



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ

TITULO: La pintura como medio para favorecer la comprensión lectora.

AUTOR: María Isabel Cuellar García

FECHA: 7/4/2019

PALABRAS CLAVE: Artes visuales, Comprensión de lectura, Educación artística, Educación primaria, Pintura.

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

2015



2019

**“LA PINTURA COMO MEDIO PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN
LECTORA”**

TESIS

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

PRESENTA:

MARÍA ISABEL CUELLAR GARCÍA

ASESORA:

MTRA. OLIVIA NAVARRO TORRES

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2019



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 María Isabel Cuellar García
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

"La pintura como medio para favorecer la comprensión lectora"

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título de: Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2015-2019 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 25 días del mes de junio de 2019

ATENTAMENTE.

María Isabel Cuellar García

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

OFICIO NÚM: Administrativa

DIRECCIÓN:

ASUNTO: Dictamen



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

San Luis Potosí, S.L.P., a 20 de junio del 2019.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Exámenes Profesionales y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): **MARIA ISABEL CUELLAR GARCIA**

De la Generación: **2015-2019**

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

"LA PINTURA COMO MEDIO PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA"

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**

A T E N T A M E N T E COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBÁÑEZ CRUZ.

MTRA. OLIVIA NAVARRO TORRES

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SÍRVASE USTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA; A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASÍ COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CUANDO SEAN DIFERENTES.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, quiero dar gracias a mi familia. Mi padre, mi madre y mis hermanos por tratar de darme siempre lo mejor, por sus horas de desvelo, por apoyar mis decisiones y estar ahí cuando lo necesito, gracias por acompañarme en las situaciones de cambio que me causaron tanto conflicto.

Les agradezco que hayan formado a una persona con principios y valores con un objetivo claro, gracias por enseñarme a dar sin esperar nada a cambio pues al final de los casos de eso se trata la vida.

Gracias a mis amigas, por estar en los momentos alegres y sobre todo por no dejarme sola en los tiempos de estrés y frustración a lo que nos enfrentamos a lo largo de nuestra formación profesional, gracias por presionarme para terminar la tesis y acompañarme esas tardes en la biblioteca que se volvían menos pesadas con ustedes.

Aprecio infinitamente su apoyo personal, que me hayan dicho las palabras que debía escuchar y no las que quería escuchar. Siempre he dicho que la palabra amigos es muy grande, pero ustedes la cubren perfectamente, más que amigas se convirtieron en mi familia.

Gracias a los docentes por su entrega noble y desinteresada, por procurar siempre el crecimiento de sus alumnos, gracias porque sus actos hicieron que apreciará y valorará esta labor. Estimo que me hayan bridado ese acercamiento al arte que se ha convertido en parte importante en mi desarrollo.

Gracias a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, por brindarme las herramientas necesarias para desarrollarme en la sociedad como una docente competente y por buscar siempre la mejor formación de su alumnado.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| CAPÍTULO I | 7 |
| 1.1 Antecedentes | 7 |
| 1.1.1 Antecedentes internacionales..... | 7 |
| 1.1.2 Antecedentes nacionales..... | 11 |
| 1.1.3 Antecedentes locales..... | 14 |
| 1.2 Planteamiento del problema | 15 |
| 1.2.1 Justificación | 15 |
| 1.2.2 Relevancia del estudio..... | 17 |
| 1.2.3 Límites de estudio..... | 18 |
| 1.2.4 Supuesto | 19 |
| 1.3 Objetivo..... | 19 |
| 1.3.1 Objetivo general..... | 19 |
| 1.3.2 Objetivos específicos..... | 19 |
| 1.4 Pregunta de investigación..... | 19 |
| 1.4.1 Preguntas de investigación secundarias | 19 |
| CAPÍTULO II | 20 |
| 2.1 Marco contextual..... | 20 |
| 2.1.1 Contexto de la comunidad | 20 |
| 2.1.2 Contexto de la escuela | 20 |
| 2.1.3 Contexto del aula..... | 26 |
| 2.2 Escenario legal | 28 |
| 2.3 Escenario normativo | 30 |
| 2.4 Escenario teórico | 37 |
| 2.4.1 Marco teórico..... | 37 |
| 2.4.2 Marco conceptual | 39 |

| | |
|--------------------------------------|-----|
| CAPÍTULO III | 63 |
| 3.1 Enfoque metodológico | 63 |
| 3.2 Etapas de la investigación | 65 |
| 3.3 Técnicas de indagación | 66 |
| 3.4 Población muestra | 79 |
| CAPÍTULO IV | 80 |
| 4.1 El diagnóstico..... | 80 |
| 4.1.2 Resultados de alumnos | 81 |
| 4.2 Intervención | 84 |
| 4.2.1 Secuencia 1 | 84 |
| 4.2.2 Secuencia 2 | 98 |
| CAPITULO IV..... | 106 |
| Conclusiones..... | 106 |
| Bibliografía | 109 |
| ANEXOS | 112 |

INTRODUCCIÓN

“Hay personas que transforman el sol en una simple mancha amarilla, pero hay también quien hace de una simple mancha amarilla el propio sol”

Pablo Picasso

En el presente documento se trabaja “La pintura como medio para favorecer la comprensión lectora” con el objetivo de mejorar el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos de cuarto grado de educación primaria, durante el ciclo escolar 2018-2019. Con la pintura se brinda la oportunidad de comunicar la interpretación de un texto de una manera detallada y atractiva.

De acuerdo con el currículo escolar vigente una de las asignaturas con mayor carga académica es español en la que se desarrollan diferentes procesos que permiten al estudiante participar en sociedad, pero no es la única que lo favorece, educación artística también contribuye en gran medida a la formación de cada individuo.

Para esta investigación se decide trabajar de la mano con las dos áreas pues se considera que son igualmente importantes, ya que cada una favorece en determinado punto el desarrollo del estudiante y responden a una necesidad e interés presentes en el aula, siendo así, se toma la pintura para favorecer la comprensión lectora.

Para su realización se partió de diferentes referentes teóricos los cuales dan cuenta de cómo se encuentra el área en la que se decidió trabajar y enmarcan los conceptos que permiten mantener el trabajo focalizado, es decir por medio de ello se señala un panorama y se especifica cómo se trabaja, lo cual permite visualizar a que se necesita abonar con cada intervención.

Dichas intervenciones surgen desde la necesidad de atender la comprensión lectora, pero además de ello responden a los aprendizajes esperados y competencias que se deben cubrir de acuerdo al currículo, siendo así necesaria la revisión del programa del grado para que las actividades propuestas guarden ese vínculo.

Para la aplicación de la investigación se respetó una metodología la cual muestra la línea que se siguió por medio de la práctica y la investigación, que favorecieron entablar relaciones entre el objeto de estudio para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria. Ésta surge a través de la práctica y obedece a una reflexión rigurosa.

Para finalizar se realizó la reflexión de las intervenciones, lo cual fue posible gracias a la teoría consultada y por lo aspectos recabados durante la aplicación, así como los logros obtenidos. En este punto fue necesario esparcir cada una de las intervenciones para identificar desde la actuación de cada estudiante, logros y áreas de oportunidad, estas últimas resultaron de gran importancia para dar seguimiento a las aplicaciones.

Esta investigación busca justificar porque se ve a la pintura como un medio para favorecer la comprensión lectora, para su desarrollo organizo en diferentes capítulos con determinado contenido cada uno:

Capítulo I: en él se trata el objeto de estudio, es decir se desarrolla la problemática y la importancia de atenderlo, además de mencionar que otras investigaciones se han realizado con afinidad al tema seleccionado.

Capítulo II: se desarrolla el marco conceptual señalando los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta, partiendo de documentos normativos hasta teorías al respecto.

Capítulo III: en él se desarrolla la metodología utilizada para el diseño y análisis de las estrategias.

Capítulo IV: en este espacio se analizan y concentran los resultados obtenidos mediante la aplicación de la planeación diseñada de acuerdo a la problemática.

Capítulo V: se expresan las conclusiones del proyecto considerando los objetivos y propuestas diseñadas, además se da respuesta a las preguntas formuladas.

CAPÍTULO I

Objeto de estudio

1.1 Antecedentes

Las investigaciones que se mencionan en este apartado fueron seleccionadas considerando que trabajen la comprensión lectora y la pintura, al encontrar que es un área poco trabajada se retoman algunos documentos que implican el arte en general. En dicho punto se retoman principalmente tesis porque se persigue la fuente original para tener la información más completa y facilitar la comprensión de las investigaciones.

1.1.1 Antecedentes internacionales

La tesis “El dibujo y la pintura como estrategia lúdica para el mejoramiento de la habilidad lectora en los estudiantes de grado primero del Colegio Marco Antonio Carreno Silva”, implementada en 2016.

La investigación fue realizada en Bogotá, para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica. En dicho documento se utilizan estrategias para contribuir al desarrollo de los procesos lectores dentro de un área determinado como lo es el salón de clase, se apoya principalmente de las artes plásticas para que sea más significativa la interacción con el texto.

El objetivo que se plantea es implementar estrategias lúdicas, de dibujo y pintura que mejoren el bajo nivel de lectura interpretativa en los estudiantes del curso 101 del colegio Marco Antonio Carreño Silva, de Puente Aranda- en Bogotá. Dicha investigación se realizó por medio de una investigación cualitativa con un enfoque crítico – reflexivo.

En los resultados encontrados el autor menciona que con la pintura si se logra mayor comprensión e interpretación de los textos, ya que permite visualizar y/o proyectar lo que se lee, en este caso, se utilizaron cuentos acordes a la edad de los alumnos fomentando una interacción divertida con los textos.

El dibujo y la pintura son utilizados como motivación para primeramente acercar a los alumnos a la lectura, precisamente esto se identifica en la tesis Hacia una lectura comprensiva a través de estrategias didácticas musicales y pictóricas, en la cual también se utilizan disciplinas artísticas para lograr mejorar la comprensión lectora en adolescentes en Colombia. Dicha investigación fue aplicada en 2014 para obtener el grado de maestría en educación desde la diversidad.

La investigación está realizada desde el corte cualitativo con filosofía humanista, tiene por objetivo enriquecer los caminos para llegar a la comprensión lectora, por eso es que se apoya de las artes, toma en cuenta la diversidad y los diferentes estilos de aprendizaje presentes en el salón de clases, para contribuir a cada uno de ellos de la mejor manera.

Como resultados el autor comparte que “Con la pintura y la música los adolescentes disminuyen la ansiedad que se tiene frente a un libro, a través de dichas estrategias, se busca que los estudiantes expresen con más facilidad sus inquietudes y sus emociones” (Silva et al., 2014, p. 90). Es claro que para llegar a la comprensión de textos se debe tener un acercamiento con ellos sin que sea forzoso o molesto, al lograr que los alumnos muestren agrado hacia la lectura se está derribando una de las grandes barreras para que esto sea posible y comience a mejorar.

La forma en que estamos dando a conocer los textos y la lectura de los mismos es determinante para que el alumno le preste la atención necesaria. Silva et al. (2014) menciona que mantener el interés es en lo primero que se debe de trabajar, pues si el alumno no le agrada, no está en contacto con la lectura y no se puede comenzar a trabajar en la comprensión.

En la tesis “Las artes plásticas como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora”, se implementan talleres de artes plásticas para los alumnos que cursan quinto grado de educación primaria para fortalecer la comprensión lectora. El documento fue realizado en 2016 por Medina y Méndez para obtener el título de Especialista en arte en procesos de aprendizaje.

Dicha intervención es de corte cualitativo en la que se tiene por objetivo general utilizar precisamente los talleres y los beneficios de las artes plásticas para mejorar en cuanto a la comprensión lectora, es necesario hacer la intervención en esta área porque la mayor parte de los alumnos reflejan un nivel insuficiente en la asignatura de español en exámenes estandarizados.

Como resultados se menciona que “Aprender a leer equivale a aprender a aprender” (Medina y Méndez, 2016, p.10) es aquí donde se reflejan los beneficios de la comprensión, pues no se utilizará solo en textos o en una asignatura sino para todas y para la vida cotidiana fuera de la institución educativa. De esta manera se forman alumnos más autónomos en cuanto a la búsqueda del conocimiento.

Por las razones antes mencionadas es importante que se busque la forma de apoyar a los alumnos que no han tenido un acercamiento temprano y/o agradable con la lectura para tratar de contribuir a formar más y mejores lectores, que sean comprensivos de cualquier tipo de texto y que vean a la lectura como parte de su vida cotidiana.

En otras investigaciones como en la de Martha Puerto que tiene por título “Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum”, también se utilizan las imágenes para favorecer el proceso de comprensión lectora, en ella se trabaja con estudiantes del segundo ciclo de educación primaria en Bogotá, mediante la aplicación de un diseño de investigación – acción desde un enfoque cualitativo en el año de 2015.

Se hace uso de las imágenes al propiciar la lectura de libros álbum como texto literario, logran fortalecer la comprensión lectora, en principio, porque son atractivas

para los alumnos y muestran de forma gráfica lo que se dice con palabras, siendo así un poco más concreta la información y adecuada para los alumnos.

En las actividades didácticas aplicadas la autora trata de utilizar el contexto de los alumnos, haciendo uso del lenguaje oral para que expliquen lo que observan en las imágenes del libro álbum, dándole un significado propio y utilizando su vocabulario común, después se procede a leer el libro para que de esta manera contrasten lo observado y lo leído.

Nuestra comprensión de la lectura hoy en día implica la existencia de un sujeto activo, crítico, capaz de usar la información para obtener nuevos conocimientos de los que puede hacer uso en su vida cotidiana y que lo llevará por último al disfrute pleno de los textos. (Puerto, 2015, p. 4)

En esta investigación se observa claramente que tratan de mantener al alumno al centro, interactuando con los textos para que aprenda a obtener información y por medio de ella se enriquezca de cultura general, es decir que vaya construyendo su propio conocimiento por medio de la lectura. También se promueve que se complazcan al realizar esta actividad, pues es de vital importancia para adquirir cualquier conocimiento.

Esto también se puede identificar en la tesis “La comprensión e interpretación desde la pintura como imagen artística, en la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura en un décimo grado”, realizada por Rina Jaramillo en el año de 2013 en Medellín, en ella trata de exponer los procesos de comprensión de la lengua y literatura al trabajar con la pintura para proponer nuevas estrategias que contribuyan a su objetivo.

En la pintura se encuentra el medio para hacer llegar la lectura y su comprensión de una manera un poco más significativa para los alumnos. “La pintura, que es un lenguaje no verbal, llega a ser un elemento necesario para comprender los textos” (Jaramillo, 2013). Además de ser llamativa, por sus características contribuye al proceso de comprensión.

Al aplicar actividades didácticas que implicaran el uso de la pintura se encuentra como resultado que contribuye más que como un apoyo visual, como un recurso didáctico que refleja resultados positivos en cuanto a la comprensión lectora de los alumnos.

Como se ha observado en estas investigaciones, ya se ha trabajado en conjunto la comprensión lectora y la pintura, en todas de una u otra manera coinciden en la importancia que tiene la forma de hacer llegar el contenido o la actividad a los alumnos. En la tesis “Las artes plásticas y representaciones escénicas, una estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura infantil”, aplicada en Medellín en el año de 2013 coinciden con este punto, pues el autor señala que es importante que el maestro sea innovador al momento de acercar a los alumnos a la literatura.

Dicha investigación fue realizada en un colegio de educación primaria basándose en la metodología de investigación-acción, en ella se busca vincular la literatura, las artes plásticas y las representaciones escénicas, de esta manera desarrollar actividades didácticas que logren fomentar el gusto por la lectura y que los alumnos la realicen de manera comprensiva.

1.1.2 Antecedentes nacionales

Como ya vimos, en otros países utilizan diversas estrategias para fortalecer la comprensión lectora desde el área de las artes, especialmente utilizando la pintura en diferentes niveles académicos, coincidiendo en su mayoría en el nivel de educación primaria. En México se identifican investigaciones que trabajan la comprensión lectora, pero se apoyan de otras áreas.

A nivel nacional se encuentra la tesis titulada “El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria”, desarrollada por Irma Madero en el año de 2011 en Jalisco, tomando como muestra a estudiantes de la zona número tres que está integrada por escuelas secundarias públicas y privadas, con una población de diferentes niveles socioeconómicos.

Dicha investigación se trabajó mediante el método de investigación mixto, con el objetivo de describir el proceso lector de los alumnos de tercero de secundaria cuando leen un texto con el propósito de comprenderlo, para ello se aplicaron entrevistas que reflejaron la percepción de los alumnos sobre la lectura y de ellos mismos como lectores, también se observó que estrategias utilizan cuando deben de realizar tareas de lectura, propiciando la reflexión sobre los beneficios que da cada una de ellas.

Como resultados se identifica que los alumnos conocen su proceso lector, saben cuáles actividades le son útiles para lograr mayor comprensión de acuerdo a la actividad y por medio de ello son capaces de implementar planes para mejorar, por esta razón la autora afirma que el pensamiento metacognitivo favorece la implementación de estrategias lectoras.

Los alumnos al conocer las estrategias para lograr mayor comprensión son capaces de elegir las adecuadas según lo necesiten, al lograr esto pueden participar de manera activa al realizar la lectura y construir su significado.

Otro de los documentos que buscan cooperar a la mejora de la comprensión lectora es la tesis titulada “El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León”, desarrollada en el año 2012 por Patricia Salas para obtener el grado de maestría en ciencias con especialidad en educación.

La investigación se trabaja mediante la metodología de investigación acción y método cualitativo. Se aplica específicamente en una preparatoria de Apodaca Nuevo León con cuarenta y dos estudiantes de entre quince y diecisiete años de edad.

El propósito del trabajo es identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encuentran los alumnos de educación media superior, cuáles son las principales dificultades que presentan y cómo actúa el docente ante esta situación. Para conocer esta información se aplicaron cuestionarios a los docentes encargados de la asignatura de comunicación y lenguaje y a los alumnos, donde dio como resultado

que los estudiantes se encuentran en el nivel básico, respondiendo correctamente a las inferencias sencillas, esto coincide con los resultados de pruebas estandarizadas como PISA (por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment), ENLACE (Evaluación De Logro Académico En Centros Escolares) y CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior).

También se aplicó un cuestionario sobre una lectura que dio como resultado que los alumnos utilizan estrategias preinstruccionales y construccionales, las primeras se reflejan cuando hojean el texto, leen títulos y subtítulos, las segundas porque subrayan la información más importante y las ideas principales del texto.

Los proyectos anteriormente señalados se aplicaron en nivel de educación básica en secundaria y en el nivel medio superior, ahora se mencionan algunas investigaciones realizadas en educación primaria, que es el área donde se va a trabajar.

Una de las tesis encontradas es la titulada “Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en alumnos de 6º grado de Primaria”, realizada por Paloma Carranza en Morelia Michoacán en el año de 2014. Dicho proyecto fue implementado en la Escuela Primaria Gildardo Magaña por medio de investigación acción, ya que se considera una forma de reflexionar y actuar para mantener el vínculo con la comunidad.

La necesidad de realizar una intervención surge por las carencias interpretativas de los textos que presentan los alumnos, además que la comunidad en sí, refleja habilidades de comunicación en las que se encuentran áreas de oportunidad y en el contexto se observa carencia interpretativa de textos.

El desarrollo del documento persigue el objetivo de que los alumnos lean comprensivamente diversos tipos de textos, para satisfacer sus necesidades de conocimiento y que, además disfruten la lectura de diferentes géneros literarios. En ella se abona a dar respuesta y señalar que estrategias didácticas son las más adecuadas para desarrollar la comprensión lectora en alumnos de entre diez y trece

años de edad. También se mencionan rasgos físicos de los alumnos, porque se consideran necesarios para el desarrollo de las actividades.

La autora señala que la aplicación de estas estrategias dirigidas a la lectura trae como resultado la mejora y desarrollo de la comprensión lectora, de la misma manera reconoce la influencia del contexto en este proceso pues rescata que los alumnos que leen en casa tienen mayor retención de la comprensión.

Para el desarrollo de sus actividades se puntualiza la importancia del aprendizaje significativo como forma de propiciar el interés de los alumnos ante los temas revisados en el salón de clase, por consiguiente, es importante tener acercamiento con la lectura en un ambiente de aprendizaje agradable y no impuesto.

1.1.3 Antecedentes locales

En los antecedentes locales no se logró identificar algún documento que ya haya trabajado la pintura para mejorar la comprensión lectora en el estado de San Luis Potosí, lo único que se encontró fue un trabajo sobre la comprensión lectora de autoras potosinas, se aplica en la ciudad de México, lleva por título “Leer rápido no siempre es igual a comprender: examinando la relación entre examinar y comprender”.

Las autoras son Gabriela Silva y Silvia Romero de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, quienes se plantean como objeto de estudio examinar la relación entre velocidad lectora y comprensión lectora en una muestra de niños mexicanos entre 1° y 4° grados. Para su desarrollo se plantean tres hipótesis:

La relación entre la velocidad lectora en textos regulares tendrá una mayor asociación que la velocidad lectora de pseudopalabras con la comprensión lectora a lo largo de los cuatro grados; la velocidad lectora de pseudopalabras tendrá una asociación mayor con comprensión lectora en el ciclo 1 que en el ciclo 2 y; la última señala que la velocidad lectora de textos regulares tendrá una asociación mayor con comprensión lectora en el ciclo 1 que en el ciclo 2.

Como resultados señalan que la velocidad de lectura de textos sólo explicaba una varianza extra del 6% después de controlar la precisión de lectura de pseudopalabras. Es decir, son pocos los casos donde se tiene una lectura rápida y además se comprende, es decir hay individuo que, aunque lean rápido no tienen la habilidad desarrollada.

1.2 Planteamiento del problema

En los siguientes apartados se mencionan aspectos que resultan determinantes para la investigación, ya que en ellos se destacan puntos que fueron alarmantes para señalar la problemática, tomando en consideración los datos obtenidos en las pruebas que se aplicaron en el diagnóstico, como lo fue el SisAT (Sistema De Alerta Temprana) y la prueba ECL (Evolución de Comprensión Lectora) de M^a Victoria de la Cruz López, así como el contexto en el que se desarrolla el alumno. A través de ellos puede familiarizarme con el tema que se va a desarrollar y favorecer a lo largo del proyecto de investigación.

1.2.1 Justificación

Al trabajar con la pintura se pretende que el alumno de 4° grupo "A" fortalezca la comprensión lectora, ya que se le brinda la oportunidad de comunicar su interpretación de un texto de una manera detallada y atractiva, asimismo se contribuye para que fortalezcan microhabilidades de comprensión lectora acordes a su edad y grado escolar.

En la actualidad los alumnos están en contacto con diferentes textos tanto dentro como fuera de la escuela, por tal motivo se considera importante y necesario tener una visión crítica y analítica para comprender lo que estos quieren comunicar, de esta manera podrá discernir la información para apropiarse de conocimiento sustentado.

Es indiscutible que la comprensión lectora está inmersa en todas las asignaturas académicas y en las actividades extraescolares de los alumnos, esta es indispensable a lo largo de toda la formación académica, por esta razón se debe

poner atención y buscar la forma de fortalecerla para que los alumnos tengan solides en esta habilidad y puedan desarrollarse de la mejor manera.

Para poder fortalecer la comprensión lectora de los alumnos es indispensable que tengan contacto constante con diferentes textos y puedan compartir lo que en ellos encuentran, por eso se utiliza la pintura como un medio para expresarse, pues a través de ella se pueden compartir desde ideas muy precisas, hasta ideas muy amplias y detalladas.

La pintura por sus propias características es candidata para utilizarse en esta área de la comprensión lectora, pero, además los alumnos tienen cierta afinidad con esta práctica que se decide utilizar como motivación para mantener el interés en la lectura y de esta manera poder llegar a una comprensión que satisfaga sus necesidades escolares y personales.

Se considera pertinente trabajar para el fortalecimiento de la comprensión lectora porque en las reuniones de Consejo Técnico Escolar los docentes titulares hacen hincapié en que los alumnos no llegan a una comprensión lectora. Lo cual se ve reflejado en las pruebas internas y estandarizadas que se aplican.

Por medio de la prueba del SisAT se logra conocer la información sobre los alumnos e identificar a aquellos que pueden estar en riesgo, al no alcanzar los aprendizajes esperados. El SisAT arroja la información en cuanto a indicadores que dan cuenta del logro en lectura, escritura y cálculo mental.

Para esta investigación se toman en cuenta los resultados obtenidos en el componente de lectura, el cual valora aspectos específicamente de comprensión. Dicha prueba muestra que solamente siete alumnos de treinta se encuentran en nivel esperado y el resto, es decir, veintitrés en el nivel en desarrollo.

Para corroborar los hallazgos obtenidos en la prueba SisAT se aplicó la prueba de Evaluación de Comprensión Lectora (ECL) de M^a Victoria de la Cruz López, la cual está dividida en ECL-1 diseñada para alumnos de 1° a 3° de educación primaria y ECL-2 diseñada para alumnos de 4° y 5°. Considerando estos datos la prueba

adecuada a su grado escolar sería la ECL-2, pero al observar las dificultades que presentan se decidió aplicar la primera parte de la ECL-1 y la primera parte de la ECL-2.

De la prueba ECL-1 se aplicaron dos textos con 11 preguntas que tienen una puntuación en centiles de 85, la cual evalúa el conocimiento de palabras y sinónimos. De la prueba ELC-2 se aplicó un texto con 6 preguntas con una puntuación en centiles de 15, en este caso evalúa el significado de las palabras y de las frases.

Los resultados que se obtuvieron solo respaldan lo que ya se había observado en la prueba SisAT, ya que en la prueba ECL-1 es está diseñada para alumnos hasta de 3° de educación primaria, es decir un grado menor al que ellos cursan, obtuvieron un promedio de 21.1 centiles. En la prueba ECL-2 que va de acuerdo a su grado escolar. El promedio que se obtuvo fue 2.2. En las dos pruebas aplicadas los resultados obtenidos están por debajo de la puntuación media.

1.2.2 Relevancia del estudio

Este estudio busca beneficiar el área de lenguaje y comunicación porque en él se encuentran directamente ligadas las habilidades sociales en cuanto a la comunicación, de acuerdo a ello cuando el estudiante finalice la educación primaria pueda leer de forma autónoma y utilizar los recursos para subsanar las dificultades (Solé, 1998). Es decir, la comprensión lectora va mucha más allá de entender lo que quiere decir un escritor, es desarrollar la capacidad para formarse de manera autónoma durante la vida.

Esta afirmación se logra identificar en el currículo de educación básica, pues en él se plantea que el estudiante debe forjarse competencias para la vida y precisamente la comprensión lectora se encuentra dentro de una de ellas. Este trabajo abona a la competencia de aprendizaje permanente que se desarrolla mediante la “habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender” (SEP, 2011, p.38).

Es decir, dentro de las habilidades para la vida se busca tener una buena aplicación del lenguaje en sus diferentes manifestaciones, tanto de gráficas como orales por eso es que decide trabajar la pintura en conjunto porque se ve como una forma de expresión gráfica que permite la interacción entre un autor o artista y el receptor.

El arte por excelencia permite la comunicación, pues a través de ella se pueden expresar emociones, sentimientos e ideas (Lancaster, 1997) que el creador de la obra comparte hacia el público, pero este público no solo recibe la información, sino que también la interpreta de acuerdo a los conocimientos previos con los que cuenta.

Atendiendo a las necesidades que se viven como ciudadano es realmente importante desarrollar la habilidad de la comprensión lectora para poder integrarse y ser competente dentro de la sociedad, en la pintura se encuentra la forma para adquirir esas estrategias de comunicación que lleven al sujeto a consolidarse como ciudadano competente.

1.2.3 Límites de estudio.

La investigación se limita específicamente en la Escuela Primaria Agustín Domínguez B. ubicada en el estado de San Luis Potosí, teniendo como objeto de estudio a los alumnos de 4° "A" durante el ciclo escolar 2018-2019. La propuesta consta de la aplicación de la pintura como medio para fortalecer la comprensión lectora.

La pintura es trabajada con el uso de dos materiales, los colores y la pintura acrílica, se delimita a estos materiales por la facilidad y seguridad de utilizarlos dentro de la escuela primaria con los menores de edad.

La propuesta parte de la ubicación de los estudiantes en un nivel de comprensión lectora de acuerdo a los señalados por Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) (como se cito en Cassany, 2003) quienes destacan tres niveles de

comprensión: literal, inferencial y crítico. También la evaluación final se hace con base en ello por lo que los avances identificados son de acuerdo a estos niveles.

1.2.4 Supuesto

Entre más contacto tengan los estudiantes con la pintura más estrategias de comprensión lectora consolidan.

