesos, el entendimiento de los conceptos y la habilidad de actuar o funcionar en varias situaciones dentro de cada dominio. La evaluación a través del PISA se realiza cada tres años, con el objeto de permitir a los países supervisar adecuadamente su desempeño y valorar el alcance de las metas educativas propuestas. Cada año de su realización el proyecto se ha concentrado en alguna de las tres áreas evaluadas: en la evaluación del año 2000 se dio especial atención a la competencia en lectura, en el 2003 a la competencia en matemáticas y en 2006 a la competencia en el área de ciencias. Esto quiere decir que la parte más extensa del examen se refiere al

área de concentración correspondiente a ese año (Los porcentajes son aproximadamente 66% para el área de concentración y 17% para cada una de las otras áreas).

1.1.2 Resultados de México en Lectura de PISA 2015

La evaluación PISA en el año 2015 se centró en ciencias, lectura, matemáticas y solución de problemas como áreas menores de evaluación. Por primera vez, PISA realizó la evaluación de todas las áreas mediante computadoras. Evaluaciones basadas en papel fueron entregadas para aquellos países y economías que escogieron no evaluar a sus estudiantes mediante computadores, pero la evaluación basada en papel fue limitada a preguntas que pudieran medir tendencias en ciencias, lectura y matemáticas. PISA 2015 incluyó asimismo una evaluación de los conocimientos financieros de los jóvenes, cuya administración fue opcional para los países y economías.

En total, cerca de 540 000 estudiantes completaron la evaluación en el 2015, representando alrededor de 29 millones de jóvenes de 15 años en las escuelas de los 72 países y economías participantes. Los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 423 puntos. Dicho rendimiento está por debajo del promedio de 493 puntos de la OCDE. Los jóvenes mexicanos de 15 años tienen una diferencia de más de 70 puntos por debajo de Portugal y España, y entre 15 y 35 puntos por debajo de los estudiantes de Chile y Uruguay, pero se sitúan por encima de los estudiantes de Brasil, República Dominicana y Perú.

1.1.3 Resultados de México en lectura de PISA 2018

En PISA 2018, los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo el promedio OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE:13%). El desempeño promedio se ha mantenido estable en lectura, matemáticas y ciencias, a lo largo de la mayor parte de la participación de México en PISA. Solo el

desempeño en PISA 2003 (en lectura y matemática) fue significativamente inferior al desempeño de PISA 2018, y solo en PISA 2009 (en matemáticas) fue significativamente superior al desempeño en PISA 2018. En todos los otros años y en todas las otras áreas el desempeño promedio de México no fue distinto al observado en PISA 2018. Alrededor de 600 000 estudiantes completaron la evaluación en el 2018, representando alrededor de 32 millones de jóvenes de 15 años en las escuelas de los 79 países y economías participantes. En México, 7 299 estudiantes completaron la evaluación, lo que representa a 1 480 904 estudiantes de 15 años (66% de la población total de 15 años).

1.1.4 Referencias legales sobre español en el ámbito nacional

Es importante investigar y analizar en los documentos oficiales y legales que rigen y conforman nuestro sistema educativo, para que el personal educativo actúe de forma democrática, por ello se analizaron documentos en los cuales nos brindan información completaría para un mejor desempeño en el ámbito educativo, haciendo énfasis en aquellos apartados que enmarcan, exigen y dan realce a la asignatura de español.

1.1.4.1 Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Corresponde al Estado regir la educación, acompañar y desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y a la vez fomentar el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; además de ello constatar que sea obligatoria, inclusiva, pública, gratuita y laica.

En el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos nos menciona que “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica;

ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo.

Existe consenso en la comunidad internacional de que:

El derecho a la educación va más allá del mero acceso o escolarización, sino que constituye el derecho a una educación de igual calidad para todos que debe promover el máximo desarrollo y aprendizaje de cada persona, y el derecho a educarse en las escuelas de la comunidad en igualdad de condiciones. La educación inclusiva es, por tanto, un componente del derecho a la educación. (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014, p. 12)

1.1.4.2 Ley general de educación

En su artículo 7°, fracción VII menciona que se deben “favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos” (LGE, 1993, p. 3). También en la fracción XIV del artículo anteriormente mencionado expresa que se debe “promover y fomentar la lectura y el libro”. Continúa vigente la última reforma de 2019.

1.1.4.3 Acuerdo 592. Por el que se establece la articulación de la educación básica

Enmarca el campo de formación “lenguaje y comunicación”, el cual describe lo siguiente: la finalidad es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. A lo largo de la Educación Básica se busca que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos. Es importante reconocer que cada alumno posee un bagaje previo correspondiente, por un lado, a su plataforma cultural y social y, por otro, al entorno generacional que le corresponde por acumulación histórica. En este sentido,

sabemos que el aprendizaje de la lectura y la escritura hace cinco décadas no significaba lo mismo que en la actualidad. (SEP, 2011, p. 36).

El campo de formación Lenguaje y comunicación favorece el desarrollo de competencias comunicativas que parten del uso del lenguaje y su estudio formal, sólo así los estudiantes acceden a formas de pensamiento que les permiten construir conocimientos complejos. A lo largo de la Educación Básica, el campo se desagrega en competencias que les posibilitan interactuar en los diferentes ámbitos, independientemente de cuál sea su lengua materna, o el inglés como segunda lengua, adicionando los procesos del código digital. Este campo aspira, además, a que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes; es decir, a interactuar con los textos y otros individuos a propósito de ellos y a reflexionar sobre ellos, así como a identificar problemas y solucionarlos. (SEP, 2011, p. 37).

1.1.5. Planes y programas de estudio; enfoque en español

Todo lo establecido anteriormente se corrobora en la implementación de los Planes y Programas de estudio 2011, los cuales aún siguen vigentes hasta el momento (2022). El Programa de estudio 2011, en el que establece el campo de formación “Lenguaje y comunicación” donde se incluye la asignatura de español y dentro de este campo nos menciona:

Las propuestas curriculares impulsadas a partir de 1993 han tenido como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas (oralidad, lectura y escritura), con propósitos específicos e interlocutores concretos. Consecuentemente, el acercamiento de los estudiantes al conocimiento y el uso eficiente de diversos tipos textuales adquiere relevancia; por lo que, a partir de dicha reforma curricular, y hasta la fecha, se da un importante avance en la concepción del aprendizaje y la enseñanza de la lengua. (SEP, 2011, p. 21).

Dicho Plan y Programa señala que la educación primaria recupera lo que se vio en la educación preescolar respecto de la enseñanza de la lengua, y sienta las bases para el trabajo en secundaria. Así, la escuela primaria debe garantizar a los alumnos:

- Búsqueda, selección y comunicación de información.
- Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.
- Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.
- Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.
- Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos).
- Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.
- Identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios. (SEP, 2011, p. 16).

El programa de estudios 2011 en correspondencia con los pilares de la educación generan en los maestros (en este caso de educación primaria) la obligación de garantizar a los alumnos los propósitos mencionados anteriormente, en combinación de las actitudes y el conocimiento, lo cual solo se logrará a través de la aplicación de diversas estrategias que permitan al alumno ir más allá de lo que se aborda en el libro de texto gratuito o la aplicación de exámenes.

Con esta investigación se busca un cambio en las mentes de los estudiantes, a través de la aplicación de estrategias didácticas, las cuales nos permiten favorecer la comprensión textual a través del uso de los relatos históricos, ya que nos permite favorecer el nivel de comprensión de los alumnos, ya que, sin ella, el lector leería de forma vacía, leería sin leer, sin recibir un contenido o haciendo una lectura meramente superficial. Por esta razón, para Solé (2010), la lectura:

Implica una nueva actitud ante el conocimiento, una nueva forma de leer y aprender en la que lo meramente reproductivo o lo estrictamente interpretativo dan paso a una actitud epistémica en la que el lector busca racionalmente un significado plausible para el texto. Podemos acercarnos a los textos como lectores distintos: como el lector reproductivo, que busca decir lo que dice el texto; o como el lector crítico, capaz de interpretarlo y de pensar acerca de lo que comprende. Una lectura reproductiva tendrá como producto la recapitulación oral o la paráfrasis escrita, más o menos mimética del texto leído (en respuesta a preguntas literales, en resumen, o incluso en comentario). Una lectura crítica y profunda tendrá productos distintos, a veces inesperados, pero más personales. Su huella, más o menos perceptible, sin embargo, se encuentra en los procesos de reflexión que ha generado, en la posibilidad de haber cuestionado o modificado conocimientos previos, de generar aprendizaje, o al menos dudas. En muchas ocasiones, nuestros objetivos de lectura requieren una lectura reproductiva (si quiero seguir las instrucciones para instalar un determinado programa informático, por ejemplo), y en otras necesitamos una lectura epistémica (cuando estamos ampliando nuestros conocimientos sobre un determinado tema). Ambas son necesarias, pero es importante percibir que persiguen finalidades distintas, desencadenan procesos y exigen estrategias diferentes que es necesario aprender (p. 19).

Por consiguiente, el acto de leer compromete al docente a guiar a los niños en su encuentro con el texto, por lo que se requiere de una visión amplia como lector que permita vincular las actividades escolares con la pertinencia contextual de los estudiantes, ya que con ello la interpretación y reflexión es más profunda y llevar a cabo una lectura epistémica del tema elegido.

1.2 Formulación del problema

El virus SARS-COV-2 (COVID -19) ha transformado los contextos de implementación del currículo, no solo por el uso de plataformas y la necesidad de considerar condiciones diferentes a aquellas para las cuales el currículo fue diseñado, sino también porque existen aprendizajes y competencias que cobran mayor relevancia en el actual contexto.

En los últimos resultados de la prueba Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA) 2018, los estudiantes mexicanos obtuvieron un puntaje bajo el promedio OCDE en lectura, matemáticas y ciencias. En México, solo el 1% de los estudiantes obtuvo un desempeño en los niveles de competencia más altos (nivel 5 o 6) en al menos un área (Promedio OCDE: 16%), y el 35% de los estudiantes no obtuvo un nivel mínimo de competencia (Nivel 2) en las 3 áreas (promedio OCDE: 13%).

Desde el comienzo de la pandemia se perciben desgraciadamente demasiados estudiantes que no cuentan con los recursos suficientes para practicar la lectura esto afecta a los alumnos ya que la lectura tiene una gran cantidad de beneficios en la vida de todas las personas y es principalmente la base de la cultura. Mediante la lectura accedemos a una parte importante de la información, ayuda en el desarrollo de la imaginación y de las capacidades mentales y, en particular, resulta esencial durante la etapa escolar; de hecho, la tasa de éxito (o fracaso) escolar está fuertemente ligada a la capacidad del niño para leer y comprender adecuadamente lo que lee. Un niño que lee adecuadamente es un niño que está más cerca de triunfar en los estudios y, por ello, el contacto con los libros debe ser incentivado en los más pequeños tan pronto como sea posible.

En la actualidad la digitalización ha influido en muchas ocasiones de forma negativa en la lectura, y no solo para los alumnos. A menudo es frecuente ver a los niños entretenerse con tablets o smartphones desde una edad muy temprana, incluso antes de que aprendan a leer o escribir. Independientemente de la conveniencia o no de este hábito, es importante aprovechar esta etapa en la que

están ávidos de recibir información para despertarles esa curiosidad innata mediante la implementación de las tecnologías para la lectura de libros, textos, historietas, fábulas, etc.

Es necesario, favorecer la comprensión textual ya que, por medio de esta, accedemos a poseer buena escritura, y por ende a expresar mejor nuestras ideas, proyectos, pensamientos y argumentos a la hora de manifestar nuestras inquietudes. Se sabe que los países más desarrollados cuentan con los índices más altos de lectura y, entonces, la riqueza de esas sociedades se configura desde un elevado umbral cultural. Por otra parte, la costumbre de acercarse a los libros, es inculcada a los niños desde pequeños, integrando el mundo de las letras a la vida cotidiana.

Antes que nada, se debe tener claro que no se debería forzar al infante a aprender a leer anticipadamente. Muchas indagaciones en pedagogía sugieren que se inicie con la educación formal de la lectura desde los 6 o 7 años. No obstante, esta recomendación cambia una vez que es el infante el que muestra interés y curiosidad por la lectura y siente el quierio de aprender a leer, una vez que se fija mucho en los libros, pregunta por las letras, etcétera. En dichos casos, no únicamente no debemos frenar su motivación, sino que debemos ayudarlo a introducirse paulatinamente en la lectura. Resulta esencial para eso apoyarnos en material profesor en especial creado para este fin, que no distorsione ni introduzca malos hábitos en el infante; de lo opuesto no únicamente no le estaremos ayudando, sino que estaremos contribuyendo a que, a la larga su aprendizaje se vea favorecido.

Todas las evidencias expuestas, además de la experiencia adquirida a lo largo de la formación inicial, ha permitido corroborar la necesidad por favorecer la comprensión textual en los alumnos, pues la sociedad actual demanda el dominio de la lectura ya que aumenta la comprensión, atención, observación, concentración, reflexión / pensamiento crítico y memoria de las personas, nos hace más inteligentes, despierta la curiosidad y alimenta la imaginación.

En contraste con lo que sucede en el aula, donde se centra en fomentar y enseñar a los alumnos y alumnas la importancia de la lectura, ya que es el camino hacia el conocimiento y la libertad e implica la participación activa de la mente. Del mismo modo, leer contribuye al desarrollo de la imaginación y la creatividad y enriquece el vocabulario y la expresión oral y escrita. Podemos decir que la lectura es el medio más eficaz para la adquisición de conocimientos ya que enriquecen nuestra visión de la realidad, intensifica nuestro pensamiento lógico y creativo, y facilita la capacidad de expresión.

Por consiguiente, la problemática de esta investigación se enfoca hacia **“Estrategias didácticas en los relatos históricos para favorecer la comprensión textual”** partiendo del supuesto que a través de la aplicación de las estrategias didácticas en los relatos históricos favorecerá la comprensión textual de los alumnos para el desempeño adecuado en situaciones del ámbito escolar.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo favorecer la comprensión textual en los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria Prof. Rafael Ramírez a través de los relatos históricos?

1.3.1 Preguntas guía

Las preguntas guía forman una parte importante de la investigación ya que permiten que ésta tome rumbo pues se encuentran estrechamente ligadas con el planteamiento del problema, los objetivos y los límites que se establecen delimita el trabajo que se va a realizar. Es importante no perder de vista que durante la investigación aparecen nuevas interrogantes. A continuación, se presentan algunas de ellas:

- ¿Qué posibilidades hay en el aula de que el alumno utilice la lectura?
- ¿Cómo conocer el nivel de comprensión textual que tienen los alumnos?
- ¿Cómo favorecer la comprensión textual a través del uso de estrategias didácticas en la clase de español mediante el diseño y la implementación

de un plan de intervención en alumnos en un grupo de sexto año de educación primaria?

- ¿Cómo diseñar e implementar un plan de intervención para favorecer la comprensión textual en alumnos de un grupo de educación primaria a través del uso de estrategias didácticas en la clase de español?
- ¿Cómo se favorece la comprensión textual en alumnos de un grupo de sexto grado de educación por medio del uso de estrategias didácticas en la clase de español?
- ¿Qué posibilidades hay en que el relato histórico cumpla con las necesidades e intereses del alumno?
- ¿Qué tipos de relatos históricos les llaman la atención a los alumnos?
- ¿En qué actividades se puede implementar las estrategias didácticas en el relato histórico para favorecer la comprensión textual?

1.4 Supuesto de la investigación

La aplicación de estrategias didácticas en los relatos históricos permitirá favorecer la competencia lectora de los alumnos.

1.5 Objetivo general

- Favorecer la comprensión textual en los alumnos de sexto grado de la Escuela Primaria Prof. Rafael Ramírez a través de los relatos históricos.

1.5.1 Objetivos específicos

- Realizar a los alumnos un diagnóstico sobre la lectura.
- Elegir los relatos históricos que cumplan con el nivel de lenguaje, conceptos, necesidades e interés del alumno.
- Investigar, diseñar, aplicar y valorar las estrategias didácticas adecuadas para implementarlas en el relato histórico para favorecer la comprensión textual.

1.6 Justificación

Los alumnos de 6° grado necesitan favorecer la competencia lectora, dado que la mayoría no muestran interés en leer y por tanto son alumnos con escaso vocabulario, con escasa atención y que por lo general se muestran inquietos, aburridos o juguetones durante clases virtuales y/o presenciales.

Sobre la base de esa premisa, es de suma importancia favorecer la competencia lectora por medio de la aplicación del relato histórico como estrategia didáctica, ya que esto propicia que en el futuro nos encontremos con personas más conocedoras de las distintas realidades y por ende más tolerantes y conscientes de la diversidad. Es por ello que se hace necesario no solo el entregar las herramientas a los infantes para incentivarlos a leer, sino también que vean la costumbre de vivir entre libros, revistas y textos interesantes, y que se les de la importancia que se merecen, como arma de cultura; es de vital importancia saber cómo adentrar a los estudiantes en la lectura. Transformar el hábito de leer en un interesante pasatiempo en lugar de que lo vean como una obligación, ya que esto les ayudará a mejorar una serie de capacidades cognitivas y a prepararse para su vida adulta.

La lectura y la comprensión lectora no son habilidades innatas, sino que se van adquiriendo a medida que el individuo crece, es por ello que sus primeros ciclos de escolarización es de gran importancia la adquisición de la lectura, así que las técnicas, métodos y actividades a desarrollar deben iniciarse desde esta primera instancia, con el propósito de favorecer desde muy temprana edad un hábito en el cual él quiera y no sienta la presión u obligación de leer.

A partir de que son pequeños es indispensable promover el amor por la lectura. Una labor que en ocasiones no resulta nada sencilla gracias a la enorme avalancha de otras ocupaciones de descanso tecnológico que tienen la posibilidad de gustarles más. No obstante, es importante concienciarnos de las ventajas que va a tener para el futuro de los chicos el producido de que a partir de que aprenden a leer, comiencen a saber gozar y divertirse con un óptimo libro y fomenten de esta forma este provechoso hábito, así como además enriquece su cultura, optimización

su lenguaje, realiza la función de concentración y la memoria, estimula la imaginación.

Leer aporta monumentales beneficios a toda la gente independientemente de su edad. Por esto es primordial que a partir de que son pequeños y empiezan a aprender a leer, tratemos de inculcar en ellos el hábito de la lectura, ya que también conseguiremos que se familiaricen con el lenguaje más inmediatamente. Leer un libro ayuda a que los alumnos estimulen su imaginación y su creatividad realizando que sientan más interés por las cosas que les rodean e incrementen su cultura. Asimismo, el elaborado que diariamente lean unas páginas de un libro o un relato correcto para su edad va a hacer que mejore su vocabulario, aprendiendo novedosas palabras y desarrollen su velocidad de la mente.

Motivar a los niños a que lean es un aspecto clave para que después se sientan atraídos por la lectura y para que no se convierta en una actividad tediosa o aburrida, por lo cual no sienten ningún interés, algo que pasa constantemente. Para lograr esta motivación, los papás son fundamentales y poseen un papel bastante importante. Varios papás se preguntan cómo enseñar a leer a sus hijos y qué tienen la posibilidad de hacer para incentivar este hábito.

1.7 Los alcances y limitaciones de la investigación

1.7.1 Límite teórico

Desde la postura de Piaget, la teoría constructivista del aprendizaje se centra en la cognición del alumno, entiende que la capacidad de aprendizaje está sujeta a los intercambios funcionales que un individuo mantiene con el entorno. Argumenta que es un proceso interno, por ello la importancia de proporcionar al niño espacios y recursos necesarios para promover su interaprendizaje, en el tema de la lectura, este proceso constructivista no varía, saber leer involucra la participación activa-intelectual del educando, significa comprender, ser capaz de asimilar, acomodar y adaptar la actual información a un nuevo esquema mental.

1.7.2 Límite metodológico

La investigación está bajo el enfoque de la metodología cualitativa, desde el paradigma interpretativo puesto que “se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones, busca interpretar lo que va captando activamente” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, pág. 9).

Toda investigación cualitativa parte de una observación directa, en donde a partir de ello se hacen registros de las conductas que se muestran (se permite tener cualquier nivel de participación en la observación), a partir de ello se plantea una problemática para indagar una o varias soluciones, de esta manera los resultados que se obtengan pueden ser la respuesta a interrogantes que en el proceso vayan surgiendo. “Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes, y después, para refinarse y responderlas” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, pág. 7).

Tabla 1.

Criterios taxonómicos en metodología cualitativa [Adaptado de Anguera (1995a, 1995b)].

Observación directa	Registros de conducta: Descriptivos, semisistematizados y sistematizados [Todos ellos admiten cualquier nivel de participación: observación no participante, observación participante, participación-observación, autoobservación de conductas heteroobservables].
Conducta verbal transformable en material documental	Material grabable en audio (entrevistas en profundidad, grupos focales, conversaciones informales, monólogos, etc.).
Material documental (observación indirecta)	Textos originalmente producidos en forma documental (documentos personales, diarios de campo, registros biográficos, informes monográficos, etc.), que pueden incluir también información gráfica (fotografías, dibujos, animaciones, etc.).

Nota. La tabla nos muestra los tres criterios taxonómicos que se emplean en la metodología cualitativa. Tomado de *Evaluación de programas desde la metodología cualitativa* (Anguera, 2008).

El autor añade que no solo se trata de entrevistar, recopilar opiniones, interpretar libremente estos datos. El análisis cualitativo obliga a controlar y hacer consciente la propia subjetividad, a evaluar las respuestas con detenimiento, a incorporar muchos conocimientos previos a la necesaria y compleja tarea de interpretación. Este tipo de investigación, generalmente no hace uso de estadísticas, sino de la descripción de la realidad y la reacción de los individuos investigados, permitiendo generar nuevos conocimientos desde el comportamiento de cada uno, replanteando nuevas propuestas de acciones.

1.7.3 Límite Espacio- Temporal

La investigación se desarrolla en la escuela primaria “Profesor Rafael Ramírez”, en un grupo de 6 grado, específicamente en el grupo “A”, por lo que el límite de acción reside en un total de 23 alumnos pertenecientes al grupo anteriormente mencionado. Dicha investigación se llevó a cabo en el intervalo de agosto de 2021 a mayo de 2022.

1.8 Contexto de la investigación

La investigación se desarrolló en la escuela primaria Rafael Ramírez perteneciente al estado de San Luís Potosí en el municipio de soledad de Graciano Sánchez, en un grupo de 6º año, llevada a cabo desde la asignatura de lengua materna. Español, a partir del uso de estrategias didácticas mediante los relatos históricos y con ello fortalecer la comprensión textual, habilidades del pensamiento crítico propias en alumnos de entre 10 y 11 años (interpretación, análisis, evaluación, inferencias, explicación), enmarcadas en el plan y programa de Estudios 2011.

1.8.1 Contexto virtual

Durante el periodo de clases virtuales en el grado y grupo de 6ºA, se trabajó de la siguiente manera, los domingos en la tarde-noche se les proporcionaba la liga de conexión de la clase (la URL del vínculo de la reunión), los materiales que utilizarían en la sesión del día lunes y se les hacía el recordatorio de que se iba seguir utilizando el mismo vínculo de la reunión por los días restantes de la semana (miércoles y viernes), el resto de los días solo se les recordaba la hora de conexión y se les solicitaba tener listos los materiales que se iban a necesitar para trabajar en clase.

En la semana se trabajaba tres días de la misma, lunes, miércoles y viernes, en la clase virtual se tomaba asistencia, participación de cada niño y se llevaba un registro diario de los trabajos de los alumnos de quienes los que culminaron en tiempo y forma, y al resto de los alumnos que no lo terminaban se les indicaba hacerlo de tarea para posteriormente ellos enviaran evidencia a Classroom, para ello las actividades debían tener los siguientes datos, asignatura y nombre de la actividad, así como también se les proporcionaba un fecha y hora límite conveniente para subirlo, así todos tenían la posibilidad de enviar la actividad, y para los estudiantes que no se conectaban, ellos también debían de realizarla y enviarla.

Durante las sesiones los alumnos presentaban en pantalla sus trabajos a los compañeros y entre ellos se realizaban correcciones que detectaban en el

momento; en cada jornada a mitad de entre el inicio y el receso aplicaba una pausa activa u otro tipo de actividad relacionada para que los alumnos descansaran un poco del trabajo académico y en el horario de 11 a las 13 horas, aplicaba otra para poder terminar la jornada y se les hiciera motivante la sesión de trabajo.

Se trabajó con la plataforma de Classroom, fue un excelente recurso de comunicación entre maestro-alumno, ya que por ese medio se atendían inquietudes de niños y niñas, otros medios de gran utilidad que se usaron fueron WhatsApp, correo electrónico, llamadas telefónicas. Para las actividades se recibían en plataforma se revisaban y si el trabajo requería de corrección se le hacía saber al educando para que realizara los cambios necesarios y volver a subir la actividad y así de esta manera se fue avanzando con el apoyo de papás, mamás y tutores.

La liga para la clase era creada por el maestro titular mediante su cuenta institucional, pues con ella se facilitaba el acceso a la sesión, una de las ventajas era que no se cortaba cada hora, por ello teníamos la facilidad de estar siempre conectados. La hora de inicio de la clase virtual era de 8:30 am a 12:30 pm, con el respectivo receso de 10:30 am para el desayuno y posteriormente volverse a conectar a las 11.00 am, en otras ocasiones (muy pocas veces) el maestro titular se conectaba de 4:00 pm a 18:00 pm y trataba de ver y avanzar a lo que tenía planeado en cada una de las asignaturas.

En sí, esta fue la organización de trabajo que realizó el maestro titular en clases virtuales (durante pandemia), cabe mencionar que había días en los que solo se conectaban la mitad del grupo, en otras ocasiones eran menos y variaba constantemente la asistencia, donde sí hubo más participación fue en los trabajos que se les encargaba en plataforma las realizaban y las enviaban a Classroom.

1.8.2 La escuela y su entorno

La institución se ubica en un entorno semiurbano, no céntrico y con vialidades concurridas, además de contar con la presencia de pocos comercios a su alrededor, frente a la escuela primaria hay un centro de salud. La colonia cuenta con poco

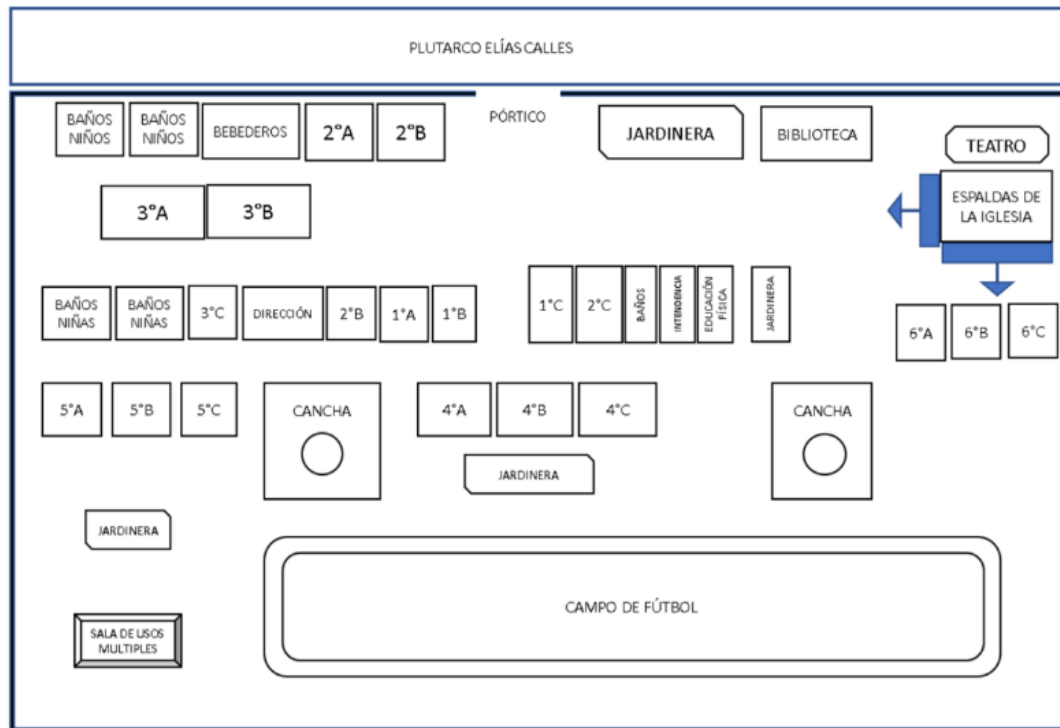
alumbrado público en condiciones óptimas de iluminación, sin servicio de drenaje y agua potable; las calles se encuentran en mal estado, no están totalmente pavimentadas, cuentan con baches. Los padres de familia presentan una diversidad laboral, dado que se identifican profesionistas de diferentes áreas del conocimiento, algunos cuentan con negocio, al igual que existen padres o madres de familia que trabajan en diversos oficios y en su mayoría laboran en fábricas que se ubican en la zona industrial. Lo que nos lleva a deducir que los padres de familia reconocen la importancia que tiene la educación como centro de desarrollo futuro de sus hijos.