1.3 Objetivo

1.3.1 Objetivo general

Favorecer la comprensión lectora por medio de la pintura en los alumnos de cuarto grado de educación primaria, durante el ciclo escolar 2018- 2019.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos de cuarto grado.

Seleccionar técnicas pictóricas para fortalecer la comprensión lectora.

Analizar los beneficios de la pintura como medio para fortalecer la comprensión lectora.

1.4 Pregunta de investigación

¿En qué medida se fortalece la comprensión lectora por medio de la pintura en los alumnos de cuarto grado de educación primaria?

1.4.1 Preguntas de investigación secundarias

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que tienen los alumnos de cuarto grado de la Primaria Agustín Domínguez B.?

¿Por qué la pintura puede ser un medio para fortalecer la comprensión lectora?

¿Cuáles son los beneficios en la comprensión lectora de los estudiantes que están en contacto con la pintura?

CAPÍTULO II

Marco conceptual

2.1 Marco contextual

El marco contextual da la oportunidad de conocer el medio social y educativo en el que se va a aplicar la investigación, de esta manera se logra tener una perspectiva más amplia sobre los factores que tienen influencia en los alumnos y por lo tanto en su proceso de aprendizaje, de esta manera se pueden considerar estos aspectos para hacer el aprendizaje más significativo.

2.1.1 Contexto de la comunidad

La investigación se realiza en el estado de San Luis Potosí que se encuentra en la parte central del país y representa el 3.1% de su superficie total. Específicamente la capital tiene como coordenadas geográficas de latitud norte 22° 08'59" y de longitud oeste 100°58'30", cuenta con una población total de 772 604, de los cuales 400 521 son mujeres y 372 083 hombres según lo refiere el último registro del INEGI en 2010.

2.1.2 Contexto de la escuela

La escuela Primaria Agustín Domínguez B. de tipo pública pertenece a la zona escolar 05 en la localidad de San Luis Potosí, se encuentra ubicada en la calle Agustín Melgar #300 Colonia Niños Héroes, San Luis Potosí, C.P. 78340 en la zona centro, Colinda con el Barrio de San Sebastián, el barrio San Miguelito y la Calle Pedro Vallejo. Dicha institución está en servicio en el turno matutino con un horario de 7:45 a.m.-12:45 p.m.

La zona, considerando un radio de 401 m y un área de 505 171.240 m², cuenta con 2244 viviendas de las cuales solo 1831 están habitadas. Su población es de 6 464 personas que se encuentra distribuida en diferentes rangos de edad, la mayor población es de entre 30 y 59 años con 2341, el rango de edad que integra a los estudiantes de educación primaria es de 0 a 14 años con 1145 pobladores.

Se concluye que la escuela atiende mayormente a los niños que viven en la zona, pues a la mayoría de los alumnos los llevan a la institución los padres y llegan caminando. Y los padres de familia que trasladan a sus hijos en auto por lo general llevan a otros alumnos que tienen cierto parentesco.

El entorno es utilizado principalmente para casa habitación y el comercio de distintos productos alimenticios, textiles, imprentas, talleres, instituciones educativas de diferentes niveles, tiendas de abarrotes, unidades médicas de las cuales se puede destacar la cruz roja, entre otras. En total se encuentran 346 comercios en la zona.

Fundación de la Escuela Primaria Agustín Domínguez B.

El predio donde se ubica la institución fue donado por el altruista Agustín Domínguez Batez cuya intención principal fue crear un centro educativo y recreativo con la finalidad de que este formara ciudadanos íntegros; ya que cuando él era niño no tenía recursos, y por lo tanto no quería que otros niños fueran privados de su escolaridad por dificultades económicas. De tal manera que aceptó donar la construcción y fue fundada en 1975, siendo entonces gobernador del estado el Lic. Guillermo Fonseca Álvarez.

Dicha institución inicio sus actividades humanas en el año de 1975, contando con 13 aulas de clase distribuidas en dos plantas, dirección, subdirección, cocina, biblioteca, 7 baños para niñas y 7 para niños. Desde sus inicios tuvo una organización completa, inicio con 6 grupos de 1° a 6°. Por lo tanto, contaba con seis docentes frente a grupo, una directora, dos intendentes y un velador.

Organización

En presente ciclo escolar (2018 - 2019) atiende a 394 alumnos, de los cuales 209 son del sexo masculino y 185 del sexo femenino. Los grupos están organizados en dos secciones del grado de 1° y de 3° a 6°, solamente 2° tiene tres secciones por necesidad de los docentes en formación para dar continuidad al grupo.

Actualmente se cuenta con directora, subdirector, secretaria, trece docentes frente a grupo, una bibliotecaria, tres intendentes, un velador, docentes de danza, educación física, música, computación e inglés, estos tres últimos pagados por los padres de familia.

Los años de servicio de los docentes titulares oscila entre 5 y 31 años, de los cuales tienen al menos cinco años laborando en la institución, es decir la plantilla de docentes y de personal de apoyo se mantiene desde los últimos 5 años, solamente la directora tiene tres años en la institución.

Para llevar a cabo las actividades dentro de la escuela los docentes se organizan y a cada uno se le asigna una comisión. Las comisiones asignadas para el ciclo escolar 2018 - 2019 son las siguientes, señalando el grado y grupo que atiende el docente encargado y la actividad que desempeña. Docentes de 1° "A" Y 4° "B" programa nacional de lectura, 1° "B" fechas cívicas y rol de guardias, 2° "A" secretaria de actas, 2° "B" y 5° "B" acción social, 2° "C" Y 3° "A" ornato, 3° "B" puntualidad y asistencia, 4° "B" periódico mural y apoyo en el jardín, 5° "A" y 6° "B" cuidado del medio ambiente y proyecto PET y 6° "A" tienda escolar.

Actividades y competencias académicas

En la institución se llevan a cabo diferentes actividades que fortalezcan el desarrollo integral del alumno como la competencia en comunicación lingüística que se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad y de autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

La competencia matemática consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y el mundo laboral.

Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud se refiere a la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se facilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos.

Por último, la competencia social hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están.

Actividades y competencias deportivas

Participación en los juegos deportivos nacionales de la educación básica, en el deporte de atletismo, en estas pruebas se participó, 75 metros, 150 metros, relevo 4 x 75, salto de longitud, lanzamiento de bala, disco, pelota y en pruebas combinadas en ambas ramas varoniles y femenil. También se participó en bádminton tanto en la rama varonil como en la femenil; participación en las carreras atléticas salvando a un Ángel y carrera infantil maratón Tangamanga.

Actividades cívicas y culturales

Por medio de la realización de actividades cívicas, culturales y recreativas, se busca fomentar en los padres y alumnos los valores de convivencia, solidaridad, respeto y nacionalismo, que les permitan la convivencia social. Realizando actos cívicos del día 15 de septiembre, Día de muertos, ceremonia del 20 de noviembre, Posada navideña y en la clausura de fin de cursos.

Actividades de colaboración y beneficio a la comunidad

Participación en programas de reciclaje, tanto de PET (polyethylene terephthalate) como papel y/o cartón, la recolección de tapitas para apoyo en Asociación Mexicana de Ayuda a Niños con Cáncer (AMANC, A.C) Conservación de áreas verdes y el programa de escuela saludable, realizando colaciones de fruta, verdura, cereales y yogurt, de esta manera se le está inculcando el hábito de la buena alimentación a los alumnos.

Características del edificio escolar

Su construcción es de ladrillo y de herrería, piso de mosaico y patios de cemento. Cuenta con 13 aulas destinadas a alumnos de las cuales 4 de ellas están equipadas con enciclopedia las aulas están distribuidas en dos plantas; cuenta además con dirección, subdirección, bodega, sala de usos múltiples usada para la clase de música y reuniones de CONSEJO Técnico Escolar (CTE), 7 baños para niñas y 7 para niños, patio con 2 canchas (una de ellas techada), un pórtico, bebederos y salón de computación con 15 equipos.

En la planta baja están los salones de 1° “A”, 1° “B” Y 2° “C” seguidos de la oficina de educación física, la dirección, el pórtico, luego están los salones de 2° “A”, 2° “B”, los baños de niños y niñas, el salón de 3° A y por ultimo esta la biblioteca. En el primer piso se encuentran los grupos de 3° “B”; 4° “A” y “B”; 5° “A” y “B” y 6° “A” y “B” (Anexo A).

La institución tiene un patio, en donde los alumnos salen al recreo, toman las clases tanto de física como de artísticas y algunas otras actividades. En este espacio se encuentran dos canchas de básquetbol, una de ellas esta techada. Afuera de los salones esta una mesa donde los alumnos pueden salir y terminar su lonche.

La escuela está delimitada con bardas de los costados, en la parte trasera tiene la contra barda que separa a la escuela primaria con una institución de preescolar y por la parte frontal se observan los muros que forman los salones. En esta área se encuentran todos los salones de clases, baños y dirección.

Cuenta con los servicios públicos de: agua, luz eléctrica, pavimentación, drenaje además del teléfono y alarma privada sólo para el aula de cómputo. El acceso a la escuela se realiza por transporte público, en vehículo particular, caminando o en transporte escolar.

Salud

Son muy presentes las enfermedades estomacales en los alumnos debido al tipo de alimentación que llevan, por esta razón los docentes ponen atención en ello y piden que los alumnos lleven colación de frutas, verduras y cereales. Se les da un espacio a los alumnos de 10 minutos, alrededor de las 9 de la mañana para tomar una colación sana, algunos niños la traen de casa o la pueden comprar con una madre de familia que está organizada con la institución para proveer de estos alimentos a los alumnos.

Algunas otras son las enfermedades respiratorias principalmente debido a los cambios de clima, con ello vienen algunas alergias que hacen que los alumnos tengan algunos síntomas durante las clases o incluso lleguen a faltar por estas causas. Los síntomas que presentan es dolor de cabeza, dolor de garganta y en algunos casos se agravan los síntomas de enfermedades crónicas como el asma.

Los alumnos disponen de la hora de recreo de 10:30 a.m., a 11:00 a.m. de este tiempo 15 minutos son para alimentarse dentro del salón de clases, donde se observa predominantemente alimentos como sándwich, tortas o tacos de tortilla de harina con agua natural o alguna bebida procesada. Por estos procedimientos la escuela luce limpia en la mayoría del tiempo porque los alumnos no dejan residuos de alimentos en el patio, lo cual también favorece a que no existan plagas de algún tipo.

Se detecta en la escuela que muchas de las familias son monoparentales y en algunos casos los alumnos se encuentran bajo la tutela de los abuelos y algunos padrastros, según el registro que lleva a cabo la escuela y se actualiza cada año alrededor del 45% de las familias son de este tipo. Estas situaciones se ven reflejadas en la estabilidad emocional de los alumnos y su interacción con otros.

2.1.3 Contexto del aula

Espacio y materiales

El salón de clases de 4° A se encuentra en el primer piso al costado derecho de la escuela. En su interior se encuentra el pizarrón blanco, escritorio, un almacén donde tienen guardado material de los mismos alumnos, como hojas de máquina, revistas, material de la maestra y también la biblioteca del salón esta en este lugar para cuando salen poder cerrar el espacio y no lo afecten los alumnos de la preparatoria.

Las bancas están en buenas condiciones, no están rayadas y están limpias, pero hay más de las que se necesita en el aula porque el salón es utilizado por los alumnos de la preparatoria, precisamente por esta razón solo se dispone de un poco más de la mitad del espacio porque en lo restante están todos estos mesabancos que no se utilizan.

Los alumnos se encuentran organizados en cinco filas, en frente de las filas se encuentran sentados los que tienen una debilidad visual. Constantemente se cambia a los alumnos de lugar y dependiendo de la actividad se puede cambiar de espacio (mesa bancos, piso y fuera del salón), muy pocas veces se opta por mover las sillas ya que es complicado por el espacio reducido.

Los alumnos

El grupo de 4° "A" está formado por treinta estudiantes de los cuales quince son del sexo femenino y quince del sexo masculino, su edad oscila entre ocho y diez años, con una moda de nueve años. Considerando su edad y lo mencionado en la teoría de desarrollo cognoscitivo de J. Piaget los estudiantes se encuentran en la etapa de operaciones concretas, que abarca de los siete a los once años, de acuerdo a ello "empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente" (Mecce, 2000, p. 111)

Anteriormente el grupo estaba integrado por veintisiete estudiantes, pero al inicio del ciclo escolar, en el mes de agosto, se incorporaron dos, uno de ellos ya había cursado el cuarto grado en la misma institución, pero no fue acreditado. El tercer estudiante se integró en el mes de enero mostrando buena respuesta al ritmo de trabajo que se desarrolla en el grupo de clase.

La asistencia es otro punto clave que contribuye en el aprendizaje, esto se vuelve evidente porque hay tres estudiantes que faltan continuamente por lo menos una vez por semana, por lo tanto, no presencian el desarrollo que se tiene de los contenidos quedando con ciertas debilidades que les dificultan utilizar y apropiarse de los conocimientos.

Dichas inasistencias son el reflejo de diferentes dificultades familiares que presentan, estas son conocidas por sus comentarios y/o charlas con los padres de familia, en ellas se encuentran dificultades económicas, separación de los padres y riñas entre la familia.

Al llegar a la escuela entran directo al salón de clases y no se les permite estar saliendo mientras que llegan sus compañeros, algunos de ellos se muestran interesados por ver que temas van a trabajar, pero otros se muestran indiferentes y quieren andar fuera de salón de clase.

Su relación entre compañeros tiene debilidad cuando trabajan en equipo porque no están dispuestos a compartir y hay problema para incluir algunos alumnos a los que ya los tienen etiquetados. Ante los maestros y el personal de apoyo de la institución se muestran respetuosos.

Sus canales de aprendizaje son variados, pero predomina el kinestésico, muestran especial atención y agrado cuando deben colorear o dibujar en alguna de las actividades.

2.2 Escenario legal

De acuerdo al artículo 3° de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, se enmarcan las características de la educación básica que debe responder a las necesidades y derechos de sus ciudadanos. En él se señala que:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él. A la vez, 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. (p.5)

Atendiendo a ello, el docente y las autoridades educativas tienen gran responsabilidad, para lograr que el sujeto se forme de acuerdo a los señalamientos académicos distinguidos en el plan y programas de educación básica, además de esto también es necesario prestar atención en los aspectos sociales y físicos por los que pasan los estudiantes, para poder dar respuesta a sus necesidades.

También se destaca en la fracción II párrafo b):

Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura. (p.5)

Es importante tener en cuenta que se refiere al concepto de nacional porque se debe brindar lo necesario para que los estudiantes se desarrollen en la sociedad en la que están inmersos. No debe de existir desviación entre el centro escolar y sociedad, porque de ser así será poco fructífero el trabajo desarrollado en las instituciones.

Al mencionar que la educación debe de brindar las herramientas para la inmersión en la sociedad, se llega al concepto de calidad de la educación, como se menciona en la fracción II párrafo d): “Será de calidad, con base en el mejoramiento

constante y el máximo logro académico de los educandos” (p.5). Aquí se señala el trabajo docente porque es quien debe de estar mejoramiento constante para poder impulsar a los estudiantes.

Por su parte en el Plan Nacional de Desarrollo se destaca la importancia de las ofertas culturales y deportivas, entendido en ello a la apreciación y práctica de alguna actividad que se involucre en estas áreas. Se menciona que “Una sociedad culturalmente desarrollada tendrá una mayor capacidad para identificar oportunidades de desarrollo” (p.63). Se ven como parte fundamental para lograr una educación integral.

Es considerado así porque estas actividades propician el desarrollo de algunas capacidades necesarias para la vida en sociedad, por ejemplo, el liderazgo, la competencia, entre otras habilidades que propician el bienestar del individuo, tanto de forma autónoma como en su convivencia con los otros.

José Ariel Arroyo (como se citó en el Plan Nacional de Desarrollo) menciona que la política cultural debiera buscar, por un lado, preservar y rescatar los valores culturales nacionales y, por otro, propiciar su incesante creación, difusión y recreación. Ante esto considero necesario que para lograr que el estudiante aprecie su cultura debe de comensar por las pequeñas obra, de su historia y de como se realizan para que sea involucrado poco a poco.

En cualquier estrategia que se plantié para la educación se debe mantener al alumno al centro, esto se puede identificar en la Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí, pues en el artículo 3º, párrafo 2 se señala que:

En el sistema educativo estatal deberá asegurarse que la participación del educando sea activa, así como la de todos los involucrados en el proceso educativo, estimulando su iniciativa y sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, a efecto de alcanzar los fines establecidos en el artículo 9º de la presente Ley. (p.2)

De esta manera, al mantener siempre activo al estudiante, él es quien construye sus conocimientos por medio del apoyo y guía que brindan los docentes y padres de familia. Por eso es tan importante mantener la comunicación entre estos agentes, porque en conjunto es como logran avanzar en la educación.

Otro documento que dirige el trabajo educativo es la Ley General de Educación, la cual menciona en el artículo 2 que a partir de esta socialización el estudiante adquiere habilidades, lo cual se enmarca dentro del apartado II del artículo 7 de la constitución de los Estados Unidos Mexicanos. En él se señala que se debe “Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos” (p. 2). Es decir, se busca un ciudadano competente que pueda examinar su entorno y adquirir su perspectiva manteniendo respeto y aprecio por la diversidad.

Es importante que se mantenga esta visión de respeto hacia la cultura porque por medio de ello el estudiante puede aprender a observar, apreciar e incluso a practicar actividades de acuerdo a su cultura, como se señala en el apartado VIII del artículo 7 “Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación” (p.3). Para poder lograr un aprecio del patrimonio se tiene que comenzar forjando esta visión con las pequeñas cosas que los rodean.

2.3 Escenario normativo

Plan de estudios de educación básica 2011

La educación básica se encuentra organizada por medio de cuatro campos de formación, los cuales regulan y organizan los aprendizajes esperados de acuerdo a los grados escolares, para que estos tengan continuidad y gradualidad a lo largo de la formación del estudiante. Dichos campos son: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia.

De acuerdo a ello y a la temática que se desea trabajar en este proyecto, se logra identificar el área de estudio en dos campos de formación, estos son lenguaje y comunicación y desarrollo personal y para la convivencia, lo cual delimita al trabajo con la asignatura de español y educación artística.

El trabajo en el campo de lenguaje y comunicación se realiza por la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, pues éste tiene el objetivo de que:

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. (SEP, 2011. p.43)

Son precisamente estas habilidades las que se van a ver inmersas en el desarrollo de las actividades propuestas, aunque con mayor peso la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos lo que a su vez favorecerá que el estudiante aprecie la importancia de la lectura en su formación y de una manera indirecta se prevé un crecimiento en otras habilidades.

Otro de los campos que se ve implicado en el proyecto es el de desarrollo personal y para la convivencia, pues éste busca precisamente que el estudiante actúe armónicamente de manera individual y en colectivo. Resulta necesario poner atención en esta área porque a través de ello se adquieren valores los cuales permiten la sana convivencia, necesario en cualquier ámbito de la sociedad.

Dicho campo favorece la creación de espacios donde el estudiante pueda adquirir y poner en práctica una convivencia saludable, es aquí donde se identifica la participación de educación artística, pues ésta se ve como una manera de brindar el tiempo, lugar y formas de expresión propicios para que aprendan a valorar y apreciar obras artísticas.

Al trabajar las artes en la educación se “contribuye no sólo a crear públicos formados que disfrutan las artes, sino constituyen espacios de detección de talentos que pueden favorecerse con apoyo especializado” (SEP, 2011, p.53). Cuando ponemos atención en esta área abrimos camino para identificar y conocer las características de los estudiantes para que ellos también se sientan cómodos eligiendo una forma de comunicación de acuerdo a sus afinidades.

Es preciso poner atención en las inquietudes que muestran los estudiantes para poder atenderlos, al hacer esto se genera un ambiente en el que se sientan cómodos para realizar las diversas actividades, así pondrán más atención sin la necesidad de que el docente este señalando constantemente lo que se debe realizar, sino más bien él se mantiene el interés.

Al hacer uso de la pintura se favorecen las preferencias de los estudiantes, porque muestran cierta afinidad a ella, de esta manera se atienden los denominados ambientes de aprendizaje que son el “espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje” (SEP, 2011. p.32). En su desarrollo intervienen los docentes para guiarlos y que favorezcan de la mejor manera a todos.

Para poder trabajar favoreciendo los ambientes de aprendizaje se deben considerar los aprendizajes, tenerlos siempre en claro para que todo lo que se realice dentro del aula contribuya de una u otra manera a su adquisición. A la par se debe tomar en cuenta el contexto pues este determina la forma en que se hace llegar la información a los estudiantes, ya que será más aceptada si va de acuerdo a sus costumbres y si la encuentran relevante, una forma de apoyar a ello es el uso de los materiales para que se mantenga la atención en el tema.

Por último, es indispensable tener una buena convivencia entre estudiantes y docentes, porque si no se logra de nada sirve que se ponga atención en otros puntos, no será posible mantener un ambiente agradable donde el estudiante se mantenga motivado por aprender, al contrario, se corre el riesgo de llegar a una desmotivación del personal.

Todas estas consideraciones son importantes tener siempre en mente para lograr que el estudiante adquiera los aprendizajes esperados y cumpla con el perfil de egreso de la educación básica, que como su nombre lo dice, determina las características del ciudadano al finalizar los tres niveles educativos considerados como educación básica.

Por medio de esta investigación se contribuye a algunos de los rasgos que se determinan en él. El primero que se identifica es “Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes” (SEP, 2011, p.43). Es considerado así porque, al trabajar la comprensión lectora es indispensable que desarrolle estas habilidades para que en el momento que este en contacto con los textos pueda comprender su finalidad comunicativa.

Otro de los puntos del perfil de egreso que se considera es “Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente” (SEP, 2011, p.43). Éste se favorece al utilizar la pintura para así fortalecer la comprensión lectora, pues a través de ello se brindan espacios donde utilicen el arte para expresar lo comprendido en algún texto y se comparten dichas obras permitiendo el análisis y apreciación entre compañeros.

En los perfiles de egreso antes mencionados se señala que el estudiante busque, seleccione, reconozca, etc. Es decir que sea capaz de aplicarlo en diversas situaciones tanto de la vida escolar como extraescolar, a ello se le denomina formar sujetos competentes, que utilicen conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que lo logren ver de manera conjunta y lo puedan aplicar.

Se pueden distinguir dos competencias para la vida donde se tiene cierta influencia, estas son competencias para el aprendizaje permanente y competencias para el manejo de la información. Para el desarrollo de la primera se requiere “habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender” (SEP, 2011, p.38). Es decir, al favorecer la comprensión lectora se benefician muchas otras áreas porque ésta macrohabilidad ayuda en el aprendizaje permanente.

La competencia para el manejo de la información requiere “identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético” (SEP, 2011, p.38). Esto se ve reflejado en el momento en que el estudiante analiza diferentes textos y para poder realizar una obra artística deberá cumplir los pasos antes mencionados, desde la identificación de los datos hasta lograr apropiarse de ellos.

Programa de estudios de cuarto grado de educación primaria

A lo largo de este proceso se identifican dos asignaturas con las que es indispensable trabajar, estas son español y educación artística. Se considera así porque desde el propósito que tienen se ve una delimitación del tema a trabajar. Por su parte español tiene el propósito de que los estudiantes “Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales” (SEP, 2011, p.15). Cada uno de estos puntos se distinguen porque el proceso de la comprensión lectora se construye con base a ello, no es algo que se desarrolle de manera independiente.

Mientras que el propósito de la educación artística en educación primaria es que los estudiantes “obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro...así como favorecer las competencias para la vida en el marco de la formación integral en la Educación Básica” (SEP, 2011, p. 222). Precisamente el trabajo se puede identificar en el lenguaje artístico de las artes visuales, pues la pintura pertenece a él porque ejercita la observación.

Otro de los propósitos que se enmarcan es que los estudiantes “Desarrollen el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interpreten los diferentes códigos del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad a partir del trabajo académico en los diferentes lenguajes artísticos” (SEP, 2011, p. 222). Estos puntos que se describen se abordan en su totalidad, porque al utilizar la

pintura pueden expresar su comprensión respecto a los textos y al darles la libertad de plasmar lo que realmente les parece significativo se favorece la creatividad.

Aprendizajes clave para la educación integral de educación primaria cuarto grado

En el documento de los aprendizajes clave también se puede identificar los rasgos del perfil de egreso, de acuerdo a cada ámbito. Por su parte en el ámbito de lenguaje y comunicación se mantiene la finalidad de lograr que el estudiante pueda comunicarse con los otros de diferente manera, considerando tanto su lenguaje materno como una segunda lengua.

Es claro que la comunicación siempre va a estar presente como propósitos de la educación, porque a través de ella se le brinda la herramienta al estudiante para que pueda realizar otras actividades. Es decir, le abre las puertas para adquirir aprendizajes de diversas áreas de estudio, donde se puede involucrar lo asignado por la educación, pero también sus propios temas de interés.

En cuanto al rasgo del perfil de egreso mencionado en el ámbito de apreciación y expresión artística se destaca que el estudiante se exprese utilizando elementos de alguno de los lenguajes artísticos, en este caso se brinda el espacio para que explore las artes visuales, las cuales favorecen a la comunicación por medio de la pintura.

Es así como en la pintura se encuentra un medio para expresarse, para compartir las ideas de diferentes temáticas. Al tener en cuenta los rasgos de los ámbitos señalados se logra entablar relación y se busca que se complementen, para lograr mayor aprovechamiento de los estudiantes y que desarrollen las habilidades de acuerdo a su grado escolar.

El ámbito de lenguaje y comunicación se desarrolla a través de cinco asignaturas, una de ellas es lengua materna español, la cual cuenta con propósitos generales diseñados de acuerdo a sus contenidos. Se logra rescatar uno de ellos porque se considera que se abona a él durante esta investigación, puesto que

plantea que el estudiante logre “Reflexionar sobre la forma, la función y el significado del lenguaje para planear, escribir y revisar sus producciones, así como para mejorar su comprensión de los mensajes” (SEP, 2017, p. 165). En él se logra identificar el proceso de comprensión lectora mencionado de una manera simple.

Si nos adentramos al proceso de reflexión de la forma, la función y el significado encontramos el proceso que se lleva para adquirir la comprensión lectora de una forma un poco más compleja o detallada, porque se rescatan todos los puntos que influyen en ellas desde el reconocimiento de los signos hasta la interpretación de acuerdo al contexto en el que se desarrolla.

Aunado a esto también se mencionan propósitos de acuerdo al nivel escolar, uno de los que se señala en el nivel de primaria tiene gran afinidad pues menciona que el estudiante debe de ser capaz de “Comprender, resumir y producir textos orales y escritos que presentan procesos naturales y sociales para apoyar el estudio de otras asignaturas” (SEP, 2017, p. 166). Como bien se ha mencionado la comprensión lectora logrará beneficiar a otras áreas, no solamente al español, por lo que resulta ampliamente importante apoyar su desarrollo.

Por eso es que se tiene que brindar espacios donde el estudiante encuentre la forma de compartir sus puntos de vista y saber apreciar los de otros, así podrá ser un poco más crítico, lo cual favorecerá directamente su comprensión en cuanto a diversos temas y al trabajar con textos es importante que externen su opinión para que así se apoyen uno con otro para la construcción del significado.

Es preciso señalar que en la pintura se encuentra esta forma de compartir con los demás, pues es considerado que “Las artes permiten a los seres humanos expresarse de manera original” (SEP, 2017, p. 389). En principio permiten expresar lo que el estudiante necesita, cumpliendo con algunos propósitos de la educación y además es de manera original, es decir no se sigue algo establecido por el docente, el alumno es quien decide que información es la más relevante, la cual le sirve de guía para comprender el texto en su totalidad.

2.4 Escenario teórico

2.4.1 Marco teórico

La presente investigación se fundamenta en la teoría de Lev S. Vygotsky, es decir la teoría cultural-histórica, la cual es nombrada con más frecuencia como socio-cultural. En ella se distinguen las relaciones del individuo con la sociedad puesto que a partir de su interacción adquieren conocimientos.

A partir de ella se distinguen algunos aspectos retomados en la investigación, lo cual fundamenta su desarrollo. Ya que considera la forma en que el individuo adquiere los conocimientos que no se rigen a un área determinada, éstos son amplios de acuerdo a lo que el niño vive, a lo que está acostumbrado a observar.

En esta teoría se menciona que “Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales” (Meece 2000, p. 127). Es decir, a partir de lo que el estudiante vive día con día va a incorporar estas herramientas, no se puede deslindar o verlo de forma aislada porque esto causaría conflicto para lograr la adquisición de las habilidades.