Respecto a la procedencia de los alumnos, se identificó a través de la observación y el diálogo con los alumnos y docentes, que la procedencia de los alumnos que conforman la comunidad escolar en su mayoría es de la misma colonia. El número de alumnos inscritos en el ciclo escolar 2021 – 2022 es de 494, lo que lleva a deducir que los padres de familia ubican al centro escolar como una institución educativa que les aporta confianza para la formación de sus hijos.

Desde la infraestructura escolar, los edificios se encuentran en buen estado (sin paredes agrietadas, etc.), está se encuentra delimitada por paredes, compartidas con unidades habitacionales, cuenta con 18 aulas de clase, bodega para material de educación física, bodega para material de intendencia, una biblioteca, baños para niños y baños de maestros. Además, cuenta con una cancha techada (que se usa como plaza cívica) y una más sin techar. A continuación, se presenta un croquis de la escuela para lograr una perspectiva amplia del espacio institucional.

Figura 1.

Croquis de la Escuela Primaria Prof. Rafael Ramírez.



Nota. En esta figura se muestra el croquis de la escuela Primaria, en donde se observa la ubicación de cada espacio que es indispensable tener dentro de la institución. Elaboración propia.
Johana Estefany Pérez Hernández.

Las aulas cuentan con una iluminación muy favorable, cuentan con mobiliario desde mesabancos y bancos que en su mayoría se encuentran en buenas condiciones, pizarrones en buen estado, cuentan con materiales didácticos que apoyan el desarrollo de sus clases, de uno a dos lockers para resguardo de los materiales docentes y algunos con un rincón de lectura, lo que permite una mejor organización del aula.

En cuanto al espacio institucional, cuenta con suficiente para que los alumnos puedan realizar distintas actividades físicas y de recreación a lo largo de la jornada escolar; durante el receso se establecen espacios específicos por ciclos escolares, por lo que los maestros deben de verificar que las indicación se acaten, por ellos los espacios otorgados, lo que incide en tener una amena convivencia general de los

alumnos y también para seguir los protocolos de salud y evitar posibles contagios de covid-19.

Para mantener el orden y guiar el trabajo de la institución educativa, los docentes muestran un sistema de organización acorde a las normas que rigen en la escuela y estas son visibles a los alumnos por ello se establecieron distintas comisiones a cada maestro o grupo de maestros, designadas a través del consenso democrático o elección voluntaria durante los Consejos Técnicos Escolares; dichas comisiones son las siguientes: periódico mural, extensión educativa (cultural, social y visitas), higiene de los alumnos, higiene del edificio, asistencia, botiquín, seguridad, deportes, control de alumnos, escritura, lectura, cooperativa e infraestructura, que en conclusión promueve la sana convivencia.

1.8.3 El aula

El aula en la que se centra la investigación, se encuentra en buenas condiciones, se cuenta con el mobiliario suficiente y adecuado para los alumnos del grupo, el salón no cuenta con los suficientes recursos tecnológicos (cañón, bocinas, computadora, impresora e internet) para desarrollar una clase en las óptimas condiciones.

La organización del salón se encuentra por filas, con un buen espacio entre cada una para poder desplazarse de manera cómoda, la distribución del mobiliario y materiales es adecuada ya que cuenta con un locker grande y amplio ubicado en la esquina superior derecha, por ello permite el libre movimiento de 23 alumnos, cabe mencionar que el salón se encuentra distribuido así por indicación de la directora del plantel por medidas de seguridad sanitaria por el surgimiento del virus SARS-CoV-2, algunos butacas escolares tienen cinta de precaución para que los alumnos no ocupen esos lugares y evitar aglomeración; sin embargo, se tiene la libertad de modificar la organización en caso de aplicar una actividad que lo amerite o facilitar cualquier tipo de dinámica que se quiera llevar a cabo con los alumnos. En cuanto a la organización del grupo, no se cumple con ningún orden en especial,

pues los niños están sentados en donde ellos se sienten cómodos, y en consecuencia ha arrojado buenos resultados.

1.8.4 El grupo

El grupo de 6° A se encuentra conformado por 23 alumnos, de los cuales 11 son del sexo masculino y 12 del sexo femenino, en un rango de edad 10-11 años; dentro del grupo no existen relaciones inoportunas que afecten en gran medida su proceso de aprendizaje. Algunas características del grupo es que son responsables, comprometidos, trabajadores, muy participativos y les facilita mucho trabajar de forma colaborativa, son un grupo con una excelente convivencia y comunicación.

Las condiciones socioeconómicas del grupo en general son de nivel medio, por lo cual no existe dificultad en cuestiones de recurso económico, además los padres de familia han mostrado y se encuentran comprometidos con el desarrollo y aprendizaje de sus hijos, apoyando en las actividades curriculares y extracurriculares.

CAPÍTULO II

2.0 Marco referencial y teórico

2.1 Marco referencial

En este apartado se conceptualizan términos empleados en la investigación, que constituyen el referente para comprender la visión que el investigador realiza a lo largo del proceso investigativo, para comprender y entender las ideas de las que emanan las concepciones aplicadas en la investigación, que define el uso de lenguaje técnico propio del área de la educación y el español, además permite brindar y cubrir aspectos teóricos y metodológicos necesarios para ello, cabe mencionar que existen diferentes concepciones que expresan distintos autores respecto al contenido vinculado con el objeto de estudio, aunque estos pertenecen a la misma esencia lo que no cambia las ideas conceptuales.

2.1.2 Educación

La educación es un proceso mediante el cual al individuo se le ofrecen los conocimientos y las herramientas esenciales para ponerlos en práctica en la vida cotidiana, El aprendizaje del ser humano da inicio desde su infancia, al ingresar a las escuelas el docente implantará en el estudiante identidades, valores éticos y culturales para con ello formar una persona competente, que sea capaz de resolver problemas en su entorno. De acuerdo a Bruner:

Nuestra evolución como especie nos ha especializado en ciertas formas características de conocer, pensar, sentir y percibir... estas constricciones se toman como una herencia de nuestra evolución como especie, parte de nuestra dotación "innata". Las implicaciones educativas que se derivan de esta afirmación son masivas y sutiles a la vez. Porque si la pedagogía capacita a los seres humanos para que vayan más allá de sus disposiciones innatas, debe transmitir la "caja de herramientas" de la cultura... Esta es una limitación. Otra limitación incluye las constricciones impuestas por los sistemas

simbólicos accesibles a las mentes humanas en general... impuestos por la cultura (pp. 35-36).

Así mismo Piaget la concibe como una “responsabilidad mucho más grave que la de asegurar a todo individuo la posesión de la lectura, escritura y el cálculo: equivale a garantizar a todo niño el pleno desarrollo de sus funciones mentales, la adquisición de los conocimientos y valores morales correspondientes al ejercicio de estas funciones, hasta la adaptación a la vida social actual” (Piaget, 1981, p. 18).

Por lo que es necesario adquirir esta responsabilidad de manera consciente, pues educar, va más allá de la simple enseñanza de conocimientos preestablecidos, ya que se debe buscar el desarrollo íntegro de los alumnos para que sean capaces de comprometerse consigo mismos, su entorno y la sociedad, para que logren desempeñarse de manera adecuada y que según los actuales modelos educativos definirían como una persona competente.

2.1.3 Competencia

Para la Real Academia Española, uso (del lat. usus) significa “un empleo continuado o habitual de algo”. Así, es indudable que el uso del término competencia es muy representativo en la jerga pedagógica del momento, si bien el sentido del uso, en ocasiones, no se ajusta a su significado, entendiéndolo como el “modo particular de entender algo” y la “razón de ser o finalidad”.

Miguel (2006, p.28) identifica la competencia como “el resultado de la intersección de los componentes: conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores”, cuestión en la que profundizan Leví y Ramos (2013), al proponer un modelo de componentes de las competencias. Bunk (1994), en un esfuerzo integrador, propuso hace un tiempo que posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una profesión, es capaz de resolver problemas de forma autónoma y flexible y puede colaborar en su entorno profesional.

2.1.4 Comprensión

La comprensión se expresa como la facultad de la inteligencia por medio de la cual logramos entender, interiorizar y penetrar en la información para entender sus razones, así como es también la actitud de quien es comprensivo y se muestra tolerante hacia las razones o motivaciones de otra persona, por otro lado, la comprensión juega un papel fundamental en las destrezas lingüísticas, de allí se surge la comprensión lectora, la cual se conoce como el procesamiento cognitivo del lector, que se realiza a partir de los conocimientos previos que la persona activa durante la lectura y la información que va adquiriendo en el texto

Gadamer (2001), considera que la persona que comprende reconoce la importancia de producir una autocrítica de lo que se está analizando o se quiere comprender, por ello nos menciona que:

La hermenéutica es filosofía porque no puede limitarse a ser el arte de entender las opiniones del otro. La reflexión hermenéutica implica que en toda comprensión de algo o alguien se produce una autocrítica. El que comprende, no adopta una posición de supuesta superioridad, sino reconoce la necesidad de someter a examen la supuesta verdad propia. Esto va implicado en todo acto comprensivo, y por eso el comprender contribuye siempre a perfeccionar la conciencia de la eficacia histórica [...] El modelo básico de cualquier consenso es el diálogo, la conversación. La conversación no es posible si uno de los interlocutores cree absolutamente en una tesis superior a las otras, hasta afirmar que posee un saber previo sobre los prejuicios que atenazan al otro. Él mismo se implica así en sus propios prejuicios. El consenso dialogal es imposible al principio si uno de los interlocutores no se libera realmente para la conversación. Tal es el caso, por ejemplo, cuando alguien le hace de psicólogo o de psicoanalista en el trato social y no toma en serio los enunciados del otro en su propio sentido, sino que pretende comprenderlos al modo psicoanalítico (p. 83).

En este sentido, evidenciar la comprensión de un tema y cómo expresarlo más allá del propio enfoque del cual se parte, tiene diversas preconcepciones y, por tanto, se debe estar consciente de ello. Pero cuando ya no se capta el sentido, cuando los esquemas parecen insuficientes, emerge la interpretación, e incluso al elegir algunos aspectos de la información para explicar, se interpreta. La hermenéutica se le ha visto, desde una perspectiva clásica, como el arte de interpretar, particularmente los textos sagrados, sobre todo cuando se tenían ante sí ciertos pasajes ambiguos.

2.1.5 Comprensión textual

Para diversos autores (Parodi 2002; 2003, 2005^a, 2009 y Peronard, 2005, 2007) la comprensión lingüística tiene una doble dimensionalidad: es un acto mental y un acto lingüístico simultáneamente. Estos autores, desde hace largo tiempo, han concebido el proceso de comprensión como una actividad guiada y controlada por el propio lector a la luz de sus visiones de mundo e influida por los contextos situacionales en que se desarrolla la actividad comprensiva.

"Definimos la comprensión de un texto como un proceso cognitivo constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación y una representación mental de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo con un objetivo de lectura acorde a sus propósitos y a las demandas del medio social... Este proceso se plasma en una representación mental construida progresivamente sobre la base de inferencias automáticas y fundamentales para establecer la coherencia de base y se continúa reelaborando como proceso de aprendizaje a partir del texto y de los conocimientos previos a través del cual se generan múltiples procesos inferenciales y se construyen conocimientos diversos de tipo relacional" (Parodi, 2009, p. 39).

Esta perspectiva teórica estima la comprensión textual como un proceso de conocimiento complejo, que se muestra en una representación del discurso escrito y que es consecuencia de mecanismos inferenciales, tácticas cognitivas y

lingüísticas que el lector activa de un modo estratégico y en relación tanto con el escrito, el medio social y sus conocimientos anteriores. Adicionalmente, se puede mirar que en esta concepción de la actividad comprensiva intervienen una pluralidad de cambiantes relacionadas al lector (conocimientos anteriores, concepciones de mundo, tácticas lectoras, etcétera.), al entorno (entornos, entornos situacionales, niveles de escolaridad, entre otras) y cambiantes de manera directa similares al escrito, en tanto objeto de actividad comprensiva (tipos de textos, aspectos lingüísticos, composición textual, etcétera.)

Como mencionan Vieytes de Iglesias y López Blasig de Jaimes (1992) en la comprensión de la lectura existen niveles que van a permitir un mejor y efectivo aprendizaje en la actividad. Las autoras clasifican estos niveles de la siguiente manera:

- 1) Nivel de comprensión literal. Éste se desarrolla cuando el lector puede extraer directamente del texto las ideas tal y como las expresa el autor.
- 2) Nivel de reorganización de la comprensión literal. El lector puede reseñar la lectura de un texto con sus propias palabras o cuando lo expresa gráficamente a través del uso de secuencias.
- 3) Nivel inferencial. Se caracteriza por permitir al lector imaginar elementos que no están en el texto y utilizar su intuición y la relaciona con sus experiencias personales para inferir.
- 4) Nivel de evaluación. Está comprendido por procesos de valoración y enjuiciamiento por parte del lector, lo que hace necesario la intervención o acompañamiento por parte del adulto o con otro par. Esto se debe a que la complejidad lectora que pueda ofrecer un texto hace que los lectores puedan desarrollar tal evaluación si es acompañado por otro sujeto más experto.
- 5) Nivel de apreciación. Se caracteriza porque el lector puede expresar comentarios emotivos y estéticos, sobre el texto consultado. El lector puede emitir juicios sobre el uso del lenguaje del autor.

Finalmente, estos niveles se reencuentran cuando el docente formula preguntas en torno al texto. En el marco de un texto narrativo, por ejemplo, es más fácil para un alumno responder a preguntas que apuntan a la relación de los hechos. Detectar hechos, enumerar acontecimientos, decir "lo que ocurre", cuál es la "historia", está al alcance del alumno en la inmediatez de su lectura. De allí que el aprendiz es capaz de recorrer los niveles de lectura si encuentra a un adulto o par que lo ayude en la comprensión del texto.

2.1.6 Lectura

La lectura es la comprensión del contenido de un escrito u otros medios en el cual se necesita decodificar la información, bien sea por medio del lenguaje común, signos gráficos o alguna simbología no lingüística. En este proceso es el cerebro el que se ocupa de interpretar y descifrar dichos códigos. La etimología del vocablo procede del latín *lectura*, que desea mencionar "acción de leer o escoger".

Como un primer planteamiento para comprender el fenómeno de la lectura, Cassany, Luna y Sanz (2003) señalan que el verdadero lector es capaz de entender, recordar, analizar y emitir juicios sólidos sobre un texto y, además, es capaz de expresar su propia interpretación a través de la creación personal. Esta afirmación a un proceso complejo, el cual ha sido conceptualizado de muchas maneras, que van a partir de la traducción mecánica de signos lingüísticos, que se transforman en recursos con sentido una vez que el lector es capaz de interpretarlos e incorporarlos a su mente, hasta la capacidad que tiene un sujeto para comprender lo plasmado por el creador en un medio impreso, electrónico, virtual o de cualquier otro tipo.

Camps (2000) señala que, en el área de toda didáctica de la lengua al incorporarse al marco de la enseñanza, la lectura ya no se representa de forma unívoca, sino que surgen diferentes visiones del fenómeno que participan y se forjan en la interacción que tiene lugar entre los protagonistas maestros y alumnos, y la materia que se enseña. Una cosa es definir la lectura y otra cosa es caracterizarla desde el punto de vista de un maestro como una habilidad enseñable a otro sujeto. Por otra parte, el estudiante no es un receptor pasivo de información o un organismo

adiestrable en una habilidad, sino que –como portador de conocimiento y habilidades propios– interactúa con aquello que debe aprender. Así, Navarro (2000) da cuenta de preconceptos sobre la lectura que poseen niños de kinder, los cuales muy posiblemente influyen en la construcción de su concepto de lo que es la lectura. Debido a esto, el educador debe tomar como punto de partida un concepto operativo de la lectura y, desde allí, elegir qué aspectos tendrá en cuenta a la hora de hacerlo asequible a su alumno.

Esta manera parte importante del aprendizaje, debido a que es forzosa para el eficiente desarrollo del entendimiento. Aprender a leer bien es importante, debido a que posibilita desarrollar buenos hábitos acompañados de concentración y atención. Puede desarrollarse con textos de carácter público como periódicos, libros y revistas para hacer lecturas de meditación o de información, o de carácter privado como en la lectura de cartas o de cotidianos y blogs particulares.

2.1.7 Fortalecer

Fortalecer posibilita referir a la acción de ofrecer fuerza a algo o alguien. La fuerza designa al vigor y a la energía que alguien dispone en el momento de mover algo o alguien de su sitio, en especial una vez que aquel algo dispone de un peso en verdad fundamental que provoca que sea primordial contar con fuerza para lograr moverlo o trasladarlo, o en su defecto una vez que hablamos de alguien ya que aquel alguien practica una resistencia importante que provoca que no sea sencillo sacarla de un definido sitio o que lleve a cabo alguna acción que se desea que realice.

Por fortalecimiento entiendo el proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos (Montero, 2003). Considero que fortalecer una comunidad no significa que un agente- externo interviene para otorgar

fuerza a los débiles miembros de ese grupo, sino que es un proceso que realizan las comunidades (pero que no es ni uniforme ni homogéneo) para desarrollar y potenciar capacidades y obtener y administrar recursos, a fin de lograr desarrollos y transformaciones dirigidas al bienestar colectivo y a la superación de relaciones de opresión, sumisión o explotación (Montero, 2003).

2.1.8 Pedagogía

La pedagogía permite brindar las herramientas y conocimientos necesarios para lograr adoptar las exigencias de los modelos y teorías educativas, para ello se requiere tener un bagaje teórico mínimo que permita atender las necesidades de los educandos.

El saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, específicamente en el proceso de convertirla en praxis pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de las otras prácticas y disciplinas que se interceptan con su quehacer (Martínez, Guzmán y Calderón, 2005, p. 3).

Por consiguiente, la pedagogía permite realizar una introspección en el actuar docente de todo maestro, al contrastar su acción dentro del aula al momento de utilizar distintas estrategias, métodos y estilos de enseñanza en correspondencia con los aportes teórico metodológicos que otras disciplinas brindan y permiten mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, dirigidos al perfeccionamiento de la práctica docente a favor del desarrollo de los estudiantes.

Flórez y Tobón (2001) consideran que la Pedagogía es una ciencia en proceso de construcción, no obstante, a pesar de ello, es posible referirse a sus bordes, fronteras, métodos de investigación y campos de acción. Se trata de una ciencia aplicada que se ha ido complejizando conforme se ha complejizado la sociedad en la que le toca actuar.

Básicamente, la Pedagogía estudia los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Conforme se han ido analizando y replanteando éstos, la Pedagogía

se va modificando, acoplando y resignificando. El punto central de la reflexión pedagógica es sin duda la formación, la cual se vincula con el tipo de ser humano y de sociedad que se persigue.

El campo disciplinar de la Pedagogía se configura por unas dimensiones o procesos socioculturales denominados, los que, generalmente, se encuentran entrelazados de forma compleja; entre ellos, pueden visualizar la enseñanza, el aprendizaje, el currículo y la gestión escolar. Para mejorar y accionar dichos procesos, la Pedagogía toma conceptos y teorías que procuran entender y mejorar tales procesos, diferentes métodos de búsqueda, afines y propios de las ciencias sociales y de otras ciencias, éstos se adaptan al objeto de estudio de la Pedagogía.

La Pedagogía toma estos aportes, los reconceptualiza, los reconstruye y les da una significación educativa. Flórez y Tobón (2001) comentan:

En síntesis, el campo disciplinar de la pedagogía se configura por series de conceptos, teorías y principios generales, modelos y estrategias de enseñanza condiciones de enseñabilidad y diseños de enseñanza de las ciencias en sus aspectos macro y microcurriculares; también por aquellas experiencias de enseñanza en las que se aplica algún concepto o teoría pedagógica, y por supuesto por métodos de construcción de nuevo conocimiento pedagógico teórico o aplicado. (p. 23)

En gran parte de las definiciones sobre Pedagogía, se puede observar una gran vinculación con la acción docente, o con las acciones de quien o quienes pretenden enseñar. No obstante, no existiría pedagogía sin la presencia de un ser que aprende. Toda acción pedagógica cobra sentido, se valida en la acción, en los cambios, en las transformaciones que se generan en el ser del educando.

2.1.9 Práctica docente

La práctica profesor se caracteriza por ser dinámica (por sus constantes cambios), contextualizada y compleja (porque el conocimiento se da de consenso al tiempo y espacio); se estima además como una forma de la praxis, ya que tiene los aspectos

de cualquier actividad: un representante lleva a cabo su actividad sobre definida realidad, con apoyo en ciertos medios y recursos. La diferencia de la práctica docente con relación a esa actividad genérica (la praxis), consiste en considerar la participación teleológica y cognoscitiva humana en la transformación de la realidad, es decir, la introducción de la conciencia y la racionalidad de los cambios provocados y con propósitos bien definidos (Sacristán, 1998). La práctica docente está condicionada por la estructura social, institucional y por opciones de valor, de carácter ético-moral, donde el significado de los intercambios que en ella se producen define el sentido y la calidad de su desarrollo (Sacristán, 1988; Sacristán & Pérez, 1998).

A diferencia de lo que establece De Lella (1999), en donde aborda de manera explícita otros factores que recaen en las relaciones sociales, y que establece de alguna manera distintas dimensiones en las que se puede ver la práctica docente, la cual la describe de la siguiente manera:

Puede entenderse como una acción institucionalizada y cuya existencia es previa a su asunción por un profesor singular. Frecuentemente se concibe la práctica docente como la acción que se desarrolla en el aula y, dentro de ella, con especial referencia al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes básicos de la acción docente, el concepto de *práctica* alcanza también otras dimensiones: la práctica institucional global y sus nexos insoslayables con el conjunto de la práctica social del docente. En este nivel se ubica la potencialidad de la docencia para la transformación social y la democratización de la escuela. En tal sentido, es claro que existe una fuerte interacción entre *práctica docente*, *institución escolar* y *contexto* ya que la estructura global del puesto de trabajo condiciona las funciones didácticas que se ejercen dentro del mismo. (s/p).

Analizando las concepciones anteriores se puede concluir que la práctica docente recae en la función pedagógica de enseñar del docente, una práctica donde interviene la esencia de enseñar del docente al desarrollar su clase utilizando

diversos materiales y herramientas para favorecer y lograr cumplir con el objetivo de formar ciudadanos competentes acorde a los planes y programas de estudio vigentes.

2.1.10 Estrategia

La estrategia desde el ámbito educativo se ha tomado como el estratega al maestro, quien brindará a los alumnos las ayudas necesarias para lograr el objetivo de aprender. Aunque esta definición se encuentra conveniente acorde a la línea de trabajo del presente documento, es importante retomar que, en algunos casos, la estrategia de enseñanza y aprendizaje difiere solamente en quien la utiliza, y que dejando de lado dicha diferencia es pertinente mencionar que para Monereo (1990), las estrategias de enseñanza:

Se derivan de las estrategias de aprendizaje, puesto que estas últimas se deben saber cuándo y cómo enseñarlas para completar su auténtico objetivo “dar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares”. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son comportamientos planificados que se seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motóricos con el fin de enfrentarse a situaciones-problema, globales o específicas, de aprendizaje. (p. 4).

Analizando y teniendo en cuenta lo anterior, la estrategia de enseñanza será el medio que permitirá al alumno aprender y aplicar las habilidades, procedimientos, conocimientos y actitudes necesarios para modificar y reorganizar sus esquemas mentales, logrando así un aprendizaje significativo y el desarrollo de sus competencias.

2.1.11 Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas aplicadas por el docente facilitan la adquisición de conocimientos en el alumno, generando un pensamiento sobre posibles soluciones a problemas que se les puede presentar en su vida. Según Reyes, (2016) cita a González y Duarte (2006) quienes nos mencionan que “esta articulación aporta una

propuesta pedagógica: los procesos de aprendizaje se dan gracias a la construcción significativa de conocimientos, configuran y aportan al desarrollo del pensamiento” (p. 5). Los maestros necesitan de las estrategias con el objetivo de permitir intervenir de manera adecuada en las prácticas educativas, pues mediante ellas promueven el desarrollo y autonomía de los estudiantes.

Las estrategias didácticas contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Por esto, es importante definir cada una. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información (Díaz y Hernández, 1999)

2.1.12 Tipos de textos y su clasificación

En el primer capítulo del libro denominado Hacia una tipología de los textos, las autoras realizan una descripción detallada de los tipos textuales trabajados en la escuela, de acuerdo con sus características. De igual manera, se encuentra una clasificación de los textos de acuerdo a las funciones del lenguaje y la trama. Esta clasificación se realiza con la intención de que el docente seleccione los textos con los cuales desea desarrollar su actividad académica en el aula.

El estado actual del desarrollo de la lingüística textual y de otras disciplinas que convergen en el estudio de los discursos pone en evidencia la preocupación por establecer tipologías de textos. Es obvio que no existe una única tipología, sistemática y explícita; por el contrario, en los distintos trabajos referidos al tema podemos encontrar una diversidad de clasificaciones que toman en cuenta diferentes criterios: funciones del lenguaje, intencionalidad del emisor, prosa de base, rasgos lingüísticos o estructurales, efectos pragmáticos, variedades del lenguaje, recursos estilísticos y retóricos, etcétera (Bernárdez, 1987).

Estas tipologías reflejan en más mayor o menor medida nuestras propias intuiciones como hablantes/oyentes de una lengua: nosotros mismos, sin lugar a dudas alguna, tenemos la posibilidad de agrupar los textos desde la identificación de ciertos aspectos comunes que percibimos. Y, aun sin poder conceptualizar y categorizar aquellos aspectos, logramos diferenciar un relato de una obra de teatro, una receta de una carta, un cuento de un poema; la necesidad de establecer tipologías claras y concisas fundamentalmente es con la intención de facilitar la producción y la interpretación de todos los textos que circulan en un determinado entorno social. A continuación, se presenta la clasificación de textos a partir de la selección de aquellos textos que aparecen con mayor frecuencia en la realidad social y escolar.

Tabla 2.

Clasificación de Textos según Kaufman

● Textos literarios	<ul style="list-style-type: none"> ● Cuento ● Novela ● Obra de teatro ● Poema
● Textos periodísticos	<ul style="list-style-type: none"> ● Noticia ● Artículo de opinión ● Reportaje ● Entrevista.
● Textos de información científica.	<ul style="list-style-type: none"> ● Definición ● Nota de enciclopedia ● Informe de experimentos ● Monografía ● Biografía ● Relato histórico
● Textos instruccionales	<ul style="list-style-type: none"> ● Receta ● Instructivo
● Textos epistolares	<ul style="list-style-type: none"> ● Carta ● Solicitud
● Textos humorísticos	<ul style="list-style-type: none"> ● Historietas
● Textos publicitarios	<ul style="list-style-type: none"> ● Aviso ● Folleto ● Afiche

Nota. Esta tabla muestra la clasificación de siete tipos textos según Kaufman. Tomado de *La escuela y los textos*, 1993.

Kaufman y Rodríguez (1993) mencionan que “la búsqueda de criterios de clasificación se convirtió en una ardua tarea: Luego de revisar las tipologías contenidas en diversos trabajos de lingüística textual (Bernández, 1987, Van Dijk, 1983) convinimos en que, para los fines de este trabajo, necesitábamos cruzar criterios que, a nuestro entender, facilitarían la caracterización lingüística de los textos. Así llegamos a destacar como criterios pertinentes las funciones del lenguaje y las tramas que predominan en la construcción de los textos” (pág. 22).

2.1.13 Clasificación de textos por función y trama

La función principal del lenguaje humano es comunicar, sin embargo, se emplea de maneras distintas según el tipo de mensaje que queremos transmitir o el tipo de comunicación que buscamos sostener con uno o varios interlocutores. Dentro del campo de la Lingüística, Kaufman y Rodríguez (1993) han tomado únicamente aquellas que consideraron pertinentes para su propósito: informativa, literaria, apelativa y expresiva, a los que clasifica según la función que cumplen en el acto comunicativo:

Los textos, en tanto unidades comunicativas, manifiestan las diferentes intenciones del emisor: buscan informar, convencer, seducir, entretener, sugerir estados de ánimo, etc. En correspondencia con estas intenciones es posible categorizar los textos teniendo en cuenta la función del lenguaje que predomina en ellos. Los textos nunca se construyen en torno a una única función del lenguaje, siempre manifiestan todas las funciones, pero privilegian una. Por eso hablamos de función predominante. (pág. 22)

La trama se conoce como un conjunto de elementos narrativos conectados entre sí de un texto literario. Dichos elementos son: los personajes (y la razón de sus acciones), el entorno, el narrador y la acción. Es decir, es la forma en que dichos componentes se entrelazan. Kaufman y Rodríguez (1993) nos mencionan:

“Aceptemos otro criterio de clasificación. adecuado, para cruzar con el de las funciones, podría ser el referido a las distintas maneras de entrelazar los hilos, de entramar, de tejer, es decir, a los diversos modos de estructurar los distintos

recursos de la lengua para vehiculizar las funciones del lenguaje. Nosotras adoptamos este criterio y convinimos en llamar trama -únicamente para los propósitos de este trabajo- a las diversas estructuraciones, a las diferentes configuraciones de los textos.” (pág. 25)

Kaufman y Rodríguez reiteran una vez más que los textos fueron ubicados de acuerdo con la función y la trama que predominan en las formas habituales que suelen adoptar en nuestra sociedad. Lo anterior hecho con el fin de evitar la fascinación que provocan en su mayoría los cuadros y para superar las simplificaciones y distorsiones que puedan surgir de ellos. A continuación, se presenta la clasificación de textos de acuerdo con la función y la trama según Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez.

Tabla 3.

Clasificación de los textos por su función y trama.

Función Trama	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	<ul style="list-style-type: none"> ● Definición ● Nota de enciclopedia ● Informe de experimentos. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Poema 	<ul style="list-style-type: none"> ● Aviso ● Folleto ● Afiche ● Receta ● Instructivo
Argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Artículo de opinión ● Monografía 			<ul style="list-style-type: none"> ● Aviso ● Folleto ● Carta ● Solicitud
Narrativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Noticia ● Biografía ● Relato histórico. ● Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ● Carta 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cuento ● Novela ● Poema ● Historieta 	<ul style="list-style-type: none"> ● Aviso ● Historieta
Conversacional	<ul style="list-style-type: none"> ● Reportaje ● Entrevista 		<ul style="list-style-type: none"> ● Obra de teatro 	<ul style="list-style-type: none"> ● Aviso

Nota. En esta tabla se muestra la clasificación de los textos de acuerdo a la trama y función del mismo. Tomado de *La escuela y los textos*, 1993.

Kaufman y Rodríguez nos comentan que, esto no implica que sea la única posible clasificación, por lo que no es fácil, ni deseable a los fines de este trabajo, abarcar todas las alternativas que puede permitir la flexibilidad de ciertos cánones lingüísticos. En conclusión, esta clasificación que se nos muestra en el cuadro no es exhaustiva y las localizaciones de los textos son sólo las que el niño va a encontrar regularmente en su entorno, sino que puede más, sin embargo, en esta investigación nos enfocaremos al relato histórico, que cuenta con una trama narrativa y función informativa.

2.1.14 Relato

Un relato es un conocimiento que se transmite, es una forma narrativa, la cual parte de un cierto hecho por ello el autor de relato debe sintetizar lo más importante y hacer énfasis en aquellas situaciones que son esenciales para el desarrollo del mismo, ya que se busca un mayor impacto con menos palabras en el escrito. He aquí una definición formulada por este autor: “¿Qué es un relato entonces? Solo para empezar, toda persona acordará que requiere un reparto de personajes que son –por así decirlo– libres de actuar, con mentes propias. Si se reflexiona un instante, se convendrá asimismo que estos personajes también poseen expectativas reconocibles acerca de la condición habitual del mundo, el mundo del relato, aunque tales expectativas pueden ser asaz enigmáticas” (Bruner, 2003, p. 34).

Bruner continúa la reflexión y termina por integrar los siguientes elementos como componentes específicos del relato: personajes, infracción, acción, resultado, narrador y coda. Los personajes se caracterizan por gozar de cierta libertad y por tener expectativas. La infracción es la desestabilización de un cierto orden previsto. Bruner la compara con la *peripéteiai* de Aristóteles (Bruner, 2003, p. 34).

No sin motivo, Bruner le llama lenguaje corriente al “nudo”: una situación que se embrolla y reclama solución. El nudo es el centro de la historia, porque de él depende su existencia: “sin nudo no hay nada que contar” (Bruner, 2003, p. 34). La acción es todo lo que hacen los diversos personajes para solucionar la situación

alterada. Bruner, a diferencia de los estructuralistas, no percibe el relato tanto como una carencia que hay que colmar, o como una búsqueda que tiende a alcanzar un objeto, sino más bien como un proceso con connotaciones cognitivas o epistemológicas¹; en sus propias palabras, lo que cuenta no es tanto la presa sino la caza (Bruner, 2003, p. 38).

Después de los personajes, la infracción y el nudo, surge la resolución: se recibe un resultado, una solución al caso de desequilibrio, pero con dichos recursos hay dos a los que se les hace énfasis, ya que resultan un poco inusuales a la mirada común, pero son fundamentales. Uno de ellos es la existencia de un narrador. Es quien cuenta la historia. “Si uno está obligado a decir cuál es la diferencia (entre historia y narración), por lo general contesta que un cuento refleja de algún modo el punto de vista o la perspectiva o el conocimiento del mundo del narrador, es más, su veracidad u objetividad, o inclusive su integridad, algo que debe ser difícil de descubrir” (Bruner, 2003, p. 34). El otro elemento del relato es la coda. Bruner la define así: “una valoración retrospectiva de, que sirve también para traer de vuelta al oyente desde el allí-y-entonces de la narración al aquí-y-ahora en que se narra el relato” (Bruner, 2003, p. 37).

En base a dichos elementos estructuradores del relato, Bruner destaca ciertas propiedades de cada una de las lenguas que posibilitan el relato, no obstante, menciona que la narrativa no es solo para narrar historias. Pues el relato es algo más que una gramática narrativa. Está construido por acontecimientos humanos que se desarrollan en la era; está hecho de situaciones humanas que terminan por moldear nuestra percepción de todo el mundo.

De modo que ambas definiciones permiten entender el conocimiento como una manera de representar la realidad, en donde interviene de manera esencial el punto de vista intuitivo de cada individuo y el cual no trasciende de esta característica debido a su generalidad y variabilidad por la cual se da la obtención de este conocimiento.

2.1.15 Relato histórico

Un relato histórico es una narración realizada de forma cronológica sobre cualquier evento que se considere importante en la historia. Se puede enfocar la atención en uno o diversos personajes, en una secuencia de sucesos, en un problema específico o en un lapso de tiempo específico. Ricoeur (1995,1996) afirmaba que un relato histórico es una estructura en la que se ubican los eventos que se consideran significativos en relación con otros eventos que se incluyen dentro de la trama y es, en sí mismo, una forma de explicación. También afirma que la narratividad es la manera de articular la experiencia humana, determinada por el fenómeno del tiempo. Sólo a través de la narratividad pueden conformarse elementos tan importantes para la vida humana como la conciencia histórica y la identidad individual y social.

Ricoeur también apunta los componentes esenciales de la narración histórica: los criterios mínimos (frases narrativas y la composición o relato), los aspectos universales (dimensiones cronológicas y configurativas, juicio reflexivo y punto de vista), las entidades o sujetos narrativos y la noción específica de evento. Entre los modelos narrativos de pensamiento, uno de los más tratados desde la psicología cognitiva ha sido y es el pensamiento histórico. Carretero y López (2009, p. 82), por ejemplo, creen que el conocimiento (pensamiento) histórico está sumamente ligado a la elaboración de narraciones afirmando que: “En la medida en que la historia se compone de elementos narrativos, nuestro conocimiento sobre el desarrollo narrativo es pertinente para conocer cómo se comprende la historia como materia escolar”.

La utilización de los relatos ha supuesto un trabajo regular y constante con fuentes (análisis e interpretación de las mismas) y lógicamente, por ende, también la comunicación del entendimiento adquirido expresado de forma narrativa. Todas las actividades que planeamos deberían incidir en uno o en bastante más de dichos recursos, unidades o propiedades que conforman el relato para lograr una optimización, además de también promover el trabajo oral en el aula debido a que

hablamos de un complemento imprescindible para mejorar los resultados de las actividades y del relato final.

2.1.16 Características

Las características que tienen los relatos históricos son las siguientes: claros. El lector debe comprender cómo se desarrolló el hecho histórico narrado y, para eso, se utilizan detalles y las explicaciones. cronológicos. El relato histórico debe ser estructurado de manera cronológica, es decir, conforme ocurrieron las cosas en el tiempo. objetivos. El autor del relato debe atenerse a los hechos y valerse de fuentes veraces y confiables. Redactados en pasado. Los relatos históricos suelen estar escritos en pasado, usando las conjugaciones verbales en pretérito.

El hombre tiene la posibilidad, en tanto actor, de generar nuevos comienzos, modificar tramas, “aventurarse” a generar cambios sociales, pero no le es posible determinar su conclusión: “Aunque las historias son resultados inevitables de la acción, no es el actor, sino el narrador, quien capta y «hace» historia” (Arendt, 1998: p. 215). El historiador es entonces quien reconstruye e ilumina el universo de la acción cuando toma fragmentos, piezas sueltas de hechos transcurridos y los configura en un relato. Como señala Fina Birulés, para Arendt: la fragilidad del actuar es remediada por la perpetuación de la memoria en el relato, pues la narración imita la imprevisibilidad de la condición humana, reproduce poéticamente la contingencia sin cancelarla. Así, Arendt insiste en el carácter unificador de la narración: en el relato damos sentido a lo heterogéneo acciones, pasiones, circunstancias, golpes de la fortuna, pero sin anularlo o definirlo. (Birulés, 2007: p 179). A continuación, se presentan las pautas para elaborar relatos históricos.

Tabla 4.

Pauta para la Elaboración de Relatos Históricos

1) Escribir un título	Indicar con precisión: -El tema de que se trata. -La cronología o situación en el tiempo. -La situación en el espacio o alcance geográfico (cuando sea necesario).
2) Describir la situación inicial	-Indicar el protagonista o protagonistas (haciendo una pequeña descripción o aclaración cuando sea necesario). -Diferenciar entre personajes y cuasipersonajes. -Indicar el tiempo y el espacio. -Hacer referencias al contexto histórico, al menos en dos de estos cuatro aspectos: político, económico, cultural y social...) o considerando el ámbito temático.
3) Indicar el punto en que se complica la situación inicial: Entonces sucedió que...	Describir y explicar el acontecimiento que hace cambiar la situación inicial. Este suceso puede ser consecuencia de la voluntad de los protagonistas o puede ocurrir como consecuencia del contexto histórico.
4) Elaborar la relación detallada de los hechos. Desarrollo y análisis explicativo del relato	Ordenar los hechos y acontecimientos, siguiendo un orden, guión y/o criterio (generalmente suele ser cronológico): Señalar todo lo que hacen y/o pasa a los protagonistas. Explicar por qué lo hacen y/o pasa. Indicar cuándo y dónde suceden los hechos. Hacer una división en etapas de los acontecimientos (si corresponde). Utilizar evidencias y argumentos.
5) Describir la situación final	-Indicar el tiempo y el espacio. -Hacer referencias al contexto histórico, al menos en dos de estos cuatro aspectos: político, económico, cultural y social...) o considerando el ámbito temático. -Hacer una conclusión o síntesis final donde se compare la situación final con la situación inicial y se expliquen los porqués de los cambios y las continuidades.
6) Interpretación personal	Explicar por qué es importante el hecho relatado. Esto se puede hacer patente: Resaltando las consecuencias a largo plazo. Comparándolo con algún hecho similar de la actualidad o de otra etapa de la historia. Comentando las diferentes interpretaciones históricas del hecho relatado [...]

Nota. En esta tabla se muestran los pasos que se tienen que seguir para la elaboración de relatos históricos. Tomado de *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2015.

De acuerdo a lo anteriormente analizado se puede concluir que el historiador es quien se encarga de crearlo, considerando hechos, fragmentos encontrados, esto nos afirma que cualquier persona puede crear un relato tomando en cuenta las consideraciones requeridas para que cumpla con las características necesarias.

2.2 Marco teórico

A propósito de lo anterior es necesario atender aquellas teorías o enfoques desde los cuales se aborda la presente investigación, permitiendo plantear las directrices bajo las cuales se abordó y efectuó el análisis de las diversas acciones realizadas, al mismo tiempo que, permite delimitar desde qué perspectiva se estuvieron observando los fenómenos o sucesos ocurridos. Además, resulta necesaria una revisión teórica de las temáticas que se encuentran inmiscuidas en el tema de análisis, de modo que a continuación se presenta dicha exploración.

2.2.1 Teorías del aprendizaje en la educación

El estudio realizado por grandes filósofos y psicólogos a lo largo de la historia en torno a la manera en cómo el ser humano aprende y enseña ha tenido distintos enfoques, algunos pasando por una incredulidad inconcebible y otras que cada vez se sustentan de mejor manera y con mayor apego a las características del ser humano, y claro en muchos casos ha sido gracias al desarrollo de la ciencia y la tecnología, aunque también es importante darle el crédito a los autores de estas corrientes del pensamiento que dejaron un legado para sus predecesores. En este sentido, a través del trabajo realizado es posible percibir la influencia de las siguientes corrientes del pensamiento aportadas por diversos autores.

2.2.1.1 Constructivismo

Esta teoría del aprendizaje, más que una teoría resulta ser un nuevo enfoque que suplanta al conductista; retoma diversos conceptos planteados como el andamiaje, esquemas mentales o estructuras cognitivas, aprendizajes previos, aprendizaje significativo, entre otros. Además, también se ve íntimamente relacionada con respecto al enfoque sociocultural planteado por Vygotsky.

En sentido general el constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa.

Este paradigma concibe al ser humano como un ente autogestor que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo a lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento, es decir que las experiencias previas del sujeto le permiten en el marco de otros contextos realizar nuevas construcciones mentales. (Saldarriaga, Bravo y Loor, 2016, Pp. 130 y 131).

Por tanto, el constructivismo se centra en la construcción de un nuevo conocimiento a partir de los esquemas o la movilización de los aprendizajes previos que forman parte del sujeto, la premisa parte de que el considerar el aprendizaje previo del individuo facilitará el aprendizaje de los nuevos conocimientos, este último aporte retomado del aprendizaje significativo. También contempla el aprendizaje como un proceso activo por parte del alumno, en donde a través de las interacciones establecidas con el entorno, el maestro y sus compañeros, así como de sus estructuras cognitivas previas, logra la construcción de sus propios conocimientos. Como menciona Ortiz (2015):

El conocimiento es una construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, gracias a la actividad de su sistema nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad. (p. 96).

Con esta concepción anterior, es que podemos generar distintos factores que influyen en la construcción del conocimiento de una persona, pues al tomar la individualidad de esta, la forma en que cada quien percibe la realidad es muy distinta a la de las demás personas, pues esta dependerá de las capacidades físicas, emocionales, así como de sus condiciones sociales y culturales, con las que cuente en cierto momento de su vida. He aquí una de las características retomadas de la teoría sociocultural, pues esta toma la individualidad de la persona, así como la influencia de su contexto en la realidad de la misma.

Para dar mayor crédito a cada uno de los autores creadores de este enfoque, cabe señalar sus contribuciones, en el caso de Piaget quien fue un biólogo,

psicólogo y epistemólogo suizo señala el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje pues ve este como:

Un proceso de construcción interno, activo e individual. El mecanismo básico de adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado por la actividad del alumno, elaborando nuevas ideas o esquemas, a medida que el humano se desarrolla. (Tunnermann, 2011, p. 23).

Por su parte Vygotsky resalta que desde el inicio de la vida humana, el aprendizaje se encuentra relacionado con el desarrollo de las funciones psicológicas, culturalmente organizadas y específicamente humanas, lo cual está definido por el proceso de maduración del individuo pero que según Coloma y Tafur (1999) “es el aprendizaje lo que posibilita el despertar de procesos internos de desarrollo, que no tendrían lugar si el individuo no estuviese en contacto con un determinado medio cultural” (p. 228). De esto que emana lo siguiente:

El concepto básico aportado por Vygotsky es el de “zona de desarrollo próximo”. Este concepto es importante, pues define la zona donde la acción del profesor, guía o tutor es de especial incidencia. La teoría de Vygotsky concede al docente un papel esencial como “facilitador” del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, para que éste sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos. (Tünnermann, 2011, p. 25).

Desde esta concepción constructivista que aboga por considerar el contexto en el desarrollo del aprendizaje, el aula se constituirá en el lugar central donde importan las interacciones entre alumnos, profesores y contenido. Estudiar los procesos de enseñanza aprendizaje en el contexto de aula implica analizar estos tres componentes de forma interrelacionada y no aislada. (Coloma y Tafur, 1999, p. 229).

Con todo esto se puede pensar que, desde el constructivismo, el proceso de aprendizaje es, según Ortiz (2015):

Una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del estudiante, que entran en discusión, oposición y diálogo, para llevar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje. Sin embargo, hay que recordar que éste y la forma en que se realice, aun cuando sean constructivistas, están determinadas por un contexto específico que influye en ambos participantes: docente y estudiantes, debido a sus condiciones biológicas, psicológicas, sociales, económicas, culturales, incluso políticas e históricas. (p. 97).

Esta teoría nos menciona que el aprendizaje es el resultado de la relación del sujeto con el medio. Cada individuo aprende la utilización de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más difícil. Para Vygotsky (Papalia, Wendkos y Duskin, 2007) es fundamental la zona de desarrollo próximo; es decir, la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría aprender con la ayuda de un experto en el tema. Es en esta zona en donde se produce el aprendizaje de nuevas habilidades, que el ser humano pone a prueba en diversos contextos.

Es así como, a partir de la perspectiva constructivista, se puede pensar que el aprendizaje hablamos de un proceso de desarrollo de capacidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en determinados niveles de maduración. Este proceso involucra la asimilación y acomodación lograda por el individuo, con relación a la información que ve. Se espera que esta información sea lo más significativa posible, para que logre ser aprendida.

Debido al papel del maestro, se necesita que demuestre coherencia entre lo que se dice y se hace, debido a que los alumnos se tornan bastante susceptibles a este aspecto. Razón por la cual, se necesita que el maestro tenga una continua práctica reflexiva sobre su propio discurso y sus ocupaciones, siendo ejemplo, con su propia vida de que es viable continuamente mejorar en credibilidad y de esta

forma, transformarse en una persona en la cual, los alumnos tienen la posibilidad de fiar. Tal, se ha propuesto en forma sucinta ciertos puntos relevantes del constructivismo en la educación. Una vez que un maestro ya ha optado por una alusión teórica, como es la situación del constructivismo en esta indagación, se necesita que reflexione sobre las metas del proceso.

2.2.2 La enseñanza de la lectura en la primaria

A partir de las teorías del aprendizaje y el enfoque de las mismas, es como se intenta plantear una metodología que estimule de la mejor manera el proceso de enseñanza y aprendizaje, a raíz de ello, es que se establecen distintos componentes que permiten coadyuvar con este propósito, algunos por mencionar, son los acuerdos internacionales para la enseñanza (pilares de la educación, el enfoque por competencias), el diseño de directrices nacionales para la enseñanza (Planes y programas de estudio) y de aquí la propia práctica de cada docente de las instituciones educativas (apropiación de una didáctica).

2.2.2.1 Los pilares de la educación y el enfoque por competencias

A sabiendas de requerir unificar lo que requiere la educación del actual siglo, se elaboró un informe titulado “La educación encierra un tesoro”, el cual fue realizado por la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, el cual fue presentado a la UNESCO en el año de 1996.

Primordialmente este documento define la misión de la educación como la de “permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (Delors, 1996, p. 18), todo esto en medio del nacimiento de una sociedad y cultura mundial. De igual manera marca que la educación es también “una experiencia social, en la que el niño va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos” (Delors, 1996, p.21). Paralelo a ello, enmarca que la educación en el siglo XXI ofrecerá:

Recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. (Delors, 1996, p. 96).

Dicha situación se puede comprobar con lo que sucede actualmente, debido al creciente y necesario uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las cuales nos brindan un acceso factible a una cantidad inacabable de información, convirtiéndose en un arma peligrosa, para aquellas personas que no están preparadas para poder discernir y seleccionar de aquello que es cierto o falso, o que incluso, por la característica efímera de la información, pueda pasar de ser verdadero a algo falso. Por ende, para poder cumplir con el conjunto de misiones, la educación debe y actualmente está estructurada en torno a cuatro aprendizajes fundamentales (pilares de la educación), que en el transcurso de la vida serán esenciales, los cuales son:

Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión y la capacidad para apropiarse del conocimiento de manera responsable y consciente; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno a partir de las habilidades necesarias para aplicar el conocimiento en la solución de problemas de la vida diaria; aprender a convivir, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas con la capacidad para comprender a otra persona, manejar conflictos y promover valores para la paz; por último, aprender a ser, que se convierte en un proceso fundamental que recoge los elementos anteriores, para otorgar respeto por la personalidad de cada individuo y la libertad para expresar sus emociones, sentimientos y

valores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio. (Delors, 1996, p. 96).

Con estos cuatro pilares de la educación, se busca que los estudiantes obtengan y se desarrollen de tal manera que sus conocimientos sean permanentes y significativos, capaces de ser empleados a lo largo de su vida, por ello la educación de hoy en día recibe el nombre de “educación para la vida”. De igual manera se autentifica la idea de que la educación debe no solamente enseñar conocimientos teóricos o prácticos, sino que, debe formar a la persona, formar al ciudadano, llegar a ese sustento utópico, en el que se busca educar al ciudadano del mañana; en donde se busca lograr el desarrollo íntegro de la persona.

Por consiguiente, se desarrolló a partir de la perspectiva constructivista el enfoque por competencias, el cual plantea la competencia como el principio organizador de cualquier currículo educativo, pues como menciona la UNESCO (2020) “un currículum orientado por competencias, el perfil de un educando al finalizar su educación escolar sirve para especificar los tipos de situaciones que los estudiantes tienen que ser capaces de resolver de forma eficaz al final de su educación”.

Dichas competencias comúnmente podemos encontrarlas divididas en torno a la formación que se está brindando, siendo clasificadas estas últimas como competencias específicas; mientras que aquellas que se pueden aplicar de manera genérica en cualquier ámbito de la vida se consideran como genéricas, acorde a esto la UNESCO (2020) menciona que “dependiendo del tipo de formación, estos prototipos de situaciones se identifican bien como pertenecientes a la vida real, como relacionadas con el mundo del trabajo o dentro de la lógica interna de la disciplina en cuestión”.

Desde la perspectiva constructivista, la concepción que se tiene de competencia, es bastante general, pues se define como una prescripción abierta, es decir, “como la posibilidad de movilizar e integrar diversos saberes y recursos

cognitivos cuando se enfrenta una situación-problema inédita, para lo cual la persona requiere mostrar la capacidad de resolver problemas complejos y abiertos, en distintos escenarios y momentos” (DGESPE, 2020), sin embargo, de manera más contextualizada, la Secretaría de Educación Pública establece lo siguiente respecto al enfoque por competencias:

Se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vida. Su desarrollo destaca el abordaje de situaciones y problemas específicos, por lo que una enseñanza por competencias representa la oportunidad para garantizar la pertinencia y utilidad de los aprendizajes escolares, en términos de su trascendencia personal, académica y social. Por lo que la evaluación consiste en un proceso de recolección de evidencias sobre un desempeño competente del estudiante con la intención de construir y emitir juicios de valor a partir de su comparación con un marco de referencia constituido por las competencias, sus unidades o elementos y los criterios de desempeño y en identificar aquellas áreas que requieren ser fortalecidas para alcanzar el nivel de desarrollo requerido. (SEP, 2020).

En consecuencia, podemos detectar que el enfoque por competencias debe permitir el progreso y mejora en la consecución de los aprendizajes fundamentales, es decir, del aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, pues hace énfasis en que, a partir del desarrollo de las competencias, los estudiantes sean capaces de resolver cualquier problemática de la vida real a partir de la aplicación de estos aprendizajes.

2.2.2.2 Directrices nacionales para la enseñanza y la enseñanza de español

Todo lo establecido anteriormente se refrenda en la implementación de los Planes y Programas de estudio 2011, los cuales siguen vigentes hasta el momento (2022). Así mismo se plantea la enseñanza por competencias tiene como objetivo primordial

que los estudiantes desarrollen sus conocimientos, capacidades y capacidades para incorporarse exitosamente al medio presente en sus diferentes entornos. Para eso se contempla la necesidad de que alcancen los aspectos del perfil de egreso que les posibilite ser competentes en este planeta globalizado, donde las competencias educativas y laborales van tomadas de la mano. Dicho plan de estudios está constituido por diversos elementos, de los cuales hacemos énfasis en los siguientes: doce principios pedagógicos, competencias para la vida, el perfil de egreso de enseñanza elemental y el mapa curricular de enseñanza elemental. En este último se manejan los campos de formación para la enseñanza elemental, los cuales son cuatro: Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, investigación y entendimiento de todo el mundo natural y social y al final desarrollo físico y salud.

El Programa de estudio 2011, dentro del campo de formación “Lenguaje y comunicación” incluye la asignatura de español y dentro de este campo se “desarrolla competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos.” (SEP, 2011, p. 245) y que por lo cual plantea que:

Se busca desarrollar competencias de lectura y de argumentación de niveles complejos al finalizar la educación básica. (SEP, 2011, p. 245.) En este campo de formación existen dos modalidades de trabajo en el aula: “los proyectos didácticos, que es la principal estrategia que ocupa la mayor parte del tiempo escolar y las actividades permanentes que se diseñan con una temporalidad y finalidad docente.” (SEP, 2011, P. 275.).

A raíz de lo anterior se plantea una metodología de enseñanza, constituida y basada a desarrollar competencias de lectura y en donde se atribuye gran importancia a los papeles que desempeña el docente y el alumno; otro elemento son las estrategias de enseñanza y aprendizaje en donde se sugiere trabajar con proyectos didácticos El integrar estos elementos y trabajar con la lengua oral durante el trabajo con los alumnos es necesario atender cuatro aspectos “a) Hablar

sobre temas específicos. Permite explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir un vocabulario específico sobre el tema del que se habla. b) El propósito y el tipo de habla. La escuela debe brindar a los alumnos oportunidades de usar un lenguaje estructurado que requiere de un mayor manejo de las convenciones de la conversación habitual, por lo que es importante que los alumnos se familiaricen con los objetivos de su intervención y con las normas admitidas de hacerlo en diferentes prácticas sociales. c) Diversidad lingüística. Si bien las participaciones en eventos comunicativos orales responden a determinantes culturales, es importante que dentro de la escuela se amplíen los contextos de expresión para que los alumnos enriquezcan sus posibilidades comunicativas, respetando la variante lingüística que posean. d) Los roles de quienes participan en el intercambio. Las personas cambian su manera de hablar según el nivel de confianza y el grado de formalidad, por lo que es importante que los alumnos aprendan a regular estos aspectos.” (SEP, 2011, p. 39 y 40).