Las herramientas sociales que menciona Vigotsky son importantes porque permiten que los individuos puedan interactuar de la mejor forma dentro de la sociedad, es claro que cada una proporciona beneficios, pero la que más influye en el desarrollo cognoscitivo es el lenguaje. Según lo menciona Vigotsky (como se citó en Mecce, 2000) el desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje.

De esta forma se señala que el lenguaje es la base para desarrollar las otras herramientas, donde el estudiante construye los conocimientos desde las relaciones sociales y con la guía que brinda el docente, que también entra dentro de una socialización, solo que ésta ya va un poco más planeada de acuerdo al plan y programas vigente.

De acuerdo a ello es importante destacar que “El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internalizan los resultados de sus interacciones sociales” (Meece 2000, p. 127). Es decir, se apropian de los conocimientos que recibieron por medio de la socialización hasta que logran identificar su sentido, que frecuentemente será cuando ellos se sitúan en una situación donde es necesario aplicarlo. Es decir, su contexto les hace llegar la información y también les brinda la posibilidad o hasta cierto punto les exige aplicarlo.

Se puede concluir que la internalización consiste en el proceso de construir las representaciones del individuo de acuerdo a las acciones externas en las que está involucrado, es decir de acuerdo a lo que vive en el plano social. De este modo la educación busca precisamente llegar a la internalización de los temas abordados dentro de los centros escolares.

Las herramientas culturales que son destacadas por Vigotsky, tales como el lenguaje, la escritura y el arte están dispersas en diferentes áreas temáticas, lo que permite distinguir relación con las inteligencias múltiples descritas por Gardner. Estas son la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia espacial, la inteligencia musical, la inteligencia corporal y cinética, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal.

La investigación tiene a bien influir en dos de las inteligencias antes mencionadas, una es la inteligencia lingüística, como su nombre lo dice abarca lo correspondiente a la lengua y la forma de comunicación y la segunda es la inteligencia espacial que según menciona Gardner (1995) “es la capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo” (p.26). De acuerdo a esto se puede señalar que las artes influyen en esta inteligencia porque permiten hacer la construcción mental con base en los conocimientos adquiridos en el contexto.

Otra teoría que da especial importancia al papel que juegan los factores sociales es la teoría sociolingüística quien tiene a Bernstein como uno de los autores más representativos. Se logra rescatar esta teoría porque coincide en que el lenguaje es

el resultado de un proceso de interacción (O'Shanahan, 2005), ya que aquí se relaciona la realidad en la que vive el sujeto con la forma de expresarse, la forma de entablar comunicación. De acuerdo a la relación del contexto social se logra establecer dos códigos a los cuales se les denomina elaborado y de registro, en el primero se reconoce la formación de sujetos en espacios de estimulación lingüística y en el segundo se aprecia el habla de personas con una lingüística desfavorecida.

En cuanto al código de registro también se señala que no porque se tenga una formación lingüística diferentes se van a tener debilidades, esto influye directamente con la actuación del docente dentro del aula escolar, ya que sabemos que estamos en contacto con la diversidad que se vive en los contextos por lo tanto trabajamos con alumnos diversos los cuales demandan una actuación prudente que responda a sus necesidades.

2.4.2 Marco conceptual

Para poder comprender el área en la que se va a desarrollar la intervención, es necesario conocer en que consiste cada uno de los conceptos que la integran y se derivan de ella. A través de ellos se puede visualizar de forma más clara la dimensión del tema e ir delimitando los aspectos que se van a trabajar, por dicha razón este apartado muestra diferentes concepciones que marcan un punto de partida.

Lectura

Las personas comienzan a ser escolarizadas a temprana edad y es desde entonces que se busca que adquieran la habilidad de la lectura, esta es relevante porque permite el acceso a la información, que en determinado momento llaga a ser una forma de aprendizaje autónomo. Por experiencia se pueden mencionar muchos otros beneficios de la lectura, pero es necesario comprender las implicaciones para poder consolidarla.

Como bien sabemos, en los procesos de aprendizaje de cada estudiante el contexto en el que se desarrolla juega un papel determinante y considerando la

teoría constructivista Gómez (1995) menciona que la lectura es “un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje” (p.19). Es decir, para llegar a la lectura se parte de dos ejes, por un lado, lo que el alumno sabe por medio de lo vivido en su contexto y por otro la propia finalidad comunicativa del texto.

Gómez (1995) añade que “La lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto” (p.20). Es aquí donde se hace referencia al contexto porque es la forma de determinar el pensamiento del estudiante, ya que cada uno de ellos va a asociar la información del texto con lo que vive, con lo que conoce y de esta manera llegar a la lectura.

De tal modo que la lectura implica la reproducción oral del texto y la asignación de un significado, pero este significado se da por medio de la asociación de los conocimientos del estudiante, no solo por la reproducción oral del texto. En conclusión, Margarita Gómez Palacios considera a la lectura como un proceso constructivo donde el significado está dentro del mismo.

De acuerdo a ello nos damos cuenta que el proceso de lectura tiene implicaciones que lo hacen un poco más complejo, pues no es solo descifrar un código de signos, sino que supone una comprensión del significado y del mensaje que quiere transmitir el texto (Alonso y Mateos, 1985). Nos damos cuenta que es necesario entablar relaciones entre estos aspectos para llegar a la lectura.

Dichas relaciones deben considerar, en principio los signos para que el lector los pueda descifrar, luego la comprensión del significado, es decir saber qué es lo que representan esos signos y por último la comprensión del mensaje, saber qué es lo que el autor quiere decir y articularlo con el significado que le está dando como lector.

Aunado a esto también se considera a la lectura como un acto interpretativo que consta en saber dirigir una serie de razonamientos para regular esa interpretación

(Colmer y Camps 1996). Por lo cual no se desarrolla la lectura sin interpretación, solo que en esta consideración se enmarca un poco más la forma de guiarla.

Como se ha estado viendo para poder desarrollar esa interpretación y culminar con satisfacción una lectura es necesario descifrar correctamente los símbolos, ya que esto es primordial para poder dar paso a la búsqueda de significados, en lo cual ya se tienen otras consideraciones para su desarrollo.

La lectura es un proceso por el cual el lector percibe correctamente los símbolos escritos, organiza mediante ellos lo que ha querido decir un emisor, infiere e interpreta los contenidos allí expuestos, los selecciona, valoriza y aplica en la solución de problemas en el mejoramiento personal y colectivo. (Sánchez, 1995, p.18)

Sánchez agrega que el lector infiere e interpreta en base a los mismos datos que obtiene al descifrar los códigos y esta información le brinda las herramientas para solucionar problemas planteados por el mismo texto o que se le presentan en su vida diaria. Esto es posible porque al darle la interpretación al texto el estudiante encuentra significados de diferentes cosas y situaciones que se le pueden presentar.

Todo este proceso de interpretación gira en torno a las relaciones entre los conocimientos previos del lector con lo que comparte el autor por medio del texto. Se considera así porque el antecedente que tiene el lector es el contexto, a través del cual puede tener algunos conocimientos sobre el tema que se expone en la lectura y en el otro extremo se encuentra la intención comunicativa que tuvo el autor, las cuales se confrontan hasta llegar a la interpretación.

Solé (como se citó en Solé, 1998) he enseñado que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura.

En este caso también se destaca el papel del lector y del texto, pues su interacción se da como fuentes de información que el propio lector va a utilizar para cumplir con el objetivo que motivó su lectura. Solé (1998) considera las aportaciones de Rumelhart, 1977; Adams y Collins, 1979; Alonso y Mateos 1985; Solé, 1987b; Colmer y Camps, 1991, con las que construye una perspectiva interactiva sobre las implicaciones de la lectura, menciona que “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y el contenido, como el lector, sus experiencias y sus conocimientos previos” (p. 18).

De acuerdo a ello se puede decir que la lectura es un proceso en el que interviene el lector y el texto, de este último influye tanto su forma como su contenido donde el autor expresa su intención comunicativa. De esta manera la lectura se considera como un “proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación” (Solé, 1998, p. 22).

Como lectores nos hemos dado cuenta que desde antes de comenzar a descifrar los signos se comienza con predicciones, motivadas por las portadas, los títulos y palabras que resultan relevantes en la forma del texto y esto se va comprobando o reestructurando conforme se va avanzando y dando una interpretación.

De acuerdo a Solé (1998), Cassany, Luna, y Sanz (2003) la lectura implica comprender, es decir la lectura y la comprensión no se trabajan de forma separada, sino que al llegar a una lectura óptima, por consecuencia ya se ha llegado a una comprensión.

Niveles de lectura

Como ya nos dimos cuenta la lectura es un proceso que se va construyendo y se puede observar un avance progresivo, el cual es fomentado por diferentes situaciones dentro del contexto escolar y extraescolar, en dicho proceso se pueden identificar algunos niveles señalados por Sánchez (1995) por los cuales pasa el lector.

El primer nivel que se encuentra es la literalidad en la que se recopilan los contenidos explícitos del texto, es decir solo se obtienen datos, pero no se llega a una apropiación.

El segundo nivel es la retención la cual consta de la capacidad de captar y aprender los contenidos del texto, en comparación con el nivel anterior obtiene datos, pero ahora ya los recuerda y los puede compartir.

El tercer nivel es la organización donde el lector puede desarrollar un ordenamiento de elementos y vinculaciones que se expresa en el texto, ya se supera el solo obtener datos aislados llegando a vincularlos entre la misma información del texto.

El cuarto nivel es la inferencia en la que se descubren aspectos implícitos del texto, ya pasa de identificar solo los puntos evidentes en la escritura y ya encuentra otros datos que no están escritos en los signos, pero se pueden sobreentender. La aplicación de este nivel suele ser muy claro porque se utiliza frecuentemente en el salón de clases cuando se aplican preguntas donde los estudiantes deben relacionar el texto con la lógica de lo que debe de ser.

El quinto nivel es la interpretación donde se llega a un reordenamiento con un nuevo enfoque de los contenidos del texto, dicho enfoque está influenciado por la perspectiva del lector. Este nivel guarda cierta cercanía con el siguiente, el sexto nivel, pues busca la valoración donde se llega a formular juicios mediante las experiencias y valores, es decir ya se refleja la interacción del contexto y el texto.

El séptimo nivel y último es la creación en la que se relacionan las ideas propias con las que proporciona el texto y se tiene la capacidad de integrarlas a situaciones parecidas de la realidad. Este nivel contribuye a la finalidad de la educación, que el estudiante haga uso de los conocimientos en situaciones diversas de su vida diaria.

Considerando las características del lector de acuerdo a cada nivel se puede decir que el cuarto responde a la madurez de los estudiantes y pueden llegar a él,

además es indispensable considerar en nivel que están ahora porque por más que se quiera avanzar por el corto tiempo no puede ser demasiado.

Proceso de lectura

Nos damos cuenta que existen distintos modelos desde los que se ha explicado la lectura como lo son los niveles propuestos por Sánchez (1995) en los cuales se identifica un crecimiento, desde reconocer solo lo explícito hasta llegar a interpretar lo implícito y sobre todo establecer relaciones entre lo que sabe el lector con lo que se obtiene del texto, para finalizar con la comprensión y utilización de la información que se proporciona.

Por su parte Solé (1998) propone los modelos jerárquicos ascendente (bottom up) y descendente (top down), en los cuales se encuentra cierta relación o similitud entre los niveles de lectura que propone Sánchez (1995). En las siguientes líneas se muestra en que consiste cada modelo y se trata de describir su relación con los niveles de lectura.

El primer modelo es ascendente (bottom up) en él se considera que el “lector, ante el texto, procesa sus elementos, componentes, empezando por las letras, continuando con las palabras, frases... en un proceso ascendente, secuencial y jerárquico que conduce a la comprensión del texto” (Solé, 1998, p. 19). Si se centra en que el punto de partida es el texto, sin considerar otro aspecto, se encuentra cierta similitud con los primeros tres niveles de lectura porque en ellos también se basa en la información que proporciona el texto y poco a poco conforme va aumentando el nivel se incluyen otros aspectos como los conocimientos del estudiante.

Precisamente estos conocimientos se vienen a tomar en cuenta en el modelo descendente, el cual es opuesto al anterior.

El lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en éste para verificarlas. Así, cuanto más

información posee un lector sobre el texto que va a leer, menos necesitará “fijarse” en él para construir una interpretación. (Solé, 1998, p. 19)

En este modelo tiene más relevancia los conocimientos de los estudiantes, que pueden ser adquiridos fuera de una institución educativa, lo cual puede ser un punto de desequilibrio para trabajarlo de esta manera en el centro escolar, pues se abre paso a mayores diferencias en los niveles de conocimiento de los estudiantes.

También coloca al lector en los máximos niveles propuestos por Sánchez, lo cual es válido porque todo individuo en el momento que llega a una institución ya lleva un bagaje de conocimiento por lo que ha vivido y al utilizar este modelo se parte de lo que el alumno sabe, pero si se utiliza como único punto a trabajar se puede llegar a desviar la finalidad comunicativa del texto.

El siguiente modelo, pienso que es más adecuado para trabajar con los estudiantes pues toma en cuenta tanto los conocimientos previos como el texto sin acaparar alguno de los dos.

Modelo interactivo, no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto. Los elementos que lo componen generan en él expectativas a diversos niveles (de las letras, de las palabras) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como *input* para el nivel siguiente. (Solé, 1998, p. 19)

Este modelo pone en el mismo rango el texto y los conocimientos del lector, lo cual favorece para mantener al centro al estudiante sin desviarnos de los procesos y aprendizajes que se deben adquirir. Este también coincide con los niveles que propone Sánchez (1995), pues en ellos se comienza por reconocer la literalidad de las palabras a las cuales se enfrentan y para ello es fundamental el conocimiento previo que se tiene en base al tema.

En los niveles de lectura se puede identificar el modelo interactivo, aunque cada uno de ellos es más complejo que el anterior se reconoce la influencia de los

conocimientos que poseen los estudiantes, además para avanzar a otro nivel es necesario dominar el anterior, como lo menciona Solé, se maneja como un *input*.

Al tener estabilidad entre texto y contexto se permite que el estudiante utilice sus conocimientos para comprender los temas nuevos, de esta manera los contenidos tendrán mayor sentido para él. Anderson y Pearson (citado por Solé, 1998) señalan que esos organizadores son conceptos, informaciones, previos a la escucha o lectura de una explicación o texto y que tienen la función de establecer puentes conceptuales entre lo que el lector ya conoce y lo que desea que aprenda y comprenda.

El decir, lo que denominan como puentes es la relación que se puede establecer entre lo que cada lector sabe con la información que el texto proporciona, desde conceptos, frases e incluso la propia forma en que se encuentra redactado, de esta manera se puede concluir con una lectura comprendida desde las dos miradas, desde el autor como la de lector.

De esta manera el lector utiliza su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para llegar a una interpretación del mismo (Solé, 1998). Es primordial considerar estos dos puntos de partida ya que es prácticamente imposible separarlos, pues cada estudiante va a tener experiencias que lo doten de conocimientos, los cuales serán utilizados para el aprendizaje de otros.

Al igual que Solé hay otros autores que retoman la importancia de los conocimientos previos, como Muth (1991) que señala que “Los términos conocimiento previo, inferencia, y control o monitoreo están relacionados: son los componentes básicos de la representación de la comprensión como un proceso cognitivo” (p. 140). En este caso ya se hace referencia la comprensión como parte de la cognición en el que intervienen diferentes aspectos.

En dichos aspectos se encuentran las predicciones que el lector realiza en base a lo que se observa en poco tiempo, por ejemplo, títulos, portadas, etc. Estos se vuelven una fuente que puede ser consultada y que permite construir una idea previa sobre el desarrollo del texto. “Mediante las predicciones, aventuramos lo que

puede ocurrir en el texto; gracias a su verificación, a través de los diversos índices existentes en el texto, podemos construir una interpretación, lo comprendemos” (Solé, 1998, p. 22).

Es decir, el hecho de comprobar las ideas que se precipitaron da paso a la comprensión, porque como lector estás encontrando un sentido, un orden a las ideas que ya se habían identificado al poner atención en detalles pequeños que se captan de forma rápida.

Otra microhabilidad que se señala es el monitoreo que “se refiere al proceso de verificar fallas en la comprensión” (Muth, 1991, p. 141). Esta sería la parte final en la que se verifica la comprensión digamos, preliminar, donde se cotejan tanto conocimientos previos, ideas previas o predicciones, así como la información del texto para ver si lo comprendido hasta el momento es correcto, sería una forma de corroborar.

Comprensión lectora

Como ya se citó anteriormente al hablar de lectura se habla ineludiblemente de comprensión lectora, esto no quiere decir que los conceptos sean sinónimos, sino es que dentro del proceso de lectura se encuentra la comprensión, y sí como docente busca consolidar la lectura es necesario prestar atención en que el estudiante realmente comprenda.

Para saber cómo fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora es necesario tener el conocimiento sobre sus implicaciones.

La comprensión lectora es el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso impartirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos que se enfrenta aquél. (Solé, 1998, p. 18)

El significado de un texto se construye, no es posible que como lector obtengas la información tal y como la quiso dar el autor, es claro que se va a mantener su propiedad, pero ya se ponen en juego otros aspectos como los conocimientos

previos. Como lector vas a encontrar sentido a la lectura al relacionarla con lo que sabes, con lo que en algún momento has vivido y también con el objetivo que motivó tu lectura pues prestaras más atención a lo que dé respuesta a tus inquietudes.

Lo que cada individuo vive va forjando sus conocimientos tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Wittrock señala (como se citó en Gómez, 1995) que la comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias.

Es por ello que los aprendizajes previos son de vital importancia para la adquisición de nuevos conocimientos, en este caso en específico para comprender lo que el autor quiere compartir por medio del texto. La comprensión de una misma fuente resultará diferente de acuerdo a los conocimientos previos que el lector logre entablar con la información proporcionada por el autor.

De esta manera se puede decir que no necesariamente la diferencia entre las comprensiones de un texto es errónea porque esta va a responder a la asimilación que cada lector da de acuerdo a sus experiencias, mismas que van a ser diferentes, el punto que nos brinda la igualdad es el texto y en los casos escolares el objetivo.

Baker y Brown (1984) (como se citó en Solé, 1998), comprender no es una cuestión de todo o nada, sino relativo a los conocimientos de que dispone sobre el tema del texto y a los objetivos que se marca el lector. Dichos objetivos determinan no solo las estrategias que se activan para lograr una interpretación del texto; además establecen el umbral de tolerancia del lector respecto de sus propios sentimientos de no comprensión. (p.34)

Los objetivos toman relevancia debido a que guían la lectura, al ser así el lector tiene mayor facilidad para obtener lo necesario para comprender el texto, considerando tanto la información textual como sus conocimientos previos, lo cual favorece incluso el tiempo en que se llega a la comprensión.

Entendido de esta manera la comprensión “implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto de ideas más abstractas, pero más abastecedoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto. Etcétera” (SEP, s/f, p.9).

El estudiante entabla relación precisamente al confrontar esas ideas abstractas que pueden ser predicciones o conocimientos previos que toman relevancia y sentido cuando se une con la información que el autor quiso compartir por medio del texto. En este punto es donde se determina la comprensión porque el estudiante busca y encuentra explicaciones en el texto que responden a situaciones de la vida cotidiana o viceversa.

También se menciona que se hace uso de inferencias, comparaciones y de la propia organización del texto para concluir con la comprensión. Estas estrategias están determinadas por los conocimientos previos pues el estudiante va a relacionar sus ideas y conocimientos más próximos, lo que para él tiene sentido.

De esta manera se vale de recursos externos para poder desarrollar el proceso, en el cual intervienen operaciones intelectuales como el análisis y la síntesis (Sánchez, 1995). A través de ellos el estudiante puede identificar lo que le resulte más relevante y apropiarse de ello involucrando su propia visión.

En el análisis se hace esa distinción de lo esencial y lo secundario, a través de ello se organizan los componentes encontrados en el texto. De esta manera el lector tiene la propiedad de discernir y elegir los puntos que resultan más relevantes para considerar en el momento de buscar explicaciones y al relacionar con los conocimientos previos.

Al tratar de concernir los datos seleccionados como los más importantes se llega a la síntesis, en la que se combinan estas partes destacadas para crear estructuras que están en el texto, pero no se muestran con claridad. En este punto el alumno puede construir sus ideas tomando en cuenta el texto e inseparablemente sus conocimientos.

Como nos podemos dar cuenta, dentro de la comprensión lectora se tienen muchas otras consideraciones que permiten su desarrollo o incluso divisiones en el mismo proceso, por ejemplo, Cassany et al. (2003) distingue tres microhabilidades como “la comprensión global de los textos, la comprensión de detalles laterales o la capacidad de inferir el significado de una palabra desconocida” (p.88). Las cuales forman parte de la macrohabilidad de la comprensión lectora.

Desde la perspectiva de Cassany la comprensión lectora se compone de microhabilidades, las cuales tienen diferentes implicaciones desde conocer el significado de los conceptos, el lograr inferir en base a los datos proporcionados hasta llegar a la comprensión global.

Bormuth, Manning y Pearson (como se cito en Cassany, 2003) señalan que la comprensión lectora se entiende como el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso.

En esta concepcion también se reconoce la existencia de habilidades dentro del proceso de comprensión lectora, las cuales facilitan y permiten llegar a la comprensión de acuerdo al texto al que se enfrentan. Cuando se pasa por este proceso el lector reconstruye mentalmente la información que se le proporciona, donde ya intervienen otras fuentes como los aprendizajes previos, dado que esta macrohabilidad no se puede trabajar de forma aislada.

Niveles de comprensión lectora

Cassany (2003) reconoce la existencia de microhabilidades, las cuales contribuyen a la construcción de una macrohabilidad como lo es la comprensión lectora, gracias a su desarrollo y aplicación se establecen los niveles de comprensión lectora, pues estos representan habilidades cognitivas que van de menor a mayor complejidad, de este modo las microhabilidades que domina el estudiante evidencian su ubicación en algún nivel.

Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) (como se cito en Cassany, 2003) describen tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Nivel de comprensión literal

En este nivel se reconocen las frases y palabras representativas o claves del texto, sin que el lector tenga una intervención donde se involucre su estructura intelectual. Esto corresponde a la reconstrucción y reconocimiento de lo que muestra el texto. Este nivel se encuentra subdividido por dos niveles, los cuales cambian de acuerdo a la profundidad de la lectura.

En el nivel 1 es la lectura literal en un nivel primario, en el cual se identifican las ideas que se encuentran plasmadas de forma explícita en el texto escrito por recuerdo de los hechos. Es decir el lector puede reconocer las ideas pero no establece relación entre ellas.

En el nivel 2 es la lectura literal en profundidad, como su nombre lo dice es un poco más amplia que en el nivel anterior, pues aquí el lector reconoce las ideas y el tema principal del texto. En contraste con el nivel anterior, el lector reconoce las ideas pero ya tiene la capacidad de ordenarlas de acuerdo a su importancia destacando el tema central.

Nivel de comprensión inferencial

En este nivel el lector investiga y busca las relaciones entre significados que le permiten leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. Ahora no se queda con lo que dice el texto sino que lo hace más amplio agregando experiencias anteriores, es decir relaciona la información del texto con sus conocimientos previos y a partir de ello realiza hipótesis, crea nuevas ideas para terminar con la elaboración de conclusiones.

Nivel de comprensión crítico

En este nivel el lector puede emitir juicios sobre el texto, lo puede aceptar o rechazar pero con argumentos. Es decir se tendrá la capacidad de compartir la

percepción que se tuvo del texto de manera justificada pues ya habrá hecho las conclusiones que le permitan comprobar su punto de vista. Este es el nivel óptimo al que se desea llegar.

Estrategias de comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora las lleva a cabo cada estudiante de acuerdo al nivel en el que se encuentre, pues estas también tienen diferente grado de complejidad que responden a las exigencias del nivel. A continuación, se muestran algunos ejemplos de estas estrategias y aunque los autores no las dirigen a cierto nivel se puede distinguir su ubicación de acuerdo a sus características.

Las estrategias que menciona Solé (1998) son “activar el conocimiento previo relevante, establecer objetivos de lectura, clarificar dudas, predecir, establecer inferencias, autocuestionar, resumir, sintetizar, etc.” (p. 31). Las mismas que menciona que son poco usuales porque por lo general se limita a realizar preguntas sobre la información del texto y muchas de las veces se eliminan el espacio para que el alumno de sus opiniones sobre lo comprendido.

Estas estrategias dan paso para que el lector construya un esquema para crear el significado del texto, por medio de la obtención y evaluación de la información. Puesto que al utilizarlas va organizando los datos que le proporciona el texto y sus ideas, para poder dar conclusiones y opiniones al respecto.

Las estrategias que menciona Gómez (1995) son “anticipación, predicción, inferencia, muestreo, confirmación, autocorrección, entre otras” (p. 20). Dichas estrategias se pueden identificar tanto en el nivel 1 como en el nivel 2, porque es donde se da más peso al proceso.

Goodman (citado en Solé, 1998) es quien describe las estrategias de muestreo, predicción, inferencia, confirmación y autocorrección.

La estrategia de *muestreo* “consiste en la selección que hace el lector de los índices más productivos que le permitan anticipar y predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado” (p. 27). De esta manera el estudiante identifica

títulos, palabras, etc. Que pueden englobar la información que muestra el texto y en base a lo que ha señalado como lo más significativo se realiza la *predicción* de lo que pueden significar esos puntos señalados.

Otra de las estrategias es la *inferencia* que es definida como “un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando su conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen...” (p.27-28). En esta estrategia se utilizan los conocimientos previos porque ciertamente se conoce poco del texto, solamente palabras o frases cortas y por medio de lo que el lector sabe sobre ellas y por el contexto en el que se le plantean puede deducir que se va a tratar.

Por ultimo las estrategias de *confirmación* y *autocorrección* que le “permitirá reconsiderar si la información que tiene es adecuada” (p.28) de esta manera el alumno ya solamente se autoevalúa y si es el caso dirige su comprensión previa a una corrección.

Lectura en primaria

El desarrollo de la lectura implica que el alumno adquiera las estrategias de la comprensión lectora, la cual es muy amplia, pues requiere de la aplicación de diferentes habilidades que respondan a lo que el lector necesita para llegar a la comprensión. Muchas de las veces dentro de la institución se llegan a limitar dichas estrategias o incluso se llegan a ignorar lo cual destruye la vía para poder consolidar este proceso.

Esta concepción de la comprensión llega a ser limitada pues “nos ha instruido en las microhabilidades más superficiales y primarias” (Cassany, 2003, p 194). Pues, aunque esta no sea la intención algunas veces se cae en ello por la necesidad de consolidar la habilidad de descifrar los signos, dejando un poco de lado la comprensión.

Las actividades que prevalecen en los primeros grados de la educación primaria suelen ser en cuestión de la forma y de la pronunciación, estas implican:

Discriminar la forma de las letras, establecer la correspondencia entre sonido y grafías, leer palabra por palabra, pronunciar las palabras correctamente, entender las palabras de cada texto, etc. Los lectores hemos tenido que especializarnos por nuestra cuenta con las destrezas superiores: ser conscientes de los objetivos de la lectura, saber leer a la velocidad adecuada, comprender el texto o diversos niveles, inferir significados desconocidos, etc. (Cassany, 2003 p. 195)

Aun cuando no se deje de lado la comprensión lectora, es difícil comenzar a trabajarla en grados avanzado porque los alumnos no están acostumbrados a poner atención en ello, pues por lo general, en los primeros años se centra un poco más la atención en descifrar y pronunciar correctamente las palabras.

Se brinda especial atención a este proceso porque adquirir la lectura y la escritura es prioridad en la escuela primaria. Solé (1998) señala que “Se espera que al final de esta etapa, los alumnos puedan leer textos adecuados a su edad de forma autónoma y utilizar los recursos a su alcance para soslayar las dificultades” (p. 28).

Para que el estudiante pueda responder a sus necesidades de manera autónoma es necesario trabajar la lectura de forma íntegra, teniendo en cuenta que la comprensión es parte de ella y no se puede o no se debe trabajar de manera separada porque al final de los casos traerá mayores dificultades para el estudiante.

A lo largo y al final de la formación se espera que los estudiantes “tengan preferencias en la lectura, y que puedan expresar opiniones propias sobre lo leído” (Solé, 1998, p. 28). Considero que sí se trabaja de esta manera desde los primeros grados de escolarización será un poco más fácil concluir con esta perspectiva del alumno.

También se deben tomar en cuenta los intereses de los estudiantes para que de ellos nazca la necesidad de leer y no se convierta en algo impuesto por el docente o por el centro escolar, ya que esta situación es uno de los principales factores que retasan el proceso.