Aquí es fundamental que el maestro ponga en marcha tácticas que permitan al conjunto volver a retomar el asunto en controversia una vez que ésta se desvía, por lo cual se pretende impulsar un ambiente en el cual los estudiantes se comuniquen con confianza y estabilidad, y que paralelamente favorezca el aprendizaje de los diversos registros de uso del lenguaje, tanto oral como escrito, con el objeto de agrandar su dominio sobre diferentes entornos comunicativos. Además, de aceptar diferentes papeles a lo largo del trabajo colaborativo, necesita aprender el tipo de lenguaje que dicho papel necesita.

2.2.3 Estado del arte

El estado del arte es una categoría central y deductiva que se aborda y se propone como estrategia metodológica para el análisis crítico de las dimensiones política, epistemológica y pedagógica de la producción investigativa en evaluación del aprendizaje. La finalidad de este escrito es elaborar una reflexión epistemológica sobre la construcción de un estado del arte de un objeto de estudio. Eso significa

que a partir del análisis gnoseológico se concibe el proceso metodológico y técnico de la investigación.

La intención es validar la idea de que la postura epistemológica se convierte en la columna vertebral del desarrollo de un estado del arte. El estado del arte requiere de un análisis hermenéutico y crítico de su objeto de estudio para la transformación de su significado, de manera que nos permita superar la visión técnica de análisis del conocimiento investigado.

El estado del arte tiene distintas combinaciones de elementos que se pueden presentar según el diseño específico. El tipo de problema, el tipo de audiencia, los expertos que lo elaboren, la disponibilidad del saber acumulado y las distintas metodologías investigativas de los trabajos analizados son algunas de las variables que determinan las características de la forma de preparar su síntesis. Los nuevos campos teóricos y metodológicos de investigación se crean a partir del análisis y la lectura crítica de las investigaciones analizadas y sus productos (Calvo, 1992).

A partir de esta perspectiva es necesario efectuar un análisis de las investigaciones realizadas desde la asignatura de español, las cuales permiten recopilar la información y conocimiento generado relacionado con la investigación dirigida a favorecer la comprensión textual en los relatos históricos por medio de estrategias didácticas, dicho análisis se realiza desde aportaciones internacionales, nacionales y locales, cuya finalidad es conocer las contribuciones elaboradas en el área del estudio con el propósito que la presente investigación pueda aportar en la producción de nuevos conocimientos.

2.2.3.1 Ámbito internacional

En este apartado, se realizó un análisis en donde se intentó delimitar los aportes más representativos respecto al tema de investigación y los trabajos aplicados recientemente. Estos a su vez también se organizan primeramente las indagaciones realizadas con el tema de comprensión textual y como segundo punto las intervenciones aplicadas en torno a el uso de estrategias didácticas.

Los trabajos elaborados con mayor reconocimiento en torno a la comprensión textual se establecen por los autores Díaz Barriga (2002) quien establece que durante el proceso de la comprensión el lector utiliza todos sus recursos cognitivos requeridos tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias para reconstruir una representación que corresponda a los significados expuestos por el autor del texto además hace uso de los marcadores textuales y de formato que haya en el discurso.

A partir de la información que expone el texto el lector debe ampliarla con sus propias interpretaciones, inferencias e integraciones para lograr profundizar en lo que el autor quiso comunicar. De este modo el lector puede ir más allá de lo comunicado en el texto y realmente ha elaborado la construcción que tendrá un estilo propio, es decir un cierto matiz especial de la persona. De tal manera que cada construcción se distinga de otras, Solé (2012) afirma que el proceso de lectura debe asegurar la comprensión a través de la puesta en marcha de diferentes acciones que permitan a quien lee activar sus conocimientos previos para construir ideas sobre el contenido, organizar la información relevante, detenerse cuando lo requiera e incluso regresar y reflexionar; lo que implica espacios para desarrollar una lectura individual sin eliminar la posibilidad de concurrencias de diálogo y discusión.

En este orden de ideas, la lectura en contextos académicos ha cobrado mayor importancia y está llamada a participar cada vez más activamente de los procesos de aprendizaje continuo y aprendizaje para la vida, en cambio Palacios (2001) señala que "el significado de un texto no reside en la suma de significados de las palabras que lo componen, sino solo coincide con el significado literal del texto ya que ellos se construyen los unos en relación con los otros". Todos estos autores se consideran básicos en el estudio y desarrollo de la comprensión de la lectura, y aunque en sus propuestas se encuentran todas relacionadas a la definición y utilidad del mismo.

En cuanto a las indagaciones más recientes respecto a la comprensión textual y sus estrategias es notable encontrar el tema, así como también que la mayoría de los trabajos realizados se ubican en el nivel educativo superior o universitario en donde los sujetos de estudio son los alumnos de la institución educativa y el objeto de estudio es el desarrollo de la comprensión textual a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje, teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora (Makuc, Margarita. (2011), comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas (Montes, Reyes, y Rangel 2014), la comprensión lectora y el rendimiento escolar. Cuadernos de Lingüística Hispánica (García, Arévalo y Hernández 2018), el proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria (Gómez y Madero 2013).

Aunque, de igual forma es posible encontrar que algunas otras investigaciones están dirigidas hacia la importancia de trabajar el desarrollo de la comprensión textual, los retos en la actualidad en la educación para poder lograrlo, la teoría y pedagogía del mismo, y algunas contribuciones hacia el mismo (Fontes, González, y Rodríguez, 2020, Espinosa 2020, Gutiérrez y Salmerón, 2012), por consiguiente es posible identificar que existe una oportunidad para desarrollar la investigación desde el área de cómo nos marca en los actuales programas de estudio contribuyen al desarrollo de la comprensión textual.

Enseguida, atendiendo las indagaciones efectuadas en torno a las estrategias didácticas en el nivel educativo básico, se encuentran algunos trabajos dedicados hacia el desarrollo de la comprensión de textos (Rodríguez 2016, Avendaño 2020 y Araujo 2017), sin embargo, el área a la que se le da énfasis en la indagación son los temas relacionados a las estrategias didácticas para comprender los hechos o sucesos que ocurren en nuestro entorno, así como también el uso de los relatos históricos para relacionar el conocimiento y su aplicación hacia la resolución de problemas, atendiendo y vinculando las asignaturas de español e historia.

En síntesis, en el escenario internacional, respecto a las investigaciones generadas en torno a la comprensión textual se encuentran una gran variedad de autores que definen y plantean diversos conceptos de la comprensión de textos, al igual que la mayoría de las investigaciones se encuentran en el ámbito de educación superior. En cambio, respecto a las investigaciones relacionadas hacia las estrategias didácticas para la comprensión de textos, la mayoría de estas se dirigen hacia los niveles básico, y en contraste, muy presente en las investigaciones respecto a la comprensión de textos en el ámbito de educación superior.

Finalmente, se identificaron diversas áreas en las que se puede trabajar para futuras investigaciones, las cuales son: cómo los actuales programas de estudio aportan y contribuyen al desarrollo de la comprensión textual, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para favorecer la comprensión de textos, el uso de estrategias didácticas en la educación superior y la comprensión textual en la educación preescolar y primaria.

2.2.3.2 Ámbito nacional

Para el análisis desde este ámbito se utilizó una colección Materiales para Apoyar la Práctica Educativa (MAPE), titulado: “Estrategia de lectura para comprender relatos históricos en la educación primaria”, este documento permite acotar y facilitar el tema de investigación, en donde incluso se dividen las contribuciones por grado educativo de cuarto, quinto y sexto de educación primaria (fase cuatro y cinco).

En el material escolar se encuentra la aplicación de la estrategia en algunos textos de los libros de historia que se intercepta con la comprensión lectora, dicho trabajo describe la aplicación de la estrategia, los contenidos de los programas vigentes de historia y español, las posibilidades de vinculación de las asignaturas anteriormente mencionadas y un ejemplo de la propuesta de actividades con alumnos de nueve a once años.

Dicho trabajo se dirige hacia la construcción del conocimiento a través de comentarios libres, apegados a la información del texto, sobre las posibles palabras o expresiones de difícil comprensión, subrayado de nombres de personajes, lugares

y fechas, ubicación de lugares en mapa, línea del tiempo sobre la información proporcionada por el relato histórico y socialización con otros.

En el nivel educativo de primaria, en el cual cabe resaltar que, en la investigación analizada, es una propuesta didáctica viable y congruente para mejorar los procesos de comprensión lectora, por lo que proporciona al lector una extensa y bien articulada cantidad de actividades que permiten a los alumnos analizar los textos históricos desde los aspectos más superficiales y explícitos hasta los más implícitos y complejos. Estas estrategias están descritas de forma clara y pertinentemente a los tipos de textos que se trabajan en la educación básica

Por tanto, a partir de este análisis es posible identificar que la investigación se relaciona con el empleo de estrategias con distintos fines (los cuales se dirigen de forma explícita hacia el desarrollo de la comprensión lectora de relatos históricos y nos encaminan hacia la indagación de cómo se construyen las estructuras cognitivas de los estudiantes.

CAPÍTULO III

3.0 Metodología de investigación

Se trata de un proceso intelectual que debe ser desarrollado de manera organizada y objetiva, que comprende un conjunto de métodos aplicados de modo sistemático con la finalidad de reflejar los resultados obtenidos, así mismo ampliar nuestro conocimiento, dicha investigación puede tener varios objetivos como buscar soluciones a problemas específicos u obtener datos. En consecuencia, la presente investigación se hace en el marco de la investigación educativa, la cual ha tenido un gran aporte en los últimos años. El propósito de este capítulo es dar a conocer al lector el papel que juega la metodología dentro de la investigación educativa, así como la descripción de los métodos, procedimientos y técnicas usados durante esta investigación.

Según Buendía, Colás y Hernández en cualquier investigación se “debe hacer referencia al fenómeno o campo de estudio al que se refiere, a los métodos, procedimientos y técnicas adecuados (métodos y metodología), y al propósito que desea resolver (creación y acumulación del conocimiento y solución de problemas)” (1998, p. 3), por lo tanto, al iniciar cualquier investigación se deben tener en claro cada uno de estos elementos para desarrollar con éxito la indagación del tema elegido específicamente.

Así pues, bajo lo anteriormente mencionado se requiere una indagación específica y puntualizada de los conceptos relacionados con la investigación, como lo es la definición de investigación educativa, método y metodología, los cuales por consecuencia nos darán paso al proceso de investigación sistemático y rígido considerado para poder resolver la problemática que se presenta en esta investigación y así poder cumplir con el objetivo general y específicos de la misma.

Para la concepción de investigación educativa se retoma el punto de vista de Hernández (1995) quien la entiende como “el estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científicos de los fenómenos educativos, así como

también para «solucionar» los problemas educativos y sociales” (p. 3), en la cual podemos enfatizar que el objetivo buscar comprender los fenómenos educativos a través de una metodología aplicada y posteriormente a ello dar solución a los problemas detectados.

Así pues, el método lo podemos entender como una forma para aproximarse a una realidad, y es el resultado de un proceso que es libre de las creencias del investigador. Inclusive, en el tiempo, el razonamiento científico se va mejorando y solo trata de descubrir cómo funciona el planeta, continuamente con base a pruebas y a un estricto análisis. Por consiguiente, como señala Ander-Egg (1995) El concepto de método alude al “camino a seguir mediante una serie de operaciones, reglas y procedimientos fijados de antemano de manera voluntaria y reflexiva, para alcanzar un determinado fin que pueda ser material o conceptual” (p.41).

Sin embargo, para adentrarnos puntualmente en los términos puntuales de la investigación que nos interesa se presenta la concepción de método científico de acuerdo con González M. (1997) “el método científico constituye el elemento esencial de toda ciencia erigiéndose como el medio para dilucidar las cuestiones investigadas a través de la observación, clasificación, demostración e interpretación de los fenómenos objeto de estudio, posibilitando así la predicción y explicación de cuestiones relevantes” (p.13).

De acuerdo a lo anterior pareciera que la metodología no se le otorga mucho énfasis en el aspecto de la investigación, sin embargo, es importante retomar la importancia de metodología, ya que orienta la forma en que iremos a enfocar nuestra indagación y la manera en que iremos a recolectar, examinar y clasificar los datos, con la intención de que nuestros propios resultados tengan validez y pertinencia, y cumplan con los estándares de exigencia científica, de acuerdo con Habermas (1996) “la metodología se ocupa de normas del proceso de investigación, que pretenden una validez lógica en relación con el ámbito sobre el que la ciencia en cuestión versa y simultáneamente una obligatoriedad fáctica para los investigadores”(p.125).

En cambio, en palabras de González (1997) “la metodología debe ser entendida como el estudio (descripción, explicación y justificación) de los métodos empleados en una investigación” (p.16). De esta forma, tenemos la posibilidad de comprender que la metodología es el alrededor de la implementación de los procedimientos y métodos que el investigador usa para interpretar los datos y conseguir determinadas conclusiones. Es aquí en donde pudimos encontrar la esencia de este capítulo.

3.1 Diseño metodológico: proceso de investigación

Este diseño se encuentra bajo los lineamientos de la metodología cualitativa, ya que posibilita profundizar en las razones de los fenómenos sociales, lo cual resulta imprescindible para su comprensión, se debería dialogar de conocimiento en hondura en vez de precisión: hablamos de obtener un conocimiento lo más profundo viable, busca un criterio que logre comprender una sección de la verdad. No hablamos de probar o de medir en qué nivel una determinada calidad está en un cierto acontecimiento dado, sino de encontrar tantas cualidades como sea viable, por lo cual tiene como fin la explicación de las cualidades de un fenómeno. Entonces podemos definir la investigación cualitativa como:

Un proceso sistemático, activo y riguroso de indagación orientado a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. (Sandín, 2003, p.123, Pérez, 1994, p.46).

Dentro de esta metodología cualitativa cabe resaltar que una de sus características es que se basa en recopilación e interpretación de datos que no son numéricos, es decir se trata de la comprensión de estos, a partir de los datos recogidos. De esta manera los mecanismos para abordar una investigación son propios a cada estudio, ya que se adapta según estemos investigando. De acuerdo con Knapp (1986) puntualiza las actitudes con que debe proceder el investigador cualitativo:

1. Un enfoque inicial exploratorio y de apertura mental ante el problema a investigar.

2. Una participación intensa del investigador en el medio social a estudiar.

3. Uso de técnicas múltiples e intensivas de investigación con énfasis en la observación participativa y en la entrevista con informadores clave.

4. Un esfuerzo explícito para comprender los eventos con el significado que tienen para quienes están en ese medio social.

5. Un marco interpretativo que destaca el papel importante del conjunto de variables en su contexto natural para la determinación de la conducta, y que pone énfasis en la interrelación global y ecológica de la conducta y de los eventos dentro de un sistema funcional.

6. Resultados escritos en los que se interpretan los eventos de acuerdo con los criterios señalados y se describe la situación con riqueza de detalles y tan vívidamente que el lector pueda tener una vivencia profunda de lo que es esa realidad.

7. Para las demás áreas (métodos y técnicas) de la Metodología Cualitativa, remitimos al lector a revisar la bibliografía que sigue y, de una manera particular, nuestra última obra (2004) que creemos muy completa y actualizada.

De esta manera, el análisis de datos, la recolección de información y el análisis de datos, son un proceso basado en la investigación cualitativa. De esta forma, el análisis de datos cualitativos se refleja como un proceso progresivo que refiere a formas de tratamiento de los datos que permiten una buena organización e interpretación. A partir de esta idea es que se hace el planteamiento de la organización e interpretación de la información, con base al método fenomenológico y la investigación-acción.

3.1.1 Método fenomenológico

Haciendo énfasis en la definición fenomenología es una corriente filosófica subjetiva en la que se sugiere el análisis y la explicación de los fenómenos de la conciencia o, dicho de otra manera, de las cosas tal y como se expresan y se presentan en esta. Asienta que el planeta es eso que se ve por medio de la conciencia del sujeto, y se sugiere interpretarlo según sus vivencias. En este sentido, valora el empirismo y la intuición como aparatos del entendimiento fenomenológico, una de sus ventajas es que ha sido corroborado por múltiples y exitosas investigaciones, destacándose por su consistencia y aportes al conocimiento. Giorgi (1985) define así su adaptación del método fenomenológico:

El método contiene cuatro pasos esenciales, expresados generalmente como sigue: (1) Se lee la descripción completa en aras de obtener un sentido general de todo el enunciado [este paso es denominado por Giorgi: “sentido del Todo”]. (2) Una vez el sentido del todo se ha comprendido, el investigador regresa al comienzo y lee el texto una vez más, con el fin específico de distinguir las “unidades de sentido” (meaning units) separando la perspectiva psicológica del fenómeno que está siendo investigado. (3) Una vez que las “unidades de sentido” se han delineado, el investigador, a partir de todas estas unidades, expresa de modo más directo el insight psicológico contenido en ellas. Esto es muy importante para que las “unidades de sentido” revelan mejor el fenómeno en consideración. (4) Finalmente, el investigador sintetiza todas las transformaciones de las unidades en un enunciado consistente que tenga en cuenta la vivencia (experiencia) del sujeto. Generalmente esto se refiere a la estructura de la vivencia y puede ser expresado en un buen número de niveles. (p.10).

En cambio, Embree nos menciona una nueva forma de investigar fenomenológicamente denominada “análisis reflexivo” Según el autor, el lema de la fenomenología es “ir a las cosas mismas”, de modo que se extraña cómo los fenomenólogos han olvidado este lema y se han dedicado a “ir a los textos”,

generando lo que Embree llama “erudición” lo cual no es “investigación”. En este sentido, las fases por las que transcurre el “análisis reflexivo” son: observar, informar, reflexionar, querer/valorar/crear, experimentar, analizar y examinar. Como puede notarse, se parte de la observación que se informa. A diferencia del narrar datos, el informe dará cuenta de las relaciones entre los hechos observados. La fase de reflexión se dedica a depurar esas relaciones, así como ir ganando profundidad mediante la aproximación a los fenómenos.

No obstante, como se dijo en un principio, este método a lo largo del tiempo ha sufrido distintas modificaciones, en la cual se han instaurado varios enfoques, y uno de ellos es la fenomenología hermenéutica. Por lo cual la fenomenología como procedimiento, es la que permitiría el desarrollo del proceso diagnóstico de la averiguación, puesto que hace falta vivir y examinar el fenómeno de análisis de la misma forma que se realiza en el aula, en donde podría ser viable observar y analizar las conductas de los alumnos durante la comprensión textual de los mismos, han desarrollado hasta este punto de su enseñanza y a partir de ello obtener información eficaz.

3.2 Paradigmas de la investigación

En este apartado se hace hincapié al proceso que se siguió para poder hacer obtener la información elemental del individuo y objeto de análisis, por medio de la aplicación de diversas técnicas con el objeto de conseguir comparar los datos obtenidos, así lo plantea Hernández, et al. planteando que “el proceso de recolección de datos e información es fundamental en la investigación pues la finalidad es analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimientos” (2010, p. 409).

3.2.1 instrumentos y técnicas de indagación

En este último apartado se hace mención de las estrategias de evaluación que se emplean al generar la información para los análisis de la intervención diagnóstica. Para la SEP (2012) las técnicas son “los procedimientos utilizados por el docente

para obtener información acerca del aprendizaje de los estudiantes” (p. 19), y a su vez estas se ven acompañadas por otros recursos que son los instrumentos y que los define como “herramientas que permiten, tanto para docentes como a alumnos, tener información específica acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje” (SEP, 2012, p. 19).

De modo que, a partir de estas definiciones se realiza una tabla la cual muestra las fases de la investigación, en relación con las técnicas y los instrumentos de evaluación utilizados para recolectar la información necesaria para la triangulación de la misma.

Tabla 5.

Técnicas usadas para la recolección de información.

Fases de la investigación	Técnica	Instrumentos
1. Diagnóstico	Observación	- Diario de campo
	Desempeño de los alumnos	- Preguntas sobre la lectura.
	Análisis del desempeño	- Descripción.
2. Trabajo de campo	Observación	- Diario de campo
	Desempeño de los alumnos	- Preguntas sobre las estrategias implementadas. - Subrayado de personajes. - Organizadores gráficos. - línea del tiempo. - conclusión escrita - Narrativa.
	Análisis del desempeño	- Descripción.

Nota. En esta tabla se muestran las técnicas e instrumentos que se emplearon en esta investigación, dividida en dos fases, el diagnóstico y el trabajo de campo. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.* con datos de SEP (2012).

Para dar una mayor comprensión de lo que se establece en la tabla anterior, se dará una breve descripción de las técnicas utilizadas para la recogida de información, y cuyas características de estas, permean los instrumentos. Cabe resaltar que las técnicas empleadas en ambas fases de la investigación son las mismas, debido a que en ellas debe de haber una coherencia interna, que las obliga a entrar en un marco en común, pero con peculiaridades en cada caso.

Para realizar esta investigación se utilizaron diferentes técnicas de investigación en donde se encuentran las siguientes: como primer aspecto, tenemos la técnica de observación, la cual se abordará desde la perspectiva de la metodología y también desde la perspectiva de la evaluación educativa. En el primer se puede diferenciar dos clases de observaciones, conocidas como observación participante y la no participante, en la situación de la primera el investigador únicamente observa lo que pasa, sin delimitar sus visualizaciones a detalles particulares y hay una relación con el individuo y objeto de análisis; sin embargo, en la segunda se tiene una estrategia anteriormente estructurado por medio del cual centra la atención en determinados puntos, sin relación entre el investigador y el individuo u objeto de análisis. En palabras de Lahire, (2008): La observación participante “es una técnica de investigación que permite estudiar los procesos concretos de producción de un fenómeno sociocultural determinado.” (p. 49-50).

Sin embargo, desde la perspectiva de la evaluación educativa, las técnicas de observación nos permiten “evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada” (SEP, 2012, p. 20). Dentro de esta técnica define dos formas de observación, la sistemática y la asistemática. Cada una consiste en los siguiente:

La observación sistemática, el observador define previamente los propósitos a observar; por ejemplo, decide que observará a un alumno para conocer las estrategias que utiliza o las respuestas que da ante una situación determinada. La

observación asistemática, en cambio, consiste en que el observador registra la mayor cantidad de información posible de una situación de aprendizaje sin focalizar algún aspecto en particular, por ejemplo, se registra todo lo que sucedió durante la clase o en alguna situación didáctica. (SEP, 2012, p. 21).

Cabe decir, que, en la indagación, se utilizó la observación participante a partir del punto de vista metodológico, y a partir del punto de vista de la evaluación educativa se utilizó la observación sistemática, ella ejecutada por medio de las herramientas llamadas. Las demás técnicas empleadas para la recogida, sistematización y clasificación de la información son las referidas al funcionamiento de los estudiantes, llamadas como: funcionamiento de los estudiantes y estudio de funcionamiento. Estas acceden dentro del conjunto de técnicas de manejo, las cuales se llama como:

Aquellas que requieren que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación. Involucran la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores puestas en juego para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias. (SEP, 2012, p. 37)

Como se puede deducir de esta última conceptualización, es la que nos posibilita obtener la mayoría de la información, puesto que estas técnicas permiten mirar el manejo de los alumnos desde los 4 pilares de la enseñanza, que en general producen la posibilidad de utilizar y desarrollar las capacidades del pensamiento crítico, consintiendo de esta forma, el poder detectarlas y medirlas con las herramientas de evaluación pertinentes. De tal forma que se consigue encauzar cada uno de los puntos de mediación investigativa, como fueron la recolección de fundamentos teóricos que secundan la triangulación con la investigación de los datos, el establecimiento de interacciones configuradas a partir de la participación didáctica entre el maestro, los alumnos, el contenido y los aprendizajes esperados.

CAPÍTULO IV

4.0 Análisis de resultados

En este último capítulo se presentan los resultados en relación con los objetivos planteados en el capítulo I, con el fin de facilitar su interpretación desde el alcance, limitaciones, nuevas interrogantes, áreas de oportunidad, y el análisis del perfil profesional docente.

4.1 Diagnóstico

El término diagnóstico es extensible a los más diferentes campos en el sentido de examen de una situación o cosa para establecer su solución. El diagnóstico, puesto que, nos ayuda a decidir, por medio de la exploración de datos e informaciones, qué es lo cual está pasando y cómo podríamos reparar, mejorar o arreglar una situación.

De esta forma, ejemplificando, no solo sirve para hacer el diagnóstico de una patología, sino además para identificar necesidades en un ámbito, conocer el estado o condiciones de un servicio, organización u organización; además sirve para evaluar las necesidades y los procesos de aprendizaje de un infante, entre otras cosas. De esta forma, un óptimo diagnóstico posibilita desarrollar exitosamente proyectos de aplicación académica, estudiantil, educativa, social, cultural, comunitaria, urbanística, civil y de cualquier clase, que resuelvan necesidades reales y se atengan a los recursos accesibles.

Buisán y Marín (2001), lo conceptúan como “un proceso que trata de describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación.” (p.13)

Desde el punto de vista educativo, el diagnóstico permite mirar el punto de partida para potenciar o favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomando en cuenta distintos ámbitos como el familiar, social, personal, entre otros.

4.1.1. Utilidad del diagnóstico en la Intervención

El diagnóstico es una actividad orientada que presenta tres funciones básicas que son la preventiva, la predictiva, y la correctiva, es decir, una vez realizado el diagnóstico sobre las posibilidades y limitaciones del niño, Hernández, (2015) afirma que estos resultados “servirán para definir el desarrollo futuro y la marcha del aprendizaje del objeto de estudio” (p.66).

Esta conceptualización de diagnóstico educativo, lo ubica como parte del mismo proceso enseñanza aprendizaje y consiste en un nuevo paradigma de investigación diagnóstica y propone estudiar al sujeto que aprende desde su globalidad y complejidad, lo cual supone reconocer la multidisciplinaria, multivariada y multinivel naturaleza de las situaciones educativas (Hernández, 2015, p.66).

El diagnóstico ha sido de gran utilidad en el proceso de intervención, debido a que permitió conocer y comprender el conjunto de individuos y el entorno en donde se llevará el proyecto de participación, del mismo modo anterior a toda la planeación se hizo comprender las fortalezas y debilidades para priorizar las ocupaciones y tácticas y plantear alternativas sobre los actos que se realizarán.

4.1.2. Objetivo del diagnóstico

Recuperar, caracterizar e identificar aspectos, elementos y actitudes específicas del grupo relacionados con la lectura de un grado de sexto año de primaria, que favorezcan la comprensión textual.

4.1.3. Participantes

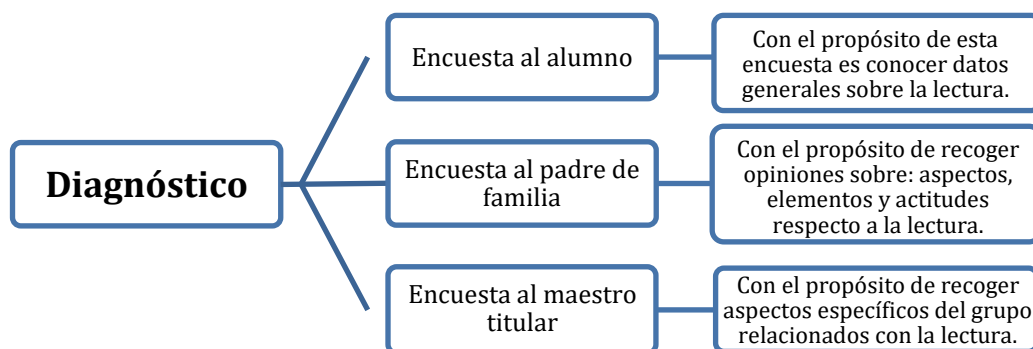
La población donde se llevó a cabo dicha investigación la conforman 526 alumnos, tomando como muestra al grado y grupo de sexto “A” con 23 estudiantes, 11 son niños y 12 niñas.