Arte

Este trabajo se vale del arte para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, pues se ve como una forma de manifestación que utiliza el ser humano. Por medio de ella se crean diferentes representaciones artísticas que tiene un sentido para el autor, el cual puede expresar aspectos reales e imaginarios. Para ello se vale de diferentes recursos materiales, así como de su fisonomía.

Se considera necesario utilizar el arte porque sus características permiten poner en práctica las microhabilidades necesarias para fortalecer la comprensión lectora.

El término “arte” abarca esa área inventiva con materiales del arte y de la artesanía a través de los cuales se comunican emociones, ideas y sentimientos expresados por el autor y resultantes de la interpretación visual de las experiencias ambientales, en función de la habilidad y del sentido artístico adquirido. (Lancaster 1997, p. 16)

El autor menciona al arte como inventiva, esta cualidad da al estudiante la oportunidad de crear obras que reflejen su opinión de temas diversos, sin llegar a delimitarse a respuestas establecidas, sino más bien brindándole las herramientas para que se exprese, de esta manera puede elegir lo que le resulta relevante y se quiere compartir.

En dichas obras se verá reflejada la interpretación que se construye a través de los hechos vividos, donde influyen las experiencias visuales y las habilidades que el estudiante ha adquirido en cuestión del arte. Ante esta perspectiva cada artista puede tener una interpretación diferente de una misma obra, Kozulin (1994) menciona que:

El estudio psicológico del arte siempre se ha llevado a cabo en dos direcciones diferentes: o bien se ha estudiado la psicología del autor o el creador... o bien se ha estudiado la experiencia del espectador o el lector al percibir dicha obra. (p.49)

Dichos estudios permiten formar un método de reconstrucción diferenciado de acuerdo a las experiencias previas de los individuos, las cuales reflejan las situaciones en las que se encuentra envuelto cada uno. En las obras se pueden plasmar desde figuras abstractas hasta muy concretas y conocidas, pero en cualquiera de los casos el sentido de cada elemento lo da el sujeto.

En conclusión, se puede decir que lo verdaderamente valioso en una obra de arte es la interpretación que se le da, pues de nada sirve que se tenga sentido de la estética, que utilicen técnicas, que se realicen trazos perfectos, etc. si no hay quien lo aprecie e interprete. Kozulin (1994) afirma que “La técnica por la técnica no es un artificio artístico, sino un simple truco. Toda técnica encuentra su propio significado sólo dentro del sistema poético general en el que opera” (p.51). Es decir, las técnicas artísticas cumplen su finalidad cuando el autor y el público relacionan los conocimientos técnicos con sus ideas y perspectivas.

En el momento en el que el arte permite compartir la visión del autor, ésta propicia que construya conocimientos en base a la comparación entre lo que ya ha vivido y los temas que resultan nuevos para él. Por lo tanto, el estudiante, que en este caso toma el papel de artista está activo, por lo tanto, el arte se convierte en un área adecuada para trabajar en la educación.

El arte se encuentra dividido en cuatro lenguajes artísticos, los cuales se delimitan de acuerdo a las características de cada actividad, lo cual también facilita su estudio, dichos lenguajes son artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Para este proyecto se decide trabajar específicamente en el área de artes visuales.

Artes visuales

Como ya se mencionó artes visuales es uno de los lenguajes artísticos por medio del cual podemos expresarnos, emitiendo el punto de vista del autor. Este lenguaje está compuesto de las actividades que implican la observación y representación visual de imágenes. En el programa de estudios de cuarto grado se menciona que se integra por “todas aquellas expresiones que involucran las imágenes artísticas”

(SEP, 2011, p.228). Y por medio de ello el estudiante aprende a observar su entorno y a darle interpretación para posteriormente llegar a compartir la información adquirida.

Las actividades artísticas consideradas dentro de las artes visuales utilizan la observación para su realización, pero también para su interpretación, para que el espectador pueda adquirir su visión de la obra. En SEP (2011) se menciona que:

En la actualidad se reconoce como parte de las artes visuales a la pintura, la escultura, la arquitectura, la gráfica, la fotografía, los medios audiovisuales (arte digital, video, cine, etc.), así como los medios alternativos (performance, instalación e intervención, entre otros). (SEP, 2011, p.228).

Cualquiera de estas actividades reconocidas como artes visuales involucran la percepción desde dos puntos, desde el autor y el público que admira la obra, dicha percepción permite destacar del entorno de cada sujeto la forma en que representa el conocimiento (Balada y Juanola, 1999). Puesto que los recursos a utilizar se verán delimitado o influenciado por los conocimientos previos del autor.

La práctica de las artes visuales tiene un sinnúmero de beneficios para el desarrollo de las personas, porque para utilizar la percepción visual el sujeto utiliza “observación, distinción, relación, selección, juicio, interpretación, análisis y síntesis” (Balada y Juanola, 1999, p.39). Dichas habilidades se ven directamente identificadas en diferentes actividades diarias dentro y fuera de un centro escolar.

Dentro de una institución también es muy amplio el uso de ellas, pues se utilizan en diferentes áreas académicas, en lo que corresponde al tema, se ven reflejadas en el proceso de comprensión lectora, porque en base a su adquisición se van aplicando diferentes estrategias que respondan a la necesidad del estudiante.

Pintura

Las artes visuales implican diferentes actividades, pero en este caso se utiliza la pintura porque es atractiva para los estudiantes, de acuerdo a las observaciones y

comentarios que ellos hacen al respecto. Además, ya tienen un acercamiento al tema por la asignatura de educación artística.

Por medio de esta actividad se busca que el estudiante llegue a concretar una pintura, pero en su desarrollo interviene el dibujo, porque para ellos resulta más fácil realizar una especie de boceto y a partir de ello complementarlo con la pigmentación a través del uso de diferentes materiales como lo son los colores y la pintura acrílica.

Luquet (como se citó en Piaget e Inhelder, 1993) menciona que:

El dibujo del niño, hasta los ocho o nueve años, es esencialmente realista de intención, pero que el sujeto comienza por dibujar lo que sabe de un personaje o de un objeto mucho antes de expresar gráficamente lo que ve en él. P. 71

Considerando lo anterior se puede decir que el estudiante utiliza y representa primero sus conocimientos previos sobre el tema que se trabaja, después de esto entonces si complementa con lo que observa ya sea por medio de imágenes o de forma directa en la vida diaria. De esta manera se puede decir que las imágenes que el estudiante plasma en una obra se construyen en base a sus conocimientos.

En consecuencia, lo que se plasma en una obra son los conocimientos o sentimientos que el autor quiere expresar en relación a un tema en específico, que se debe tener en claro antes de comenzar a diseñar. Tal como lo menciona Ospina (2018), la pintura es:

Un poderoso medio expresivo, plástico y rotundo como la realidad misma, y constituye uno de los fenómenos más interesantes de la inteligencia humana y por lo tanto es una entidad intelectual, como ya lo dijera Leonardo “la pintura es una cosa mental”. (p. 37)

Como nos damos cuenta la pintura es un medio para comunicarnos tan complejo como el propio lenguaje escrito y oral, pues en él se involucran puntos de vista en relación a los conocimientos previos y a la perspectiva que adopta el autor,

igualmente cuando se observa e interpreta una obra se ponen en juego estos dos puntos.

Por medio de la pintura se entabla comunicación entre el autor y los sujetos que aprecian e interpretan la obra, se habla de una socialización por medio de esta imagen. De acuerdo a Ospina (2018) la pintura “Es una voz plástica que comunica belleza de unos hombres a otros... Por esta razón la pintura cumple una función social” (p. 38). Al tener estas características se convierte en una actividad provechosa y hasta cierto punto necesaria para trabajar dentro de una institución educativa.

Se puede concluir que la pintura es una imagen elaborada con pigmentos, que construye un medio expresivo, donde se plasma el conocimiento construido por el artista sobre algún tema determinado, a partir de ello surge la comunicación entre autor y espectador, teniendo como medidor a la obra artística.

Educación artística

Como se ha estado mencionando la pintura tiene características que la hacen apta para trabajar con sujetos menores, ésta se incorpora a la educación mediante la asignatura de educación artística que es impartida en educación básica llevando un seguimiento desde preescolar, lo cual permite abordar los temas de manera gradual en cada nivel educativo.

Es importante el trabajo de las artes visuales dentro de los centros escolares porque éstas tienen múltiples beneficios, en principio dentro del área. Como menciona Balada y Juanola (1999) “nos prepara para pensar, comprender y comunicarnos con el lenguaje visual en general, y con el de la imagen en concreto, dentro del mundo de las artes visuales” (p. 23). Al adquirir estas habilidades dentro del lenguaje visual será indisoluble poder aplicarlas en algunos otros espacios, independientemente de que se llegue a crear una obra artística por medio de la pintura.

La práctica de la pintura cobra relevancia porque las habilidades que se ejercitan con ella, como observar, analizar, comprender, etc. son utilizadas en muchas otras actividades que son realizadas dentro del centro escolar en diferentes asignaturas, así como fuera del él en las acciones diarias de los estudiantes.

La educación visual nos prepara para todo tipo de aprendizaje basado en la observación, ya sea ésta directa, indirecta o bien de asociación. Asimismo, nos ayuda a preservarnos de las distorsiones o ilusiones ópticas propias de nuestra visión, a la vez que favorece la comprensión de los mensajes (tanto informativos como estéticos). Abarca desde la lectura sensible del entorno hasta las formas de arte tradicionales (dibujo, pintura, escultura...). (Balada y Juanola, 1999, p. 23)

Como aquí nos dice la observación se ejercita al realizar diferentes actividades que involucran las artes visuales y al tener esta habilidad desarrollada se encuentran beneficios en otras acciones en las que se involucra. Al tener un contacto constante con este lenguaje artístico el estudiante puede evitar caer en errores en cuanto a ilusiones ópticas porque su observación es más detallada.

De este modo pueden llegar a representar lo observado en su entorno de una manera más clara gracias al desarrollo de la observación, la cual también se utiliza en el proceso final, cuando el estudiante se vale de las habilidades artísticas para plasmarlo de una forma estética sin que pierda el sentido o la interpretación que él como autor le dio.

Al llevar a cabo este proceso el estudiante aprende a poner atención en su entorno, distingue y aprecia los pequeños detalles que pueden explicar diversas situaciones, tal como lo menciona Spravkin (1999):

Construir imágenes permite a los chicos a la vez conocer el mundo que los rodea y sus propias capacidades de producción, entrar en contacto con diversos elementos y transformarlos, comunicar a otros los contenidos y significados de su interacción con el mundo. (p.17)

Cuando el alumno comience a observar su entorno, va a adquirir conocimiento por sí mismo sin la necesidad de que un adulto le esté señalando, por eso es que se menciona que aprende a conocer, a descubrir por medio de su experiencia. Al contar con los conocimientos el estudiante diseña la forma de expresarlos para que otras personas puedan interpretar lo expuesto en la obra.

De esta manera el estudiante se vale de habilidades artísticas para utilizar la pintura para expresar y comunicar, es decir clarifica su pensamiento para sí mismo y para los demás (Baldisserri, 1986). Podemos darnos cuenta que por medio de la pintura el estudiante realiza una especie de organizador gráfico donde muestra su conocimiento con la intención de que otros también lo comprendan.

Al lograr culminar con la realización de una obra artística el estudiante tuvo que haber relacionado los conocimientos adquiridos en su contexto, con su propia perspectiva y con las habilidades de las artes visuales con las que cuenta, pues solo por medio de ello logra identificar el sentido de los conocimientos.

Al reconocer estos beneficios que brindan las artes visuales se considera “necesario entonces proporcionar una formación plástico-visual que represente a la vez una experiencia de acción y de reflexión, un bagaje cultural y una posibilidad de una interacción social” (Spravking, 1999, p. 13). De esta manera las artes visuales engloban un trabajo autónomo durante la observación y una socialización en el momento de exponer la obra.

Aunado a esto, de acuerdo a Lancaster (1997) al impartir educación artística en primaria debemos de aspirar a:

1. Desarrollar el conocimiento de materiales, permitiendo que el estudiante experimente libremente y estimulando su empleo juicioso en la expresión artística;
2. Asegurarse de que los estudiantes aprendan diferentes destrezas prácticas para que tengan técnica y empleen correctamente los materiales;
3. Proporcionar a los estudiantes oportunidades para expresarse en términos emocionales a través de su experiencia artística;

4. Darles en sus experiencias artísticas posibilidades de estudiar y anotar (por medio de un detenido trabajo analítico) tanto los fenómenos de origen humano como naturales;
5. Comprometer a los estudiantes en la experimentación y el aprendizaje de una gramática visual artística,
6. Comprometer a los estudiantes en trabajos que abarquen otras áreas del currículo en los que la expresión artística sea un componente activo;
7. Dispensar oportunidades para estudios de naturaleza artística, histórica y cultural de manera que los estudiantes desarrollen unas destrezas de apreciación.

Considerando dichos puntos, en la educación artística se encuentra un medio importante para llevar a cabo la comunicación, permitiendo que el estudiante elija los puntos importantes que desea resaltar. En el momento en el que pueda utilizar diferentes técnicas podrá elegir la forma de compartirlo o de entablar ese dialogo con los otros, de este modo trabaja tanto de manera autónoma como en colaborativo, dependiendo de la tarea que ejerza.

CAPÍTULO III Metodología

En este capítulo se presenta la metodología que se llevó a lo largo de la investigación, la cual muestra el camino a seguir durante la aplicación del proyecto. Cortés (2004) la describe como: “la ciencia que nos enseña a dirigir determinado proceso de manera eficiente y eficaz para alcanzar los resultados deseados y tiene como objetivo darnos la estrategia a seguir en el proceso” (p. 8).

En ella se expresa la línea que se siguió por medio de la práctica y la investigación, que favorecieron entablar relaciones entre el objeto de estudio para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de educación primaria. Ésta se desarrolla en un marco empírico que representa un nivel en el proceso de investigación y su contenido surge a través de la práctica que obedece a una reflexión rigurosa.

3.1 Enfoque metodológico

En la investigación se utilizó la postura cualitativa desde el paradigma interpretativo con un alcance descriptivo analítico utilizando el método de investigación acción, con la finalidad de reflexionar en qué medida la pintura puede ser un medio para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

Esta investigación se desarrolla con base a lo observado en la práctica educativa, por lo que se toman como margen teorías y métodos de la investigación básica para poder obtener información sobre los efectos que el problema tiene en la población analizada y también para comparar los cambios que se pueden llegar a desarrollar.

En la intervención se toma una postura cualitativa de la investigación que Hernández (2014) menciona que: “se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364). Por esta razón se establecen características, dimensiones y categorías de análisis para que resulte un poco más concreta la información obtenida.

El paradigma interpretativo tiene entre sus postulados que la ciencia no es algo abstracto y aislado del mundo, si no que depende del contexto social, sin el cual es difícil comprender la conducta humana, ya que es dentro de él donde los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones. (Albert, 2007, p. 26)

Como finalidad tiene comprender los fenómenos, considerando los puntos de vista e interpretaciones de los sujetos que se ven involucrados en la acción educativa, en sus posturas sale a relucir la influencia del contexto en el que desarrollan, el cual se ve directamente ligado al proceso de aprendizaje que se desarrolla dentro de la institución.

Para la investigación diagnóstica se utilizó como método la fenomenología la cual busca conocer la situación de los estudiantes respecto a la comprensión lectora y la visión que tienen a cerca de lo que implica la práctica de la lectura. De este modo se trata de identificar la fuente de donde surge la debilidad presentada.

Una fuente detonante para determinar el tema de estudio fue la observación de lo ocurrido dentro del aula de clases, pues ésta permite conocer la problemática de acuerdo al desarrollo académico mostrado en diferentes sesiones presenciadas, en ellas se identifican diálogos de los estudiantes que causan interés porque es continuo y se observa negación hacia la lectura.

Para el análisis de los datos obtenidos se empleó la investigación – acción la cual desde Rodríguez y Valldeoriola (s.f.) “se orienta hacia la resolución de problemas mediante un proceso cíclico que va desde la "actividad reflexiva" a la "actividad

transformadora" (p.63). Pues en la situación en la que está implicado el docente se encuentra una situación problemática por lo tanto está sujeta a cambios.

El paradigma interpretativo dentro de la investigación se aplicó siguiendo las dimensiones y características siguientes:

Tabla 1: Dimensiones y características del paradigma interpretativo

| Dimensión | Características |
|---|---|
| Fundamentos | Interpretación teórica |
| Fines de la investigación | Comprender e interpretar la realidad, considerando las intenciones y acciones de los sujetos que se investiga |
| Relación sujeto y objeto de estudio (pensamiento crítico) | Implicación del investigador Las interrelaciones entre los estudiantes y el pensamiento crítico |
| Técnicas e instrumentos | Descriptivos, perspectiva participante (producciones de los estudiantes) |
| Análisis de los datos | Inducción analítica Triangulación |

Fuente: la torre y otros, 1996: 44, citado por Albert M. 2007

De acuerdo a lo señalado en la tabla 1 Dimensiones y características del paradigma interpretativo, se logró organizar las actividades de intervención en las que se inicia con la recolección de fundamentos teóricos los cuales son fundamentales para poder realizar la triangulación considerando también, la interacción de los estudiantes y docentes.

3.2 Etapas de la investigación

En la investigación se trabaja mediante dos metodologías las cuales permiten la recolección de información y el análisis de la misma.

La fenomenológica como se mencionó anteriormente, busca conocer la realidad donde se suscita la problemática, es decir el contexto en el que viven los

estudiantes, en ella se busca describir como suceden los hechos sin alterar la información. Es precisamente de esta información de donde se parte para diseñar estrategias que modifiquen la conducta que se ha identificado como problemática.

La segunda es la investigación-acción la cual “pretende ofrecer respuestas prácticas a situaciones reales, y para ello interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan o interactúan en la situación del problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”(Rodríguez y Valldeoriola, s.f., p.64), a partir de las situaciones identificadas busca el cambio para la mejora donde las personas implicadas buscan el refinamiento de sus propias prácticas y esto es posible por medio del análisis.

El seguimiento de la investigación se estructura en el cronograma Anexo C, el cual especifica las fases de elaboración de la investigación, así como las acciones realizadas y la temporalidad en la que se ejecutaron.

3.3 Técnicas de indagación

De acuerdo a las fases de la investigación, se identifican dos en las que es propia la indagación, es decir donde el principal objetivo es la recogida de datos del ambiente en el que se desarrolla el proyecto. Estas fases son el diagnóstico elaborado en la segunda fase y el trabajo de campo en la cuarta fase.

En el diagnóstico se necesita obtener información para saber cuál es la dificultad que está presente y en qué medida, también es necesario encontrar la forma de desarrollarla para que tenga mayores beneficios. En esta fase se desarrollan las siguientes técnicas mostradas en la tabla 2.

Tabla 2: *Fase de diagnóstico*

| Técnica | Instrumento de evaluación |
|--------------------------|--|
| Observación | - Observación participante - Descripción |
| Desempeño de los alumnos | - Cuestionario - Fotografía - Descripción - Narrativa |
| Análisis del desempeño | - Descripción - Narrativa - Lista de cotejo |

Fuente: elaboración propia.

Por su parte la técnica de la observación la realizamos mientras se imparten las clases porque a través de la convivencia con los alumnos, de sus propios comentarios, observaciones en los trabajos, etc. conocemos las dificultades que están presentes en el aula clases y también se reconoce en qué grado repercute en el aprendizaje.

El desempeño de los estudiantes lo podemos identificar en las evidencias de los trabajos realizados dentro del aula de clases, pues en ellos quedan plasmadas las dificultades que se presentan y que incluso algunas veces no se es posible percibir mediante otras técnicas porque el propio estudiante no quiere hacerlas saber.

En la técnica de análisis de desempeño ya se implica un poco más el juicio que logra realizar el docente a través del paso por las técnicas anteriores, de este punto es de donde se parte para la búsqueda de soluciones con base a lo identificado a lo largo del proceso, de esta manera se da un crecimiento paulatino tanto en el agente responsable como en los estudiantes.

Por otro lado, en la cuarta fase de trabajo de campo ya hay más implicaciones porque es el tiempo en que el docente aplica las secuencias diseñadas para abonar a la disminución de la problemática presentada, en este caso se realizan las planeaciones pertinentes para responder a lo solicitado en los programas del

grado sin dejar de lado la dificultad presente. En esta fase se desarrollan las siguientes técnicas mostradas en la tabla 3.

Tabla 3: *Fase de trabajo de campo*

| Técnica | Instrumento de evaluación |
|--------------------------|---|
| Observación | - Observación participante - Descripción |
| Desempeño de los alumnos | - Cuestionario - Fotografía - Diagrama de flujo - Descripción - Narrativa |
| Análisis del desempeño | - Descripción - Narrativa - Lista de cotejo |

Fuente: elaboración propia.

En esta fase también se utilizan las técnicas de observación, desempeño de los alumnos y análisis del desempeño, solamente que en este momento ya se hace el análisis cuando se está aplicando determinado procedimiento para modificar la conducta que se señala como la problemática.

Como se puede ver en los cuadros anteriores, cada técnica se vale de diferentes instrumentos que apoyen a la recogida de datos para poder desarrollar su análisis en base a la comparación de lo que se arroja en ellos. A continuación, se va a mencionar las características primordiales de cada uno de ellos de acuerdo a los métodos utilizados en la investigación.

Observación

La observación indispensable para este tipo de investigaciones educativas, la cual “implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente” (Hernández *et al.* 2010, p. 411), de esta forma de podrán percibir detalles, sucesos e interacciones. Es así que como parte

de los individuos que conviven en un espacio se tiene la oportunidad de observar detalles relevantes que tal vez desde fuera no sería posible identificar.

Uno de los propósitos que tiene la observación es “comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas” (Jorgensen, 1989, citado por Hernández *et al.* 2010, p. 412).

Hernández *et al.*, (2010) hacen recomendaciones para poder poner en práctica un buen proceso de observación en donde se debe de saber escuchar y hacer uso de todos los sentidos, para prestar atención a la mayor parte de los detalles y también a poner en practica diferentes habilidades que permitan descifrar y comprender conductas de los sujetos a quien se está observando (p. 418).

Existen diferentes tipos de observación que toman en cuenta si la investigación es cualitativa o cuantitativa, como lo es la observación participante o no participante, así como la sistematizada o poco sistematizada. Para fines de esta investigación se utilizó la observación participante.

En la observación participante se entiende que el docente es parte de este proceso y que puede percibir aspectos de la investigación de manera más sencilla, al utilizar este tipo de observación el docente al estar presente en el momento de la intervención específica en que va a fijar su atención, por lo que puede tomar apuntes de las observaciones que realice y lo más importante y significativo es que no necesita habituarse a los alumnos, ya que es aceptado por lo que no necesita modificar su comportamiento (Martínez, 2007).

Según Martínez (2007) la observación participante tiene algunas ventajas que son: observar y registrar comportamientos más naturales en las personas, así como identificar significados y procesos que no se perciben fácilmente que ayudan a interpretar de mejor manera lo que sucede y por consiguiente favorecen la elaboración de conclusiones.

Descripción

Esta técnica fue utilizada en diversos momentos de la investigación para poder conocer que aspectos del pensamiento crítico poseían los alumnos, antes y después de aplicar la propuesta de intervención mediante la actividad experimental.

Se resalta que la descripción “nos lleva al examen de todos los segmentos de cada categoría con el fin de establecer patrones en los datos, lo que implica un nivel de reducción de los mismos” (Pérez G. , 1998, p. 107).

En la fase del diagnóstico y atendiendo a lo que menciona Pérez (1998), la descripción permite conocer aspectos que se destacan y que por ende forman parte de lo que se necesita trabajar, haciendo algunas comparaciones entre lo que debería ser y lo que realmente sucede.

Cuestionario

Al término de la aplicación de la actividad experimental los alumnos contestaran un cuestionario conformado por preguntas relacionadas a los contenidos que se trabajaron durante la realización del mismo. Hernández (2010), define al cuestionario como el “instrumento más utilizado para recolectar datos, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (p. 217).

Con este instrumento y aplicándolo a la postura cualitativa se busca que las respuestas de los alumnos proporcionen información con más detalles acerca de lo que se está trabajando, buscando profundizar opiniones o conocimientos. Sin embargo, existe cierta dificultad al momento de codificar, clasificar y preparar los resultados para el análisis, ya que las respuestas proporcionadas dependen mucho de la situación o la perspectiva que presenten los alumnos, por lo que considerar la influencia de variables externas de importante para realizar el análisis de las mismas.

La fotografía

Utilizar la fotografía en esta investigación tiene como finalidad de “revalorar la postura de lo significativo, sus ideas, sus sentimientos y sus motivaciones internas, entendiendo los hechos desde la mirada de la persona que lo vive” (Álvarez-Gayou, 2012, p. 114). Las fotografías que se utilicen tendrán como funcionalidad contribuir al análisis de la información recabada con la finalidad de dar una interpretación significativa a lo que los alumnos vivieron, es decir, analizar la información considerando el actuar de los alumnos durante el desarrollo de las actividades experimentales.

Un aspecto relevante, en palabras de Álvarez-Gayou (2012), es el siguiente hecho sobre las fotografías:

Pueden tomar el lugar de las palabras, o por lo menos, transmitir algo que las palabras no pueden, ya que un material con fotos puede dar la sensación de estar en el escenario registrado, y viceversa. Tratar de adentrarse en la imagen permitirá hablar desde como vemos las cosas contenidas en la foto o imagen. (p. 115)

Narrativa

La narrativa se utiliza para conocer que interpretación dan los alumnos a la actividad que realizaron, en específico respecto al producto que elaboraron. Conocer la parte oral que expresan los alumnos permite identificar aspectos que es posible que no se encuentren en la actividad escrita al olvidar u omitirlos, pero que si son entendidos al expresar lo que aprendieron. Para poder hacer un análisis de estas narrativas se utilizó la grabación fónica de la narración de los alumnos y que se presentan en el análisis de las mismas mediante la transcripción escrita de algunos diálogos que contribuyen al cumplimiento de los objetivos de esta investigación.

Lista de cotejo

Para la evaluación de los resultados de los alumnos obtenidos en los productos solicitados se diseñó una lista de cotejo que atiende al modelo propuesto por Elder y Paul (2005), en la que se utilizan indicadores de desempeño relacionados a los elementos del pensamiento crítico.

La lista de cotejo es un instrumento de evaluación que permite “señalar con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar”. Se decidió utilizar una lista de cotejo ya que “solo considera los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso, y las ordena según la secuencia de realización” (SEP, 2013, p. 57), para esta investigación el proceso de desarrollo del pensamiento crítico es gradual y no se trabaja la totalidad de los elementos que lo componen al mismo tiempo si, por lo que este instrumento se adaptó a las condiciones de aplicación.

3.4 Análisis de datos

Para el análisis de los datos es utilizado el ciclo de Smith, el cual se hace por medio de cuatro fases que buscan cumplir un proceso de reforzamiento en el que se llegue a identificar las acciones que necesitan un cambio o una reorientación de acuerdo a los resultados obtenidos en la aplicación previa.

La primera fase es de *descripción* donde se debe responder la pregunta ¿Qué es lo que hago?, según Smith (1991) en este espacio corresponde “Tener en claro los elementos de la situación: el quién, qué, cuándo y dónde” (p. 279). Mencionando regularidades, contradicciones y los hechos relevantes, es decir esta fase consiste en hacer una contextualización de los sujetos, de las acciones impartidas y del espacio en el que se trabajó.

A la segunda fase se le denomina de *inspiración* donde se da respuesta a ¿Cuál es el sentido de la enseñanza? Es aquí donde se analizan las actividades señaladas en la fase anterior, comentando como se desarrollaron dentro del aula de clases. Smith (1991) lo describe como “teorizar sobre nuestra enseñanza en el sentido de

desgranar los procesos pedagógicos más amplios que se escondían tras determinadas acciones” (282).

En este punto se señala la actuación de los estudiantes ante las actividades propuestas e incluso la propia participación que se tuvo como docente de esta manera se adquiere la capacidad de hacer afirmaciones en función de lo que, observado en el espacio escolar, el autor domina a este hecho como concluir teorías locales.

A la tercera fase se le denomina de *confrontación*, en ella se da respuesta a la pregunta ¿Cómo llegue a ser de esta forma?, aquí se hace una reflexión crítica con base en los supuestos que surgen de la práctica desarrollada en el aula. En este punto Smith (1991) propone algunas preguntas para orientar el análisis de las teorías locales que se plantearon:

¿Qué supuestos, valores y creencias sobre la enseñanza reflejan mis prácticas?

¿De dónde producen dichas ideas?

¿Qué prácticas sociales reflejan esas ideas?

¿Qué es lo que hace que yo mantenga mis teorías?

¿Qué ideas sobre la autoridad encierran?

¿A qué intereses aparentan servir mis prácticas?