4.1.4. Aplicación de diagnóstico

En este apartado se hace hincapié al proceso que se siguió para poder obtener la información elemental del individuo y objeto de análisis, por medio de la aplicación de diversas técnicas con el objeto de conseguir comparar los datos obtenidos, así lo plantea Hernández, et al. planteando que “el proceso de recolección de datos e información es fundamental en la investigación pues la finalidad es analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimientos” (2010, p. 409). Así mismo, el proceso indagatorio se concibe de un solo momento: el análisis diagnóstico. En el primer momento se sintetiza las acciones efectuadas para resumir este diagnóstico en el siguiente diagrama:

Figura 2.

Proceso indagatorio diagnóstico.



Nota. En esta figura se muestran los diagnósticos que se aplicaron a tres agentes educativos con el objetivo de recoger datos, analizarlos y a partir de ello elaborar la secuencia de invención. Elaboración propia. Johana Estefany Pérez Hernández.

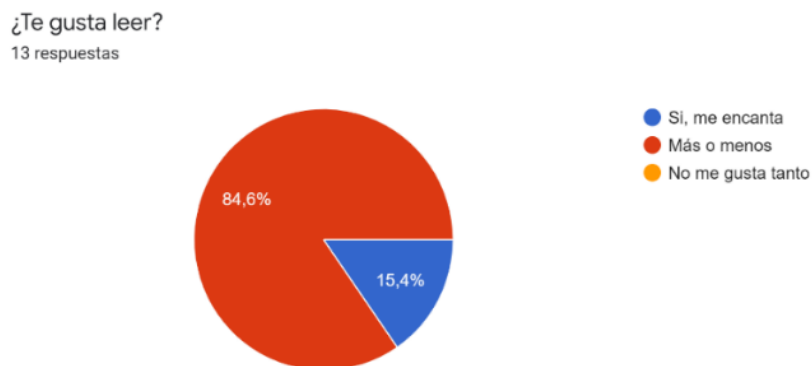
Como se puede observar en el diagrama, la indagatoria diagnóstica, está constituida por tres componentes: encuesta al alumno, encuesta al padre de familia y encuesta al maestro titular. El propósito de las entrevistas se constituyó como un instrumento básico para recoger opiniones sobre: aspectos, elementos y actitudes respecto a la lectura. Su estructura permite recoger aspectos generales y específicos relacionados con la investigación, de manera que cada uno de estos componentes consistió en lo siguiente:

Componente 1: encuesta al alumno, la cual se realizó de manera virtual utilizando la herramienta de “Los Formularios de Google” (Anexo A) en donde se crearon once preguntas con sus respectivos reactivos (opciones), las cuales fueron redactadas de acuerdo al nivel de complejidad de lenguaje para los alumnos, posteriormente a ello se realizó un análisis en torno a la pertinencia, coherencia y resultados que se obtuvieron de las respuestas de los estudiantes en esta prueba, con el fin de conocer datos generales sobre la lectura.

A continuación, se presenta la encuesta que se aplicó a los alumnos, en donde se optó por crear las preguntas de opción múltiple ya que estas forman una base de cualquier encuesta o cuestionario al proporcionar un conjunto de opciones de respuesta para que los encuestados puedan seleccionar específicamente una opción y así entender las preferencias de las personas y recopilar valiosos resultados, como los siguientes:

Figura 3.

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6ºA.

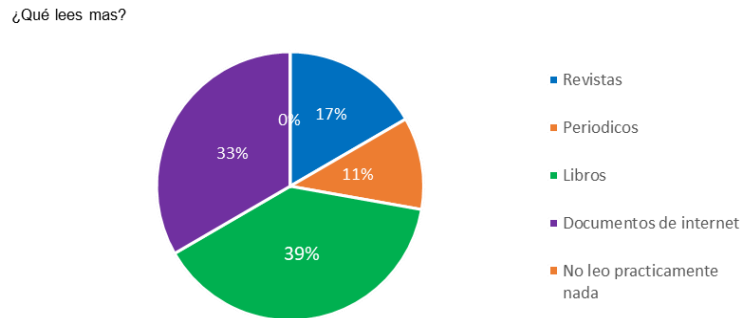


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, en los alumnos se puede percibir que predomina el gusto por la lectura es neutro, mientras que solo a una parte le encanta leer. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández*

Con esto es evidente el tipo de recursos que deben de predominar dentro de las intervenciones, sin embargo, se buscará hacer un balance el cual favorezca la comprensión textual de todos los alumnos.

Figura 4.

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

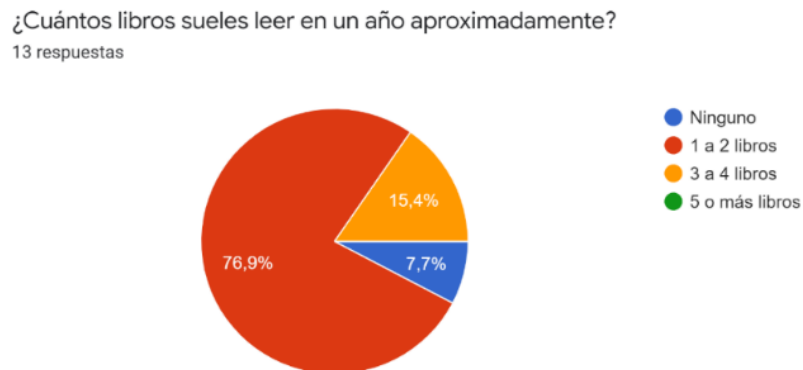


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, en los alumnos se puede percibir que, en su mayoría, leen libros de diversos temas, también es notorio que los estudiantes optan por leer documentos de internet, mientras que solo a una parte escogen las revistas, periódicos y ninguno de los alumnos no lee absolutamente nada. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto es evidente que el tipo de recurso que más predomina son los libros de texto, por lo que es una herramienta de mayor uso en la vida diaria, por lo que se debe ser tomado como un recurso indispensable dentro de las intervenciones, a pesar de ello, se buscará hacer un balance entre las tres opciones que más eligieron los estudiantes.

Figura 5.

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

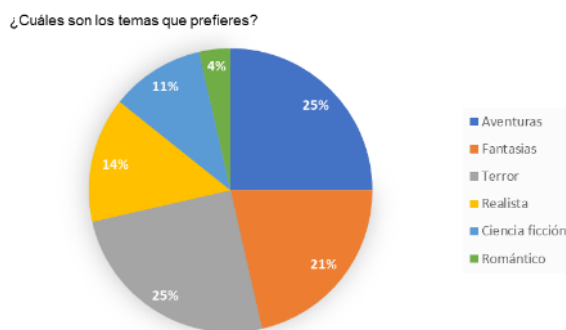


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, que en su mayoría los alumnos leen de uno a dos libros, siguiendo con ello una parte de ellos aproximadamente lee de 3 a 5, mientras que un porcentaje no lee ningún libro. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto podemos contemplar la necesaria transformación de la metodología de enseñanza-aprendizaje en nuestras aulas a la hora de trabajar la comprensión lectora de nuestros estudiantes, como profesionales de la educación, en particular, y como sociedad, en general. Las escuelas deberían comprender que las actividades de tiempo libre constituyen una realidad sociocultural. Goodman (1996) opina que “los niños que aprenden a disfrutar la lectura, llegado el momento de elegir, elegirán leer. Aquellos que aprenden a leer, pero no a disfrutar de la lectura, rara vez elegirán leer durante su tiempo libre” (p. 46).

Figura 6.

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. En el gráfico anterior se observa el tema que más prefieren los alumnos sobre la lectura, los cuales son de aventuras, terror, mientras que solo a una parte le agrada de fantasías y temas apegados a la realidad, por otra parte, pocos de ellos eligieron ciencia ficción y romántico. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández*

Con esto es evidente que los temas relacionados con la realidad se encuentran en un porcentaje intermedio, sin embargo durante las intervenciones anteriores se observó que los alumnos no les gusta leer temas relacionados con historia, durante el desarrollo de las actividades de la asignatura de historia, se aburrían, no querían leer el texto histórico y por ende no se lograba cumplir con el o los aprendizajes esperados de la actividad, por lo que los diferentes tipo de recursos que deben de predominar dentro de las intervenciones, son los textos históricos, ya que se buscará hacer un balance el cual favorezca la comprensión textual de todos los alumnos.

Figura 7.

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. Como se observa en la gráfica circular anterior, se puede percibir que a una gran mayoría si le interesa la suposición ficticia planteada en la encuesta “escucha que desaparecerán los libros”, mientras que aproximadamente a una tercera parte de grupo le da igual la situación planteada, y a una minoría de alumnos le agrada la idea, Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Los resultados arrojados son preocupantes ya que la lectura es muy importante como medio de comunicación, forma de aprendizaje y posibilidad de crear nuevas ideas presupone al lenguaje, al procesamiento de información y a los procesos relacionados con la enseñanza y aprendizaje. Colomer (2006) al referirse a la lectura en el siglo XXI afirma que esta “sigue siendo un instrumento imprescindible para incorporarse al diálogo permanente de los individuos con su cultura, sea a través de formas vertiginosas de la informática, sea a través de la reflexión introspectiva de un lector ante un libro” (p. 188). Pero se insiste que, tratándose de estudiantes de educación primaria, deberían estar acompañados.

Figura 8.

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

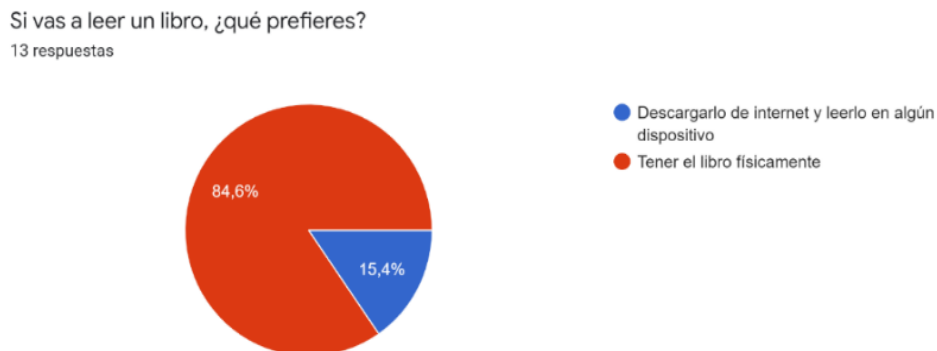


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, la gran mayoría de los alumnos no visitan las librerías, lo cual es una situación inquietante, porque solamente tienen cierto acercamiento a los libros de la biblioteca en la escuela, por otra parte, un escaso porcentaje de estudiantes si visita una librería, sin embargo, no es tan común que lo hagan. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

El único espacio en que interactúan o tienen la oportunidad de tomar un libro es en el aula de clase o la biblioteca de la escuela, por lo que se buscará proporcionar el material o recursos en las intervenciones para que se favorezca la comprensión textual de todos los alumnos.

Figura 9

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. Como se contempla en el gráfico anterior, se puede percibir en los alumnos que la gran mayoría prefiere tener un libro físicamente, mientras que muy pocos optan por descargar el libro de internet y leerlo en un dispositivo. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto es evidente que el tipo de recursos deben de predominar dentro de las intervenciones deben de ser de manera física, ya que los alumnos prefieren esa opción, se buscará hacer un balance el cual favorezca la comprensión textual de todos los estudiantes.

Figura 10

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

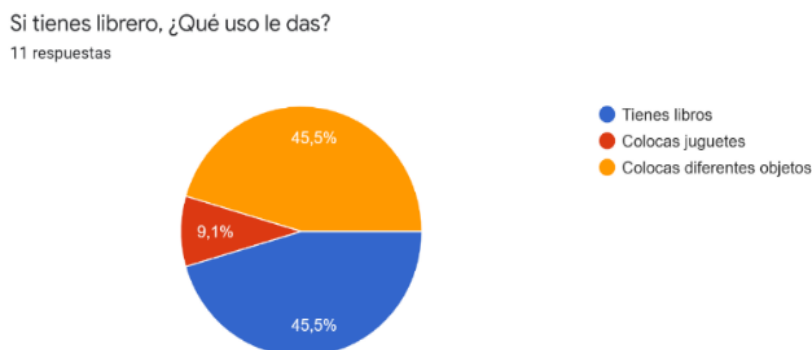


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, se puede percibir que la gran mayoría cuenta con librero en su hogar, mientras que la otra parte de alumnos no cuenta con librero. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto es indudable que los alumnos no cuentan con un espacio específico en casa para poder poner sus libros, ahora bien, un librero en casa ¿qué nos dice?, de seguro que para alguien que no le guste la lectura, un librero solo será un mueble sin importancia en su decoración, es decir, que por la presencia de uno de estos en determinados espacios del hogar podríamos determinar el tipo de persona, su grado académico, así como sus preferencias por las lecturas.

Figura 11

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

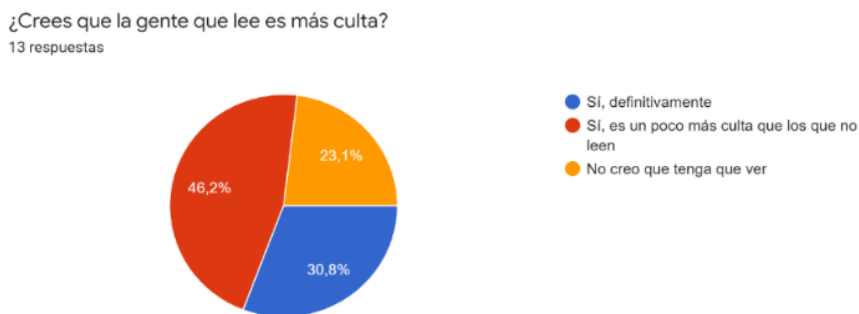


Nota. Como se percibe en el gráfico anterior, el uso que se le dispone a un librero, existe un porcentaje igual, ya que, en una primera parte, si se hace el uso correcto del mismo y en segunda parte se usa para colocar diferentes objetos, mientras que solo a una pequeña cantidad lo usa para colocar juguetes. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto queda claro que un librero, además de portar con todos los libros, textos, ejemplares literarios y hasta ciertos adornos de nuestra casa, los libreros son acentos, destellos cuyo lugar resalta, ya sea por su único diseño o su contenido, ediciones de colección o grandes títulos. Todos y cada uno de los componentes de un librero debe ser acomodado de manera personalizada, creativa y detalladamente para generar un resultado de impacto.

Figura 12

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



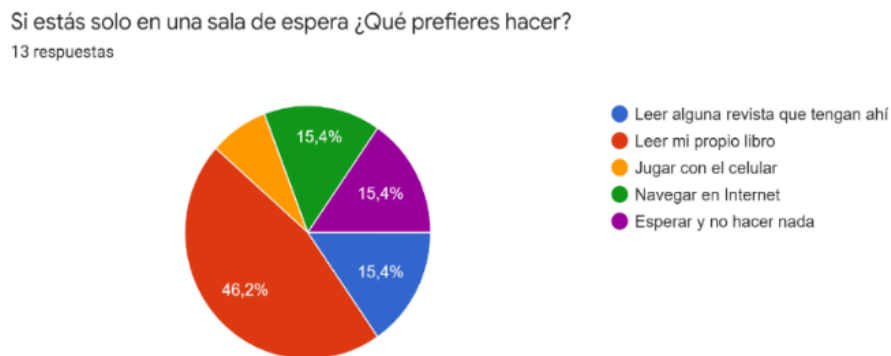
Nota. Como se percibe en el gráfico anterior, el uso que se le dispone a un librero, existe un porcentaje igual, ya que, en una primera parte, si se hace el uso correcto del mismo y en

segunda parte se usa para colocar diferentes objetos, mientras que solo a una pequeña cantidad lo usa para colocar juguetes. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Como se observa en el gráfico anterior, los alumnos en su mayoría creen que las personas que leen un poco más que otras son más cultas (46.2%), mientras que por otra parte otros afirman que es verídico (30.8%), y poco estudiantes creen que es muy aparte y que no tiene nada que ver (23.1%). Con esto es evidente que los alumnos tienen una noción equívoca o desorientada, ya que la lectura es una actividad que permite viajar sin moverse de casa: amplía la mente, permite conocer nuevas culturas y formas de vida, haciéndonos reflexionar sobre las sociedades, sean antiguas o actuales y nos hace crecer a nivel personal.

Figura 13

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. Como se observa en el gráfico anterior, los alumnos prefieren leer un libro propio, otros optan por navegar en internet, leer alguna revista que tengan por ahí o esperar y no hacer nada y pocos alumnos seleccionaron que jugar con el celular puede percibir que predomina el gusto por la lectura ya que una gran mayoría eligió que es preferible leer un libro propio. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

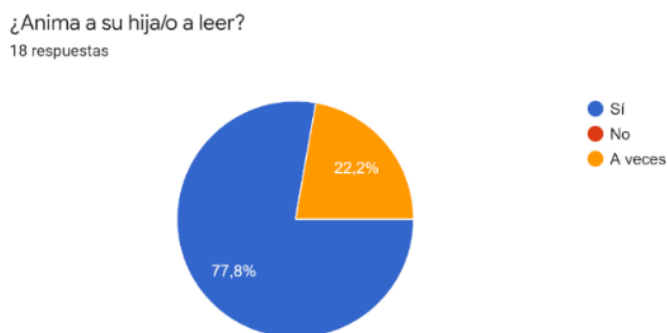
Componente 2: encuesta al padre de familia (Anexo B), la cual se realizó en la herramienta anteriormente mencionada la herramienta en donde se crearon once preguntas con sus respectivos reactivos (opciones), las cuales fueron redactadas de acuerdo al nivel de complejidad de lenguaje para los padres de familia, posteriormente a ello se realizó un análisis en torno a la pertinencia, coherencia y resultados que se obtuvieron de las respuestas de los estudiantes en esta prueba,

con el fin de recoger opiniones sobre: aspectos, elementos y actitudes respecto a la lectura.

A continuación, se presenta la encuesta que se aplicó a los padres de familia, en donde se optó por crear las preguntas de opción múltiple ya que estas forman la base de cualquier encuesta o cuestionario al proporcionar un conjunto de opciones de respuesta para que los encuestados puedan seleccionar específicamente una opción y así entender las preferencias de las personas y recopilar valiosos resultados, como los siguientes:

Figura 13

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6ºA.



Nota. Como se observa en el gráfico anterior, en los padres de familia se puede percibir que la mayoría anima a su hijo a leer, mientras que en una pequeña proporción los padres a veces animan a sus hijos a la lectura. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto es evidente que existe apoyo por parte de los padres, a pesar de que hay niños que tienen un interés natural por la lectura y otros que no lo muestran, hay algunas recomendaciones que los padres pueden tener en cuenta para animar a sus hijos a leer y crear una visión positiva hacia la lectura.

Figura 14

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. Como se visualiza en el gráfico anterior, los padres de familia en su mayoría no suelen ir a librerías a comprar un libro para su hijo, por consiguiente, hay algunos que solo a veces compran libros y por último un mínimo porcentaje si suele ir a las librerías con el objetivo de comprar un libro. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Es recomendable disponer de libros propios en casa, para que los niños dispongan de una amplia variedad de cuentos. Los libros más recomendables deben ser aquellos que se adecúen a la edad del niño y a sus gustos. Es importante que tengan una buena selección de cuentos, que puedan tomar cuando les apetezca.

Figura 15

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. Como se observa en el gráfico anterior, la mitad de los padres de familia cuenta con librero en su casa, mientras que la otra mitad no tiene librero en su hogar. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto y con los cuestionamientos anteriores en la encuesta anterior podemos recalcar que el hecho de que tengan un librero en casa no significa que lo usan precisamente para ubicar los libros, sino para colocar diversos objetos, es importante darle el uso adecuado al mismo.

Figura 16

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6ºA.

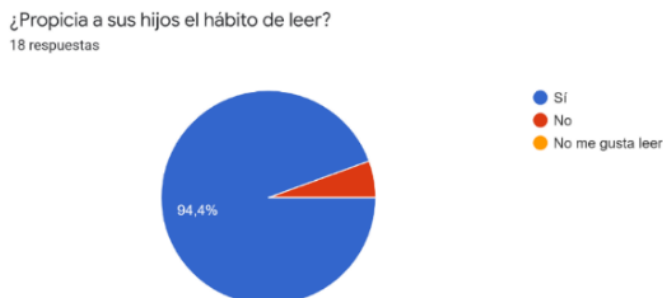


Nota. Como se percibe en el gráfico anterior, la mayoría de los padres de familia a veces les leen cuentos a sus hijos, mientras que por consiguiente algunos padres no leen cuentos a sus hijos y un bajo porcentaje de papás si lo hacen. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Un niño que lee adecuadamente es un niño que está más cerca de triunfar en los estudios y, por ello, el contacto con los libros debe ser incentivado en los más pequeños tan pronto como sea posible. En este sentido, el papel de los padres es esencial.

Figura 17

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6ºA.



Nota. Como se observa en el gráfico anterior, la mayoría de los padres de familia si propicia a sus hijos el hábito de leer, mientras que muy pocos no propician ese hábito a su hijo. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

La lectura es un hábito y como todos los hábitos se puede educar. Es importante intentar que los niños adquieran este tipo de conducta sana, ya que como se cita antes tiene muchos beneficios que pueden ayudar a su desarrollo.

Figura 18

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6ºA.



Nota. En el gráfico anterior se observa que los padres de familia de vez en cuando comentan las lecturas de sus hijos, mientras que los demás si comentan con sus hijos las lecturas. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Con esto es evidente que el apoyo de los padres de familia está presente, sin embargo, no lo aplican siempre, en las intervenciones docentes pasadas se observó la participación de los padres de familia, ya que se les solicitó ser partícipes en las tareas de los alumnos, aportar opiniones de los temas que se vieron y se obtuvieron resultados favorables.

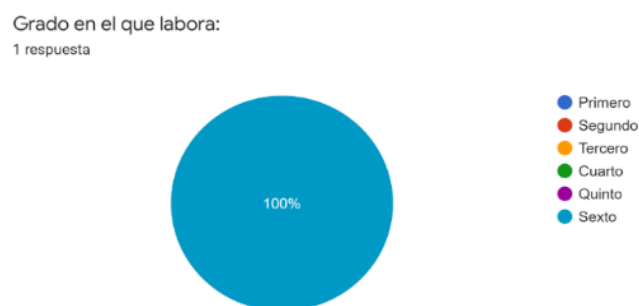
Componente 3: encuesta al maestro titular (Anexo 3), la cual se realizó en la herramienta anteriormente mencionada la herramienta en donde se crearon once preguntas con sus respectivos reactivos (opciones), las cuales fueron redactadas de acuerdo al nivel de complejidad de lenguaje para el maestro titular, posteriormente a ello se realizó un análisis en torno a la pertinencia, coherencia y resultados que se obtuvieron de las respuestas de los estudiantes en esta prueba, con el fin de recoger opiniones sobre: aspectos, elementos y actitudes respecto a la lectura.

A continuación, se presenta la encuesta que se aplicó a los padres de familia, en donde se optó por crear las preguntas de opción múltiple ya que estas forman la

base de cualquier encuesta o cuestionario al proporcionar un conjunto de opciones de respuesta para que los encuestados puedan seleccionar específicamente una opción y así entender las preferencias de las personas y recopilar valiosos resultados, como los siguientes:

Figura 19

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. En el gráfico anterior se observa el grado en el que labora el docente titular es en sexto grado, grupo "A", con un total de 23 alumnos, de los cuales 11 son niños y 12 niñas. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Figura 20

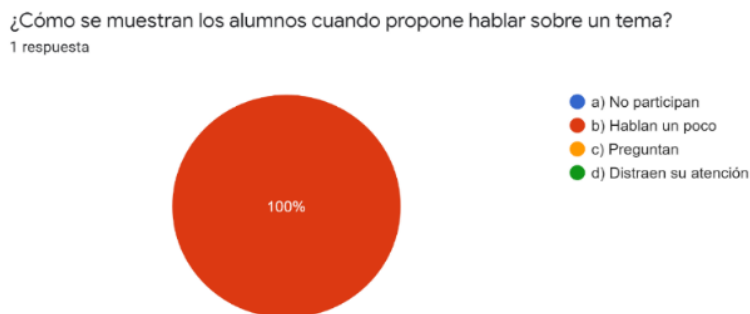
Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. En el gráfico anterior se observa Como se observa en el gráfico anterior, el docente titular cuando realiza lectura en voz alta, los alumnos asumen una postura atenta. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Figura 21

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.



Nota. Como se observa en el gráfico anterior, cuando el maestro propone leer sobre un tema a los alumnos, ellos hablan muy poco sobre el tema elegido. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Figura 22

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

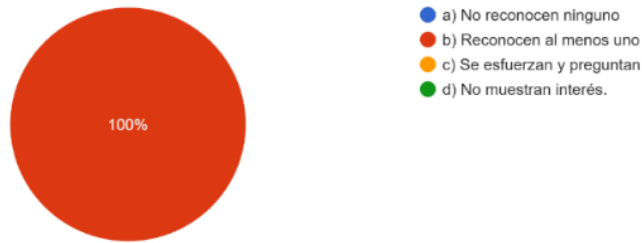


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, el maestro titular cuando les hace la pregunta acerca de quienes han oído leer a alguna otra persona, los alumnos hacen esfuerzo por recordar y contestar a la pregunta. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Figura 23

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

¿Cómo reaccionan los alumnos cuando se muestran diferentes tipos de texto (cuentos, revistas, periódico, directorio)?
1 respuesta

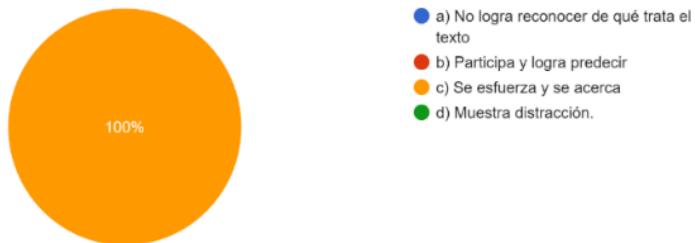


Nota. Como se observa en el gráfico anterior, cuando el docente titular les muestra a los alumnos diferentes tipos de texto, ellos reconocen al menos uno o dos de ellos. Elaboración propia.
Johana Estefany Pérez Hernández.

Figura 24

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

¿Cómo se muestra el niño cuando plantea actividades de predicción en la lectura?
1 respuesta



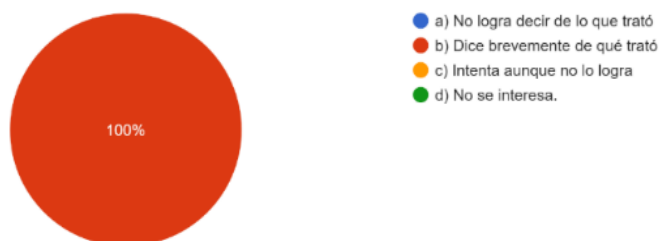
Nota. Como se observa en el gráfico anterior, el maestro ha observado que cuando plantea actividades de predicción de lectura los alumnos se esfuerzan y se acercan. Elaboración propia.
Johana Estefany Pérez Hernández.

Figura 25

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

¿Cómo percibe al alumno después de leer un texto, presentar una imagen, hablarles de un tema y usted pregunta de qué trató?

1 respuesta



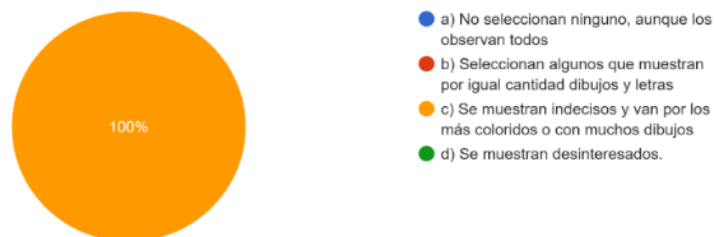
Nota. Como se observa en el gráfico anterior, el docente percibe en los alumnos que después de leer un texto, presentar una imagen, hablarles de un tema, ellos dicen y comentan brevemente de qué trato. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Figura 26

Porcentajes obtenidos del diagnóstico de encuesta a alumnos del grado y grupo de 6°A.

¿Qué prefieren los alumnos al mostrar una gran variedad de textos?

1 respuesta



Nota. Como se observa en el gráfico anterior, el docente cuando muestra una gran variedad de textos a los alumnos, ellos seleccionan algunos que muestran por igual cantidad dibujos y letras. Elaboración propia. *Johana Estefany Pérez Hernández.*

Estas encuestas aplicadas describen y muestran los principales aspectos a considerar en el diseño y aplicación de los diagnósticos aplicados y que se convierten en el único elemento de este proceso indagatorio, el cual nos permite reflexionar en torno a los aspectos que tuvieron un impacto dentro de la investigación. Su aplicación parte de la necesidad de abordar la sistematización de la información desde considerar al investigador como uno de los sujetos de investigación, así como quien participa en la intervención.

4.2 Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora

Para realizar el análisis de las actividades propuestas en el Plan de Acción se realizó una investigación teórica, la cual nos arrojó varias opciones con las cuales es posible analizar las intervenciones docentes dentro del salón de clase, de las cuales se optó por utilizar la propuesta “Ciclo Reflexivo” denominada por Smyth en 1991, la cual nos permite analizar y reflexionar sobre lo que se realiza, cómo se realiza en el aula de clase y la búsqueda de alternativas para mejorar intervenciones posteriores.

El ciclo reflexivo parte de información donde se describe lo que se realizó en la práctica docente dentro del aula y esta, es confrontada por el profesor para detectar aspectos beneficiosos o contradictorios relacionados con su intervención docente, posterior a ello se hace una reconstrucción de lo que se realizó, llevando a cabo los ajustes pertinentes para enriquecer y evitar los mismos resultados con el fin de mejorar. Este ciclo, está compuesto por las siguientes fases, las cuales se detonan por una pregunta rectora que es utilizada para su análisis:

1.Descripción.

La reflexión sobre la práctica comienza describiendo, por medio de textos narrativos los acontecimientos e incidentes críticos de la enseñanza. tales medios de descripción pueden ser diarios o relatos narrativos e incidentes críticos. La etapa de descripción hace referencia a plasmar por escrito todos los aspectos relevantes ocurridos durante el proceso de enseñanza, describir permite al docente evidenciar y contrastar las actividades que son funcionales o no, así como las causas y consecuencias de la toma de decisiones durante la práctica. Los instrumentos de narración pueden ser varios y el docente es libre de elegir el que mejor se acomode a sus necesidades, sin embargo, el más utilizado es el diario de práctica.

2.Explicación

Es preciso hacer explícitos los principios que informan o inspiran lo que se hace, lo que supone elaborar una cierta teoría y descubrir las razones profundas que subyacen y justifican las acciones. los principios en cuestión forman una estructura

perceptiva parcialmente articulada en función de los cuales se interpretan de modo peculiar las dimensiones curriculares y se reconstruyen; se filtra y contextualiza el currículo del aula. se presupone que, al hacer explícitos y examinar críticamente los modos habituales de llevar el trabajo y los presupuestos subyacentes, la reconstrucción de la práctica puede generar nuevas comprensiones de sí mismo, de las situaciones de enseñanza y de las propias asunciones implícitas, y generar, de este modo, una posible trayectoria de cambio y mejora.

En este sentido, la explicación busca sustentar la práctica desde una perspectiva teórica, la forma de actuar del docente debe obedecer a un fundamento teórico que avale de alguna manera el proceso de enseñanza-aprendizaje. de este modo cuando es necesario hacer cambios en la metodología estos deben también centrarse en teorías que ofrezcan una explicación congruente y que justifiquen estos cambios. así la explicación recae en un hecho de que es necesario aclarar por qué se siguen ciertos lineamientos y no otros, esto también permite al docente tener un modelo que avala dichos procedimientos.

3.Confrontación.

En este caso se trata de cuestionar lo que se hace, situándose en un contexto biográfico, cultural, social o político que dé cuenta de por qué se emplean esas prácticas docentes en el aula. La confrontación trata de ubicar las acciones de la práctica dentro de un marco contextual desde una perspectiva social, cultural y política, es decir, enfrentar la didáctica del docente y las perspectivas ya mencionadas y lograr una articulación entre ellas. La confrontación lleva también al docente a realizar un análisis más profundo de los modelos y prácticas educativas cotidianas y que orientan su labor.

4.Reconstrucción.

viene a ser un proceso por el que los profesores y profesoras, inmersos en su ciclo reflexivo, reestructuran su visión de la situación, elaboran personal y colegialmente marcos de sentido y acción más defendibles, y procuran ir orientando y mejorado de este modo su propia enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos. La

reconstrucción tiene lugar cuando el profesor asigna nuevos significados a la situación. La reconstrucción hace referencia a que una vez analizada la práctica y detectado los factores negativos dentro de ella se debe hacer una reconfiguración para lograr la mejora continua del proceso de enseñanza. en otras palabras, adaptar lo que ya se sabe (metodología) a las situaciones nuevas, esta adaptación arroja por sí misma nuevos conocimientos (nuevas metodologías) que tienen una base previa, la reconstrucción. En este punto se culmina todo un proceso de análisis, que tiene por objetivo elevar la calidad de la práctica docente y originar nuevas formas de enseñanza apropiadas y funcionales.

La conceptualización del docente como un profesional reflexivo se inspira en las ideas de Dewey (1989). Este autor define la reflexión cómo la mejor forma de pensar, que surge desde la necesidad de resolver un problema y la describe cómo una secuencia dinámica en la que las ideas se relacionan entre sí. Estas ideas, tienen por objeto establecer una conclusión, es decir, tienen una meta.

4.3 Análisis de la aplicación del Plan de Acción

Tras el análisis realizado sobre la práctica docente, una de las dificultades que se observaron en los alumnos fue un bajo nivel en la comprensión lectora y desinterés en temas relacionados con la asignatura de historia. Considerando que en los propósitos de la enseñanza del español en la educación primaria nos propone que los alumnos participen en diferentes prácticas sociales del lenguaje y al utilizarlas ellos encuentren oportunidades para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para continuar desarrollando sus competencias comunicativas.

La educación primaria recupera lo iniciado en la educación preescolar respecto de la enseñanza de la lengua, y sienta las bases para el trabajo en secundaria. Así, la escuela primaria debe garantizar que los alumnos:

- Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.

- Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.
- Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.
- Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos).
- Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.
- Identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios. (SEP, 2011)

Vinculando estas dificultades, se tuvo la certeza que se debía planificar un conjunto de actividades articuladas y vinculadas sobre las asignaturas de español e historia, las cuales, además de representar un desafío cognitivo para los niños, generarán las condiciones propicias para permitirles que “Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento” (SEP, 2011, p. 56). Considero que comprender significa hacer y enseñar; tener cualquier tipo de texto en nuestras manos supone un poder que se desencadena y nos atrapa cuando entendemos verdaderamente las palabras que lo conforman. Comprender un texto es hacerlo nuestro, apropiarnos de él para poder aplicar los nuevos conocimientos que nos brinda. Comprender es aprender, y qué mejor manera que aprender leyendo.

Por esta razón, el diseño de la situación didáctica llamada: “el encuentro de un territorio imprevisto: América”, misma que se rescató de los "Materiales para apoyar la práctica educativa" generado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Con esta actividad se busca favorecer el propósito de la enseñanza del español en la educación primaria: “Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.” En este caso se analizó la tipología de textos de Kaufman, y de acuerdo a las

necesidades que se observaron durante la jornada de práctica se eligió trabajar con los alumnos el relato histórico.

4.4. Estrategia 1. "Lectura global y comentarios"

Secuencia Didáctica (1/6)

03 de diciembre de 2021

13/ 22 alumnos.

Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula.

Aprendizaje esperado:

- Establece el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad).
- Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece.
- Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos.

Fecha de aplicación: 03 de diciembre del 2021.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 13 de 23

Modalidad de trabajo: presencial

Descripción:

Se inició con el planteamiento de cuestionamientos para la recuperación de ideas previas, las cuales se comentaron y socializaron en el grupo; posteriormente se les pidió a los alumnos sacar su libro de español (página 86), se leyó la práctica social del lenguaje, el título y el propósito. Se les hizo entrega de la hoja de trabajo: "El encuentro de un territorio imprevisto: América", posteriormente se eligió al azar a varios alumnos para que nos apoyaran a leer el texto (el relato histórico), cuando se

finalizó la lectura, se les pidió a los estudiantes copiar y contestar en su libreta de español el primer punto de la hoja de trabajo: 1.-lectura global y comentarios.

Se les indicó copiar y contestar las preguntas en su libreta y posteriormente a ello entre ellos comentaron libremente y socializaron las respuestas que escribieron cada uno de ellos, de manera grupal se dialogaron los siguientes cuestionamientos: ¿de qué o de quién se habla en el texto?, a lo que la mayoría contestó: - de Cristóbal Colón; ¿qué se dice de ello?, ¿ya conocían al personaje y los hechos que se describen?, ¿qué sabían? y ¿por qué son importantes estos personajes y estos hechos en la historia de México?.

Al azar se compartieron algunas de las respuestas y la mayoría de ellas fueron congruentes al tema. Se observó que la mayoría contestó rápido los cuestionamientos, por lo que algunos de ellos se paraban o desde su lugar preguntaban a su compañero de a un lado: - ¿qué escribiste en la primera pregunta?, y los estudiantes compartían sus respuestas y las comparaban e incluso algunos de les decían que por qué habían escrito eso sino venía en el texto.

Se les solicitó a los alumnos localizar en el texto información que respondiera a lo siguiente: ¿dónde nació Cristóbal Colón?, ¿qué proponía Cristóbal Colón?, ¿de quiénes recibió ayuda? y ¿qué logró Cristóbal Colón? Se observó que la mayoría de los alumnos subrayaron en el texto la respuesta que ellos consideraban que era y después lo pasaban a su libreta.

Comentarios sobre posibles palabras o expresiones de difícil comprensión. Por último, se trató de definir el significado de los siguientes términos y expresiones:

1. ¿Qué significa “bordear”?
2. ¿Qué significa “genovés”?
3. ¿Qué quiere decir “originarias”?

Se les pidió que sacarán su diccionario para buscar el significado de las tres palabras, me percaté que la mayoría subrayó en el texto las palabras y posterior a

ello las escribieron en su libreta, así como también preguntaron a sus compañeros sobre si habían encontrado el mismo significado.

Explicación:

Para favorecer la comprensión de la lectura es necesario trabajar con diversas estrategias, las cuales permitan el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la comprensión, el trabajo gradual de estas permite que los alumnos comprendan cuáles son los personajes, cuándo pasó, qué pasó y dónde. Para Arteaga y Camargo (2014) este aspecto es considerado como uno de los conceptos de segundo orden, que el docente de educación básica debe tomar en cuenta para la enseñanza de historia, con los cuales se va a proveer a los alumnos herramientas de comprensión histórica, de estos el que se relaciona con esta actividad es el denominado “Lectura global o comentarios”.

Una vez compartidas las producciones escritas de los alumnos, es notoria que la comprensión es favorable y que han entendido sobre el tema. Lograron manejar la información proporcionada y plasmar sus ideas en cada una de las preguntas de manera clara, lo cual se vio reflejado en sesiones posteriores, donde identificaban con mayor facilidad la información y la subrayaban. (Anexo 1).

Confrontación:

Los resultados obtenidos de esta actividad en su mayoría fueron favorables, lo cual se considera que en parte se relaciona con los cuestionamientos con los que se interactuaron durante la sesión, ya que a través del intercambio dinámico de respuestas les permitió entender cómo se fue entendiendo cronológicamente los acontecimientos del hecho histórico. Anteriormente se implementó el uso de preguntas para identificar lugares, acontecimientos. Sin embargo, esta no fue lo suficientemente atractiva para los alumnos, ya que fueron actividades que se trabajaron con textos largos.

A pesar de que es una actividad sencilla, se observó que durante la socialización de los significados de las palabras: bordear, genovés y originarias, los

estudiantes mostraron cierta controversia y desacuerdo con el significado de las mismas, ya que la mayoría encontró distintos significados, de los cuales compararon entre ellos, por consecuencia los alumnos no les quedó claro el apartado del texto donde se ubicaban las palabras.

Reconstrucción:

La forma en que se planeó la actividad fue de mucha ayuda, pues teniendo en consideración que ya se había realizado una actividad similar, los alumnos ya tenían un antecedente sobre cómo trabajar con este tipo de actividades, lo que se vio reflejado en esta ocasión, pues para ellos es más fácil responder y comentar las respuestas de los cuestionamientos.

Un aspecto importante que quiero mejorar es buscar una estrategia en donde los alumnos puedan compartir y socializar de manera más amena y detalladamente las respuestas a los cuestionamientos planteados en la actividad, ya que durante la participación la gran mayoría mostró muchas ganas de compartir con sus compañeros la respuesta, sin embargo, sólo permití que 5 a 6 alumnos nos compartieran su información escrita.

4.5 Estrategia 2. "Identificación de personajes y/o individualidades en el texto"

Secuencia Didáctica (2/6)

06 de diciembre de 2021

13/ 22 alumnos.

Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula.

Fecha de aplicación: 03 de diciembre del 2021.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 13 de 23

Modalidad de trabajo: presencial

Descripción:

En esta sesión se solicitó a los alumnos sacar la hoja de trabajo: "El encuentro de un territorio imprevisto: América", que se les entregó la clase pasada. se les pidió de forma individual señalar en el texto todas las palabras que se refieren a nombres de personas, durante el desarrollo de esta consigna se observó que los estudiantes comentaron entre ellos las siguientes preguntas, ¿cuáles nombres llevas?, ¿yo llevo Cristóbal color y la santa maría, cuales nombres llevas encontrados? y algunos comentaron que el nombre de Isabel estaba dos veces en el relato histórico.

Se reunió a los alumnos en parejas para hacer comparación de los nombres de personas que subrayaron en el relato histórico: "el encuentro de un territorio imprevisto: América". Al momento de comparar lo subrayado los alumnos se percataron de no coincidir con sus compañeros, por lo que llegaron a la conclusión de buscar en la información los nombres faltantes y así tener los mismos resultados.

Una vez finalizada la actividad, se solicitó compartir los resultados obtenidos de manera grupal (en plenaria), se les dio la indicación a los alumnos de compartir todas las palabras que subrayaron, posteriormente a ello discutieron entre ellos y

corrigieron el nombre de personas que subrayaron en el texto, algunos de los alumnos se pararon de su pupitre para poder ayudar a otros a encontrar los nombres faltantes de la actividad.

Después de que los estudiantes realizaron lo anterior, se les dio la indicación de escribir en las líneas la relación que tuvo Cristóbal Colón con los siguientes personajes: Reina Isabel y Rey Fernando. por lo que los alumnos escribieron en su libreta en que ayudaron los dos personajes a Cristóbal Colón. En esta actividad los alumnos crearon un pequeño mapa conceptual, es por ello que esta actividad tiene por nombre “redes de personas”, ya que los alumnos crearon vinculación con los personajes que se mencionaron en la actividad.

Explicación:

La socialización entre los alumnos es un proceso en el cual los alumnos construyen conocimiento con base a la socialización e interacción con sus compañeros, en donde surgen nuevas ideas o desacuerdos en cuanto a la información obtenida, por ello se considera que este proceso es favorecedor para los estudiantes ya que mejora su nivel de razonamiento, para ello es necesario que los alumnos reciban correcciones de sus propios compañeros, para comparen los diferentes puntos de vista de cada uno y así asimilar que existen diferentes perspectivas. Dentro de este proceso de construcción de conocimientos se asigna un papel primordial a la interacción social. Ya desde sus inicios Piaget (1982) considera que la interacción social favorece el desarrollo del razonamiento lógico y la adquisición de contenidos escolares:

En realidad, el intercambio de pensamientos con los otros es, precisamente, lo que nos permite de tal manera descentrarnos y nos asegura la posibilidad de coordinar interiormente las relaciones que emanan de puntos de vista diferentes. No se ve claro cómo, sin la cooperación, podrían los conceptos conservar su sentido permanente y su definición; la misma reversibilidad del pensamiento se halla ligada a una conservación colectiva, fuera de la cual el pensamiento individual no dispondría sino de una movilidad infinitamente más restringida (p.180). Desde la

Psicología Social Genética se sostiene que el pensamiento se genera a través de la confrontación con los otros, es decir, a través del conflicto sociocognitivo.

Confrontación:

Los resultados obtenidos de esta actividad en su mayoría fueron favorables, lo cual considero que en parte se relaciona con los cuestionamientos con los que se interactuaron durante la sesión, ya que a través del intercambio dinámico de respuestas les permitió entender cómo se fue entendiendo cronológicamente los acontecimientos del hecho histórico. Anteriormente se implementó el uso de preguntas para identificar lugares, acontecimientos. Sin embargo, esta no fue lo suficientemente atractiva para los alumnos, ya que fueron actividades que se trabajaron con textos largos. Como se ha observado, las estrategias aplicadas son similares, por lo que el repetir dicha actividad parecida hizo por consecuencia que los alumnos mejoraran más en las actividades que se aplicaron posteriormente.

A pesar de que es una actividad sencilla, se observó que durante la socialización de los significados de las palabras: bordear, genovés y originarias, los estudiantes mostraron cierta controversia y desacuerdo con el significado de las mismas, ya que la mayoría encontró distintos significados, de los cuales compararon entre ellos, por consecuencia los alumnos no les quedó claro el apartado del texto donde se ubicaban las palabras.

Reconstrucción:

La forma en que se planeó la actividad fue de mucha ayuda, pues teniendo en consideración que ya se había realizado una actividad similar, los alumnos ya tenían un antecedente sobre cómo trabajar con este tipo de actividades, lo que se vio reflejado en esta ocasión, pues para ellos es más fácil responder y comentar las respuestas de los cuestionamientos.

Un aspecto importante que quiero mejorar es buscar una estrategia en donde los alumnos puedan compartir y socializar de manera más amena y detalladamente las respuestas a los cuestionamientos planteados en la actividad, ya que durante la

participación la gran mayoría mostró muchas ganas de compartir con sus compañeros la respuesta, sin embargo, sólo permití que cinco a seis alumnos nos compartieran su información escrita.

4.6 Estrategia 3. "Identificación de lugares".

Secuencia Didáctica (3/6)

07 de diciembre de 2021

13/ 22 alumnos.

Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula.

Fecha de aplicación: 03 de diciembre del 2021.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 13 de 23

Modalidad de trabajo: presencial

Subrayado individual

Descripción:

Se inició con el planteamiento de cuestionamientos para la recuperación de ideas previas, las cuales se comentaron y socializaron en el grupo; posteriormente se les pidió a los alumnos sacar su libro de español (página 86), se leyó la práctica social del lenguaje, el título y el propósito. Se les hizo entrega de la hoja de trabajo: "El encuentro de un territorio imprevisto: América", posteriormente se eligió al azar a varios alumnos para que nos apoyaran a leer el texto (el relato histórico), cuando se finalizó la lectura, se les pidió a los estudiantes copiar y contestar en su libreta de español el primer punto de la hoja de trabajo: 1.-lectura global y comentarios.

Al azar se compartieron algunas de las respuestas y la mayoría de ellas fueron congruentes al tema. Se observó que la mayoría contestó rápido los cuestionamientos, por lo que algunos de ellos se paraban o desde su lugar preguntaban a su compañero de a un lado: - ¿qué escribiste en la primera

pregunta?, y los estudiantes compartían sus respuestas y las comparaban e incluso algunos de los decían que por qué habían escrito eso sino venía en el texto.

Se les solicitó a los alumnos localizar en el texto información que respondiera a lo siguiente: ¿dónde nació Cristóbal Colón?, ¿qué proponía Cristóbal Colón?, ¿de quiénes recibió ayuda? y ¿qué logró Cristóbal Colón? Se observó que la mayoría de los alumnos subrayaron en el texto la respuesta que ellos consideraban que era y después lo pasaban a su libreta.

Se les pidió que sacarán su diccionario para buscar el significado de las palabras que desconocían, me percaté que la mayoría subrayó en el texto las palabras y posterior a ello las escribieron en su libreta, así como también preguntaron a sus compañeros sobre si habían encontrado el mismo significado.

Explicación:

Para favorecer la comprensión de la lectura es necesario trabajar con diversas estrategias, las cuales permitan el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la comprensión, el trabajo gradual de estas permite que los alumnos comprendan cuáles son los personajes, cuándo pasó, qué pasó y dónde. Para Arteaga y Camargo (2014) este aspecto es considerado como uno de los conceptos de segundo orden, que el docente de educación básica debe tomar en cuenta para la enseñanza de historia, con los cuales se va a proveer a los alumnos herramientas de comprensión histórica, de estos el que se relaciona con esta actividad es el denominado “Lectura global o comentarios”.

Una vez compartidas las producciones escritas de los alumnos, es notoria que la comprensión es favorable y que han entendido sobre el tema. Lograron manejar la información proporcionada y plasmar sus ideas en cada una de las preguntas de manera clara, lo cual se vio reflejado en sesiones posteriores, donde identificaban con mayor facilidad la información y la subrayaban.

Confrontación:

Los resultados obtenidos de esta actividad en su mayoría fueron favorables, lo cual considero que en parte se relaciona con los cuestionamientos con los que se interactuaron durante la sesión, ya que a través del intercambio dinámico de respuestas les permitió entender cómo se fue entendiendo cronológicamente los acontecimientos del hecho histórico. Anteriormente se implementó el uso de preguntas para identificar lugares, acontecimientos. Sin embargo, esta no fue lo suficientemente atractiva para los alumnos, ya que fueron actividades que se trabajaron con textos largos. Como se ha observado, las estrategias aplicadas son similares, por lo que el repetir dicha actividad parecida hizo por consecuencia que los alumnos mejoraran más en las actividades que se aplicaron posteriormente.

A pesar de que es una actividad sencilla, se observó que durante la socialización de los significados de las palabras: bordear, genovés y originarias, los estudiantes mostraron cierta controversia y desacuerdo con el significado de las mismas, ya que la mayoría encontró distintos significados, de los cuales compararon entre ellos, por consecuencia los alumnos no les quedó claro el apartado del texto donde se ubicaban las palabras.

Reconstrucción:

La forma en que se planeó la actividad fue de mucha ayuda, pues teniendo en consideración que ya se había realizado una actividad similar, los alumnos ya tenían un antecedente sobre cómo trabajar con este tipo de actividades, lo que se vio reflejado en esta ocasión, pues para ellos es más fácil responder y comentar las respuestas de los cuestionamientos.

Un aspecto importante que quiero mejorar es buscar una estrategia en donde los alumnos puedan compartir y socializar de manera más amena y detalladamente las respuestas a los cuestionamientos planteados en la actividad, ya que durante la participación la gran mayoría mostró muchas ganas de compartir con sus compañeros la respuesta, sin embargo, sólo permití que cinco a seis alumnos nos compartieran su información escrita.

4.7 Estrategia 4. "Instituciones, documentos y otras mayúsculas"

Secuencia Didáctica (4/6)

08 de diciembre de 2021

13/ 22 alumnos.

Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula.

Fecha de aplicación: 03 de diciembre del 2021.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 13 de 23

Modalidad de trabajo: presencial

Descripción:

En esta sesión se les solicito a los alumnos Identificar en el texto y señalar las palabras o expresiones que se refirieran a nombres de pueblos, ciudades o países. Porterilmente a ello se les pidió reunirse en parejas o en equipos para comparar con sus compañeros las palabras que subrayaron; y si no coincidían trataban de ponerse de acuerdo buscando información en el texto.

En plenaria y de manera ordenada se les dijo a los alumnos de manera ordenada todas las palabras que subrayaron; cuando hubo diferencias se discutieron hasta llegar a un acuerdo. Una vez que se finalizó la actividad anterior se les indico a los alumnos que sacaran su libreta de español para escribir lo que paso en los siguientes lugares, de acuerdo con lo que se narraba en el texto:

1. Buena Esperanza
2. India
3. China
4. Indias

5. Puerto de Palos
6. España
7. Guanahani
8. San Salvador
9. Europa
10. El Nuevo Mundo
11. América
12. Valladolid, España
13. Océano Pacífico
14. Filipinas
15. África
16. Portugal
17. Asia

Cuando se finalizó la actividad, se eligió a cinco alumnos de forma al azar para que compartieran su escrito. Para finalizar la sesión se les pidió a los alumnos que sacar el mapa que con anterioridad se les pidió de tarea, para que observaran los lugares señalados.

Explicación:

Para favorecer la comprensión de la lectura es necesario trabajar con diversas estrategias, las cuales permitan el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la comprensión, el trabajo gradual de estas permite que los alumnos comprendan cuáles son los personajes, cuándo pasó, qué pasó y dónde. Para Arteaga y Camargo (2014) este aspecto es considerado como uno de los conceptos de segundo orden, que el docente de educación básica debe tomar en cuenta para la enseñanza de historia, con los cuales se va a proveer a los alumnos herramientas

de comprensión histórica, de estos el que se relaciona con esta actividad es el denominado “Lectura global o comentarios”. Una vez compartidas las producciones escritas de los alumnos, es notoria que la comprensión es favorable y que han entendido sobre el tema. Lograron manejar la información proporcionada y plasmar sus ideas en cada una de las preguntas de manera clara, lo cual se vio reflejado en sesiones posteriores, donde identificaban con mayor facilidad la información y la subrayaban.

Confrontación:

Los resultados obtenidos de esta actividad en su mayoría fueron favorables, lo cual considero que en parte se relaciona con los cuestionamientos con los que se interactuaron durante la sesión, ya que a través del intercambio dinámico de respuestas les permitió entender cómo se fue entendiendo cronológicamente los acontecimientos del hecho histórico. Anteriormente se implementó el uso de preguntas para identificar lugares, acontecimientos. Sin embargo, esta no fue lo suficientemente atractiva para los alumnos, ya que fueron actividades que se trabajaron con textos largos. Como se ha observado, las estrategias aplicadas son similares, por lo que el repetir dicha actividad parecida hizo por consecuencia que los alumnos mejoraran más en las actividades que se aplicaron posteriormente.

A pesar de que es una actividad sencilla, se observó que durante la socialización de los significados de las palabras: bordear, genovés y originarias, los estudiantes mostraron cierta controversia y desacuerdo con el significado de las mismas, ya que la mayoría encontró distintos significados, de los cuales compararon entre ellos, por consecuencia los alumnos no les quedó claro el apartado del texto donde se ubicaban las palabras.

Reconstrucción:

La forma en que se planeó la actividad fue de mucha ayuda, pues teniendo en consideración que ya se había realizado una actividad similar, los alumnos ya tenían un antecedente sobre cómo trabajar con este tipo de actividades, lo que se vio

reflejado en esta ocasión, pues para ellos es más fácil responder y comentar las respuestas de los cuestionamientos.

Un aspecto importante que quiero mejorar es buscar una estrategia en donde los alumnos puedan compartir y socializar de manera más amena y detalladamente las respuestas a los cuestionamientos planteados en la actividad, ya que durante la participación la gran mayoría mostró muchas ganas de compartir con sus compañeros la respuesta, sin embargo, sólo permití que cinco a seis alumnos nos compartieran su información escrita.

4.8 Estrategia 5. "Identificación de fechas de acontecimientos y procesos"

Secuencia Didáctica (5/6)

09 de diciembre de 2021

13/ 22 alumnos.

Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula.

Fecha de aplicación: 03 de diciembre del 2021.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 13 de 23

Modalidad de trabajo: presencial

Descripción:

En esta sesión se les pidió trabajar de manera individual, para que señalaran en el texto todas las expresiones que se refirieran a fechas, se indicó el día, mes y año. Posteriormente a ellos se les indicó a los estudiantes reunirse en parejas o en equipos, para que compararan con sus compañeros las fechas que señalaron; en algunos casos no coincidieron, por lo que llegaron al acuerdo de seguir buscando en el texto. En plenaria se les pidió decir todas las fechas que señalaron; en caso de que hubiera existido alguna diferencia se hubiera discutido para que llegaran a un acuerdo, sin embargo, no fue el caso. Para finalizar la sesión se pidió a los

alumnos hacer equipos, con el fin de elaborar un cuadro donde anotaron fecha y lo que ocurrió en dicha fecha, como actividad extra y dinámica se les hizo una columna en el pizarrón para que los alumnos la copiaran, una vez que se finalizaron de copiar la tabla se llevaron a cabo las operaciones necesarias para obtener la edad del personaje que se les indicó. Por último, se les solicitó a los alumnos que, con base en la información de la lectura, elaboraran una línea del tiempo donde representarían los acontecimientos que se mencionan en el relato histórico.