¿Qué es lo que limita mis ideas sobre lo que es posible en la enseñanza?

(p. 285).

Para finalizar se da la *reconstrucción*, la cual responde ¿Cómo podría hacer las cosas de otra manera? Considerando los puntos anteriores se pueden encontrar áreas de oportunidad o que pueden ser explotadas de mejor manera, así el docente propone qué hacer diferente y cómo. De acuerdo a Smith (1991) “la autoridad debe tener una dimensión activa, sin la cual nunca pasaremos de lo meramente

especulativo” (p. 291). Es decir, se debe superar el verbalismo y llegar a la acción.

3.5 Proceso indagatorio

Como se señaló anteriormente la investigación se desarrolla en dos momentos, los cuales se representan en el esquema siguiente:

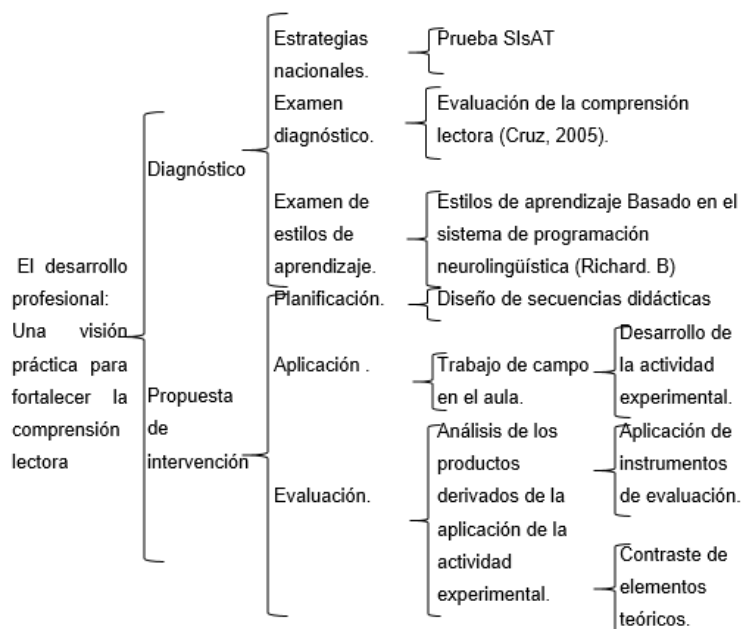


Figura 1: proceso para la recogida de datos
Fuente: elaboración propia

En el esquema anterior se puede observar que la investigación se organiza en dos momentos, en el primero se obtiene información para el diagnóstico, el cual permite conocer de donde se va a partir considerando las características de los estudiantes. Para obtener la información necesaria se recaban datos de pruebas realizadas en la institución como el SIsAT, también se aplican algunos instrumentos como el test de estilos de aprendizaje, un cuestionario escrito de la perspectiva del estudiante hacia la lectura y un cuestionario de la evaluación de la comprensión lectora.

En el segundo momento se preve qué se va a realizar y cómo se va a valorar. Primeramente se planifica el diseño de la secuencia didáctica para que responda a los aprendizajes esperados y se complementa con los conocimientos previos. A partir de ello se procede a la ejecución de las secuencias planificadas y se evalúan los resultados para valorar los avances obtenidos.

La pertinencia de cada una de las secuencias se va a analizar con la tabla 4 en la que se mencionan puntos de reflexión de acuerdo al ciclo de Smith.

Tabla 4: análisis de la intervención

| Fase | Características y cuestionamientos base. | Cuestionamientos específicos que guían la reflexión |
|---|---|--|
| Descripción ¿Qué es lo que hago? | Señalar ejemplos de prácticas que reflejen regularidades, contradicciones, aspectos relevantes incluyendo elementos de: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? | ¿Cuál es el propósito de la sesión? ¿Qué habilidad de comprensión lectora se fortaleció durante la acción didáctica? ¿De qué forma se involucró la pintura? ¿Qué materiales se utilizaron? ¿Qué aspectos del trabajo propuesto dan cuenta de las debilidades y fortalezas en el campo de la comprensión lectora? |
| Inscripción ¿Cuál es el sentido de la enseñanza que imparto? | ¿Qué teorías expresan mis prácticas? Determinar las relaciones existentes entre los distintos elementos y en función a esto hacer una serie de afirmaciones. | ¿De qué manera los alumnos respondieron a las actividades de inicio, desarrollo y cierre propuestas para los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué cambios o decisiones se tomaron durante el desarrollo de las actividades? ¿De qué manera los recursos aplicados favorecieron el |

fortalecimiento de comprensión lectora?

¿Cuál fue el papel de los materiales utilizados durante la intervención?

¿Cómo se dieron los procesos de interacción entre pares y con el docente?

¿Cuál fue el papel del docente durante las intervenciones didácticas?

¿De qué manera el docente enfrente las situaciones emergentes durante la intervención?

Confrontacion

¿Cómo llegué a ser de esta forma?

¿Cuáles son las causas?

¿Supuestos, valores, creencias?

¿De dónde proceden?

¿Qué prácticas sociales expresan?

¿Qué es lo que mantiene mis teorías?

¿Qué es lo que encierran mis teorías?

¿Qué relación existe entre lo personal y lo social?

¿Qué intereses están siendo servidos?

¿De qué manera la organización propuesta durante la intervención favoreció el logro de los aprendizajes esperados?

¿Por qué los recursos utilizados fueron favorables para el desarrollo de los aprendizajes esperado?

¿Cuál fue la actuación del estudiante durante las actividades?

¿De qué manera el docente enfrente las situaciones emergentes?

Reconstruccion

¿Cómo podría hacer las cosas de otra manera?

¿Cómo podría cambiar?

¿Qué podría hacer diferente?

¿Qué es lo que considero importante desde un punto de vista pedagógico?

¿En qué grado se lograron los aprendizajes esperados?

¿Qué aspectos se necesitan retomar?

| | |
|--|--|
| ¿Qué es lo que tendría que hacer para introducir esos cambios? | De acuerdo a la observacion del estudiante ¿de qué recursos se puede valer para mejorar? ¿De qué forma se van hacer las modificaciones? |
|--|--|

Fuente: elaboración propia de acuerdo a Smith (1991).

En el cuadro anterior se muestra la guía de análisis de acuerdo al ciclo reflexivo de Smith. Los puntos señalados se consideran necesarios para que por medio de las observaciones y aspectos determinantes se concluya el diseño de la siguiente intervención, esto con la intención de considerar las características de los estudiantes y su entorno para un mejor desarrollo.

En la fase de descripción se plantean preguntas que den cuenta de lo que se planea realizar de acuerdo al diseño, es decir solo se delimitan las actividades, su propósito y quienes intervienen, de esta manera se da una especie de contextualización de la situación que más adelante se describe ampliamente.

En la inscripción se plantean preguntas en relación a la actuación del estudiante, del docente, al uso de los materiales, al tiempo y espacio, etc. De tal manera que se describan los aspectos relevantes y determinantes de la situación. Con base a lo expuesto se llega a la confrontación es decir a relacionar la práctica y todo lo que ésta implica con la teoría.

Al finalizar se llega a la reconstrucción, a partir de todo lo observado y analizado se puede identificar los aspectos que pueden ser mejorados y/o eliminados definitivamente, de esta manera se trata de lograr un mejor desempeño del estudiante, del docente e incluso de los propios materiales y espacios.

A partir de los resultados obtenidos en el diagnostico se elabora una propuesta de intervención que es el segundo momento para la recogida de información, donde se continúa trabajando la pintura como medio para fortalecer la comprensión lectora. Este momento consta de los siguientes elementos que a continuación se describen:

- Planeación de secuencias didácticas donde se utilice la pintura como medio para fortalecer la comprensión lectora, pues ésta brinda la posibilidad movilizar los conocimientos previos y adquiridos durante la lectura para expresarlos mediante una obra artística.
- Aplicación de las secuencias didácticas elaboradas mediante la planeación, las cuales se van a desarrollar en el campo de estudio que, en este caso, hace referencia a la escuela primaria. En la tabla que se muestra a continuación se estructuran las secuencias que fueron diseñadas, considerando la actividad y la temporalidad.

Tabla 5: Secuencias didácticas para la propuesta de intervención

| Secuencia | Actividad | Temporalidad |
|--------------------|--------------------------|---------------------|
| Secuencia 1 | Exploremos la biblioteca | 1sesión |
| | Libros de pintores | 1sesión |
| | ¿Qué leo? | 1sesión |
| Secuencia 2 | Comprensión compartida | 1sesión |
| | Galería literaria | 1sesión |

Fuente: elaboración propia.

Secuencia didáctica 1

- Esta secuencia didáctica se construyó mediante tres actividades, las cuales fueron aplicadas en una sesión cada una, es decir se abarco un total de tres sesiones que se plasmaron en las planeaciones correspondientes.

Secuencia didáctica 2

- Esta secuencia está construida mediante dos actividades de una sesión cada una. Por la característica de los contenidos asignados durante esa jornada se pudo desarrollar con base a ellos, la segunda sesión consistió en el cierre de las actividades que se venían haciendo durante las dos secuencias trabajadas, es esta se comparte el trabajo realizado con otros estudiantes de la institución de diferentes grados.

- Por su parte la evaluación consistió en un análisis de los productos obtenidos por parte de los alumnos y en las exposiciones realizadas de acuerdo a sus producciones, considerando esto se utilizó una lista de cotejo que enmarca las habilidades utilizadas en la sesión.
- También se hace una ubicación de los estudiantes de acuerdo al nivel de comprensión lectora en el que se encuentran, en cada nivel se expresa las características del lector según lo señalan Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989). De esta manera se logra ubicar a los estudiantes en uno de ellos.

3.4 Población muestra

La intervención planteada se desarrolla en la escuela Primaria Agustín Domínguez B. ubicada en el centro de la capital potosina, la cual se encuentra organizada por trece grupos. Específicamente se trabaja con el grupo de 4° grupo “A” durante el ciclo escolar 2018-2019.

Al inicio del ciclo escolar el grupo estaba integrado por 29 estudiantes y a partir de enero se integró un estudiante del sexo masculino, quedando integrado en la actualidad por 30 estudiantes, 15 del sexo femenino y 15 del sexo masculino. Los estudiantes no tuvieron mayor dificultad al presentar este cambio, se adaptaron muy bien unos a otros.

La edad de los estudiantes oscila entre nueve y diez años de edad, ninguno cuenta con alguna discapacidad física, el problema que es un poco más frecuente es la regulación de la conducta. La mayoría de los padres se encuentra interesado en el proceso de aprendizajes de sus hijos, son pocos los que se muestran un tanto indiferentes a las sugerencias por parte del docente.

CAPÍTULO IV

Resultados

4.1 El diagnóstico

Se decidió trabajar la comprensión lectora porque se tuvo diferentes indicios que dejaron al descubierto la debilidad que poseen los estudiantes de 4° “A” de la escuela Primaria Agustín Domínguez B. en cuanto a esta habilidad. En referencia a ello, a continuación, se menciona la información recabada que dio paso a identificar la problemática.

Al inicio del ciclo escolar 2018 – 2019 se aplicó la prueba del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) la cual brinda herramientas para obtener información de los estudiantes que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave, pudiendo llegar a una deserción escolar. La prueba fue aplicada por los docentes titulares que al obtener los resultados buscan la forma de diseñar y ejecutar estrategias para optimizar el aprovechamiento de dichos estudiantes.

La información arrojada por la prueba es en cuanto al área de lectura, escritura, cálculo mental, registro de alerta en el reporte de evaluación, faltó de manera reiterada un bimestre, no se involucra en clases y percepción negativa del clima escolar. También se aplicó la prueba de Evaluación de la Comprensión Lectora de M^a. Victoria de la Cruz López, la cual valora por medio de preguntas la cantidad de información que el lector obtiene por medio de un texto.

La autora menciona que “Comprender un texto es interpretarlo aportando conocimientos propios y atribuyéndole un sentido” (de la Cruz, 2005, p. 5). Esta aseveración se refleja en los ejercicios que componen la prueba, pues algunos hacen referencia a conocimiento conceptual en el contexto del texto y en otras se permite hacer juicios con los datos que se proporcionan.

En la prueba se da una puntuación en centiles de acuerdo a las respuestas correctas, cabe señalar que su puntuación cambia considerando el grado de los alumnos. La prueba adecuada a su grado escolar sería la ECL-2, pero al observar las dificultades que presentan se decidió aplicar la primera parte de la ECL-1 (Anexo B) y la primera parte de la ECL-2 (Anexo C).

De la prueba ECL-1 se aplicaron dos textos con 11 preguntas que tienen una puntuación en centiles de 85, la cual evalúa el conocimiento de palabras y sinónimos. De la prueba ELC-2 se aplicó un texto con 6 preguntas con una puntuación en centiles de 15, en este caso evalúa el significado de las palabras y de las frases.

Al identificar la problemática en comprensión lectora resulto necesario saber cuál era la mejor forma de potenciar las habilidades reconocidas como débiles, por esta razón se consideró pertinente aplicar una prueba para conocer los estilos de aprendizaje que se desarrollan en el aula de clases en la que se va a trabajar durante todo el proyecto.

La prueba de los estilos de aprendizaje que se aplicó está basada en el sistema de programación neurolingüística (Richard. B) (Anexo D), la cual toma en cuenta tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, estos son el visual, el auditivo y el kinestésico. Como su nombre lo indica utilizamos el sistema visual cuando recordamos y creamos imágenes abstractas para recordar algún dato, el auditivo cuando se nos facilita recordar conversaciones, música o incluso al escuchar nuestra propia voz y por último el kinestésico se refiere a recordar lo que siente con el tacto, con el gusto, etc. Se refiere un poco más a las experiencias físicas.

4.1.2 Resultados de alumnos

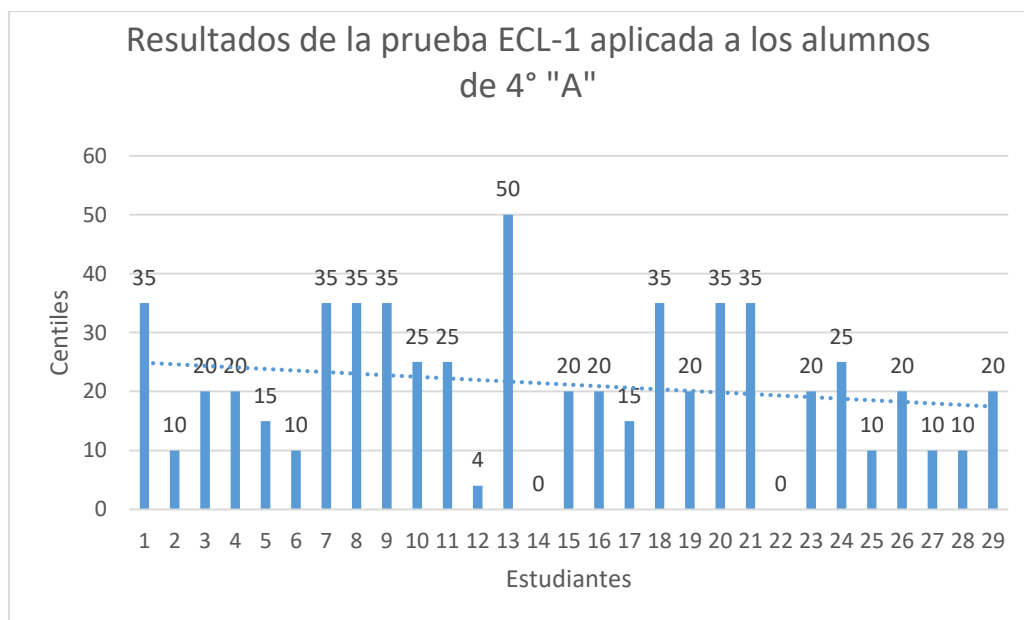
Las pruebas mencionadas anteriormente arrojaron datos que mantuvieron mi atención porque eran bajos de acuerdo al grado escolar que se está cursando. Lo primero que se toma en cuenta la evaluación de SisAT en la que se evalúan

diferentes áreas, pero para esta investigación es considerada solamente la cuestión de lectura.

La información arrojada por la prueba es en cuanto al área de lectura, dicho instrumento está diseñado para alumnos de tercer grado porque es del que acaban de egresar. Como resultado se ubica a la mayoría de los estudiantes en un nivel en desarrollo, ya que el 29.13 % obtuvo entre 8 y 10 puntos, lo cual los ubica en el nivel esperado, quedando así el 75.86% entre 7 y 7.9 puntos, es decir en el nivel en desarrollo (Anexo E).

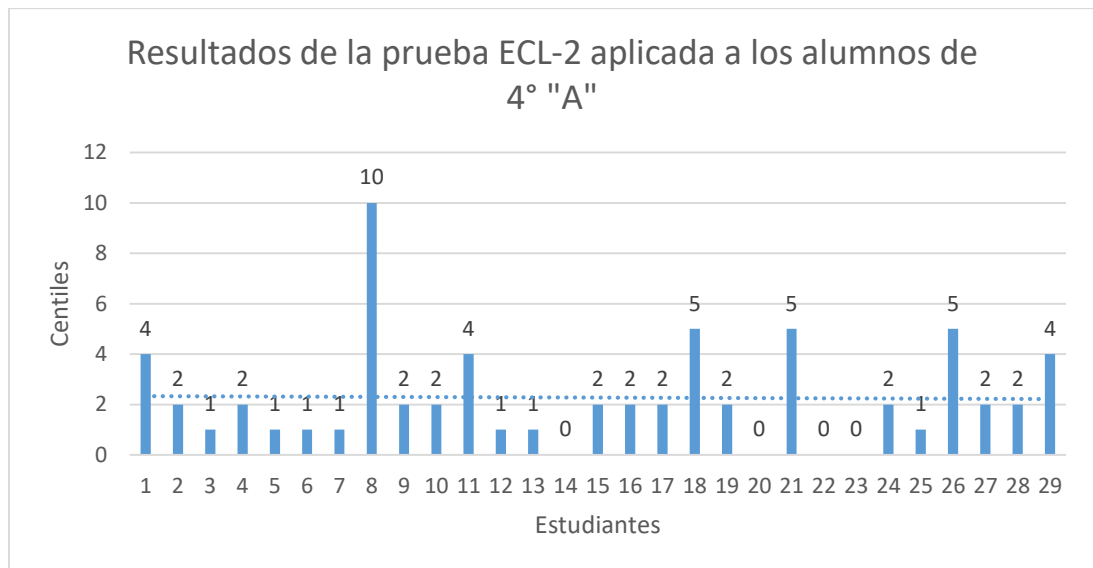
Estos resultados fueron la primera evidencia en la que se logra identificar ciertas debilidades en cuanto a la lectura, quedando inmersa la comprensión lectora. Después de ello se aplicó el instrumento de evaluación de la comprensión lectora de M^a Victoria de la Cruz en la que lamentablemente se comprueba la debilidad presente (Anexo F), como ya se mencionó anteriormente se aplicaron cuestionarios de dos niveles de la prueba.

En la prueba ECL-1 el máximo puntaje que se puede obtener es 85 centiles, los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:



Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la gráfica de resultados, solamente hay un estudiante que sobrepasa la media, la tendencia se encuentra entre 18 y 25 centiles, es decir por debajo de la tercera parte de aciertos. Estos datos son alarmantes porque dicha prueba está diseñada para estudiantes de hasta 3° de primaria, es decir menor al grado que cursan actualmente.



Fuente: elaboración propia.

Por su parte los resultados de la ECL- 2 también dejan ver la debilidad que se tienen en cuanto a la comprensión lectora, pues de acuerdo a la prueba el obtener las seis respuestas bien les da un total de 15 centiles. Como se puede observar en la gráfica 28 estudiantes obtienen un tercio y menos de la puntuación total. Solamente un estudiante obtiene 10 centiles.

De acuerdo a esta prueba y a los resultados obtenidos se logra identificar a los estudiantes en uno de los niveles de comprensión lectora propuestos por Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) (como se cito en Cassany, 2003) ellos describen tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Para poder identificar el nivel, primeros se consultaron los resultados obtenidos (Anexo F) en este cuestionario se observa que el ECL-1 valora el nivel literal en su nivel 1 primario y el ECL-2 puede ubicarlos en el nivel literal 2 o en el nivel de comprension inferencial (anexo G), de acuerdo a ello se observó que la mayoría de los

estudiantes se encuentran en un nivel literal primario y son pocos los que llegan a mayor profundidad del texto

4.2 Intervención

En este apartado se muestra el análisis de las estrategias aplicadas por medio de la pintura para fortalecer la comprensión lectora, donde se señalan los aspectos planeados, cual fue la actuación de los involucrados y que teoría respalda estas acciones para de esta manera comprender que tan adecuada fue la actuación docente y para finalizar se prevén algunos aspectos a mejorar.

4.2.1 Secuencia 1

Sesión 1: Exploremos la biblioteca

La primera sesión fue aplicada el martes 12 de febrero de 2019 (Anexo H) con 27 estudiantes de un total de 30. Tuvo como propósito brindar un espacio para que los estudiantes tuvieran la oportunidad de elegir un libro de acuerdo a sus preferencias temáticas, además se le dio a conocer la importancia de los datos bibliográficos para la ubicación y reconocimiento del libro en otros espacios. De acuerdo a ello se desarrolló en dos áreas físicas, la primera fue el salón de clases y la segunda la biblioteca.

De acuerdo al horario de clases la asignatura de español se debía impartir de 9:40 a 10:30 a.m. pero por cuestiones de la persona encargada de la biblioteca se tuvo que mover hasta después del recreo a las 11:00 a.m. En el inicio de la sesión se trató de obtener el punto de vista de los estudiantes hacia la lectura, lo cual lo hacen de manera oral.

Durante el desarrollo se pretendía favorecer la aplicación de dos estrategias de comprensión lectora, estas son establecer objetivos de la lectura y muestro. La primera de ellas se comenzó a realizar dentro del salón de clases porque se le pidió al estudiante que piense en una temática del libro que le gustaría leer y precisar alguna información que desea encontrar en determinado libro.

Después de tener en claro que tipo de libro que van a buscar se pasó a la biblioteca para que cada uno lo seleccione, al momento de elegir el estudiante puso en práctica el muestreo donde selecciona los índices, títulos o incluso imágenes que le resultan relevantes para decidir cuales es el que responde a sus objetivos planteados. Posterior a ello se pasa al salón de clases para conocer todos los datos bibliográficos del autor y se comenta si encontraron el libro que se habían planteado desde el principio.

El diseño de la planeación consideró lo mencionado anteriormente, pero en el momento de la aplicación se observaron aspectos determinantes para el desarrollo. Al inicio de la clase se pregunta a los estudiantes ¿A quién le gusta leer? y ¿En su casa quién lee? Ante ello se obtienen respuestas tanto favorables como desfavorables.

En cuanto a las opiniones favorables destaco la del E5 que mencionó leer durante las tardes reconociendo al escritor Gabriel García Márquez como autor de una de las obras que ha leído y también señala que sus padres lo acompañan a él y a su hermana a leer. En otro caso la E9 mencionó leer en casa, pero no puede señalar el nombre de las obras porque dice leer lo que está a la mano como revistas y el libro de lecturas de español, en cuanto a su familia señala que no les gusta leer.

Solamente dos estudiantes de los 30 que conforman el grupo mencionó tener acercamiento con la lectura en casa de menor o mayor calidad. La mayoría comentó que no leen, incluso la E16 dice que no lee porque es muy aburrido y también se escuchan comentarios de otros estudiantes diciendo que mejor ven la T.V. o juegan videojuegos.

Posterior a estos cuestionamientos se les planea a los estudiantes que van a tener la oportunidad de elegir un libro de la biblioteca, pero para ello deben tener en claro el tema que van a elegir y qué expectativas tienen del libro, es decir que información quieren que les proporcione. Ante esto se muestran entusiasmados y en su mayoría comienzan a comentar que quieren de animales, de la naturaleza, de

deportes, solo dos mencionan nombres de superhéroes que según lo observado los ven en películas.

Pero cuando se les pide que escriban que esperan encontrar en el libro dan respuestas muy limitadas, la mayoría repite el tema y no puede señalar específicamente que quiere encontrar en el libro o incluso se acercan a preguntar qué respuesta estoy esperando, pero aun así no saben que respuestas dar.

Posterior a ello se pasó a la biblioteca en grupo y primero la encargada les explicó la organización de los libros de acuerdo a las áreas, los cuidados que debían tener al utilizar un libro y por mi parte le pregunté que se necesitaba para que los estudiantes se lleven los libros a su casa, se nos señaló que solamente con credencial de la biblioteca, pero para tramitarla se necesitaban fotos, credencial de un adulto, etc. Esta situación cambio la estructura de la clase pues se había propuesto elegir los libros para llevarlos a casa, pero esto no fue posible.

Considerando la indicación se le planteó al estudiante que en lugar de llevarse el libro a casa lo iban a leer por la mañana mientras llegan todos sus compañeros y en los momentos que tienen entre clases cuando terminan los trabajos más rápido para que así no se afecte nuestra actividad planeada en seguimiento a esta visita de la biblioteca.

Después de todas las indicaciones se estuvo ayudando a los estudiantes a buscar el libro que se habían propuesto, la mayoría lo eligió sin ninguna dificultad, pero otros ya cuando tenían un libro del tema pensado, después decían que querían otro o lo querían cambiar porque les gustaba el que había elegido otro compañero. Cinco de los últimos estudiantes que eligieron libro se llevaron uno porque así se había indicado, pero ya no mostraron ningún interés, ni siquiera por el tema.

Cuando ya todos habían elegido su libro nos fuimos de regreso al salón de clases donde se les preguntó a los estudiantes por qué lo eligieron, tratando de que hagan uso del muestrero de títulos, imágenes, etc. para argumentar su elección. La participación fue de forma voluntaria y se puede destacar lo mencionado por la E11:

- Me gustó este libro de insectos porque tiene dibujos de cada uno y así los conozco.

Por su parte el estudiante E12 también hace un comentario al respecto:

- Yo agarre el de las drogas porque ya lo había empezado a leer con una prima.

En cualquiera de los dos casos se identifica que el estudiante se basa en el muestreo, pero también hay una influencia de los antecedentes que han tenido con el tema. Pues ellos ya lo conocían y por eso querían ampliar su conocimiento para comprender bien de que se trataba el libro completo, además muestran agrado por el tema.

Por último, se pidió escribir los datos bibliográficos del libro para tener el registro de todos, para ello se les escribió en el pizarrón cuales eran (autor, año, nombre, ciudad y editorial). La mayoría de los estudiantes no tuvo problema para identificar los datos, solamente los que tenían revista se acercaron para que los apoyara y encontrar la información.

Como bien se observa en las líneas anteriores esta sesión no involucró la pintura porque primero se consideró situar a los estudiantes en un ambiente lo más homogéneo para poder comenzar a desarrollar las actividades de forma más específica. Ahora se sabe la influencia de la familia para el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y lo determinante que pueden ser los conocimientos previos para la elección de la literatura.

Las actividades anteriores se evaluaron mediante una lista de cotejo (Anexo I) que considera tres aspectos:

- El alumno muestra contacto con la lectura fuera del aula escolar.
- Identifica sus objetivos hacia la lectura del libro elegido.
- Realiza un muestreo para elegir el libro.

En dichos aspectos se trata de englobar la información de conocimientos previos considerando sus expresiones al respecto de la lectura, si el estudiante es capaz de plantearse objetivos respecto a lo que quiere leer y si utiliza el muestreo para emitir juicios respecto al contenido de un libro, de esta manera sabe si tiene afinidad al objetivo que planteó.

El primer aspecto a evaluar fue el que resulto un poco más bajo, pero ciertamente éste es una fuente de información para saber cómo viven los estudiantes la lectura fuera de la institución y en los siguientes dos aspectos el grueso de la población lo realiza de forma adecuada.

A partir de las observaciones y de la evaluación se puede decir que los recursos materiales fueron favorables, es decir los libros hasta el momento cumplieron la finalidad de las actividades y mantuvieron la atención de los estudiantes, considero que esto fue posible porque se le dio la oportunidad de elegir de acuerdo a sus preferencias y de cierta forma el docente no los limitó, sino que fui espectador de las preferencias que estudiante quería compartir. De acuerdo a ello se rescata lo mencionado por Gómez (1995):

la escuela pone énfasis en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura, olvidando que ésta implica una comunicación con el lector y el autor por medio del texto, y hace caso omiso de los intereses del niño, al predeterminedar los contenidos, los ejercicios y las secuencias. (p.15)

Se rescata esto porque es frecuente que dentro de la institución no se le pregunté al estudiante que quiere leer, sino que se le brindan los materiales que debe leer, por esta razón al darles abertura a elegir el tema ellos se mostraron interesados por elegir el libro y no sintieron la presión o ya no lo vieron tanto como obligación escolar.

Cuando se les pide a los estudiantes compartir qué los llevo a elegir el libro, los comentarios me permiten destacar la importancia de los conocimientos previos en la lectura, se coloca al lector en un plano totalmente opuesto al asignado por la postura tradicional. En este caso el estudiante logra madurar una idea con base en el muestro y los conocimientos precios, que como ellos mismos lo dicen ya tienen

un acercamiento al tema e incluso al propio libro, como uno de los estudiantes lo señaló. También se refleja que los estudiantes tienen un acercamiento menos favorable con la lectura fueron quienes eligieron el libro al final, ya sin importar el tema.

Los libros que eligieron los estudiantes (Anexo J) coinciden o se centran principalmente en algunas áreas, el más identificado es el relacionado a la naturaleza implicado en ello los insectos y las plantas, otros temas que también fueron populares es la historia de México y las matemáticas. Estas preferencias de los estudiantes concuerdan con la organización que hace Danilo Sánchez (1995) sobre la preferencia del tema de lectura y la edad del individuo.

Considerando que los estudiantes se encuentran en una edad de entre 9 y 10 años se pueden ubicar en la tercera fila de entre 9 y 12 años que prefieren historias reales y del medio que los rodea. Por eso es que la mayoría coincide en el tema de naturaleza porque les interesa comprender lo que pasa en su alrededor

Tabla 6. Inclinationes y preferencias lectoras según la edad de los niños y jóvenes.

| Edad | Preferencias |
|-------------------|---|
| 2 a 5-6 | Libro de imágenes y de poemas infantiles. |
| 5 a 8-9 | Cuentos de hadas. |
| 9 a 12 | Historias reales y del medio que los rodea. |
| 12 a 14-15 | Historias de aventuras, lecturas orientadas a lo sensacional. |
| 14 a 17 | Historias, de cualquier tema, seleccionadas con madurez y gusto estético. |

Fuente: Danilo Sánchez Lihón (1995).

En cuanto a la reconstrucción se considera necesario mantener la atención de los estudiantes que se mostraron un poco indiferentes al final de la elección de los libros y si es necesario buscar otro libro con el que se sientan más cómodos y que respete el área a la que se habían inclinado. De esta manera será más fácil que mantengan la atención y muestren interés por la actividad.

Para la siguiente sesión ya se va a trabajar utilizando la pintura para expresar lo comprendido en el libro, esto también puede ser un punto para que los estudiantes mantengan la atención en las actividades planteadas e incluso puede motivarlos, aunque el propio libro les disguste un poco.

Sesión 2: Libros para pintores

Esta sesión se aplicó el jueves 14 de febrero de 2019 (Anexo H), con 29 estudiantes los cuales trabajaron dentro del salón de clases, previo a la clase los estudiantes ya habían leído el libro que se sacó de la biblioteca porque como se mencionó anteriormente al no poder llevarlo a casa fue necesario dar un tiempo por las mañanas para leerlo y continuar con las sesiones planeadas.

En ellas se planteó a manera de inicio, preguntar a los estudiantes si les gusta pintar para tratar de identificar su punto de vista hacia esta área, también se les pide comentar de que forma la pintura nos ayuda para expresarnos para que logren establecer la relación que se necesita construir para lograr trabajar la comprensión lectora y la pintura a la vez.

Posterior a ellos se realizaron algunos ejercicios de dibujo técnico, los cuales implicaron el trazo de líneas rectas y curvas con la intención de que utilicen los colores de distinta manera para lograr los trazos y colores que desean poner en su obra. De esta manera el estudiante logra familiarizarse con el tipo de trabajo que se va a realizar durante las secuencias.

Después se retoma la actividad de la lectura del libro en la que se pregunta al estudiante que le pareció el contenido, si cumplió con sus objetivos y si presentó alguna dificultad durante su lectura. En este espacio se brindó la oportunidad a diferentes estudiantes para compartir sus puntos de vista de acuerdo a lo cuestionado.

Como desarrollo se pide a los estudiantes realizar una pintura en una hoja opalina y con colores, donde muestren lo que comprendieron de todo el texto, si

consideran necesario lo pueden hacer en base a conceptos que para ellos son importantes y engloban la intención comunicativa que tiene el libro.

Al terminar la pintura se pide a los estudiantes que pasen a compartir y explicar lo que plasmaron en la hoja opalina, de tal manera que todos los compañeros conozcan los libros que cada uno leyó. Se comenzó a pasar de forma voluntaria, pero al final todos lograron pasar, aunque esto requirió un poco más de tiempo de lo planeado.

A manera de cierre se pregunta a los estudiantes si las obras que mostraron sus compañeros reflejan lo que se dice en el libro, claro que aquí los estudiantes que no han leído el cuento hacen uso de la inferencia por el título y subtítulos que se presentan en la obra o simplemente se fijan en la coherencia que existe entre lo plasmado en la pintura.

Durante la aplicación de lo anterior se observó buena actitud de los estudiantes hasta el final de la sesión. Desde el inicio que se les pregunto que si les gustaba dibujar estuvieron atentos a las indicaciones y preguntas que se realizaban e incluso ellos mismos pedían hacer un dibujo, pero no sabían cómo se relacionaría con la lectura.

Uno de los casos que fue un poco más notorio fue el del estudiante E29, pues él por lo general se distrae fácilmente platicando, jugando y dibujando en su cuaderno. En algunas otras actividades se había observado que tiene habilidades y afinidad al dibujo y es la forma en que se mantiene un poco más controlado en cuestión de conducta. En este caso no fue la excepción fue uno de los estudiantes que más estuvo atento.

También se les preguntó de qué manera la pintura puede ayudar a expresarnos a lo cual los estudiantes comentaban que puedes pintar para sentirte mejor, que puede ser más atractivo el comunicarnos de esta manera, etc. la mayoría de los comentarios estaba dirigido al bienestar emocional que te brinda la pintura porque por medio de ella expresas la tristeza.

Después de los comentarios se pasó a realizar unas actividades de dibujo técnico utilizando los colores para realizar líneas rectas y curvas, este trabajo se trazó en el block de dibujo pues coincidió el día en que les dan la clase educación artística y en él se puede observar que ya habían comenzado con trazos solo que los venían haciendo con reglas y en este caso se realizó a mano alzada.

Al terminar esta actividad de los trazos se comenzó a socializar la opinión de acuerdo a lo que pensaban del libro que ya habían leído, de acuerdo a sus comentarios se les indica que van a realizar una pintura donde se exprese lo comprendido en el texto. Ante la indicación los estudiantes no mencionaron tener ninguna duda y cuando comenzaron a pintar lo hicieron de forma variada.

La mayoría de los estudiantes con excepción de dos limitaban sus pinturas un elemento que resultaba muy evidente para cualquier persona que no hubiera leído el libro, pues este era el personaje principal o enmarcaban el propio título (Anexo K) pero no se mostraba algún otro elemento que sintetizara la información. También gran parte de los trabajos muestran una pintura muy concreta y lo comprendido lo señalan de forma escrita.

Después de que todos los estudiantes terminaron su pintura se pasó a la exposición, para la cual se pidió mencionar el nombre del libro y lo que logro comprender. Al principio se había planeado que pasaran de forma voluntaria pero su aceptación hacia la actividad fue buena y terminaron pasando todos, aunque esto extendió un poco la clase.

Algunas exposiciones se centraron en decir el título, puedo destacar la participación de la estudiante E7 que tiene un libro de matemáticas quien dice:

- Mi libro se llama matemáticas 3 y tiene operaciones.

Al igual que esta participación estuvo la mitad del grupo, en si no se refleja una comprensión lectora pues solamente repiten el título y las palabras que más observan en el pero no logran activar sus conocimientos previos ni unir cada uno de los conceptos que encuentran, sino que los ven de forma aislada. Estas limitantes

de ven desde la pintura porque coinciden en que son los que dibujaron solo un personaje o elemento que encontraron, por lo tanto, ni la pintura les apoya para exponer.

También hubo estudiantes que mostraron una pintura más completa pues en ella sintetizan la información que encuentran en el libro por medio de la identificación de conceptos e ideas, me doy cuenta de esto porque sus pinturas están fragmentadas de acuerdo a los elementos como personajes y espacios (Anexo L). Al momento de la explicación se valen de la pintura para mencionar lo que comprendieron, aunque todavía se identifica un tanto repetitivo sin mucha interpretación.

Para finalizar se pide a los estudiantes que valores sus participaciones y mencionen si las exposiciones orales concuerdan con lo que se muestra en las pinturas, algunos estudiantes dijeron que si y otros señalan que es necesario complementar las pinturas para poder entender el tema que se trabaja en el libro. En conclusión, se menciona que la pintura es una guía para poder realizar su exposición de forma más amplia.

La evaluación se dio por medio de una lista de cotejo (Anexo I) en la que se rescata si el estudiante implica sus conocimientos previos para la comprensión del libro, ésta estrategia se puede identificar en los estudiantes que hacen un poco más amplia su exposición tratando de entender los datos proporcionados y en los casos que no se identifica es porque prácticamente repiten el título del libro, pero no buscan explicar su contenido.

Otro aspecto a evaluar es si estrategias de síntesis que se pueden reflejar en sus pinturas pues señalan diferentes elementos del libro y por último se evalúa que lo mostrado en la pintura sea expuesto con claridad y coherencia, de esta manera me puedo dar cuenta si comprendió, si se apropió de la información. Y no está solamente repitiendo datos.

Como bien se describe anteriormente los estudiantes se mantuvieron atentos durante las actividades realizadas, esto se atribuye a lo mencionado por Solé (1998) “una actividad de lectura será motivadora para alguien si el contenido conecta con

los intereses de la persona que tiene que leer, y desde luego, si la tarea en sí responde a un objetivo” (p. 36).se considera así porque el tema del libro era afín a los intereses de los estudiantes y también la forma de realizar el producto, pues desde el ciclo escolar pasado muestran agrado por el dibujo y la pintura.

Para el desarrollo de la pintura una de las estrategias que se considera necesaria es sintetizar para que puedan identificar las palabras e ideas clave para formar su conceptualización y comprensión del texto, de acuerdo a ello Gómez (1995) que “Sintetizan la información (saben utilizar palabras o componer frases que engloban y hacen abstracciones a partir de expresiones y conceptos más detallados del texto)” (p. 26). Es decir, sintetizar no es enlistar conceptos, sino que a partir de la identificación como importante se busca relacionarlos unos con otros para comprender todo el texto.

Solé (1998) menciona que “la interpretación que los lectores realizamos de los textos que leemos depende en gran medida del objetivo que preside nuestra lectura” (p. 18). Esto resulta claro porque desde la sesión 1 los estudiantes tuvieron dificultad para plantearse el objetivo de la lectura del libro elegido, lo que se vino a reflejar en el momento de la realización de la pintura y en la exposición, pues precisamente los estudiantes que habían tenido esa dificultad fueron los que no pudieron compartir una comprensión clara.

En cuanto a la reconstrucción no es muy claro el aspecto a mejorar porque los materiales utilizados fueron adecuados pues esto se vio en la participación de los estudiantes, en las indicaciones señaladas tampoco mostraron duda pienso que en este caso la mejor opción es darle continuidad a estas actividades para que el estudiante se relacione cada vez más tanto con la lectura como con la forma de expresarse por medio de la pintura.

Sesión 3: ¿Qué leo?

Para el desarrollo de esta sesión no se toma el contenido específico de una práctica social de lenguaje, sino más bien se abordan dos estrategias de lectura señaladas por el programa de estudios 2011 de cuarto grado, las cuales deben

asegurar que los estudiantes puedan “hacer deducciones e inferencias que les permitan una mejor comprensión de lo leído; lograr que puedan ir más allá de la comprensión literal de lo que leen” (p. 34). Es decir, al generar las actividades para inferir se favorece directamente la comprensión lectora.

Dichas actividades son anticipar de que va a tratar el texto de acuerdo a los conocimientos que los estudiantes tienen sobre el tema y hacer preguntas que los ayuden a comprender el significado. De acuerdo a ello, las actividades no son limitadas para algún contenido, sino que brindan herramientas para favorecer la comprensión en diferentes temas.

En las sesiones anteriores se trabajó primero con el texto para posteriormente llegar a una producción pictórica, en este caso se intercambia el orden de las acciones pues primero se va a trabajar con la pintura para al final llegar al conocimiento del texto. Dicha sesión es impartida el día viernes 15 de febrero del 2019 (Anexo H) con un total de 29 estudiantes y el área de trabajo se concentra dentro del salón de clases.

En esta sesión se trabajó con base en el libro “veo veo ¿un ratón?” el cual muestra la imagen de diferentes animales y no cuenta con texto. Se comienza por mostrar la portada para que los estudiantes comenten de qué piensan que se va a tratar. Posterior a ello el docente narra el cuento con apoyo de las imágenes que tiene el libro y se hace partícipe a los estudiantes para que completen las frases en base a lo que observan.

Después se pide a los estudiantes comentar quién era el personaje principal, cuántos personajes eran, dónde estaban, por qué los animales hacían un sonido particular y qué es un atril. Las preguntas se dirigen a identificar personajes, espacio, conocimiento conceptual y a partir de ello estructurar los elementos de las narraciones. Para finalizar los estudiantes comentan que cambios le harían al cuento para tener una historia diferente.

Los estudiantes se mostraron interesados por la actividad desde en la mañana cuando vieron el cuento pues éste es del tamaño de una cartulina y no se podía

ocultar. Comenzaron a preguntar qué íbamos hacer, querían abrir el libro y como no se los permitía me pedían que adelantara la clase para que trabajáramos con ese material.

Aún con sus peticiones se continuó con la misma organización de las clases. Al llegar a la hora de español a manera de inicio se les cuestiono sobre qué pensaban sobre el cuento, de que iba a tratar, de esta manera se propicia que el estudiante haga uso de la estrategia de muestro y predicción porque a través del título y de la imagen de la portada pueden crearse una idea sobre el contenido. De acuerdo a esto rescato la opinión del estudiante E12, quien menciona:

- El cuento se va a tratar de la vida de un ratón en el campo. Y añade:
- Maestra en el rancho se comen a los ratones.

En este caso específico se identifica que el estudiante además de aplicar las estrategias de muestreo y predicción llega a relacionarlo con sus conocimientos previos, pues anticipa de acuerdo a lo que sabe de los ratones considerando que los ha visto en el campo, de tal modo que su conocimiento es determinante para realizar su aportación.

El estudiante E26 también hace un comentario, el cual dice:

- Se trata de como matan a un ratón.

Al igual que en el otro comentario, el estudiante también hizo anticipaciones de acuerdo a sus conocimientos previos y al contexto en el que se desarrolla, pues es frecuente que utilice esa palabra porque tiene contacto con los videojuegos por tiempo prolongado y en otras situaciones ya ha hecho uso de esos términos.

Como parte del desarrollo de la sesión se realizó la lectura del cuento por parte del docente en formación y en el momento en que se va leyendo se dejan frases sin terminar para que el estudiante esté atento y pueda completar la frase de acuerdo al contexto que se va desarrollando en la historia. La respuesta fue buena pues todos estaban participando y estaban sorprendidos de las imágenes.

Posterior a ello se pidió que contesten y comenten quién era el personaje principal, secundarios, el espacio en el que se desarrolla la historia, etc. (Anexo M) como respuestas recibí comentarios muy concretos que si bien referían a lo visto en el texto no expresaban su opinión respecto al contenido del cuento. Además de que los estudiantes responden de una manera muy corta las propias preguntas no favorecen para que el estudiante exprese sus opiniones de forma amplia.

Para finalizar se pide que comenten que cambios se podrían hacer en el texto para modificar su desarrollo, a lo cual los estudiantes comentan el cambio de personajes y de ambiente no se involucran con desarrollo del cuento. Es decir, hasta el momento les es más fácil identificar los datos explícitos del texto.

Para la evaluación se hace uso de una lista de cotejo teniendo como rubros que el estudiante anticipe el contenido del texto y que identifique los elementos de las narraciones, en ambos la totalidad de los estudiantes tuvieron un resultado acertado y se pudo identificar de manera clara durante la sesión porque estuvieron comentando de manera muy activa.

De acuerdo a lo mencionado se en esta sesión se ponen en práctica diferentes estrategias como la de muestreo, inferencias, confirmación y autocorrección, a través de ellas puede llegar a emitir juicios sobre lo que piensa que va a tratar el texto, tal como lo menciona Solé (1998):

Mediante las predicciones, aventuramos lo que puede ocurrir en el texto; gracias a su verificación, a través de los diversos índices existentes en el texto, podemos construir una interpretación, lo comprendemos. (p. 22)

Tomando en cuenta lo anterior se considera que cuando el estudiante hace predicciones y las puede comprobar o en su caso modificar construye su interpretación, es decir es una forma para llegar a la comprensión. Esta ruta es favorecida en el desarrollo de las actividades desarrolladas en la sesión. Aunado a ello también se puede rescatar lo que menciona Peter Johnston (como se citó en Gómez, 1995):

Las inferencias son la esencia misma de la comprensión lectora en tanto que desempeñan cuatro funciones: a) resuelven la ambigüedad léxica; b) resuelven las referencias pronominales y nominales; c) establecen el contexto necesario para la comprensión de las oraciones, y d) establecen un marco más amplio dentro del cual interpretar. (p 23)

Como se menciona las predicciones permiten crear un ambiente más apto para la comprensión por que apoya para que el estudiante se sitúe en determinada área de su conocimiento donde también influyen los conocimientos previos con los que cuentan. Otros autores como Anderson y Pearson (1984) denominan a esto como la creación de puentes conceptuales, pues ellos mencionan que hay organizadores los cuales pueden ser conceptos, informaciones previo a la lectura que establecen puentes conceptuales entre los conocimientos previos y lo que desea aprender, que en este caso la fuente del conocimiento es la lectura.

De acuerdo al análisis realizado se considera importante replantear las preguntas realizadas a los estudiantes, pues estas fueron un tanto limitantes y no se logró aprovechar todo el entusiasmo e interés que tenían por la actividad. Resulta más fructífera una actividad donde ellos propongan y emitan juicios respecto al texto o incluso realicen un producto que involucre la construcción de significados.

4.2.2 Secuencia 2

Esta secuencia se desarrolla en dos sesiones a diferencia de la anterior, en esta se utilizan los contenidos propuestos por el programa de estudios de cuarto grado, pues se prestan para trabajar de esta manera (Anexo N). Las sesiones tienen una duración de cincuenta minutos, las que desarrollan por medio de inicio desarrollo y cierre.

Sesión 1: Comprensión compartida

El objetivo de esta sesión es obtener y organizar la información de textos expositivos para su comprensión. En este caso se analizan libros que se encuentran en la biblioteca del salón considerados dentro de esta clasificación y la pintura es

utilizada para representar y organizar la información obtenida por medio de la lectura.

En el inicio de la sesión se realiza una lluvia de ideas para rescatar fuentes de consulta a las que se puede recurrir para obtener información confiable, en ella se pide la participación para identificar las fuentes con las que él tiene contacto y las conoce de mejor manera. A partir de ello se elige un tema para trabajar las siguientes actividades, este debe de ser el mismo para que cada estudiante complementa el tema general.

Para el desarrollo de la sesión se propone trabajar en equipos organizado por filas. Después se pasa a buscar un libro a la biblioteca del salón el cual debe atender al tema que se eligió, al tener el libro se da un tiempo para que en equipo realicen la lectura vicaria del mismo y así todos tengan la misma posibilidad para desarrollar la comprensión lectora.

Después de terminar de leer se pidió que realizarán una pintura en la que se muestre lo comprendido y se les recuerda que lo que se plasma en la obra funciona como guía en el momento de la exposición. Cabe señalar que ahora el material a utilizar es pintura acrílica y hojas opalinas. Cuando los estudiantes terminaron de realizar su producto finalizó con la exposición.

La evaluación se dio por medio de una lista de cotejo (anexo I) en la que se señalan rubros como obtiene y organiza la información de textos expositivos y verifica sus interpretaciones constatando la información del texto. Esto se puede observar en el momento en que los estudiantes realizan y exponen su pintura además aprenden a trabajar en colaboración.

Durante esta sesión se trabajaron los textos expositivos, cabe destacar que ya se había tenido un acercamiento a ellos en clases anteriores por eso ya no se da introducción a su concepto. Como se indicó en el inicio se desarrolló una lluvia de ideas en la que los estudiantes reconocen como fuentes de consulta a las enciclopedias, revistas y libros, en base a sus comentarios se les menciona que van a analizar un libro que consideren texto expositivo.

Para la elección del libro se había planeado elegir el mismo tema, pero esto no fue posible porque dentro de la biblioteca escolar hay poca cantidad y variedad de libros, por esta razón se cambia la consigna a un tema por equipo el cual se conforma de acuerdo a las filas, los estudiantes no muestran ningún problema para trabajar de esta manera.

En este caso la actitud que muestran los estudiantes es buena pues se observan atentos, pero no expresan tanta efusividad como las clases pasadas, lo cual atribuyo al tema de los libros que se están trabajando, me inclino por esto porque incluso en otros espacios los propios estudiantes pedían ponerse a leer un cuento del libro de español lecturas y realizar una pintura de lo que comprenden, por eso es que no se puede decir que muestran disgusto por la lectura ni por la pintura, es más bien el tema.

En el momento en que los estudiantes se ponen a leer en equipo comienzan todos atentos a la lectura, después de un momento un equipo presento problemas porque un estudiante quería leer todo y los demás no estaban de acuerdo porque ellos también querían leer, ante la situación les propuse organizarse leyendo cada uno un párrafo o una página para que todos tuvieran las mismas oportunidades. El estudiante al principio se mostró renuente, pero al final estuvo de acuerdo.

Cuando terminaron de leer pasaron a la realización de la pintura, en este momento todos estaban trabajando bien y observe que se organizaron para que cada uno hiciera una parte de la pintura (Anexo Ñ). Después de ello se pasó a la exposición de sus obras (Anexo O). Comparando la exposición que ya habían tenido en la secuencia 1 y ésta, ahora se observa que agregan más elementos a la pintura los mismos que describen en el momento de la exposición.

Como se mencionó anteriormente se observa menos interés de los estudiantes en cuanto a la lectura de los textos, esto se atribuye a que ya se le pidió elegir un libro considerado como texto expositivo y aunque se permitió que en equipo eligieran el tema la realidad es que no tenían muchas posibilidades porque en la biblioteca hay pocos libros. De acuerdo a ello se rescata lo mencionado por Gómez

(1995), es necesario “el papel activo del lector para la construcción del significado” (p. 24). Considero que se ve un poco afectado el papel del lector porque la elección del texto se hizo de acuerdo al contenido impartido, de tal modo que se limitaron las posibilidades de elegir los libros.

Es claro que al utilizar los contenidos para la elección de la lectura también se deben cumplir los aprendizajes esperados de acuerdo a la práctica social que se trabaja, en este caso pienso que alguno de los dos tiene una debilidad y no quiere decir que no se pueda trabajar en conjunto solamente que en éste caso no tuvo el mejor de los resultados.

Del segundo ciclo de educación primaria en adelante, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela: uno pretende que los niños y los jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura; mediante el otro, los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos conocimientos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículum escolar. (Solé, 1998, p. 31)

Cualquiera que sea el tema de la lectura traerá aprendizajes, pero al delimitarlo en determinadas áreas de acuerdo al currículo, si limita al estudiante porque ahora se ve como algo impuesto, ya no logran expresar y compartir sus preferencias. Por medio de la pintura se logra reprimir un poco este sentimiento porque muestran interés hacia ésta área y les agrada hacer los productos.

Precisamente es la pintura quien ayuda a generar una idea gráfica en base a lo comprendido y para poder hacerlo se deben de trabajar los conocimientos adquiridos en conjunto con los conocimientos previos. Sánchez (1995) señala que “Leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos, y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea este un mapa, un gráfico, un texto” (p. 2).

Al utilizar la pintura se hace como medio de comunicación para que el estudiante comparta los conocimientos adquiridos y no se limite solo a obtener información, en este caso se “utiliza el lenguaje iconográfico como un medio de información sintética

y objetiva de contenidos” (Balada y Juanola, 1999, p. 36). Al darle continuidad para compartir lo aprendido se da seguimiento al proceso e incluso puede llegar a la comprensión cuando conoce otros puntos de vista.

Sesión 2: Galería literaria

Esta sesión es la última aplicación por lo que se trata de dar un cierre de todas las actividades, se aplicó el día jueves 28 de febrero de 2019 y se tiene como propósito que el estudiante participe en el intercambio de opiniones de manera asertiva. Para poder lograrlo se diseñó una planeación (Anexo N) para organizar una galería literaria en la que los alumnos son los expositores como autores de las obras y se invita a estudiantes de otro grado escolar.

En el inicio de la sesión se planeó explicar a los estudiantes en que consiste la galería que se va a realizar y cuál es su papel como autores, posterior a ello se pasa a la organización del salón para aprovechar el espacio de la mejor manera y poder pegar todas las pinturas realizadas durante la investigación. Después se organiza a los estudiantes para exponer y para ir a invitar a sus compañeros de otros grados.

La presentación se realizó a tres pequeños grupos de diferentes grados y en cada una de las presentaciones se cambiaban los expositores para que todos pudieran participar. Cuando se terminaron las exposiciones se preguntó a los estudiantes que beneficios encontraron en la práctica de la pintura.

En la aplicación de la actividad se tuvo apoyo e interés de los estudiantes lo cual favoreció a mantener el control y organización. Desde días anteriores se les había comentado que el cierre de las actividades se iba a hacer con una galería literaria e incluso preguntaban qué día se iba a invitar a sus compañeros y ellos mismos se asignaban roles u obligaciones. Durante el inicio de la sesión se organizaron los mesabancos para dejar una especie de pasillo y poder pegar las obras en la paleta o costados de las bancas, cada una de las pinturas se pegó de acuerdo a la actividad en la que se realizó organizando así una sala con el nombre de la actividad.

Después se explicó que se habían invitado a tres grupos a ver su exposición y como no se podía pasar a muchas personas resultaba necesario hacerlo por tandas, para esto también se requería tener diferentes expositores, al principio se les pidió que de forma voluntaria dijera quien quería participar en la primera exposición, pero como la gran mayoría levanto la mano se optó por dividir al grupo y así todos participaron sin problema de a quien se elegía primero. Además de los expositores se designó a dos alumnos para dar la bienvenida y explicar el propósito de la actividad.

El primer grupo que se recibió son seis niños de 3° “B”, en la presentación el estudiante E5 menciona:

- Bienvenidos compañeros, ahorita mis compañeros les van a exponer las pinturas que hicimos en la asignatura de español, solo les pido que pongan atención.

Cabe destacar que las palabras anteriores no se habían planeado eso surgió del estudiante al igual que la organización, pues se mostraba muy atento con sus compañeros señalando a donde se bebían de dirigir y estaba al pendiente para que todos escucharan las explicaciones, en una de las ocasiones el grupo oyente estaba muy disperso y él les pidió acercarse más incluso se puede decir que les señalo el espacio para escuchar.

En las exposiciones (Anexo P) los estudiantes se expresaron de una manera muy amplia e incluso iban señalando con su mano la parte de la pintura que representaba lo que estaban diciendo, era como si estuvieran leyendo la pintura. Observé que cada vez realizaban mejor su exposición, si se logra identificar un cambio favorable solo que en algunos casos es más notorio.

Mientras que se llevaba a cabo la exposición los estudiantes que no estaban presentando se mantenían atentos y cuando surgía una duda de parte de los alumnos invitados ellos las respondían. En las indicaciones solo se les señalo su actuación mientras eran expositores, pero fuera de ahí no se leen índico nada y sin embargo ellos respondieron muy bien atendiendo en lo necesario. Pienso que esto

fue posible gracias a su afinidad con el tema lo que propicio que quisieran participar aun cuando no era su turno.

Considero que la actuación de los estudiantes fue muy pertinente respondiendo al propósito de la actividad y logrando mantenerse al centro de la práctica educativa, ya que se puede identificar crecimiento en la aplicación de estrategias de comprensión lectora y en la comunicación de los conocimientos adquiridos. Ante esto se puede rescatar lo mencionado por Cassany (2003) “el acto de comprender un texto escrito exige del individuo lector una participación dinámica y activa, en la que se considere el texto como un problema cuya resolución no debe enfrentarse pasivamente” (p. 97).

Se alude a esto porque durante la actividad de la galeria y en la realizacion de las pinturas el estudiante se mantuvo activo con interes hacia las actividades, lo cual se logra reflejar en el crecimiento que tuvo desde la representacion por medio del arte hasta en la forma de exponer lo comprendido. Atribuyo el surgimiento de su participacion activa a la afinidad que muestra por la pintura pues no fue necesario estar señalando continuamente lo que se debia hacer, el estudiante era quien quería saber que actividad seguía.

Esta sesion fue la última aplicación por lo que se consideró necesario saber que si se habia logrado fortalecer la comprension lectora, por esta razon se aplico la segunda parte de la prueba de comprension lectora, ahora se aplico una lectura de la ECL-1 y dos lecturas de la ECL-2 (Anexo Q), a partir de los resultados se identificó un crecimiento en su puntuacion obtenida (Anexo R) a comparacion de la aplicación de diagnostico. Para tener una nocion un poco mas clara del impacto que se tuvo se decide utilizar los datos obtenidos para volver a ubicar a los estudiantes en un nivel de comprension lectora (Anexo S).

A traves de esta organización se observa que hay estudiantes que se mantienen en el mismo nivel pero también hubo quien paso al siguiente, los avances que se dieron solo fue del nivel literal 1 al nivel literal 2, en ninguno de los casos se abanza más de un nivel y tampoco se llega al nivel superior o el optimo para un lector.

Me llama la atención que hay tres estudiantes que en la prueba ECL-1 que se delimita al nivel literal, muestran muy bajos resultados pero en la ECL-2 tienen resultados destacados en comparación con el resto del grupo, siendo que en la segunda prueba se implica la predicción y otras estrategias un poco más complejas que en la anterior. En uno de los casos esto se observó desde la prueba de diagnóstico. Fue complicado ubicarlos en un nivel porque me causó conflicto saber a cuál prueba dirigirme y tomar más en cuenta.

CAPITULO IV

Conclusiones

El uso de la pintura como medio para favorecer la comprensión lectora se convierte en un área en la que se considera conveniente apoyarse para desarrollar los aprendizajes esperados de acuerdo al currículo, pues permite el acercamiento de los contenidos de una manera un poco más atractiva para la edad de los estudiantes.

Durante el proyecto a través de diferentes pruebas aplicadas y obtenidas del centro escolar se logra identificar que los estudiantes de 4° "A" se concentran en un nivel literal primario, el cual describe que el sujeto reconoce los conceptos, pero no logra entablar relación entre ellos, en el siguiente nivel que es el de comprensión literal secundario se ubican solamente siete estudiantes, los cuales reconocen los conceptos, pero además logran identificar la relevancia de ellos.

Solamente una de las estudiantes se logra ubicar en el nivel de comprensión inferencial, donde se muestra que encuentra las relaciones entre los significados y es capaz de deducir lo implícito. Esto se vuelve evidente en el trabajo desarrollado dentro del salón de clases porque realiza las actividades de una manera autónoma y además trata de verbalizar sus conocimientos.

Ante estos resultados se decidió utilizar la pintura para fortalecer las debilidades identificadas, las cuales entran dentro del campo de lenguaje y comunicación a partir de esta consideración se vislumbra a la pintura como el medio para fortalecer la comprensión lectora, pues también es considerada una forma de comunicación,

aunque no sea verbal ni escrita se comparten emociones y puntos de vista mediante las obras.

La función comunicativa con la que cuenta la pintura permitió trabajarla en conjunto con la comprensión lectora, además a partir de la elaboración e interpretación de una obra artística se logran poner en práctica estrategias que se consideran para lograr el desarrollo y mejora de la comprensión, entre ellas se encuentran el muestreo, la predicción, el uso de conocimientos previos, la verificación, etc.

Al momento de realizar la lectura dependiendo del nivel en el que se encuentre cada estudiante, va a utilizar estas estrategias para poder formarse una idea, una comprensión del texto. Por su parte la pintura lo utiliza en el momento en el que el estudiante busca la forma de expresar lo leído por medio de imágenes, hace relaciones entre la información y el conocimiento del medio que lo rodea, además cuando comparte sus obras verbaliza la verificación de sus conocimientos.

Y situándonos desde el otro extremo, desde el de espectador se puede decir que se aplican las estrategias tal y como se desarrollan en el proceso de comprensión, porque al no conocer la información que quiere expresar la obra, también se desarrolla un muestreo poniendo atención a los gráficos, dando paso a la predicción en base a los conocimientos que se posee el sujeto, en este caso se llegaba a la verificación cuando los estudiantes como autores de la obra explican a sus compañeros lo que quiso plasmar.

Otro punto de vista que al inicio no se había considerado, pero estuvo presente dentro del desarrollo de las actividades, fue el interés que capta la pintura en los estudiantes, al contrario de la idea que frecuentemente se tienen acerca de la lectura. Pues al principio decían no leer porque es aburrido, pero conforme se desarrollaban las aplicaciones ellos mismos pedían leer para realizar las pinturas.

De esta manera la pintura también sirvió de motivación para mantener el interés de los estudiantes hacia la lectura de diferentes obras literarias. Considero que si se continúa con este acercamiento entre ambas áreas el estudiante puede cambiar

su perspectiva acerca de lo que implica la lectura y así se ve favorecida incluso desde antes que se ejerza el acto de leer.

A partir de las observaciones y la comparación de los resultados obtenidos con la prueba de comprensión lectora, aplicada en dos momentos se logra identificar un avance en la comprensión. Desde que el estudiante realizaba las exposiciones de sus obras fue evidente el crecimiento que tuvo pues ya era más amplio y daba explicaciones más claras utilizando su forma de hablar y no solo repetía lo leído.

Considerando lo anterior se puede decir que la pintura si favorece la adquisición de estrategias específicas de la comprensión lectora, pero tiene puntos determinantes como el tiempo dedicado a su práctica y los contenidos con los que se aborda pues no todos ayudan de la misma manera para lograr el objetivo.

Bibliografía

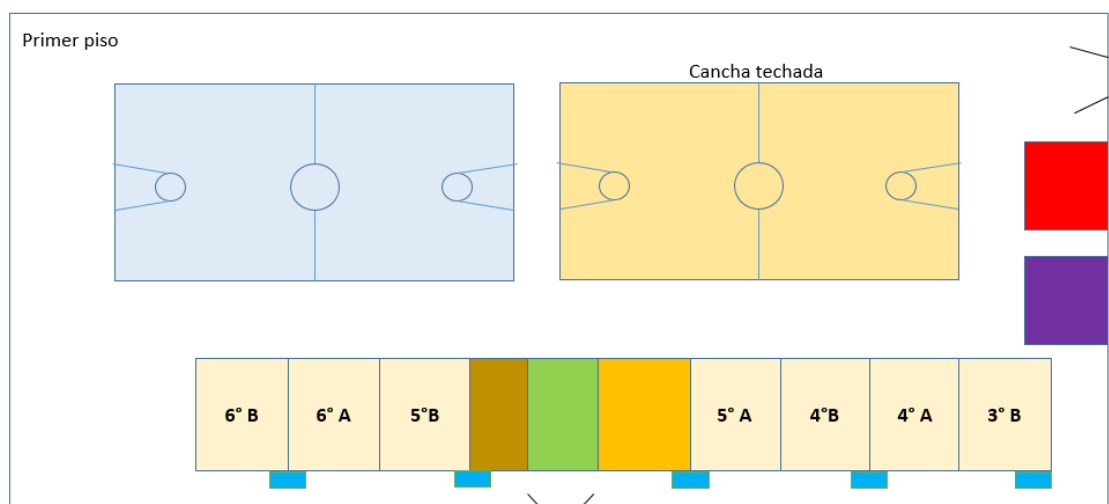
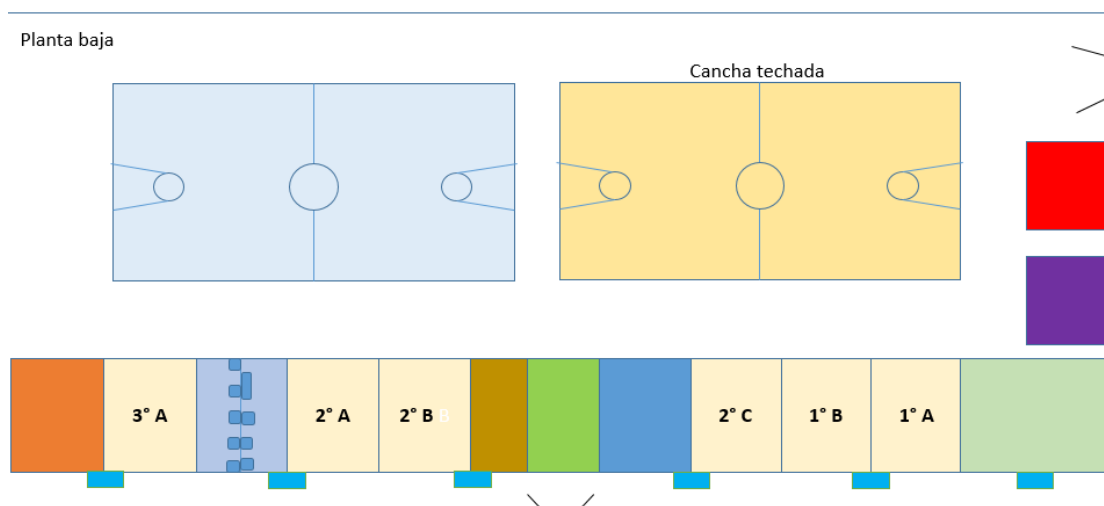
- Acevedo, A., Pérez, B., & Y Ortiz, J. (2016). *El dibujo y la pintura como estrategia ludica para el mejoramiento de la habilidad lectora en los estudiantes del grado primero del colegio Marco Antonio Carreno Silva*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Alonso, J., & Mateos, M. (1985). Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación. *Infancia y aprendizaje*, 31-32, 5-19.
- Balada, M., & Juanola, R. (1999). *La educación visual en la escuela*. México: Paidós.
- Baldisserri, M. (1986). *El preescolar. Escuela de la infancia*. Madrid: Cincel.
- Carranza, P. (2014). *Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en alumnos de 6° grado de educación primaria*. Michoacán, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó.
- Colmer, T., & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Barcelona, España: Celeste.
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (23 de Noviembre de 2017). Ley General de Educación. Ciudad de México, Ciudad de México, México. Obtenido de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- Cortés, M., & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre la Metodología de la investigación*. México: Universidad Autónoma del Carmen .
- Cosntitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2012). *Diario Oficial de la Federación*. México: Secretaria General .
- Cruz, M. D. (2005). *ECL Evaluación de la comprensión lectora*. Madrid: TEA.
- David, J., & y Calderón, D. (2013). *Las artes plásticas y la representación escénica, una estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura infantil*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, M. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- Goodman, K. (1986). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 13-28). Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- H. Congreso del Estado de San Luis Potosí. (30 de junio de 2015). Ley de Educación del Estado de San Luis Potosí. San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. Obtenido de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/San%20Luis%20Potosi/wo95728.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Jaramillo, R. (2013). *La comprensión y la interpretación desde la pintura como imagen artística, en la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Kozulin, A. (1994). *La Psicología de Vygotski*. Madrid, España: Alianza.
- Lancaster, J. (1997). *Las artes en la educación primaria*. Madrid, España : Morata .
- Madero, I. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. Guadalajara, México: Instituto Tecnológico y de estudios superiores de occidente.
- Martínez, R.-A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Medina, J., & Méndez, L. (2016). *Las artes plásticas como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria Los libertadores.
- Meece, J. (2000). *desarrollo del niño y del adolescente. compendio para educadores*. México: SEP / McGraw-Hill Interamericana.
- Muth, D. (1991). *El texto narrativo*. Buenos Aires: Aique.
- O'Shanahan, I. (2005). ¿La didáctica del lenguaje oral puede estar mediatizada por las teorías implícitas de los profesores? *Biblioteca Universitaria*, 107-112.
- Ospina, M. (2018). El arte de la pintura y la realidad. *Revista de la Universidad Nacional (1944 - 1992)*, 37-50.
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *educare*, 159-163.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Madrid, España: Paidós.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1993). *Psicología del niño*. Madrid, España: Morata.
- Puerto, M. (2015). *Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum*. Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez, D., & Valldeoriola, J. (s.f.). *Metodología de la investigación*. España : UOC.
- Salas, N. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Nuevo León, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Sánchez, D. (1995). La lectura, conceptos y procesos. En M. Sastrías, *Caminos a la lectura el qué y el cómo para que los niños lean* (págs. 2- 43). México : Pax México .
- Secretaría de Gobierno . (2013- 2018). *Plan Nacional de Desarrollo*. México: Gobierno de la República.

- SEP. (2011). *Plan de estudios de Educación Básica*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programa de estudios cuarto grado* . México : SEP.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación primaria 4°*. México: SEP.
- SEP. (s.f.). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. México: SEP.
- Silba, S., González, A., & y Campaña, J. (2014). *Hacia una lectura comprensiva a través de estrategias didácticas musicales y pictóricas*. Bogotá, Colombia: Universidad De Manizales.
- Smith, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula . *Revista de educación. Los adultos y la educación* , 275-300.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura* . Barcelona, España: Graó.
- Spravkin, M. (1999). *Educación plástica en la escuela. Un lenguaje en acción. Aportes didácticos para la educación básica*. Buenos Aires: Novedades educativas.

ANEXOS

Anexo A



Croquis de la escuela. Elaboración propia.

ANEXO B

PRIMERA LECTURA

El viento había empezado a soplar a media noche; silbaba con tanta fuerza que Marta estaba atemorizada. Al día siguiente continuaba el huracán, hacía mucho frío y la calle estaba desierta. Marta no fue al colegio; desde la ventana vio como se le volvía el paraguas a una chica y luego a un señor que iba corriendo tras su sombrero que se lo llevaba el viento. Los árboles agitaban sus ramas y se despedían de las últimas hojas que quedaban en ellas. El cielo tenía un oscuro color plomizo.

1. ¿Cuánta gente había en la calle?
 A. Casi nadie.
 B. Muchas personas.
 C. Estaba casi llena.
 D. La misma de siempre
2. ¿Cuál de estas frases es cierta, según lo que dice la lectura?
 A. El cielo tenía un color azul claro.
 B. El paraguas de un señor se volvió.
 C. El color del cielo era gris oscuro.
 D. Al día siguiente continuaban los truenos.
3. El día después...
 A. la niña fue al colegio.
 B. una chica volvía con su paraguas.
 C. seguía el fuerte viento.
 D. había una ligera brisa.
4. ¿Qué pasaba con las ramas de los árboles?
 A. Se rompían por la fuerza del viento.
 B. Se movían asegurando sus hojas.
 C. Se caían y les quedaban las hojas.
 D. Se movían y se les caían las hojas.
5. ¿Cuál de las frases siguientes es cierta, según la lectura?
 A. Un señor corría ante su sombrero.
 B. Las ramas de los árboles eran oscuras.
 C. El vendaval empezó por la noche.
 D. Marta estaba en la ventana de su clase.
6. ¿Qué pasaba con las últimas hojas?
 A. Se pegaban a las ramas de los árboles.
 B. Silbaban con el viento.
 C. Se despegaban de las ramas.
 D. Se agitaban en las ramas.
7. Marta tenía miedo porque...
 A. la calle estaba desierta.
 B. no podía llegar al colegio.
 C. el viento se llevaba a un señor.
 D. el viento hacía un ruido muy fuerte.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

SEGUNDA LECTURA

Uno de los alimentos imprescindibles para el desarrollo de los niños es la leche. Contiene vitaminas y otras sustancias muy importantes para la vida. A partir de ella se obtienen el queso, el yogur y la mantequilla; estos productos también contribuyen al crecimiento.

La vaca, la cabra y la oveja son algunos de los animales que nos proporcionan la leche.

8. La leche es indispensable para...

- A. fabricar vitaminas importantes.
- B. que los niños crezcan bien.
- C. que la proporcionen la cabra y la oveja.
- D. obtenerla de los animales domésticos.

9. ¿Cuál de estas frases es verdadera, según la lectura?

- A. Los niños crecen más si no toman leche.
- B. El queso y la mantequilla no pertenecen a la leche.
- C. Hay muchos productos buenos para crecer.
- D. El yogur y la mantequilla ayudan a crecer.

10. En la leche hay...

- A. grasas y minerales muy importantes.
- B. mantequilla para evitar el crecimiento.
- C. vitaminas y elementos importantes para la vida.
- D. cosas que no nos proporcionan los animales.

11. El queso, la mantequilla y el yogur...

- A. son sustancias importantes.
- B. son indispensables para la leche.
- C. proporcionan la leche.
- D. se hacen con leche.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

ANEXO C

PRIMERA LECTURA

Juan salió de Ávila en su coche, como siempre, conducía atentamente manteniéndose en la derecha. Cuando estaba llegando a la parte más alta de una cuesta vio por detrás de él un coche rojo a toda velocidad tocando la bocina e intentando adelantarlo y en ese mismo momento apareció también un enorme camión que circulaba en dirección contraria. Antes de que pudiera reaccionar, casi sin comprender lo que estaba pasando, se produjo el choque, un gran estrépito y luego nada...

Cuando Juan volvió en sí, había a su lado un policía con cara de preocupación. Otro policía estaba interrogando irritado al conductor del coche rojo que se defendía desesperadamente.

«¿Es que cree usted que lo he hecho adrede?», decía; la culpa es de este señor, lo único que tenía que hacer es frenar y dejarme adelantarlo.»

«Está usted muy equivocado, respondía el policía, no se puede adelantar cuando no hay visibilidad, ¿no ha visto la señal que lo prohíbe? Muéstreme su documentación y la del coche.»

El hombre del coche rojo seguía protestando mientras buscaba los papeles, pero el policía le hizo callar diciendo:

«¡Cállese!, el accidente se ha producido por una imprudencia suya. Si hubiera respetado las normas de circulación no habría pasado nada. Ya se lo explicaré al juez en su momento.»

1. ¿Por qué no podía adelantar el coche rojo en ese sitio?
 A. Porque hay normas de circulación.
 B. Porque el otro coche había visto al camión.
 C. Porque Juan circulaba por la derecha.
 D. Porque había una señal que lo impedía.
2. La frase «Ya se lo explicaré al juez en su momento» significa:
 A. que irá rápidamente a decirle al juez lo que ha pasado.
 B. que le recordará al juez con frecuencia lo sucedido.
 C. que, cuando le llamen a declarar, dirá al juez lo que pasó.
 D. que contará al juez muchas veces cómo fue el accidente.
3. El policía dijo que el culpable era el hombre del coche rojo porque...
 A. circulaba a mucha velocidad.
 B. no había hecho lo que indican las normas de tráfico.
 C. protestaba mucho y no hacía caso al policía.
 D. decía que lo había hecho a propósito.
4. ¿Qué significa «hecho adrede»?
 A. Hecho sin querer.
 B. Hecho sin razón.
 C. Hecho con intención.
 D. Hecho sin interés.
5. ¿Cuál de estas frases es verdadera?
 A. Juan conducía manteniéndose derecho.
 B. El camión seguía el mismo rumbo que el coche rojo.
 C. Juan se dirigía hacia Ávila.
 D. El hombre del coche rojo decía que el culpable era Juan.
6. ¿Cómo crees que estaba el policía que preguntaba cosas al hombre del coche rojo?
 A. Bastante asustado por el ruido del golpe.
 B. Muy enfadado con el conductor del coche rojo.
 C. Muy preocupado porque se había interrumpido el tráfico.
 D. Nervioso porque tenía ganas de marcharse.

CONTINÚA EN LA
PÁGINA SIGUIENTE

ANEXO D

DETERMINACIÓN DE LOS CANALES DE PERCEPCIÓN (Estilos de aprendizaje)

INSTRUCCIONES: Marca con una gran **X** tu respuesta.

| CUESTIONAMIENTO | VISUAL | AUDITIVO | KINESTÉSICO |
|---|---|--|---|
| ¿Qué te gusta más? | VER TELEVISIÓN  | OÍR MÚSICA  | JUGAR CON TUS AMIGOS  |
| En tu cumpleaños, ¿qué disfrutas más? | LOS ADORNOS  | LAS MAÑANITAS  | LA PIÑATA  |
| ¿Qué te gusta hacer en la escuela? | LEER  | ESCUCHAR HISTORIAS  | EXPERIMENTAR  |
| ¿Qué regalos prefieres? | CUENTOS E HISTORIETAS  | CD Y MP3  | JUEGOS DIDÁCTICOS  |
| Si tuvieras dinero, ¿qué comprarías? | UNA CÁMARA FOTOGRÁFICA  | UN REPRODUCTOR  | PLASTILINAS  |
| ¿Cuándo estás con tus amigos te gusta...? | DIBUJAR  | CANTAR  | JUGAR EN EL PATIO  |
| ¿Cuándo tus papás no te consienten tú...? | TE ENOJAS  | LLORAS  | HACES BERRINCHE  |
| ¿Cuándo sales de paseo tu prefieres? | IR AL CINE  | ASISTIR A UN CONCIERTO  | IR A LA FERIA  |

TOTAL: A: _____ V: _____ K: _____ CANAL PREDOMINANTE: _____

Basado en el sistema de programación neurolingüística (Richard. B)

ANEXO E

Plataforma Estatal de Información Educativa

Inicio Part Social Escuelas Alumnos Personal Manuales Salir

HERRAMIENTAS DE EXPLORACIÓN - 2018-2019

En esta sección usted puede capturar Lectura, Textos Escritos y Cálculo Mental.

Exploración: 1 - Turno: MATUTINO - ClaveCCT: 24epr0045b - Grado y Grupo: 4-A

Lectura GUARDAR CAMBIOS

| ALUMNO | REGISTRO DE RESULTADOS | | | | | | PUNTOS | NIVEL |
|--|------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|--------|----------------|
| | I | II | III | IV | V | VI | | |
| 1.-AMADOR HERNANDEZ DAVID | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 13 | En desarrollo |
| 2.-ARAZA HERNANDEZ CESAR ALEJANDRO | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 3.-AYALA LEON JEAN ALEXANDER | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 13 | En desarrollo |
| 4.-CASTRO PADILLA JOSE ROBERTO | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 5.-CUELLAR MARTINEZ GABRIEL | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 1 ▼ | 11 | En desarrollo |
| 6.-DE LA ROSA FLORES ALEJANDRA GUADALUPE | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 16 | Nivel esperado |
| 7.-ESPINOSA VELEZ LIZBETH | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 8.-FLORES NIÑO MATTE | 3 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 16 | Nivel esperado |
| 9.-GARCIA JASSO EMILIO HERNAN | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 13 | En desarrollo |
| 10.-GOMEZ PAEZ ANA SOFIA | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 17 | Nivel esperado |
| 11.-GRACIANO VELEZ JESUS | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 12.-GUTIERREZ ALMENDAREZ JORGE ALBERTO | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 14 | En desarrollo |
| 13.-HERNANDEZ ROSAS LUCERO ESMERALDA | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 15 | Nivel esperado |
| 14.-JASSO ZAVALA GERARDO ISMAEL | 1 ▼ | 1 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 10 | En desarrollo |
| 15.-JIMENEZ RODRIGUEZ YARETZI | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 14 | En desarrollo |
| 16.-LOPEZ JUAREZ CAMILA GUADALUPE | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 17.-MANCILLA VEGA GAEL EMILIANO | 2 ▼ | 1 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 11 | En desarrollo |
| 18.-MEDINA MARTINEZ VALERIA ELAINE | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 19.-MENDOZA MARTINEZ EVELYN ASHANTY | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 18 | Nivel esperado |
| 20.-MORALES MENDEZ EVELYN GUADALUPE | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 21.-ORTEGA TOVAR ARELI GUADALUPE | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 14 | En desarrollo |
| 22.-ORTIZ RIVERA JOSE ANGEL | 2 ▼ | 1 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 11 | En desarrollo |
| 23.-PADILLA CAMPOS PAULINA MONSERRATH | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 24.-RAMIREZ CERVANTES IKER SEBASTIAN | 3 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 15 | Nivel esperado |
| 25.-RAMOS ACOSTA HECTOR ALEJANDRO | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 13 | En desarrollo |
| 26.-RODRIGUEZ FLORES SAMUEL EZEQUIEL | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 15 | Nivel esperado |
| 27.-RUIZ LOPEZ SUILLY DANIELA | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 12 | En desarrollo |
| 28.-SANCHEZ RUIZ HUGO EMILIANO | 2 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 14 | En desarrollo |
| 29.-VILLARREAL VIDALES XIMENA | 2 ▼ | 2 ▼ | 2 ▼ | 3 ▼ | 3 ▼ | 2 ▼ | 14 | En desarrollo |

GUARDAR CAMBIOS

Resultados de prueba SisAT

ANEXO F

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

| Estudiante | ECL 1 | | ECL 2 | |
|------------|--------------------------|------------------------------|-------------------------|------------------------------|
| | Puntuación directa 11 | Puntuación en centiles 85 | Puntuación directa 6 | Puntuación en centiles 15 |
| 1 | 8 | 35 | 3 | 4 |
| 2 | 4 | 10 | 2 | 2 |
| 3 | 6 | 20 | 1 | 1 |
| 4 | 6 | 20 | 2 | 2 |
| 5 | 5 | 15 | 1 | 1 |
| 6 | 4 | 10 | 1 | 1 |
| 7 | 8 | 35 | 1 | 1 |
| 8 | 8 | 35 | 5 | 10 |
| 9 | 8 | 35 | 2 | 2 |
| 10 | 7 | 25 | 2 | 2 |
| 11 | 7 | 25 | 3 | 4 |
| 12 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| 13 | 9 | 50 | 1 | 1 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 6 | 20 | 2 | 2 |
| 16 | 6 | 20 | 2 | 2 |
| 17 | 5 | 15 | 2 | 2 |
| 18 | 8 | 35 | 4 | 5 |
| 19 | 6 | 20 | 2 | 2 |
| 20 | 8 | 35 | 0 | 0 |
| 21 | 8 | 35 | 4 | 5 |
| 22 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 6 | 20 | 0 | 0 |
| 24 | 7 | 25 | 2 | 2 |
| 25 | 4 | 10 | 1 | 1 |
| 26 | 6 | 20 | 4 | 5 |
| 27 | 4 | 10 | 2 | 2 |
| 28 | 4 | 10 | 2 | 2 |
| 29 | 6 | 20 | 3 | 4 |

Elaboración propia.

ANEXO G

NIVELES DE COMPRESION DE LOS ALUMNOS DE 4° "A"

| Estudiante | Nivel de comprensión literal | | Nivel de comprensión inferencial | Nivel de comprensión crítico |
|------------|-------------------------------|---|---|--|
| | nivel 1 es la lectura literal | En el nivel 2 es la lectura literal en profundidad. | Investiga y busca las relaciones entre significados que le permiten leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. Agregando experiencias anteriores. Realiza hipótesis. | Emitir juicios sobre el texto. Aceptar o rechazar pero con argumentos. Permitan comprobar su punto de vista. Este es el nivel optimo al que se desea llegar. |
| 1 | | X | | |
| 2 | X | | | |
| 3 | X | | | |
| 4 | X | | | |
| 5 | X | | | |
| 6 | X | | | |
| 7 | | X | | |
| 8 | | | X | |
| 9 | | X | | |
| 10 | X | | | |
| 11 | X | | | |
| 12 | X | | | |
| 13 | | X | | |
| 14 | X | | | |
| 15 | X | | | |
| 16 | X | | | |
| 17 | X | | | |
| 18 | | X | | |
| 19 | X | | | |
| 20 | | X | | |
| 21 | | X | | |
| 22 | X | | | |
| 23 | X | | | |
| 24 | X | | | |
| 25 | X | | | |
| 26 | X | | | |
| 27 | X | | | |
| 28 | X | | | |
| 29 | X | | | |
| 30 | X | | | |

Elaboración propia.