Explicación:

Para favorecer la comprensión de la lectura es necesario trabajar con diversas estrategias, las cuales permitan el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la comprensión, el trabajo gradual de estas permite que los alumnos comprendan cuáles son los personajes, cuándo pasó, qué pasó y dónde. El docente de educación básica debe tomar en cuenta para la enseñanza de historia, con los cuales se va a proveer a los alumnos herramientas de comprensión histórica, de estos el que se relaciona con esta actividad es el denominado “Lectura global o comentarios”. Una vez compartidas las producciones escritas de los alumnos, es notoria que la comprensión es favorable y que han entendido sobre el tema. Lograron manejar la información proporcionada y plasmar sus ideas en cada una de las preguntas de manera clara, lo cual se vio reflejado en sesiones posteriores, donde identificaban con mayor facilidad la información y la subrayaban.

Confrontación:

Los resultados obtenidos de esta actividad en su mayoría fueron favorables, lo cual considero que en parte se relaciona con los cuestionamientos con los que se interactuaron durante la sesión, ya que a través del intercambio dinámico de respuestas les permitió entender cómo se fue entendiendo cronológicamente los acontecimientos del hecho histórico. Anteriormente se implementó el uso de preguntas para identificar lugares, acontecimientos. Sin embargo, esta no fue lo suficientemente atractiva para los alumnos, ya que fueron actividades que se trabajaron con textos largos. Como se ha observado, las estrategias aplicadas son

similares, por lo que el repetir dicha actividad parecida hizo por consecuencia que los alumnos mejoraran más en las actividades que se aplicaron posteriormente.

A pesar de que es una actividad sencilla, se observó que durante la socialización de los significados de las palabras: bordear, genovés y originarias, los estudiantes mostraron cierta controversia y desacuerdo con el significado de las mismas, ya que la mayoría encontró distintos significados, de los cuales compararon entre ellos, por consecuencia los alumnos no les quedó claro el apartado del texto donde se ubicaban las palabras.

Reconstrucción:

La forma en que se planeó la actividad fue de mucha ayuda, pues teniendo en consideración que ya se había realizado una actividad similar, los alumnos ya tenían un antecedente sobre cómo trabajar con este tipo de actividades, lo que se vio reflejado en esta ocasión, pues para ellos es más fácil responder y comentar las respuestas de los cuestionamientos.

Un aspecto importante que quiero mejorar es buscar una estrategia en donde los alumnos puedan compartir y socializar de manera más amena y detalladamente las respuestas a los cuestionamientos planteados en la actividad, ya que durante la participación la gran mayoría mostró muchas ganas de compartir con sus compañeros la respuesta, sin embargo, sólo permití que cinco a seis alumnos nos compartieran su información escrita.

4.9 Estrategia 6. "Elaboración de comentario o conclusión"

Secuencia Didáctica (6/6)

08 de diciembre de 2021

13/ 22 alumnos.

Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula.

Aprendizaje esperado:

- Establece el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad).
- Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece.
- Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos.

Fecha de aplicación: 10 de diciembre del 2021.

Tiempo: 50 min.

Alumnos presentes: 13 de 23

Modalidad de trabajo: presencial

Descripción:

En esta clase se les solicitó a los alumnos leer nuevamente el texto “el encuentro de un territorio imprevisto: américa” en grupo y dirigiéndose a sus compañeros, las respuestas que se comentaron fueron a partir de las siguientes preguntas:

- a) ¿Dónde nació Cristóbal Colón?
- b) ¿Qué proponía Cristóbal Colón?
- c) ¿De quiénes recibió ayuda?
- d) ¿Qué logró Cristóbal Colón?

En plenaria se identificaron lo que habían respondido en las preguntas que se hicieron después de la primera lectura del texto, por lo que se les pidió corregir las que habían contestado de forma errónea. Para finalizar la sesión se les solicitó a los alumnos escribir un comentario sobre el texto “El encuentro de un territorio imprevisto: América”, a manera de conclusión exponiendo en el las dificultades que tuvieron, esta actividad me pareció pertinente ya que los alumnos recordaron aspectos muy importantes gracias a las estrategias que se implementaron antes de esta última actividad.

Explicación:

Para favorecer la comprensión de la lectura es necesario trabajar con diversas estrategias, las cuales permitan el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la comprensión, el trabajo gradual de estas permite que los alumnos comprendan cuáles son los personajes, cuándo pasó, qué pasó y dónde. los conceptos de segundo orden, que el docente de educación básica debe tomar en cuenta para la enseñanza de historia, con los cuales se va a proveer a los alumnos herramientas de comprensión histórica, de estos el que se relaciona con esta actividad es el denominado “Lectura global o comentarios”.

Una vez compartidas las producciones escritas de los alumnos, es notoria que la comprensión es favorable y que han entendido sobre el tema. Lograron manejar la información proporcionada y plasmar sus ideas en cada una de las preguntas de manera clara, lo cual se vio reflejado en sesiones posteriores, donde identificaban con mayor facilidad la información y la subrayaban.

Confrontación:

Los resultados obtenidos de esta actividad en su mayoría fueron favorables, lo cual considero que en parte se relaciona con los cuestionamientos con los que se interactuaron durante la sesión, ya que a través del intercambio dinámico de respuestas les permitió entender cómo se fue entendiendo cronológicamente los acontecimientos del hecho histórico. Anteriormente se implementó el uso de preguntas para identificar lugares, acontecimientos. Sin embargo, esta no fue lo

suficientemente atractiva para los alumnos, ya que fueron actividades que se trabajaron con textos largos. Como se ha observado, las estrategias aplicadas son similares, por lo que el repetir dicha actividad parecida hizo por consecuencia que los alumnos mejoraran más en las actividades que se aplicaron posteriormente. A pesar de que es una actividad sencilla, se observó que durante la socialización de los significados de las palabras: bordear, genovés y originarias, los estudiantes mostraron cierta controversia y desacuerdo con el significado de las mismas, ya que la mayoría encontró distintos significados, de los cuales compararon entre ellos, por consecuencia los alumnos no les quedó claro el apartado del texto donde se ubicaban las palabras.

Reconstrucción:

La forma en que se planeó la actividad fue de mucha ayuda, pues teniendo en consideración que ya se había realizado una actividad similar, los alumnos ya tenían un antecedente sobre cómo trabajar con este tipo de actividades, lo que se vio reflejado en esta ocasión, pues para ellos es más fácil responder y comentar las respuestas de los cuestionamientos.

Un aspecto importante que quiero mejorar es buscar una estrategia en donde los alumnos puedan compartir y socializar de manera más amena y detalladamente las respuestas a los cuestionamientos planteados en la actividad, ya que durante la participación la gran mayoría mostró muchas ganas de compartir con sus compañeros la respuesta, sin embargo, sólo permití que cinco a seis alumnos nos compartieran su información escrita.

Categoría: Los alumnos

La mayor parte de los estudiantes se hallan atentos a el caso de inicio que se les muestra, las participaciones se proporcionan con mucha fluidez lo cual posibilita continuar velozmente. Además, presentan interés y disposición al trabajo, debido a que antes se les había requerido traer ciertos materiales extra para afirmar disponer de los mismos, y a partir del principio los mantuvieron sobre su mesabanco, impacientes por utilizarlos. Son capaces de identificar y implantar esas ocupaciones

que tienen que evitarse hacer, esto mediante convenios o reglas; de entablar interacciones a lo extenso de la ejecución de los experimentos debido a sus conocimientos anteriores y hacer conjeturas alrededor de las maneras físicas y varias características de los materiales para poder hacer la división de dichos.

El trabajo colaborativo entre todos los miembros del equipo se puede valorar en los diversos equipos formados para la actividad empírico, permitiéndoles tener relación sin ser precisamente los compañeros con los que cotidianamente conviven, esta relación se da de manera implícita gracias a la necesidad de comunicar ideas, probables resoluciones o pedir ayuda con alguna acción.

Además, ha sido viable mirar problemas en ciertos estudiantes para ejercer sus capacidades motrices en el desarrollo de las ocupaciones; la organización del espacio y los materiales; denotan cierta dificultad para continuar normas escritas, a tal nivel de solicitar la especificación de qué cosas tiene que hacer a sus compañeros o al maestro a lo largo del desarrollo.

En síntesis, la actuación de los alumnos se identifica que se rige por el empirismo, puesto que su interés hacia hacer las ocupaciones, el interactuar con los objetos y fenómenos predominó en todo el experimento, favoreciendo la concentración en las actividades y permitiendo un trabajo colaborativo e integrador, no obstante, esta misma tendencia no permitió que los alumnos por medio de la recogida, organización y estudio de la información les brindara los instrumentos elementales para hacer conjeturas y poder fundamentar sus conclusiones en un argumento teórico.

Categoría: Fortalezas y debilidades de los alumnos

Es fundamental resaltar que una de las fortalezas detectadas en los estudiantes por medio de las prácticas anteriores y la cercanía con conjuntos a lo largo de diferentes espacios de trabajo estudiantil es el hecho que mayormente cuentan con un bagaje cultural limitado alrededor del punto de vista histórico, ciertos inclusive presentan su destreza para hacer investigaciones sobre temas de su interés y la capacidad para comunicar dicha información con sus demás compañeros al hacer las

participaciones. Lo cual ayuda a sus conocimientos anteriores del asunto, algo que permite y da más grande fluidez a la actividad.

Otro punto profundo, son las colaboraciones entre los mismos miembros del equipo, que presentan cooperación al explicarles o ayudarles con alguna acción, lo cual les posibilita tener un más grande aprendizaje. En este punto cabe decir el liderazgo existente a causa de ciertos miembros de los grupos, quienes se delegan de intentar acomodar a sus compañeros de equipo. Además, son conscientes de sus actos y las secuelas que estas producen, el cómo afectan a grado personal y social; no obstante, pese a tener entendimiento de eso, no lo toman presente en el instante que debería ser, provocando una discrepancia.

Varias zonas de optimización que arrojan las estrategias didácticas implementadas se relacionan con su impaciencia o intolerancia hacia sus compañeros una vez que de forma constante se equivocan o no hacen las cosas como se indican, además de la organización, tanto al instante de realizar todas las actividades descritas, el orden y limpieza de su área de trabajo, el acomodo de los materiales y recursos, y esto además se refleja en los apuntes que hacen. Simultáneamente, estas situaciones ocasionan que quieran concluir las cosas de forma inmediata y que implica el no profundizar ni pensar de forma consciente todas sus inferencias; perjudicando su probabilidad de obtener el razonamiento.

Al final, es fundamental retomar las reacciones que los estudiantes mostraron en la actividad, siendo estas la disposición y forma de actuar al hacer algo, puesto que en su comportamiento es viable visualizar en primer lugar los valores de respeto y compromiso con sus compañeros, puesto que proporcionan espacio para las opiniones, las dudas y comentarios lo cual muestra el valor de realizar ocupaciones colaborativas.

CONCLUSIONES

El asunto que se desarrolló durante la indagación tuvo como objetivo examinar las tácticas didácticas posibilita mejorar la comprensión lectora en estudiantes de grado primaria, especialmente un sexto nivel, lo que les permitiría darse cuenta de la necesidad de llevar un orden en su forma de pensar y actuar (sistematizar acciones) para el funcionamiento conveniente en situaciones de la vida diaria.

Bajo dicha conjetura, es que se puede implantar la efectividad de las tácticas didácticas posibilita mejorar la comprensión lectora, demostrada en esta indagación, puesto que la demanda que se hace al realizar una actividad de esta clase, posibilita poner en marcha el enfoque de español en los alumnos en todo instante, puesto que desencadena en ellos, la funcionalidad de realizar su propio proceso de aprendizaje, lo cual paralelamente demanda de un actuar consciente, sistematizado y crítico para la toma de elecciones con base un abanico de probables resoluciones.

Es decir, traducido en objetivos de la averiguación, el sistematizar actividades para abordar las situaciones que se le plantean, no obstante, todavía no se puede dialogar de continuar este proceso en situaciones de la vida diaria, ya que se requeriría más grande tiempo para poder hacer mirar este modo de actuar en los discentes, por lo cual hasta entonces se identifica este caso en el marco de su historia educativa. lo cual nos conlleva a una viable ampliación de la indagación, la cual posibilite ofrecer cuenta de este suceso.

De la misma forma, en cuanto a las estrategias didácticas empleadas para favorecer la comprensión textual de los estudiantes, se vio la aplicación y desarrollo de estas, puesto que el trabajarlas les ayudo a entender que se necesita pensar y para mejores resultados compartir y comparar sus resultados con los demás, puesto que esto les dejará desenvolverse y solucionar con más efectividad y menor esfuerzo las problemáticas que se les presenten a lo extenso de una averiguación, la construcción de un escrito, el montaje de un modelo, el trabajo colaborativo, la exposición de un trabajo, el compartir el razonamiento, entre otras situaciones del

entorno educativo. Y aunque bien, varias de estas ocupaciones podrían pertenecer a situaciones de la vida diaria, no permiten reflejar completamente este entorno.

Otro aspecto, que, aunque no pertenecía al objetivo de la indagación, fueron los hallazgos que resultaron durante esta investigación, los cuales fueron el aumento de participación durante las intervenciones, la organización en equipos, y valoración de la información proporcionada. Se verificó que resulta plenamente apropiado laborar con los alumnos de grado primaria la actividad mediante la socialización de la misma, así como también se observó el interés que se produjo en ellos, la curiosidad que despertó, inclusive puntos de desarrollo motriz, el promover otros procesos de aprendizaje y con ello el desarrollo de capacidades cognitivas como las del pensamiento crítico que necesitan de cierto nivel de abstracción.

Este suceso, constantemente y una vez que se adapte dicho grado de abstracción y dificultad, no obstante, si promover al más alto el trabajo de estas estrategias didácticas implementadas, se consiga examinar el efecto de realizar esta averiguación en estudiantes de los primeros grados del grado primaria y con ello verificar que la edad biológica o psicológica, no impide la aplicación y desarrollo de las estrategias didácticas empleadas para favorecer la comprensión de los alumnos. Además, es viable justificar la utilización de las estrategias como un proceso de construcción de su propio aprendizaje, puesto que ella posibilita la utilización de otras tácticas u ocupaciones que potencian el desarrollo y aprendizaje de los alumnos, puesto que ciertos ejemplos son, el trabajo colaborativo, la indagación, preparación de trabajos escritos, la exposición, organización de la información, creación de gráficos, entre otros.

Aunado a esto, varias consideraciones que es fundamental retomar de lo acontecido, es principalmente la época en cada una de sus vertientes, a partir del empleado en cada sesión, el invertido a lo largo de una organización e averiguación de una actividad de esta clase y hasta el transcurso que se tuvo para la aplicación de la mediación, puesto que, en la situación de cada sesión, es importante

considerar que sobre la actuación se suscitan imprevistos que interfieren en la continuidad de la actividad, distracción de los alumnos y entorpecimiento del trabajo, de aquí que tener en cuenta un excedente de tiempo en la idealización es una bastante buena elección, intentando encontrar no influir la organización curricular.

Con respecto al tiempo de aplicación, la complejidad recayó por igual en la limitación de este, puesto que si bien es cierto, se hizo mirar un desarrollo en la comprensión lectora, este únicamente se identificó en la apariencia educativo, por lo cual para poder hacer visualizarlo en otras zonas es necesario de un más grande tiempo de participación, el cual, simultáneamente, dejará ofrecer más grande soporte a los resultados que se obtengan, permitiendo inclusive un desarrollo prometedor de dichas capacidades.

Otro aspecto a considerar es la averiguación y el nivel de entendimiento que el maestro debería de tener, puesto que al instante de laborar con las estrategias didácticas para la optimización de la comprensión textual, se asume la responsabilidad de tener un bagaje teórico y lo suficientemente basto, para lograr brindar explicaciones a los alumnos de esas situaciones que no entienden, así como ayudarles a descubrir una solución a cualquier problemática que surja a lo largo del desarrollo de la misma.

Una última importancia, es con en relación a las propiedades de los estudiantes (contexto, recursos, desarrollo, entre otros) debido a que al tener identificadas todas sus particularidades, es que va a ser el margen de acción con respecto al tipo de tácticas a laborar, así como la dificultad con la que se realizará, de tal forma que, en todo instante se busque el desarrollo integro de los alumnos.

Por otro lado, ha sido viable detectar ciertos logros, desafíos y zonas de posibilidad en los discentes, derivado claramente de la actividad empírico. Entre los logros reconocidos está el acomodar y categorizar la información de manera idónea, poder laborar de manera colaborativa al compartir aspectos o contribuir a sus compañeros en distintas situaciones, hacer indagación para expandir sus

conocimientos o solucionar un problema, volver a leer y compartir sus respuestas para verificar su triunfo en una labor y compartir la información con sus compañeros.

Por lo cual, lo expresado antes se originó debido a la metodología aplicada, y como consecuencia del procedimiento de investigación-acción, es fundamental dialogar de los cambios causados en el creador, los cuales van a ser descritos a partir del perfil de egreso de la enseñanza usual y las magnitudes de la práctica profesor que enuncian Fierro, Fortoul y Rosas (1999). A partir del primer relacionado, es viable detectar que la averiguación logro contribuir al desarrollo de todas las competencias que enmarca, no obstante, tienen la posibilidad de visualizar esas competencias tanto genéricas como expertos en las que se tuvo un más grande enriquecimiento, siendo:

Aprende de forma persistente. Aplica sus capacidades comunicativas en varios entornos. Crea ambientes formativos para propiciar la soberanía y fomentar el desarrollo de las competencias en los estudiantes de enseñanza elemental. Y con respecto al uso de la evaluación, el trabajo crítico de los planes y programas de análisis y la generación de ambientes formativos, del mismo modo se vieron favorecidos gracias a la obra de un diagnóstico y proyecto de acción, los cuales han tenido que ser hechos con el objeto de fomentar el desarrollo de los estudiantes y fundamentados en los planes y programas de análisis, para finalmente ser valorados y crear una meditación alrededor de ello.

Al final, con en relación a las magnitudes de la práctica profesor, las cuales son: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y de valores. De estas, se retoman del mismo modo esas en las que hubo un más grande desarrollo, puesto que, si bien es cierto existente un desarrollo en cada una de, es fundamental resaltar en las que hubo una maduración preeminente. Se resaltan primordialmente la didáctica y la personal.

En la situación de la didáctica que se relaciona con la magnitud personal, puesto que en esta magnitud se alusión el papel del maestro, Lo cual conlleva a la práctica maestro y la vida profesional, algo que forma parte importante de mi vida

personal. Por ende, se recibe un enorme cambio en esta magnitud, debido a que la práctica empeñada en este instante me ayudó a producir un estilo de educación bastante propio, en el que estaré en la averiguación del desarrollo del pensamiento crítico en todos mis alumnos, mediante las tácticas elementales, con el propósito de conseguir su cambio de mentalidad, hacia una que busque el bien común, basada en el sentido crítico.

Y con en relación a la personal, ya que, aunque la práctica maestra sea una funcionalidad pública, es una práctica humana, desempeñada por un sujeto, el maestro, y que por consiguiente cada uno tiene sus propias propiedades, peculiaridades, ideales, motivos, entre otros puntos, que influyen plenamente en el ejercicio de dicha función. Es por esa razón por lo cual esta indagación crea un enorme efecto en mi persona, puesto que me posibilita agrandar mi mirada, examinar las estrategias didácticas para favorecer la comprensión textual a partir de otra visión.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Lumen. Buenos Aires (Argentina).
- Arendt, H. (1967). *Sobre la revolución*, Trad. de P. Bravo, Madrid, Revista de Occidente.
- Arteaga, B. y Camargo, S. (2014). *Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica*. Revista Tempo Argumento, 6 (13), 110-140. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338139190006>
- Bernárdez, E. (1987) *La lingüística del texto*. Madrid, Arco /Libros.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Derechos, literatura, vida. México: FCE.
- Bunk, G. P. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesional en la RFA*. Revista Europea de Formación Profesional, 1, 8-14.
- Birulés, F. (2007). *Una herencia sin testamento: Hannah Arendt*, Barcelona, Herder.
- Buisán y Marín (2001), *Cómo realizar un Diagnóstico Pedagógico*. México: Alfa Omega.
- Bruner, J. (1997). *La Educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor Dis, C.A.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. México: Mc Graw Hill.
- Camps, A. (2000). "Introducción: Objeto, modalidad y ámbitos de la recerca en didáctica de la lengua", en Camps, A. Ríos, I. y Cambra, M. Recerca i formació en didàctica de la llengua, Barcelona. GRAÓ.
- Calvo, G. y Vélez, A. (1992). *Análisis de la investigación en la formación de investigadores*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Carretero, M. Y López, C. (2009). *Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica*. Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación, 8, pp. 75-89.

- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Madrid, España: Grao.
[[Links](#)]
- Coloma, C. y Tafur, R. (1999). *El constructivismo y sus implicancias en educación*. Educación, 3, pp. 217-244. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056798.pdf>
- Colomer, Teresa. (2006). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. En Carlos Lomas (Comp.), 173-190. Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se). Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO, pp. 1-317. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona, España: Paidós.
- Díaz, B. y Hernández R. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw HILL INTERAMERICANA, S.A.
- Días, B. y Hernández, R. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Constructivista*. México, Mc GRAW-HILL Interamericana Editores.
- Flórez, R. y Tobón, A. (2001). *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Gadamer, H.G. (2001). *Antología. Salamanca* (España): Sígueme.
- Giorgi, A. (1985). *Fenomenología e Investigación Psicológica*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- González R. M. (1997). *Metodología de la investigación social*. Técnicas de recolección de datos. Aguacalera. Madrid (España).
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística*. En Textos en contexto 2, Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA
- Graells, P. M. (2004). *Diseño de intervenciones educativas* (sitio web). Recuperado de <http://www.peremarques.net/Interved.htm#inicio>

- Knapp, S. K. (1986). *Contribuciones etnográficas a la investigación evaluativa: la evaluación del programa de escuelas experimentales y algunas alternativas*, en Cook y Reichardt, 1986.
- Lahire, B. (2008). “*Un sociólogo en el aula: objetos en juego y modalidades*”. En ¿Es la escuela el problema? Perspectivas socioantropológicas de etnografía y educación, 49-60. Madrid: Trotta.
- Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. En Primer Seminario taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Recuperado de <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Habermas, J. (1996). *La lógica de las Ciencias Sociales*. Tecnos. Madrid (España).
- Hernández, F. (1995). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: PPU.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Diseños del proceso de investigación cualitativa*. En metodología de la investigación (pp. 490-520). México: Mc Graw Hill.
- Kaufman, A. M. y Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Leví, G. y Ramos, E. (2013). *Componentes de las competencias en los nuevos grados de algunas universidades españolas*. Revista de Educación, 362, 623-658.
- Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OIE).
- Monereo, C. (1990). *Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar*. *Infancia y aprendizaje*, 50, pp. 3-25. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/271995607_Las_estrategias_de_aprendizaje_en_la_Educacion_formal_ensenar_a_pensar_y_sobre_el_pensar
- Navarro, E. (2000). “*Alfabetización emergente y metacognición*”, Revista Signos, Nº 47, 111-121, Universidad Católica de Valparaíso.
- Martínez, C., Guzmán, G. y Calderón, A. (2005). *Educación, pedagogía y didáctica en la escuela: encuentros y desencuentros*. *Lúdica pedagógica*, 2, pp. 113-120. Recuperado de 232 https://www.researchgate.net/publication/323651114_Educacion_peda

[goga y didactica en la escuela encuentros y desencuentros/link/5aa1e930aca272d448b4c018/download](#)

- Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, 19, pp. 93-110. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Papalia, D., Wendkos, S. Y Duskin, R. (2007) *Desarrollo humano*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Parodi, G. (2007). *Comprensión y aprendizaje a partir del discurso especializado escrito: Teoría y empírica*. En Parodi, G. (ed.), *Lingüística de corpus y discursos especializados: Puntos de mira* (pp. 223-258). Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. [[Links](#)]
- Piaget. J. (1981). *Toda persona tiene derecho a la educación. En ¿a dónde va la educación?* (pp. 11-19). Barcelona, España. Teide, S. A.
- Ricoeur, P. (1995 y 1996). *Tiempo y narración I, II i III*. Madrid: Siglo XXI. En versión original: (1983, 84 i 85). Temps et récit, toms I, II i III. París: Seuil.
- Sacristán, J. (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Editorial Morata.
- Sacristán, J., & Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Editorial Morata.
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. Revista científica Dominio de las Ciencias, 2, pp. 127-137. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- SEP. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2020). *Enfoque centrado en competencias* (página web). Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias
- SEP. (2011). *Programa de Educación Primaria*. Primera Edición.

Solé, I. (2010). *Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes*. En Con firma 2010. Leer para aprender Leer en la era digital. (17- 24). España: Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.

Tünnermann, C. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes*. *Universidades*, 48, pp. 21-32. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005>

Vieytes de Iglesias, M. y López Blasig de Jaimes, S. (1992). *Experiencias de lectoescritura en el nivel inicial*. Buenos Aires: Actilibros.

ANEXOS

Anexo A “Encuesta al alumno”.

Encuesta para alumnos sobre lectura.

El propósito de esta encuesta es conocer datos generales sobre la lectura. Diseñado para que el alumno introduzca (nombre, género, etc.) en las zonas correspondientes, para ser almacenados y procesados posteriormente. La información recopilada, es de carácter confidencial y reservado.

A continuación, tendrás que responder diferentes preguntas de selección múltiple con una única respuesta que hacen referencia a la lectura.

- Nombre completo.
- Género
- ¿Te gusta leer?
- ¿Qué lees más?
- ¿Cuántos libros sueles leer en un año aproximadamente?
- ¿Cuáles son los temas que prefieres?
- Se escucha que los libros van a desaparecer ¿Qué piensas?
- ¿Sueles ir a librerías a comprar algún libro?
- Si vas a leer un libro, ¿qué prefieres?
- ¿Tienen librero en tu casa?
- Si tienes librero, ¿Qué uso le das?
- ¿Crees que la gente que lee es más culta?
- Si estás solo en una sala de espera ¿Qué prefieres hacer?

Anexo B “Encuesta al padre de familia”

Encuesta para padres de familia sobre lectura

La presente entrevista constituye un instrumento básico para recoger opiniones sobre: aspectos, elementos y actitudes respecto a la lectura.

Su estructura permite recoger aspectos generales y específicos relacionados con la investigación: “El uso didáctico del vídeo como recurso para fomentar la lectura en educación primaria”. A partir de esta información y gracias a su colaboración, se podrán conformar el diagnóstico que permita ser punto de partida para dicha investigación.

La información es de carácter confidencial y reservado; los resultados que arroje dicha entrevista serán utilizados exclusivamente para esta investigación.

Agradezco anticipadamente su valiosa colaboración.

- ¿Anima a su hija/o a leer?
- ¿Suele ir a librerías a comprar algún libro para su hijo?
- ¿Tiene librero en su casa?
- ¿Lee cuentos a sus hijos, les recita rimas, poesías, etc.?
- ¿Propicia a sus hijos el hábito de leer?
- ¿Comparte y comenta las lecturas de sus hijos?

Anexo C “Encuesta al maestro titular”

Encuesta para maestro sobre lectura

La presente entrevista constituye un instrumento básico para recoger opiniones sobre: aspectos, elementos y actitudes respecto a la lectura.

Su estructura permite recoger aspectos generales y específicos relacionados con la investigación: “El uso didáctico del vídeo como recurso para fomentar la lectura en educación primaria”.

A partir de esta información y gracias a su colaboración, se podrán conformar el diagnóstico que permita ser punto de partida para dicha investigación, por ello se le solicita que conteste con sinceridad las preguntas que se formulan. El valor, interés y utilidad del estudio quedan condicionados por la veracidad de la información recogida y por la fidelidad en el momento de reflejar la realidad de la situación estudiada. Por ello, se pide su opinión personal y un poco de su tiempo.

La información es de carácter confidencial y reservado; los resultados que arroje dicha entrevista serán utilizados exclusivamente para esta investigación.

Agradezco anticipadamente su valiosa colaboración.