ANEXO H



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
ESCUELA PRIMARIA “AGUSTÍN DOMÍNGUEZ B.”
C.C.T: 24EPR0045B ZONA ESCOLAR: 05
CALLE: AGUSTÍN MELGAR #300
DOCENTE EN FORMACIÓN: MARÍA ISABEL CUELLAR GARCÍA.**



| | | | |
|--|--|-----------------------|-------------|
| Fecha: | 12 al 15 de febrero de 2019 | Grado y grupo: | 4° “A” |
| Asignatura: | Español | Tiempo: | 4 sesiones. |
| Enfoque: | Prácticas sociales de lenguaje. | | |
| Aprendizajes esperados: | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un conflicto y resolución del conflicto. • Establece relaciones de causa y efecto entre las partes de una narración. • Incrementa sus recursos para narrar de manera oral. | | |
| SESIÓN “EXPLOREMOS LA BIBLIOTECA” | | | |
| N° de sesión: 1/4 | Fecha: martes 12 de febrero de 2019 Tiempo estimado: 50 minutos. | | |
| Propósito de la sesión: expresar sus preferencias en cuanto a los temas de los libros e identificar sus datos bibliográficos. | | | |
| Inicio: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Comentar en grupo las siguientes preguntas para identificar su contacto con la lectura. <ul style="list-style-type: none"> ¿A quién le gusta leer? ¿En su casa a quien le gusta leer? ¿Qué les gusta leer? ¿Por qué? ¿Qué características tienen los libros o textos que has leído? • Explicar a los alumnos que se les va a dar un tiempo para elegir un libro de la biblioteca, pero primero deben tener claro que tema van a buscar. Contestar de forma individual las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿De qué tema te gustaría leer? (animales, novelas, fantasía, etc.) ¿Qué quieres saber de ese tema? | | | |
| Desarrollo: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Asistir a la biblioteca para buscar un libro de acuerdo al tema que ya han elegido. Esta actividad se hará en grupo o según las indicaciones del encargado del espacio. • Compartir con los compañeros porque decidió elegir ese libro, que fue lo que le llamo la atención, de esta manera los alumnos podrán predecir de acuerdo al título e imágenes de la portada. • Realizar una ficha bibliográfica del libro que se obtuvo de la biblioteca, esto para que el alumno reconozca el autor, año, etc. | | | |
| Cierre: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Compartir porque piensan que es importante rescatar estos datos de los libros que leen, en que les puede ayudar para su comprensión. | | | |
| Tarea: llevar el libro a casa durante dos días para leerlo y hacer un dibujo donde se muestre la comprensión de lo leído. | | | |
| Recursos y materiales didácticos: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Libro de la biblioteca. • Fichas bibliográficas blancas. | | | |
| EVALUACIÓN | | | |
| Criterios de evaluación: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante muestra contacto con la lectura fuera del aula escolar. | | | |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus objetivos hacia la lectura del libro elegido. • Realiza un muestreo para elegir el libro <p>Técnicas/instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo (anexo1). <p>Observaciones y/o adecuaciones:</p> |
| Sesión “LIBROS PARA PINTORES” |
| <p>N° de sesión: 3/4 Fecha: jueves 14 de febrero de 2019 Tiempo estimado: 50 minutos.</p> <p>Propósito de la sesión: representar en una imagen lo comprendido en un texto.</p> <p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar a los alumnos si les gusta dibujar y pintar, y por qué, de esta manera expresan su punto de vista hacia la pintura. • Preguntarles si la pintura nos puede ayudar a expresarnos y en la escuela para que la utilizamos. • Realizar un par de ejercicios de dibujo técnico para que reconozcan la forma de utilizar los colores y tengan más firmeza en sus trazos. • Retomar la tarea encargada el día 12 de febrero. Preguntar a los alumnos que les pareció el libro que llevaron a casa, si tuvieron dificultades para leerlo. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una pintura en la que se señalen los aspectos comprendidos en el texto de acuerdo a tu interpretación. • De forma individual compartir con los compañeros lo que muestran en su pintura, lo cual hace referencia a lo comprendido en el texto. De esta manera el alumno comienza a familiarizarse con los textos y con el lenguaje que en ellos se utiliza. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar a los alumnos si las exposiciones orales concuerdan con lo que se observa en cada una de las pinturas que mostraron y por qué es así. |
| <p>Recursos y materiales didácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Libro de la biblioteca. • Hojas opalinas. |
| EVALUACIÓN |
| <p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparte los aspectos más significativos del texto y argumenta su respuesta. • Realiza la lectura en casa. <p>Técnicas/instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro anecdótico (anexo2). <p>Observaciones y/o adecuaciones:</p> |

ESTRATEGIA “¿QUÉ LEO?”

N° de sesión: 4/4 **Fecha:** viernes 15 de febrero de 2019 **Tiempo estimado:** 50 minutos.

Propósito de la sesión: comprender un cuento a través de la pintura.

Inicio:

- Mostrar a los alumnos la portada del cuento veo veo ¿un ratón? Y preguntarles de que creen que se trata el cuento, de esta manera están infiriendo el contenido por las imágenes y título.

Desarrollo:

- Contar el cuento veo veo ¿un ratón? Por medio de las imágenes que este contiene para que los alumnos visualicen y comprendan el contexto de la situación.
- Preguntar a los alumnos lo siguiente para que reflexionen el contenido del cuento. Esta información no se encuentra de forma literal en el cuento de este modo podrán utilizar su conocimiento para comprender.
 - ¿Quién era el personaje principal?
 - ¿Cuántos personajes eran?
 - ¿Dónde estaban?
 - ¿Por qué los animales hacían un sonido particular?
 - ¿Qué es un atril?

Cierre:

- Comentar con los compañeros que cambios le podrían hacer al cuento de tal forma que sea coherente.

Recursos y materiales didácticos:

- Cuento veo veo ¿un ratón?

EVALUACIÓN

Criterios de evaluación:

- Infiere el contenido de un texto por medio de las imágenes.

Técnicas/instrumentos:

- Registro anecdótico (anexo2).

Observaciones y/o adecuaciones:



ANEXO I

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
ESCUELA PRIMARIA “AGUSTÍN DOMÍNGUEZ B.”
DOCENTE EN FORMACIÓN: MARÍA ISABEL CUELLAR GARCÍA
LISTA DE COTEJO**



| Criterios | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|---|----|--|----|---|----|--|----|---|----|--|----|----------------------------------|----|---|----|
| Estudiante | Sesión 1 | | | | | | Sesión 2 | | | | | | Sesión 3 | | | |
| | El estudiante muestra contacto con la lectura fuera del aula escolar. | | Identifica sus objetivos hacia la lectura del libro elegido. | | Realiza un muestreo para elegir el libro. | | Implica sus conocimientos previos para la comprensión del libro. | | Utiliza la estrategia de síntesis para realizar la pintura. | | Lo mostrado en la pintura es expuesto con claridad y coherencia. | | Anticipa el contenido del texto. | | Identifica los elementos de las narraciones (preguntas) | |
| 1 | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ... | | | | | | | | | | | | | | | | |

ANEXO J



Secretaría de Educación del Gobierno del Estado
Sistema Educativo Estatal Regular
Escuela Primaria: "Agustín Domínguez B"
4º "A"

| Estudiante | Libro elegido de la biblioteca |
|------------|---|
| 1 | Revista muy interesante |
| 2 | Ombligo |
| 3 | Reblas del béisbol |
| 4 | Grandes misterios |
| 5 | Historia de la humanidad |
| 6 | |
| 7 | Matemáticas 3 |
| 8 | La vida de los animales con pesuñas |
| 9 | Aves |
| 10 | Grandes misterios |
| 11 | Insectos |
| 12 | Drogas- estudio basado en hechos |
| 13 | Origami |
| 14 | Muy interesante |
| 15 | Independencia en SLP |
| 16 | La vida de los mamíferos |
| 17 | Naturaleza 3 |
| 18 | La vida de los animales |
| 19 | El chicle |
| 20 | Alcoholismo |
| 21 | Animales atléticos |
| 22 | Revista jugando con la ciencia |
| 23 | |
| 24 | Matemáticas 4 |
| 25 | La vida de los insectos |
| 26 | México desconocido |
| 27 | Revolución mexicana |
| 28 | El arte para los niños |
| 29 | Adiós a las trampas |
| 30 | Historia de la antigüedad y la edad media |

Elaboración propia.

ANEXO K



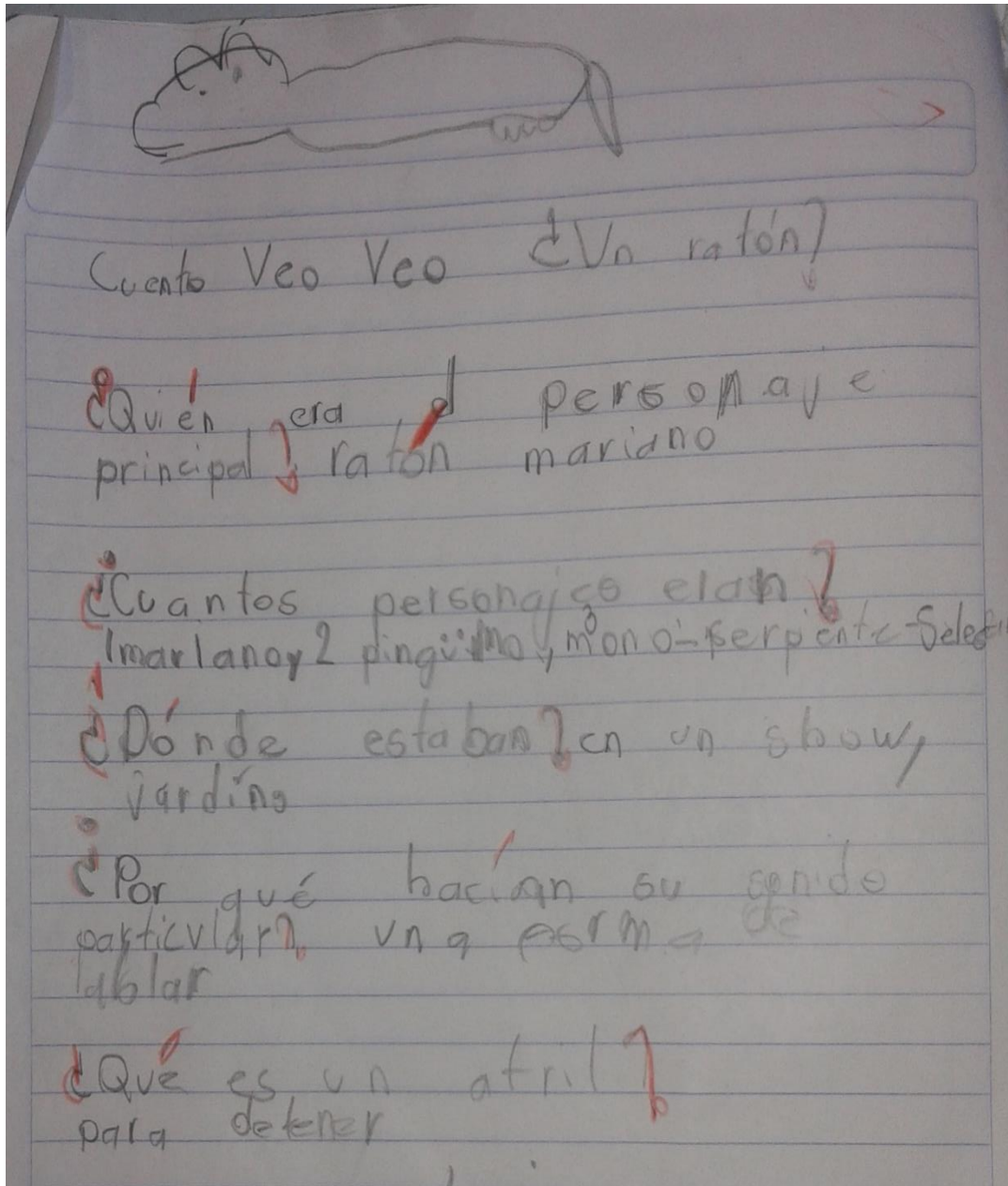
Trabajo de estudiante de cuarto grado: representa lo comprendido en un libro.

ANEXO L



Producto de estudiante de cuarto grado: representa lo comprendido en un libro.

ANEXO M



Producto de estudiante de cuarto grado: realizado durante la sesión ¿Qué leo? En base al cuento veo veo ¿un ratón?

ANEXO N



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
ESCUELA PRIMARIA “AGUSTÍN DOMÍNGUEZ B.”
C.C.T: 24EPR0045B ZONA ESCOLAR: 05
CALLE: AGUSTÍN MELGAR #300
DOCENTE EN FORMACIÓN: MARÍA ISABEL CUELLAR GARCÍA.**



| | | | |
|--|---|-----------------------|---|
| Fecha: | 18 de febrero al 1 marzo de 2019 | Grado y grupo: | 4° “A” |
| Asignatura: | Español | Tiempo: | 2 sesiones. |
| | | Tema (PSL): | Escribir notas enciclopédicas Para su consulta |
| Enfoque: | Prácticas sociales de lenguaje. | | |
| Aprendizajes esperados: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identifica la función de las distintas partes de un texto expositivo. • Verifica sus interpretaciones constatando la información provista por el texto. • Participa en el intercambio de opiniones con otros, de manera asertiva. | | | |
| Competencias que se favorecen: | | | |
| <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. • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. | | | |
| Propósito de la enseñanza del español en educación primaria. | Lea comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento. | | |
| SESIÓN “COMPRESIÓN COMPARTIDA” | | | |
| N° de sesión: 2/5 Fecha: lunes 25 de febrero de 2019 Tiempo estimado: 50 minutos. | | | |
| Propósito de la sesión: obtener y organizar la información de textos expositivos para su comprensión. | | | |
| Inicio: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una lluvia de ideas para rescatar dónde se pueden encontrar fuentes de consulta sobre los temas (asignaturas) que se repartieron la clase anterior. Rescatar fuentes como revistas, enciclopedias y libros. • De forma grupal elegir solo un tema para trabajar las siguientes actividades. | | | |
| Desarrollo: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Reunirse en equipos (por filas) y buscar libros del tema elegido en la biblioteca del salón. De tal modo que cada fila tenga un libro. • Realizar la lectura del libro en equipo, por medio de lectura vicaria para que todos tengan la posibilidad de leer y escuchar. • En equipo realizar una pintura donde se muestre la información que han encontrado en el libro leído (opalina). | | | |
| Cierre: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • En equipo exponer la pintura realizada en la que describan lo comprendido en base al texto. | | | |
| Recursos y materiales didácticos: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Opalina. • Pintura acrílica. | | | |
| EVALUACIÓN | | | |
| Criterios de evaluación: | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene y organiza la información de textos expositivos. | | | |

| |
|--|
| <p>Técnicas/instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo (anexo2). • Registro anecdótico (anexo 3). |
| <p>Observaciones y/o adecuaciones:</p> |

| | |
|--|--|
| ESTRATEGIA “GALERIA LITERARIA” | |
| N° de sesión: 5/5 | Fecha: jueves 28 de febrero de 2019 Tiempo estimado: 50 minutos. |
| Propósito de la sesión: Participa en el intercambio de opiniones con otros, de manera asertiva. | |
| Inicio: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Explicar a los alumnos que ellos son los autores de las pinturas, por lo tanto, ellos saben que representa cada una de ellas. • Organizar la exposición de las pinturas que se han elaborado haciendo una separación por título | |
| Desarrollo: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Organizar dentro del salón una galería que muestre los trabajos realizados durante el proyecto. • Exponer las pinturas que han elaborado a lo largo de proyecto. Para esto necesitan ir personas invitadas de diferentes grupos (solicitado previamente). | |
| Cierre: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar a los alumnos que beneficios encontraron en la pintura al utilizarla como medio para realizar las exposiciones. | |
| Recursos y materiales didácticos: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • | |
| EVALUACIÓN | |
| Criterios de evaluación: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Participa de manera asertiva en el intercambio de opiniones. | |
| Técnicas/instrumentos: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo (anexo 2). | |
| Observaciones y/o adecuaciones: | |

ANEXO Ñ



Estudiante de cuarto grado durante la elaboracion de pinturas.



Estudiante de cuarto grado durante la elaboracion de pinturas y trabajo en equipo.

ANEXO O



Equipo de trabajo expone sus pinturas.

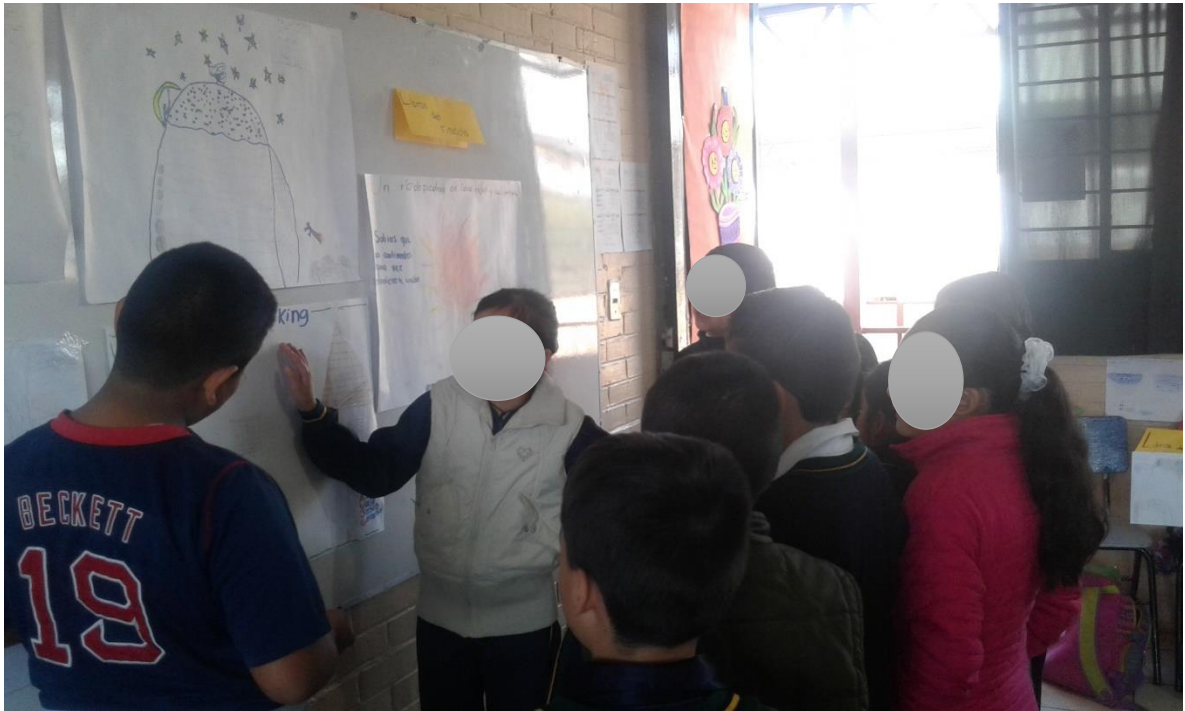
ANEXO P



Organización del salón para la galería literaria.



Para la actividad de la galería literaria se utilizaron las paletas de mesabancos para exponer todas las obras.



Estudiante de cuarto grado exponiendo una de las pinturas realizadas de acuerdo a un texto expositivo a estudiantes de tercer grado.



Estudiante de cuarto grado expone una pintura a los alumnos de tercer grado, hace uso de la pintura para guiar su exposición.

ANEXO Q

TERCERA LECTURA

Javier lee mucho, se interesa por todo lo impreso. Esto es natural porque su padre es librero y desde pequeño Javier ha podido disponer de todos los libros nuevos en el mismo momento en que se publican.

Desde muy pequeño conoce el nombre de los grandes escritores y sabe de memoria los títulos de los libros más importantes: es muy erudito.

Su padre comentaba: «Me habría causado mucha pena que a Javier no le gustasen los libros. Cuando apenas sabía andar venía con frecuencia a la librería y ya le interesaban los libros con encuadernaciones llamativas y las ilustraciones de los libros de narraciones infantiles. Ahora que es ya mayor, sabe apreciar la hermosura de los grabados y de las letras de imprenta; además su afición a la lectura le ha llevado a conocer las numerosas bibliotecas de la ciudad.»

12. El padre de Javier decía que le habría dado pena que...

- A. su hijo no frecuentase las librerías.
- B. Javier no apreciase los grabados.
- C. a Javier le conociesen en muchas bibliotecas.
- D. a su hijo no le agradasen los libros.

13. Javier siente mucho interés por...

- A. lo que comentaba su padre.
- B. los libros importantes con grabados.
- C. todo lo que está impreso.
- D. la profesión de su padre.

14. ¿Cuál de estas frases es cierta, según el texto?

- A. A Javier no le interesan las ilustraciones.
- B. El padre de Javier está triste por los libros.
- C. Javier sabe reconocer los libros nuevos.
- D. En la ciudad hay muchas bibliotecas.

15. Cuando Javier era muy pequeño...

- A. sabía disponer los libros encuadernados.
- B. sabía de memoria muchos libros.
- C. ya sentía interés por los dibujos de los cuentos.
- D. iba poco a visitar a su padre en la librería.

16. ¿Cuál de estas frases es cierta, según el texto?

- A. Javier tiene mucho interés por las imprentas.
- B. Javier sabe muchas cosas porque tiene muy buena memoria.
- C. Javier sabe apreciar la belleza de las letras de imprenta.
- D. A Javier, de pequeño, no le gustaban los dibujos de los cuentos.

17. Se dice que Javier es muy erudito porque...

- A. ha visto a los grandes escritores y sabe como son.
- B. tiene conocimientos sobre libros y escritores.
- C. hay muchos libros dispuestos en la librería de su padre.
- D. le gustan los grabados y las letras de imprenta.

SEGUNDA LECTURA

Toda la zona estaba cubierta de pinos que habían aportado riqueza a aquella región. En cada tronco se podía ver un recipiente en el que se recogía la dorada resina que se deslizaba por un surco hecho en la corteza.

Algunas veces la tragedia se abate sobre el bosque: un cigarrillo mal apagado lanzado al suelo por una persona imprudente, una chispa traída por el viento o un fuego mal apagado pueden desencadenar el drama. La resina se inflama muy fácilmente y, si no hay nadie para dar la alarma, las llamas pueden quemar en pocas horas decenas de hectáreas.

La lucha contra el fuego se organiza lo más rápidamente posible, todos participan en ella. Los helicópteros indican la dirección de los frentes de llamas, los hidroaviones derraman agua sobre ellos y una multitud de personas se esfuerza para apagar el fuego. A pesar de todo algunos incendios arrasan extensiones muy considerables

7. ¿Qué significa la frase «una chispa traída por el viento puede desencadenar el drama»?

- A. Que el viento puede traer chispas muy malas.
- B. Que el viento afecta a las chispas de los que fuman.
- C. Que la chispa puede dar lugar a un suceso muy grave.
- D. Que el viento puede soltar chispas de los elementos.

8. Cuando se produce un incendio en un bosque...

- A. siempre hay alguien que lo organiza.
- B. los helicópteros dirigen los frentes de llamas.
- C. las personas imprudentes no apagan los cigarrillos.
- D. mucha gente trabaja para intentar vencer al fuego.

9. Los helicópteros prestan ayuda...

- A. organizándose con mucha rapidez.
- B. indicando hacia donde avanza el fuego.
- C. avisando la alarma para apagar el fuego.
- D. pasando sobre el fuego para detenerlo.

10. Aunque se toman medidas para apagarlos...

- A. las personas imprudentes tiran cigarrillos encendidos.
- B. los bosques arden durante muchas horas.
- C. el viento desencadena las chispas.
- D. algunos incendios destruyen espacios muy grandes.

11. ¿Cuál de estas frases es cierta?

- A. La resina se recogía en surcos de la corteza.
- B. Algunos incendios arruinan a mucha gente.
- C. Unos aviones dejan caer agua sobre el fuego.
- D. Los imprudentes tiran el cigarrillo y desencadenan la alarma.

12. ¿Cuál de las siguientes frases es cierta, según el texto?

- A. Los pinos habían proporcionado muchos bienes a la zona.
- B. La resina se disolvía en un recipiente atado al tronco.
- C. Las personas imprudentes lanzan chispas encendidas.
- D. De un fuego mal apagado puede surgir una leyenda en la región.

CONTINÚA EN LA
PÁGINA SIGUIENTE

TERCERA LECTURA

Comenzaban a oírse a lo lejos los truenos; algunas gruesas gotas de agua sonaron entre el follaje; las hojas secas danzaron frenéticas de aquí para allá; corrían en pelotón por la hierba, saltaban por encima de las malezas, escalaban los troncos de los árboles y volvían a rodar por los senderos... De repente un relámpago formidable desgarró con su luz el aire, y al mismo tiempo, una catarata comenzó a caer de las nubes. El viento movió con rabia loca los árboles y pareció querer aplastarlos contra el suelo.

Los relámpagos se sucedían sin intervalos; el monte continuamente lleno de luz, temblaba y palpitaba con el fragor de la tempestad y parecía que iba a hacerse pedazos.

Pío Baroja

13. ¿Cuál de estas frases es cierta?

- A. Grandes gotas caían de los árboles.
- B. Los relámpagos hacían temblar.
- C. Las hojas secas subían hasta las nubes.
- D. Los relámpagos iluminaban el monte sin interrupción.

14. ¿Cuál de estas frases es cierta, según el texto?

- A. El viento formaba pelotones en los árboles.
- B. Había una catarata enorme.
- C. El viento agitaba los árboles con violencia.
- D. Un relámpago rasgó la luz.

15. La tempestad era tan fuerte que...

- A. los troncos rodaban por los senderos.
- B. parecía que el monte iba a romperse en trozos.
- C. las nubes tenían una catarata.
- D. la montaña desgarraba la luz.

16. ¿Qué sucedió al mismo tiempo que el relámpago desgarró el aire?

- A. Se vio una catarata.
- B. Se oyó un trueno desgarrador.
- C. Comenzó a llover con fuerza.
- D. Se derrumbaron los árboles.

17. ¿Cuál de estas frases es cierta?

- A. Los truenos estaban muy próximos.
- B. Los árboles se inclinaban con el viento.
- C. Las malezas escalaban los árboles.
- D. Las gotas de agua danzaban frenéticas.

CONTINUA EN LA
PÁGINA SIGUIENTE

ANEXO R

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

(Segunda aplicación)

| Estudiante | ECL 1 | | ECL 2 | |
|------------|-------------------------|------------------------------|--------------------------|------------------------------|
| | Puntuación directa 6 | Puntuación en centiles 20 | Puntuación directa 11 | Puntuación en centiles 50 |
| 1 | 4 | 10 | 5 | 10 |
| 2 | 3 | 4 | 2 | 1 |
| 3 | 5 | 15 | 5 | 10 |
| 4 | 5 | 15 | 2 | 1 |
| 5 | 5 | 15 | 6 | 15 |
| 6 | 1 | 1 | 3 | 4 |
| 7 | 4 | 10 | 4 | 5 |
| 8 | 4 | 10 | 6 | 15 |
| 9 | 4 | 10 | 5 | 10 |
| 10 | 5 | 15 | 5 | 10 |
| 11 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 12 | 5 | 15 | 6 | 15 |
| 13 | 3 | 4 | 2 | 11 |
| 14 | 1 | 1 | 5 | 10 |
| 15 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 16 | 3 | 4 | 6 | 15 |
| 17 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 18 | | | | |
| 19 | 3 | 4 | 4 | 5 |
| 20 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 21 | 2 | 2 | 4 | 5 |
| 22 | 4 | 10 | 1 | 1 |
| 23 | 2 | 2 | 4 | 5 |
| 24 | 0 | 1 | 4 | 5 |
| 25 | 3 | 4 | 5 | 10 |
| 26 | 5 | 15 | 3 | 4 |
| 27 | 1 | 1 | 5 | 10 |
| 28 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 29 | 3 | 4 | 4 | 5 |
| 30 | 2 | 2 | 1 | 1 |

Elaboración propia.

ANEXO S

NIVELES DE COMPRESION DE LOS ALUMNOS DE 4° "A" AL FINALIZAR EL PROYECTO

| Estudiante | Nivel de comprensión literal | | Nivel de comprensión inferencial | Nivel de comprensión crítico |
|------------|---|--|---|--|
| | nivel 1 es la lectura literal Se identifican las ideas de forma explícita. El lector puede reconocer las ideas pero no entabla relación entre ellas. | En el nivel 2 es la lectura literal en profundidad. Reconoce las ideas y el tema principal del texto. Reconoce las ideas pero ya tiene la capacidad de ordenarlas de acuerdo a su importancia destacando el tema central. | Investiga y busca las relaciones entre significados que le permiten leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. Agregando experiencias anteriores. Realiza hipótesis. | Emitir juicios sobre el texto. Aceptar o rechazar pero con argumentos. Permitan comprobar su punto de vista. Este es el nivel óptimo al que se desea llegar. |
| 1 | | X | | |
| 2 | X | | | |
| 3 | | X | | |
| 4 | X | | | |
| 5 | | X | | |
| 6 | X | | | |
| 7 | | X | | |
| 8 | | | X | |
| 9 | | X | | |
| 10 | | X | | |
| 11 | X | | | |
| 12 | | X | | |
| 13 | | X | | |
| 14 | | X | | |
| 15 | X | | | |
| 16 | X | | | |
| 17 | X | | | |
| 18 | | X | | |
| 19 | X | | | |
| 20 | | X | | |
| 21 | | X | | |
| 22 | X | | | |
| 23 | X | | | |
| 24 | X | | | |
| 25 | X | | | |
| 26 | | X | | |
| 27 | X | | | |
| 28 | X | | | |
| 29 | X | | | |
| 30 | X | | | |

Elaboración propia.