- Grado en el que labora:
- ¿Cómo nota a los alumnos cuándo realiza una lectura en voz alta?
- ¿Cómo se muestran los alumnos cuando propone hablar sobre un tema?
- ¿Cuándo se hace la pregunta acerca de quienes han oído leer a alguna otra persona, los estudiantes contestan?
- ¿Cómo reaccionan los alumnos cuando se muestran diferentes tipos de texto (cuentos, revistas, periódico, directorio)?
- ¿Cómo se muestra el niño cuando plantea actividades de predicción en la lectura?
- ¿Cómo percibe al alumno después de leer un texto, presentar una imagen, hablarles de un tema y usted pregunta de qué trató?
- ¿Qué prefieren los alumnos al mostrar una gran variedad de textos?

Anexo D “Secuencia didáctica de intervención”



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
APRENDIZAJE EN EL SERVICIO
PLANEACIÓN



Asignatura: español	Fecha: 03, 06 y 07 de diciembre del 2021 Horario: 8:00 – 8:40 am
Grado: 6 Grupo: A	Bloque: 3 Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula. Página 86 a 94
<p>Propósitos/Aprendizajes Esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Establece el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad). ● Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece. ● Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos. ● Redacta un texto en párrafos, con cohesión, ortografía y puntuación convencionales. 	
Ámbito/Eje: Estudio	Estándar curricular: Producción de textos escritos
<p>Competencias a desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender ● Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas ● Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones 	
Número de sesión: 1/5	
<p>Inicio: (10 min) Preguntar a los alumnos: ¿Qué vieron la clase pasada?, las actividades de español que han visto ¿se les han hecho difíciles?; ¿saben que es un relato?, ¿han hecho un relato?, ¿qué piensas cuando escuchas: la palabra historia?, ¿te gusta la historia? Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.</p>	
<p>Desarrollo: (30 min) Pedir a los alumnos sacar su libro de español y localizar la página 86.</p>	

Leer a los alumnos la práctica social del lenguaje, el título y el propósito (página 86)

Socializar con los alumnos las preguntas que se encuentran en la página 87

PRACTICA SOCIAL DEL LENGUAJE 7
Escribir un relato histórico para el acervo de la Biblioteca de Aula

El propósito de esta práctica social del lenguaje consiste en que busques, selecciones y leas diversas fuentes que traten un acontecimiento histórico y que —con el apoyo de mapas, textos, líneas del tiempo e imágenes— reconstruyas lo sucedido para escribir un relato histórico que incorporarás a la Biblioteca de Aula.

Lo que conozco

Los hechos o acontecimientos son la unidad básica del estudio de la historia, la suma de hechos da lugar a procesos y los procesos suceden dentro de periodos. Por ejemplo, un hecho que marcó la historia de México fue el decreto de la expropiación petrolera dentro del periodo de gobierno del general Lázaro Cárdenas.

Comenta con tu maestro y compañeros: ¿qué es un relato? ¿Qué es un relato histórico? ¿Para qué crees que se escriben sucesos de la historia? ¿Pueden existir diferentes versiones sobre un mismo hecho?

Leer a los alumnos el ejemplo de relato histórico que se encuentra en la página 88.

18 de marzo, decreto de la expropiación petrolera



En la noche del viernes 18 de marzo de 1938, el general Lázaro Cárdenas se presentó ante los medios de comunicación, principalmente prensa y radio, para anunciar uno de los hechos más trascendentes en la historia de los Estados Unidos Mexicanos: la expropiación petrolera.

Esta consistió en la apropiación legal del petróleo que explotaban diecisiete compañías extranjeras para convertirse en propiedad de los mexicanos. Entre ellas figuraban la Mexican Petroleum Company of California, la Compañía Mexicana de Petróleo "El Águila" y la Compañía Exploradora de Petróleo "La Imperial", S. A., que hoy forman las más grandes corporaciones internacionales de comercialización de "oro negro". La expropiación petrolera se llevó a cabo como consecuencia de la intransigencia de las empresas petroleras para negociar un contrato general de trabajo con el recién creado Sindicato Único de Trabajadores Petroleros.

El anuncio de la expropiación se daba después de que el presidente Lázaro Cárdenas mantuviera reuniones privadas con los representantes y dueños de las compañías implicadas, con el fin de mediar y llegar a una solución que pudiera beneficiar a ambas partes.

A las 8 de la noche del 18 de marzo de 1938, el presidente Cárdenas se reunió con su gabinete y anunció que había decidido nacionalizar las empresas petroleras. Dos horas más tarde, se escuchaba en la radio del país el anuncio dado por el presidente. Decía que las compañías petroleras serían nacionalizadas por haberse negado a cumplir con las leyes nacionales.

La decisión dejó absorta a la población y su apoyo se hizo presente. Hubo dos grandes marchas en la ciudad de México que manifestaban el respaldo de los mexicanos: la del 23 de marzo, de la cual se dice que contó con la asistencia de casi cien mil personas, y la del 12 de abril, que se llevó a cabo en el Palacio de Bellas Artes y que tuvo como peculiaridad que mujeres de todos los sectores sociales cooperaron para pagar la deuda que se tenía con las compañías.

La expropiación petrolera marcó la historia de México y dio pie a una nueva manera de administrar y suministrar el petróleo mexicano.

<<http://www.migrantes.pri.org.mx/Efemerides/Efemeride.aspx?y=1054>>
Consulta: 11 de noviembre de 2016.

- ¿QUÉ HARÍAS PARA ESCRIBIR UN RELATO SOBRE ALGÚN HECHO DE LA HISTORIA DE MÉXICO?

Cierre: (10 min)

Leer y comentar el contenido del relato histórico.

Socializar la pregunta que se encuentra después el relato histórico y preguntar a los alumnos: ¿hay alguna duda sobre el tema?, ¿les gusto este relato?, sí o no y ¿por qué?

Número de sesión: 2/5

PAUSA ACTIVA: ¿Quién/Qué soy?

Material: tarjetas de animales. (imágenes)

1. Un alumno tendrá que cerrar los ojos o darse la vuelta mientras enseñas la tarjeta al resto de los alumnos. Cuando todos los demás hayan visto la imagen o palabra.
2. El alumno comenzará a hacer preguntas.
3. El resto del alumnado tendrá que responder Sí o No, o colocar el pulgar arriba o abajo.

Inicio: (10 min)

Preguntar a los alumnos: ¿Qué vimos la clase pasada?, ¿sabes que es una fuente documental?, ¿qué fuentes se utilizan para obtener datos del pasado? Y ¿crees que exista una clasificación de las fuentes documentales?

Desarrollo: (30 min)

Pedir a los alumnos sacar su libro de español y localizar la página 89.

Consultemos fuentes documentales

Para obtener datos del pasado se utilizan fuentes: *escritas, orales, gráficas o materiales*. Las fuentes históricas pueden obtenerse de un hecho, una novela histórica, algunos textos escritos con base en documentos, fotografías, mapas, esquemas, líneas del tiempo, edificios o construcciones diversas, utensilios y objetos construidos en determinado periodo de la historia.

Las fuentes se clasifican en *primarias* y *secundarias*. Las *fuentes primarias* son las que fueron creadas en el momento histórico al que pertenecen o hacen referencia, como las crónicas de los conquistadores; y las *fuentes secundarias* son las realizadas a partir del estudio, la interpretación y el análisis de las fuentes primarias.

La historia se ocupa del estudio de los hechos o acontecimientos sucedidos en el pasado que han determinado el destino de los pueblos del mundo. En grupo, conversen sobre cómo determinados hechos o acontecimientos han cambiado el rumbo de los pueblos del mundo. Por ejemplo, algunos de los que estudiaste en quinto grado: la Independencia de México, el México independiente, la guerra de Reforma, el Porfiriato, la Revolución Mexicana u otro suceso o periodo que te interese investigar para escribir un relato histórico. En equipos, elijan por consenso sobre qué hecho o hechos escribirán su relato histórico. Puede ser de la historia política, científica o artística de México o del mundo.

Leer al grupo el título: “fuentes documentales” y enumerar a los alumnos para leer en orden y comentar cada punto que lean.

En el pizarrón pegar y explicar el mapa conceptual “las fuentes documentales”.

Comentar dudas que surjan durante la explicación.

En el pizarrón pegar la lista de sugerencias de temas para los alumnos para realización de su “relato histórico”.

Pegar en el pizarrón una lista de fuentes documentales y solicitar a los alumnos elegir las posibles fuentes que utilizarán para indagar más sobre el hecho del que escribirán.

Cierre: (10 min)

Cada uno de los alumnos van a comentar su tema y las posibles fuentes que van utilizar para recuperar información sobre su tema del relato histórico.

TAREA: INVESTIGAR PREGUNTAS GUÍA PARA ELABORAR UN RELATO HISTÓRICO.

Número de sesión: 3/5

Inicio: (10 min)

Preguntar a los alumnos: ¿Qué vimos en la clase pasada?, ¿trajeron su tarea?, ¿tuvieron alguna dificultad?, ¿quién recuerda qué es un relato histórico?, ¿que son las fuentes documentales? y menciona algunos ejemplos.

Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.

Desarrollo: (30 min)

Pedir a los alumnos sacar su libro de español y localizar la página 90.

Enumerar a los alumnos para leer de manera grupal las páginas 90 y 91.

Explicar cada punto que lean los alumnos y pedir que hagan notas es su libreta.

Fichero del saber

El estudio de la historia establece como ejes, principalmente, el orden en que suceden los hechos, qué los causa y cuáles son sus consecuencias; qué cambia y qué permanece a partir de ellos, así como lo que sucede al mismo tiempo en otros lugares o con relación a otros temas. Éstas son pistas que permiten hacer una reconstrucción más fiel de la historia. Indaga qué sucedía, por ejemplo, en otras partes del país o del mundo al mismo tiempo que el acontecimiento elegido; puedes investigar también sobre otros ámbitos de la vida, como la cultura o la ciencia. Reflexiona sobre los acontecimientos que suceden simultáneamente en lugares diferentes, y redacta una ficha con tus conclusiones.

Reconstruir los hechos

El relato histórico es una de las formas escritas que utilizan los historiadores para transmitir su trabajo, que principalmente consiste en reconstruir el pasado. Según lo que quiere abordar, el historiador determina dónde comienza y termina su relato. A partir de una serie de elementos reales, un relato histórico reconstruye algo que sucedió. La historia debe responder a la pregunta de cómo se originó un acontecimiento o suceso relatando sus antecedentes: la relación temática del texto nos permite conocer las condiciones en las que se originan los hechos y establecer la secuencia de los acontecimientos. Las fuentes del relato son documentos leídos y reinterpretados por el historiador, quien deja que los hechos hablen por sí solos, creando un efecto de realidad. El narrador organiza el relato; a través de un proceso individual, selecciona y combina los hechos desde su óptica o punto de vista. Por ello, es posible encontrar textos de este tipo que muestran distintas perspectivas sobre un mismo acontecimiento.

Explicar a los alumnos que la información debe ser verídica (verdadera), por ello es importante que su información contenga la fuente que consultaron.

Los contenidos de un relato histórico pueden ser verificados mediante la confrontación y revisión de las fuentes que se consultaron para su elaboración.

Entre las principales características de este tipo de textos se encuentran las siguientes:

- Narran un hecho a partir de sucesos reales.
- Cuentan lo sucedido en orden.
- Tienen inicio, desarrollo y cierre.
- Incluyen bibliografía.

Con ayuda de los alumnos escribir en el pizarrón una lista de adverbios y expresiones que sirvan para precisar el tiempo.

Solicitar a los alumnos escribir en su libreta la lista de adverbios y expresiones para usarlos en la realización de su relato histórico.

Para hacer una narración más precisa, podemos utilizar adverbios de tiempo y de lugar:

Adverbios de lugar: *aquí, ahí, allí, acá, allá, encima, abajo, debajo, delante, detrás...*

Adverbios de tiempo: *hoy, ayer, mañana, ahora, entonces, antes, recientemente, tardíamente...*

Con ayuda de su maestro hagan una lista de más adverbios y otras expresiones que sirvan para precisar el tiempo y el lugar en los que sucede un hecho.

Cierre: (10 min)

Explicar a los alumnos que toda la información que se vio les va servir para hacer el borrador de su relato histórico.

Leer a los alumnos la página 93 y 94, porque ahí vienen las especificaciones para hacer su tarea sobre el relato histórico

TAREA: Para redactar tu relato histórico debes considerar los siguientes pasos :

1. Elegir el hecho o acontecimiento.
2. Definir lo que se quiere saber y lo que se quiere narrar sobre él.
3. Delimitar el tiempo (periodo o proceso) que es necesario investigar y analizar.
4. Plantear preguntas que guíen la búsqueda de la información.
5. Establecer fuentes de búsqueda de información.
6. Tomar notas y datos de las fuentes.
7. Establecer en qué orden se quieren narrar los acontecimientos: qué se desea decir al inicio, en el desarrollo y en el cierre.
8. Escribir el borrador.

Número de sesión: 4/5

Inicio: (10 min)

Preguntar a los alumnos: ¿Qué vimos en la clase pasada?, ¿trajeron su tarea?, ¿tuvieron alguna dificultad?, ¿quién recuerda que es un relato histórico?, ¿que son las fuentes documentales?, ¿qué son los adverbios de lugar y tiempo?, ¿en cuál punto nos quedamos en la hoja de trabajo? Y menciona algunos ejemplos. Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.

Desarrollo: (30 min)

Solicitar a los alumnos entregar su tarea: “relato histórico”

Pedir a los alumnos sacar su libro de español y localizar 93 “tiempos pasados simples”.

El propósito de un texto histórico es dar a conocer aspectos relevantes del pasado. En parte son informativos, pues se construyen a partir de hechos reales; y en parte literarios, ya que la unión entre hechos y las descripciones, aunque basada en la realidad, es una interpretación del autor. Este tipo de narración generalmente se redacta en los tiempos pasados simples —pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto— y compuestos. A continuación, te presentamos una tabla que te permitirá visualizar las conjugaciones que puedes utilizar en tu relato histórico.



Persona	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto	Pretérito perfecto compuesto
1º del singular: yo	presenté	presentaba	he presentado
2º del singular: tú	presentaste	presentabas	has presentado
3º del singular: él o ella	presentó	presentaba	ha presentado
1º del plural: nosotros o nosotras	presentamos	presentábamos	hemos presentado
2º del plural: ustedes	presentaron	presentaban	han presentado
3º del plural: ellos	presentaron	presentaban	han presentado

- Solicitar a 5 alumnos leer al grupo su relato histórico, mientras los demás estaremos atentos en los adverbios de tiempo y la coherencia del relato.
- Pedir a los alumnos dejar su libreta en el escritorio para poder revisar faltas de ortografía, adverbios de tiempo y coherencia en el relato.
- Entregar a los alumnos la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: américa”.(anexo 1)
- Pedir a los alumnos contestar en su libreta de español el primer punto del anexo 1: “El encuentro de un territorio imprevisto: américa

1.-LECTURA GLOBAL Y COMENTARIOS

COMENTARIOS LIBRES

Comenten libremente con sus compañeros y con el maestro acerca de lo siguiente:

1. ¿De qué o de quién se habla en el texto?
2. ¿Qué se dice de ello?
3. ¿Ya conocían al personaje y los hechos que se describen? ¿Qué sabían?
4. ¿Por qué son importantes estos personajes y estos hechos en la historia de México?

COMENTARIOS APEGADOS A LA INFORMACIÓN DEL TEXTO

Localicen en el texto información que responda a lo siguiente:

1. ¿Dónde nació Cristóbal Colón?

2. ¿Qué proponía Cristóbal Colón?
3. ¿De quiénes recibió ayuda?
4. ¿Qué logró Cristóbal Colón?

COMENTARIOS SOBRE POSIBLES PALABRAS O EXPRESIONES DE DIFÍCIL COMPRENSIÓN

Traten de definir el significado de los siguientes términos y expresiones:

1. ¿Qué significa “bordear”?
2. ¿Qué significa “genovés”?
3. ¿Qué quiere decir “originarias”?

Cierre: (10 min)

Cada uno de los alumnos va a comentar sus respuestas de manera muy breve. Preguntar a los alumnos: ¿hay alguna duda sobre el tema? y ¿la actividad esta está muy difícil?

Número de sesión: 5/5

Inicio: (10 min)

Preguntar a los alumnos: ¿Qué vimos en la clase pasada?, ¿quién recuerda que es un relato histórico?, ¿que son las fuentes documentales?, ¿qué son los adverbios de lugar y tiempo?, ¿en cuál punto nos quedamos en la hoja de trabajo? Y menciona algunos ejemplos.

Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.

Desarrollo: (30 min)

Solicitar a los alumnos sacar las hojas de trabajo

Pedir a los alumnos contestar en su libreta de español el punto 2 de la hoja de trabajo (anexo 1): “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

2.-IDENTIFICACIÓN DE PERSONAJES Y/O INDIVIDUALIDADES EN EL TEXTO

SUBRAYADO INDIVIDUAL

De forma individual, señalen en el texto todas las palabras que se refieran a nombres de personas.

CONTRASTE CON OTROS

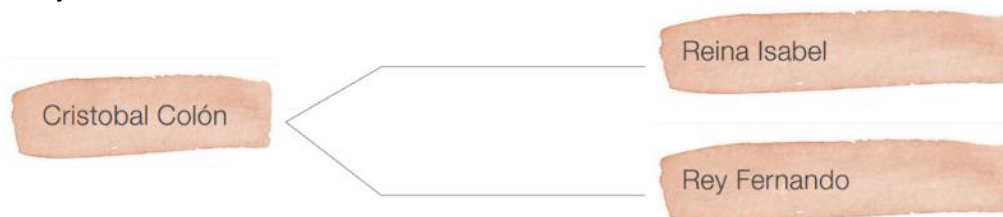
Reúnanse en parejas o en equipos y comparen con sus compañeros las palabras que subrayaron; si no coinciden traten de ponerse de acuerdo buscando información en el texto.

CORRECCIONES

En plenaria digan todas las palabras que subrayaron; cuando haya diferencias discútanlas hasta que lleguen a un acuerdo.

REDES DE PERSONAS

Escriban en las líneas la relación que tuvo Cristóbal Colón con los siguientes personajes:



Cierre: (10 min)

Cada uno de los alumnos va a comentar sus respuestas de manera muy breve. Preguntar a los alumnos: ¿hay alguna duda sobre el tema? y ¿la actividad esta está muy difícil?

Evaluación del aprendizaje:

- Páginas 86-93 contestadas del libro de español
- Hoja de trabajo (anexo 1): “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

Recursos y materiales didácticos:

- Libro de español
- Libreta de español

Observaciones:

Anexo E “Secuencia didáctica de intervención”



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS
POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
APRENDIZAJE EN EL SERVICIO
PLANEACIÓN



Asignatura: español	Fecha: 08, 09 y 10 de diciembre del 2021 Horario: 8:00 – 8:40 am
Grado: 6 Grupo: A	Bloque: 3 Tema: Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del aula. Página 86 a 94.
<p>Propósitos/Aprendizajes Esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Establece el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad). ● Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece. ● Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos. ● Redacta un texto en párrafos, con cohesión, ortografía y puntuación convencionales. 	
Ámbito/Eje: estudio	Estándar curricular: Producción de textos escritos
<p>Competencias a desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender ● Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas ● Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones 	
Número de sesión: 1/3	
<p>Inicio: (10 min) Preguntar a los alumnos: ¿Qué vimos en la clase pasada?, ¿quién recuerda que es un relato histórico?, ¿qué son las fuentes documentales?, ¿qué son los adverbios de lugar y tiempo?, ¿en cuál punto nos quedamos en la hoja de trabajo? (anexo 1)“El encuentro de un territorio imprevisto: América” Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.</p>	
Desarrollo: (30 min)	

Solicitar a los alumnos sacar las hojas de trabajo (anexo 1): “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

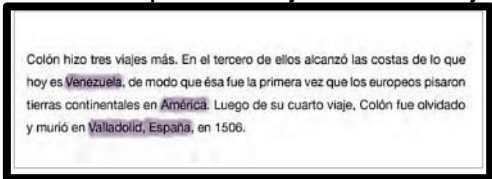
Explicar a los alumnos el punto #3 de la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

Pedir a los alumnos contestar en su libreta de español el punto 3 de la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

3.- IDENTIFICACIÓN DE LUGARES

SUBRAYADO INDIVIDUAL

Identifiquen en el texto y señalen las palabras o expresiones que se refieran a nombres de pueblos, ciudades o países. Fíjense en el ejemplo.



Colón hizo tres viajes más. En el tercero de ellos alcanzó las costas de lo que hoy es Venezuela, de modo que ésa fue la primera vez que los europeos pisaron tierras continentales en América. Luego de su cuarto viaje, Colón fue olvidado y murió en Valladolid, España, en 1506.

CONTRASTE CON OTROS

Reúnanse en parejas o en equipos y comparen con sus compañeros las palabras que subrayaron; si no coinciden traten de ponerse de acuerdo buscando información en el texto.

CORRECCIONES

En plenaria decir de manera ordenada todas las palabras que subrayaron; cuando haya diferencias discutir las hasta que lleguen a un acuerdo.

LUGARES Y HECHOS

De acuerdo con lo que se narra en el texto, escriban lo que pasó en los siguientes lugares:

1. Buena Esperanza
2. India
3. China
4. Indias
5. Puerto de Palos
6. España
7. Guanahani
8. San Salvador
9. Europa
10. El Nuevo Mundo
11. América
12. Valladolid, España
13. Océano Pacífico
14. Filipinas

- 15. África
- 16. Portugal
- 17. Asia

MAPAS

El docente presenta el mapa a los alumnos donde se observan los lugares señalados en la actividad anterior. Se pide a los alumnos que hagan una narración oral con base en lo leído, ubicando simultáneamente los lugares a los que se aluda en su narración.

Cierre: (10 min)

Elegir a 5 alumnos para que comenten sus respuestas de manera muy breve. Preguntar a los alumnos: ¿hay alguna duda sobre el tema? y ¿la actividad estuvo muy difícil?
Socializar las respuestas de las preguntas anteriores.

Número de sesión: 2/3

Inicio: (10 min)

Preguntar a los alumnos: ¿qué vimos en la clase pasada?, ¿quién recuerda que es un relato histórico?, ¿que son las fuentes documentales?, ¿qué son los adverbios de lugar y tiempo?, ¿en cuál punto nos quedamos en la hoja de trabajo?, ¿cómo les fue en el subrayado, contraste de palabras, lugares y hechos, y mapas?
Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.

Desarrollo: (30 min)

Solicitar a los alumnos sacar las hojas de trabajo (anexo 1): “El encuentro de un territorio imprevisto: América”
Explicar a los alumnos el punto #4 y #5 de la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: América”
Pedir a los alumnos contestar en su libreta de español el punto 4 y 5 de la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

4.-INSTITUCIONES, DOCUMENTOS Y OTRAS MAYÚSCULAS

SUBRAYADO INDIVIDUAL

De forma individual, señalen en el texto todas las palabras que comiencen con mayúsculas (excepto las de inicio de párrafo o después de un punto y seguido) que no sean nombres de personas ni lugares. Fíjense en el ejemplo:

La expedición incluía dos carabelas, *La Niña* y *La Pinta*, y una nao (un barco más grande) llamada *Santa María*, en la que viajó Colón.

CONTRASTE CON OTROS

Reúnanse en parejas o en equipos y comparen con sus compañeros las palabras que señalaron; si no coinciden traten de ponerse de acuerdo buscando información en el texto. En plenaria digan todas las palabras que señalaron; cuando haya diferencias discútanlas hasta que lleguen a un acuerdo.

CLASIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS

Entre todos y con ayuda del maestro, traten de clasificar las palabras que identificaron; las siguientes preguntas pueden ayudarles: ¿Son nombres de instituciones, de documentos? ¿Qué son?

5.- IDENTIFICACIÓN DE FECHAS DE ACONTECIMIENTOS Y PROCESOS

SUBRAYADO INDIVIDUAL

De forma individual, señalen en el texto todas las expresiones que se refieran a fechas, ya sea que se indique día, mes y año o solamente uno de estos elementos. Fíjense en el ejemplo:

Tras varias semanas de viaje la tripulación estaba cansada y sin muchas esperanzas, pero el 12 de octubre de 1492 los marineros divisaron tierra. Finalmente desembarcaron en la isla de Guanahani, a la que nombraron San Salvador.

CONTRASTE CON OTROS

Reúnanse en parejas o en equipos y comparen con sus compañeros las fechas que señalaron; si no coinciden traten de ponerse de acuerdo buscando información en el texto.

ELABORACIÓN DE UNA TABLA CRONOLÓGICA

En plenaria y con la guía del maestro, digan todas las fechas que señalaron; cuando haya diferencias discútanlas hasta que lleguen a un acuerdo.

ORGANIZACIÓN DE HECHOS PARA LA COMPRESIÓN:

En equipos, elaboren un cuadro como el siguiente, donde anoten la fecha y lo que ocurrió:

Fecha	¿Qué ocurrió?
Agosto de 1492	
12 de octubre de 1492	
1506	

• POR EDAD DEL PERSONAJE PRINCIPAL

Por edad del personaje principal: En grupo y con ayuda del maestro, agreguen una columna al cuadro en la que anoten la edad que tenía Cristóbal Colón cuando el hecho ocurrió. Fíjense en el ejemplo:

Fecha	¿Qué ocurrió?	¿Qué edad tenía?
1451	Nació Cristobal Colón	0
Agosto de 1492		
12 de octubre de 1492		
1506		

• LÍNEA DEL TIEMPO

Con base en la información de la lectura, elaborar una línea del tiempo donde representen los acontecimientos que se mencionan.

Cierre: (10 min)

Elegir a 5 alumnos para que comenten sus respuestas de manera muy breve.

Preguntar a los alumnos: ¿hay alguna duda sobre el tema? y ¿la actividad estuvo muy difícil?

Socializar las respuestas de las preguntas anteriores.

Número de sesión: 3/3

Inicio: (10 min)

Preguntar a los alumnos: ¿Qué vimos en la clase pasada?, ¿quién recuerda que es un relato histórico?, ¿que son las fuentes documentales?, ¿qué son los adverbios de lugar y tiempo?, ¿en cuál punto nos quedamos en la hoja de trabajo? (anexo 1) “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

Compartir y comentar las respuestas de manera grupal.}

Desarrollo: (30 min)

Solicitar a los alumnos sacar las hojas de trabajo (anexo 1): “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

Explicar a los alumnos el punto #6 de la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

Pedir a los alumnos contestar en su libreta de español el punto 6 de la hoja de trabajo: “El encuentro de un territorio imprevisto: América”

6.- ELABORACIÓN DE COMENTARIO O CONCLUSIÓN

RELECTURA GLOBAL DEL TEXTO: Lean nuevamente el texto “El encuentro de un territorio imprevisto: América” en grupo.

COMENTARIOS APEGADOS A LA INFORMACIÓN Comentarlos apegados a la información Comenten con sus compañeros las respuestas a las siguientes preguntas:

- a) ¿Dónde nació Cristóbal Colón?
- b) ¿Qué proponía Cristóbal Colón?
- c) ¿De quiénes recibió ayuda?
- d) ¿Qué logró Cristóbal Colón?

IDENTIFICACIÓN DE ERRORES COMETIDOS

En plenaria, identifiquen lo que habían respondido en las preguntas que se hicieron después de la primera lectura del texto y observen cuáles habían contestado de forma errónea.

ELABORACIÓN DEL COMENTARIO O CONCLUSIÓN

Escriban un comentario sobre el texto “El encuentro de un territorio imprevisto: América”.

Cierre: (10 min)

Elegir a 5 alumnos para que comenten sus respuestas de manera muy breve.

Preguntar a los alumnos: ¿hay alguna duda sobre el tema? y ¿la actividad estuvo muy difícil?

Socializar las respuestas de las preguntas anteriores.

Evaluación del aprendizaje:

- Hoja de trabajo: (Anexo 1) “el encuentro de un territorio imprevisto: américa”

Recursos y materiales didácticos:

- Libro de español
- Libreta de español
- Hoja de trabajo: (Anexo 1) “el encuentro de un territorio imprevisto: américa”

Observaciones: