



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

TITULO: Estrategias cognitivas: un medio para fortalecer la comprensión lectora en educación primaria.

---

AUTOR: Sarahi Martínez García

---

FECHA: 7/4/2019

---

PALABRAS CLAVE: Lectura, Comprensión, Estrategias, Estrategias cognitivas.

**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**

**“ESTRATEGIAS COGNITIVAS: UN MEDIO PARA FORTALECER LA  
COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN PRIMARIA”**

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

**PRESENTA:**

**SARAHÍ MARTÍNEZ GARCÍA**

**ASESORA:**

**OLIVIA NAVARRO TORRES**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO DEL 2019**



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

---

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

---

**A quien corresponda.  
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Sarahí Martínez García  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:  
**"ESTRATEGIAS COGNITIVAS: UN MEDIO PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el  
Titulo en 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 de 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 28 días del mes de junio de 2019.

ATENTAMENTE.

Sarahí Martínez García

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 300  
Zona Centro, C.P. 79000  
Tel y Fax: 01444 812-11-55  
e-mail: cicyt@becenesp.edu.mx  
www.becenesp.edu.mx



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

BECENE-USA-DI-PO-01-07

REVISIÓN 7

OFICIO NUM: Administrativa

DIRECCIÓN:

ASUNTO: Dictamen

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

**DICTAMINAD**

que el(la) alumno(a): **SARAH MARTINEZ 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 (x) Informe de prácticas profesionales ( ) Portafolio Temático ( ) Tesis titulado:

"ESTRATEGIAS COGNITIVAS: UN MEDIO PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN PRIMARIA"

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

**ATENTAMENTE  
 COMISIÓN DE TITULACIÓN**

DIRECTORA ACADÉMICA



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAUJA JIMENA TURRUBIARTES CURÍO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
 SISTEMA EDUCATIVO DE ESTADOS UNIDOS MEXICANOS  
 DIRECCIÓN DE TITULACIÓN  
 SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

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 DEBE SER VALIADO LISTADO CITAR EL NÚMERO DEL MEMO Y FECHA EN QUE SE DIERA A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASÍ COMO TRAMITAR POR SEÑALADO LOS ASUNTOS CUANDO CORRESPONDIEREN.

Certificación ISO 9001 : 2015  
 Certificación CEEES Nivel 1  
 Nicolás Zapata No. 200,  
 Zona Centro, C.P. 78200,  
 Tel y Fax: 01 444 812-5144,  
 01 444 812-3401  
 e-mail: becenep@becenep.edu.mx  
 www.becenep.edu.mx  
 San Luis Potosí, S.L.P.

### **A mis padres.**

Me es imposible imaginar que sería de mí sin ellos, en todos los aspectos de mi vida. Me han enseñado a ser fuerte, comprensiva, valerosa y persistente. A ellos les agradezco su apoyo y sus consejos en cada paso que doy. En esta ocasión quiero agradecerles por creer en mí, su orgullo en cada uno de mis logros y lo más importante su amor incondicional, por brindarme siempre lo mejor.

### **A mi hermana.**

Por todas las palabras de ánimo, las alegrías, la compañía, la amistad y el amor incondicional que sé que existe entre ambas y que estará presente siempre para recordarnos que no hay imposibles.

### **A mis sobrinos.**

Por cada abrazo, cada te quiero y cada sonrisa que sin duda alguna han sido una de mis grandes motivaciones en todos los aspectos de mi vida y que me han hecho enamorarme de la docencia.

### **A mis abuelitos.**

Por su amor incondicional, su apoyo y su sabiduría en cada consejo que me dan.

### **A Él.**

Por estar siempre conmigo, por tu apoyo incondicional, tus ánimos, tus consejos y tu cariño.

### **A la Maestra Olivia Navarro Torres.**

Por brindarme las herramientas y el apoyo para concluir esta última etapa en mi formación como docente.

A todos mis familiares que han estado al pendiente de mí, su cariño me motivó a seguir adelante y seguir creyendo en mí.

A todos los docentes que han estado presentes en mi formación y que me han mostrado todas las partes de esta hermosa profesión, gracias por tantos consejos y tantas palabras de motivación constante.

A todos mis amigos por mostrarme el valor de la amistad y lo bonita que puede ser la vida cuando se les tiene.

# ÍNDICE

## I INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación relevancia del tema.....	1
1.2 Interés personal y responsabilidad asumida como profesional.....	5
1.3 Contextualización Teórica Del Problema.....	6
1.4 Objetivo general.....	8
1.4.1 Objetivos específicos.....	9
1.5 Competencias desarrolladas y favorecidas.....	9
1.5.1 Competencias genéricas.....	10
1.5.2 Competencias profesionales.....	10
1.6 Descripción del documento.....	11
II. PLAN DE ACCIÓN.....	12
2.1 Contexto externo.....	12
2.1.1 Datos de identificación de la escuela.....	13
2.1.2 Semblanza histórica de la escuela primaria Damián Carmona.....	14
2.1.3 Características del entorno escolar.....	14
2.2. Contexto interno.....	16
2.2.1. Personal de la institución.....	17
2.2.2 Interior del aula.....	18
2.2.3. Los niños del grupo.....	19
2.3 Intención.....	20
2.4 Diagnóstico.....	21
2.4.1 Diagnóstico Áulico.....	21
2.5 Planteamiento del problema.....	29
2.6 Marco normativo- legal.....	30
2.6.1 Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.....	30
2.6.2 Ley general de educación.....	31
2.6.3 Acuerdo 592.....	31
2.6.4 Plan nacional de desarrollo 2013-2018.....	32
2.7. Revisión teórica que argumenta el plan de acción.....	32
2.7.1 ¿Qué es leer?.....	32
2.7.2 ¿Qué es comprensión lectora?.....	34

2.7.3 Esquema, información previa y comprensión. ....	35
2.7.4 Momentos de la lectura.....	36
2.7.5 Estrategias. ....	37
2.7.6 Estrategias de comprensión.....	39
2.7.6 Las estrategias cognitivas. ....	40
2.7.7 Teorías del aprendizaje para la construcción de la comprensión.....	42
2.7.8 Modelos de comprensión lectora.....	44
2.7.9 Niveles de comprensión lectora. ....	45
2.7.10 Los textos. ....	46
2.8 Propósitos del plan de acción.....	49
2.9 Metodología .....	50
2.10 Acción didáctica: organización de la propuesta .....	51
2.10.1 Acciones y actividades aplicadas .....	51
<b>III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA .....</b>	<b>56</b>
3.1. Identificación de enfoques curriculares. ....	57
3.2 Análisis de aplicación del plan de acción .....	57
3.2.1. Secuencia 1: Las notas enciclopédicas. ....	57
3.3.1 Secuencia 2. Narraciones Mexicanas.....	75
3.4.1 Secuencia 3. Los formularios.....	99
3.5.1 Secuencia 4. Actividad final: Datos biográficos de un autor.....	112
3.6 Evaluación del plan de acción.....	123
3.6.1 Evaluación de la comprensión lectura.....	131
<b>IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>135</b>
<b>V. REFERENCIAS .....</b>	<b>139</b>
<b>VI. ANEXOS.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO 1. Tabla de resultados de sistema de alerta temprana en el componente de la lecto-escritura.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO 2. Tareas de los niveles de desempeño en escala global de la lectura, PISA 2012.....</b>	<b>144</b>
<b>ANEXO 3. Diagnóstico para la valoración de la comprensión lectora.....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO 4. Rúbrica para evaluar la comprensión lectora extraído del Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula.....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO 5. Mapa semántico vaquita marina .....</b>	<b>150</b>



<b>ANEXO 6. Texto expositivo vaquita marina</b> .....	150
<b>ANEXO 7. Leyenda del nahual</b> .....	151
<b>ANEXO 8. Predicciones de la leyenda “El nahual”</b> .....	151
<b>ANEXO 9. Tarjetas “El conejo y la luna”</b> .....	152
<b>ANEXO 10. Baraja de textos.</b> .....	152
<b>ANEXO 11. Imagen fábula “la liebre y la tortuga”</b> .....	153
<b>ANEXO 12. Solicitud de ingreso a un equipo de futbol</b> .....	153
<b>ANEXO 13. “Nuestra biblioteca”</b> .....	154
<b>ANEXO 14. Hoja C-Q-A</b> .....	154
<b>ANEXO 15. “Entrevista a personaje”</b> .....	155
<b>ANEXO 16. Secuencia 1. Notas enciclopédicas.</b> .....	156
<b>ANEXO 17. Secuencia 2. Narraciones mexicanas</b> .....	159
<b>ANEXO 18. Secuencia 3. Los formularios</b> .....	162
<b>ANEXO 19. Secuencia 4: Datos biográficos de un autor</b> .....	164

## I. INTRODUCCIÓN

La asignatura de español en Educación Básica trabaja bajo un enfoque didáctico que tiene como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas. Al mismo tiempo sus propósitos son de gran relevancia y no solo para esta asignatura sino también para realizar tareas en los otros campos formativos, puesto que priorizan situaciones de comunicación oral, comprensión lectora, conocimiento del sistema de escritura y el trabajo con diversos géneros literarios.

Por otra parte, es una de las asignaturas a la que se le dedica mayor número de horas. El Plan de Estudios 2011 Educación Básica sugiere como mínimo seis horas semanales, es decir 240 horas anuales, con el fin de lograr una serie de experiencias tanto individuales como colectivas que permitan a los alumnos desarrollar diferentes modos de leer interpretar y analizar textos, para que logren desempeñarse en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo.

Ante lo mencionado, El programa de estudios 2011 (P.31) busca en la actualidad que la práctica docente sea una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. Para promover un enfoque que supone el desarrollar distintas prácticas en las que el docente funja como facilitador y guía para que los alumnos logren los aprendizajes esperados.

Sin embargo, los referentes internacionales y las situaciones suscitadas en el aula denotan que no se cumplen los objetivos del aprendizaje del español, en su mayoría por bajos niveles de comprensión lectora de los alumnos, ya que la lectura está presente en el desarrollo del individuo y es esencial para cualquier actividad académica o de la vida diaria, por ende, constituye una base fundamental para el aprendizaje.

Sobre la base de las ideas expuestas como referente y la importancia y necesidad de propiciar el fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación

primaria, el presente informe de prácticas profesionales da cuenta de un plan de acción que tiene como propósito principal el fortalecer la comprensión lectora por medio de las estrategias cognitivas en los alumnos de cuarto grado grupo B de la Escuela Primaria Damián Carmona.

Este trabajo se llevó a cabo mediante la metodología de la investigación acción; puesto que como lo define Elliott (cit. Por Alzina, 2009) permite que el docente investigue y reflexione sobre su trabajo en el aula. Esta metodología dirigió la aplicación de un diagnóstico a partir de la problemática educativa, con el objeto de tener un referente para el diseño del plan de acción.

Los hallazgos principales mostraron que es posible fortalecer la comprensión lectora mediante la aplicación de estrategias cognitivas que a su vez integraron los aprendizajes esperados de la asignatura de español. Considero que este trabajo es relevante, debido a que da evidencia de los resultados derivados de la aplicación de una propuesta de intervención dirigida al trabajo con los alumnos de Educación Primaria en donde la aplicación de las estrategias cognitivas para fortalecer la comprensión lectora un referente útil para maestros frente a grupo y maestros en formación.

## 1.1 Justificación relevancia del tema.

La Educación Básica Primaria tiene referentes que guían el aprendizaje de los alumnos. El perfil de Egreso de la Educación Básica, referido en el Plan de Estudios 2011 define el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de este trayecto escolar, de ahí que plantea rasgos que el alumno debe mostrar al concluir su escolaridad básica con objeto de que sea una garantía para que pueda desenvolverse en cualquier ámbito en el que él decida continuar su desarrollo, aunque este perfil de egreso se obtiene al concluir su trayecto por la Educación Básica es necesario tener una formación que abone a su desarrollo eficaz, el cual se manifestará al alcanzar de manera gradual y sistemática los Aprendizajes Esperados y los Estándares Curriculares en marcados en la educación primaria.

Dentro de estos rasgos que plantea el Plan de Estudios 2011 (p.39) se encuentran algunos estrechamente relacionados con el campo formativo del español en la Educación Primaria los cuales son:

- Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.
- Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones.
- Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

Es decir, que el proceso formativo de Educación Básica promoverá a los alumnos a utilizar el lenguaje oral y escrito como un medio de aprendizaje, socialización y guía en la mayoría de las actividades que se desarrollan en la escuela. alude a un medio para obtener el conocimiento que es el lenguaje el cual puede ser oral o escrito de acuerdo a los elementos que se utilicen para llevar su proceso comunicativo y aunado a esto de que los alumnos están rodeados de información proveniente de diversas fuentes tanto en su cotidianidad como en el

aula de las cuales deben sacar el mayor provecho posible siendo estas oportunidades de aprendizaje, por lo tanto deberá buscar, seleccionar, analizar y valorar la información que le proporcionan.

Evidentemente el español es una asignatura trascendental para el logro del Perfil de Egreso de la Educación Básica y dentro de ella los procesos de comprensión de la lectura. Esto nos hace comprender que la actividad lectora está presente a lo largo del desarrollo del niño, tanto académico como en su vida cotidiana formando una base esencial para el aprendizaje, si un alumno no tiene desarrollada su comprensión lectora seguramente tendrá dificultades con el resto de las asignaturas.

En consecuencia, surge la necesidad de realizar una intervención pedagógica referente al uso de las estrategias cognitivas como medio para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de 4º "B" de la escuela Primaria Damián Carmona, a fin de la relevancia que tiene en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos. Al mismo tiempo de que se observó una importante área por fortalecer en este campo, esto resultado del diagnóstico del Sistema de Alerta Temprana SisAt (Ver anexo 1) y el diagnóstico aplicado para la valoración de la competencia lectora, extraído del Manual para el fomento y valoración de la competencia lectora de la Secretaría de Educación Pública, (ver anexo 3) en ambos diagnósticos se manifiesta la inhabilidad por parte de los alumnos de valerse de la lectura como medio de comunicación y aprendizaje debido a los bajos niveles de comprensión lectora.

Con el propósito de tener un referente de los niveles de comprensión lectora en la educación se analizó El Programa Internacional de los Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la cual funge como un marco de referencia internacional que permite conocer el nivel de desempeño de los alumnos que concluyen la Educación Básica, y evalúa algunos de los conocimientos y habilidades necesarios que deben tener para desempeñarse de forma competente en la sociedad. PISA se concentra en la evaluación de tres

áreas: competencia lectora, competencia matemática y competencia científica, según las estadísticas proporcionadas por la OCDE (2015) México permanece en los 16 últimos lugares de 62 países evaluados. En cuanto al desempeño de la competencia lectora México se encuentra por debajo del promedio establecido. Según lo menciona el informe de la prueba PISA (2015). Para este ciclo, la media de desempeño de la OCDE fue de 493 y los jóvenes mexicanos de 15 años obtuvieron una media de desempeño en competencia lectora de 423 puntos con una diferencia de 70 puntos.

El Informe Pisa (2015) se compone por siete niveles de desempeño de la comprensión lectora, cada nivel de desempeño está organizado de tal forma que el nivel 6 es el más complejo y el nivel 1b el menos complejo (ver anexo 2) en donde la mayoría de los estudiantes de México se ubican en los niveles 1b, 1a, 2. PISA identifica al nivel 2 como el básico, en el cual los estudiantes empiezan con demostrar las competencias lectoras que les permitirán participar de manera eficaz y productiva en situaciones de la vida cotidiana.

El informe PISA refiere:

Los estudiantes cuyo desempeño se sitúa por debajo del nivel 1b son incapaces de realizar el tipo de lectura más básico que busca medir PISA. Esto no significa que no poseen habilidades lectoras de hecho la mayoría de los estudiantes pueden leer en el sentido técnico de la palabra, pero tienen dificultades para realizar la lectura como herramienta para impulsar y ampliar los conocimientos y habilidades en otras áreas. (PISA, 2015 p. 75)

Lo anterior denota un problema grande Palacio (1995) nos menciona que una de las principales causas es que tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico y a su aprendizaje como en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, una oración o párrafo. Por consiguiente, se ha olvidado que la lectura implica un proceso cognitivo que permita una comunicación entre el texto y el lector.

Contextualizando este problema en la Entidad de San Luis Potosí según el INEGI (2015) en el indicador del censo de educación la población entre 6 y 14 años de edad que sabe leer y escribir es de 89.4% y en comparativa con las demás entidades federativas está en un nivel alto ubicándose en un cuarto lugar, cabe mencionar que este indicador no demuestra comprensión solo la sonorización del texto.

Específicamente en el centro de trabajo donde se realizó mi intervención docente fue la Escuela Primaria Damián Carmona, en el cuarto grado grupo "B" se tomó como referente para realizar el diagnóstico la aplicación del Manual del procedimiento para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula emitido por la Secretaria de Educación Pública (ver anexo 3). Dicha prueba se analizó arrojando como resultado que los alumnos de 4º "B" carecen de habilidad en el área de la lectura, en lograr hacer una correspondencia entre grafías y significado para entender las palabras de cada texto, de hacer inferencias propias a partir de los textos para su comprensión, de ser conscientes de los objetivos de cada texto y construir una idea general de lo leído.

Evidentemente la lectura es una base fundamental para el aprendizaje de los alumnos es por ello que surge una necesidad de fortalecer la comprensión lectora a través de intervenciones didácticas con el uso de estrategias cognitivas. Castañeda (Cit. Por Estévez, E. H., & Haydic, E. (1995). "Cuando se forma esta tercera estructura a partir de las estrategias cognitivas y el texto, se dice que se ha logrado la representación mental de las ideas de texto y, por tanto, la comprensión y el aprendizaje" (p.2).

El papel del alumnos respecto al uso estrategias de tipo cognitivo importante ya que debe prestar atención a la trama, los personajes y el lenguaje; tiene que llenar la información que falta para construir un sentido, haciendo interpretaciones congruentes con el texto y los conocimientos previos que han adquirido logrando un aprendizaje significativo y amplio respecto a temas que están analizando en su proceso de educación básica desarrollando su capacidad de juicio, de análisis y su

pensamiento crítico. Por lo cual son necesarias actividades que fortalezcan su comprensión lectora.

Atendiendo el enfoque del español referido en el Programa de Estudio de Cuarto Grado 2011, el cual nos dice que los alumnos participen en situaciones comunicativas (oralidad, lectura y escritura), con propósitos específicos e interlocutores concretos. Serán las estrategias cognitivas acompañadas por los textos y la socialización un apoyo para las intervenciones en el aula de clases ya que Carney (1990) menciona que:

Los profesores tienen que crear ambientes en que la comprensión lectora sea posible. Esto requiere el desarrollo de lectores y escritores que valoren la lectura y la escritura. [...] después de todo el aprendizaje es un proceso tanto social como cognitivo. (p.21).

Como resultado de lo anterior surge el siguiente planteamiento de investigación: ¿De qué manera fortalecen las estrategias cognitivas la comprensión lectora en alumnos de cuarto grado grupo "B" de la escuela primaria Damián Carmona?

Esta pregunta de investigación es el aspecto modular de la investigación y de la intervención didáctica y ayudará al cumplimiento de los objetivos planteados.

## **1.2 Interés personal y responsabilidad asumida como profesional.**

La razón por la cual decidí basar el presente informe de prácticas profesionales en el fortalecimiento de la comprensión lectora fue debido a experiencias que viví en diferentes actividades en las cuales era necesario valerse de esta habilidad para el logro de los aprendizajes esperados y sin embargo no se lograba a consecuencia de los bajos niveles de comprensión lectora.

Lo anterior, me hizo reflexionar en la necesidad que tengo como docente de atender esta situación de la mejor manera posible, tomé la asignatura de español con los



propósitos que marca El Programa de Estudio 2011 de Cuarto Grado de Educación Primaria y la planificación de actividades con estrategias cognitivas a fin de fortalecer en los alumnos la comprensión lectora.

En conclusión, como docente en formación tengo la responsabilidad y el compromiso de ejecutar intervenciones que generen en los alumnos la posibilidad de fortalecer su capacidad de comprensión de diversos textos y emplear el conocimiento adquirido para el logro de sus aprendizajes. Lo mencionado anteriormente se sustenta en el segundo principio pedagógico del Plan de Estudios 2011 de la Educación Básica, en donde nos dice “la planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias”.

Habría que decir también que asumo la responsabilidad de investigar, diseñar y aplicar estrategias que sean acordes a lo establecido en el Programa de estudio 2011 de Cuarto Grado de la Educación Básica para el máximo logro del aprendizaje en los alumnos.

### **1.3 Contextualización Teórica Del Problema.**

La situación problemática surge de la forma de enseñanza de la lectura, en la cual se sonoriza el texto para que posteriormente se repita sin añadirle un significado, es decir, se deja de lado el proceso de comprensión, por consiguiente, afecta al aprendizaje de los alumnos no solo en la asignatura de español sino en las demás asignaturas marcadas en el Programa de Estudios 2011 de la Educación Básica (SEP), derivado de la escasa información y del poco conocimiento que como docentes tenemos acerca de cómo y que enseñar según la etapa de desarrollo en que se encuentran los alumnos a fin de entender su proceso de aprendizaje.

Los procesos de lectura e interpretación de textos en cuarto año recurren a diferentes estrategias como buscar, seleccionar, resumir y complementar información para el reconocimiento de las características de los tipos de textos y la

interpretación de la información que contienen; sin embargo, las estrategias de enseñanza y aprendizaje quedan limitadas a actividades como leer, resumir y copiar textos, excluyendo el proceso de aprendizaje significativo en los alumnos. Es por ello que la labor actual del docente es promover el aprendizaje y asumirse como un facilitador y guía en este proceso.

Lo anterior se fundamenta en el Programa de Estudios Cuarto Grado de Educación Primaria 2011 al señalar que el papel del docente y el trabajo en el aula radica en la necesidad de promover un aprendizaje con un enfoque en el que involucre al alumno como parte del proceso en el cual el docente debe promover un trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos como plantear preguntas o hacer aseveraciones que les permitan identificar aspectos de lo que leen, alentarlos a exponer sus ideas o a dar explicaciones a través de la confrontación de los propios textos. Así mismo, mostrar a los alumnos las estrategias para ser un lector con el fin de hacer evidentes las opciones que se presentan al realizar esta actividad y a usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo: hacer inferencias, crear hipótesis y organizar sus ideas. Al mismo tiempo fomentar el trabajo colectivo para el logro del máximo aprendizaje posible.

La búsqueda de fortalecer la comprensión lectora mediante estrategias cognitivas se sustenta en el principio pedagógico del Plan de Estudios de Educación Básica 2011 centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizajes en el cual se describe lo siguiente:

El centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida. (p. 26)

Lo dicho hasta aquí implica que, los alumnos cuentan con conocimientos, creencias y suposiciones sobre el aprendizaje que se espera adquieran, esto es, el reconocimiento de las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que posee cada alumno desde la particularidad de comprender como aprende y generar conocimiento significativo e interés.

Con el objeto de lograr lo propuesto se trabajará la comprensión lectora por medio de estrategias de tipo cognitivas retomando el concepto de Ortiz (2004) “operaciones mentales que ejecutan los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se ponen en marcha desde antes de comenzar a leer porque se adaptan al propósito de lectura y al tipo de discurso: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, conversacional” (p.12). Se trabajará con estas estrategias porque están presentes antes, durante y después de la lectura, es decir, llevan al lector a reflexionar sobre su propio proceso de lectura y de tomar conciencia del procedimiento que sigue al leer esto con el fin de ayudar a los estudiantes a leer de modo activo y a comprender una gran variedad de textos, además de que se ponen en juego la aplicación de diferentes habilidades acordes a las etapas de aprendizaje de los alumnos conforme a su edad.

#### **1.4 Objetivo general**

Una etapa importante para desarrollar la comprensión lectora es la educación básica primaria.

Lerner ( 2001) La escuela deberá ser un escenario en donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir (p.26).

El siguiente objetivo general que me permitirá alcanzar la meta deseada, es el siguiente:

- Fortalecer la comprensión lectora a través de las estrategias cognitivas en alumnos de cuarto grado grupo “B” de la escuela primaria Damián Carmona.

#### **1.4.1 Objetivos específicos**

Del objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos que establecen la dirección de la investigación:

Objetivos específicos:

- Diagnosticar en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los alumnos a fin de implementar estrategias cognitivas en alumnos de cuarto grado de Educación Primaria.
- Aplicar estrategias cognitivas que ayuden a favorecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de Educación Primaria.
- Analizar los resultados obtenidos de la aplicación de estrategias cognitivas para identificar el fortalecimiento de la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de Educación Primaria.

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

#### **1.5 Competencias desarrolladas y favorecidas**

Las competencias que fortalecí a lo largo de este tiempo están establecidas en el Perfil de Egreso de la Educación Normal, las cuales se conforman por elementos referenciales que guían los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se deben adquirir a lo largo de la formación docente.

### **1.5.1 Competencias genéricas**

A lo largo de mi formación como docente y en las jornadas de práctica profesional he desarrollado diversas competencias necesarias para mi desarrollo profesional y personal, las cuales son las siguientes:

#### **Usa su pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones**

Consiste en usar de manera eficaz la capacidad del docente para resolver diversos conflictos presentados en la práctica profesional y los conocimientos académicos y las experiencias sociales con el objeto de transformar la práctica docente a través de una intervención efectiva.

#### **Aprende de manera permanente.**

Esta competencia innova en los contenidos a partir del diseño de actividades en las que se hace uso de estrategias para la enseñanza, también hace uso de los recursos didácticos todo a favor del aprendizaje y de los conocimientos. Al mismo tiempo que el docente crece de forma personal.

### **1.5.2 Competencias profesionales**

En el transcurso de mi formación he favorecido competencias profesionales, que son las prácticas que como futura docente debo ejercer en la profesión de Educación Primaria las cuales se forman al integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, las cuales son las siguientes:

#### **Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de educación básica.**

Esta competencia se desarrolla desde la búsqueda de intereses, motivaciones y necesidades de los alumnos y de esta manera buscar las estrategias

que serán óptimas para el aprendizaje. Por otro lado, las planeaciones didácticas elaboradas para el abordaje del tema de este informe de práctica, fueron desarrolladas y argumentadas y su relación está enfocada con las actividades realizadas en el ámbito áulico, con la intención de atender lo estipulado en el Plan y Programas de estudio 2011 en la asignatura de español, al mismo tiempo permite realizar adecuaciones curriculares a partir de la evaluación.

**Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar.**

A través de relaciones entre aprendizajes esperados y contenidos del Plan y Programa de estudios 2011 de Educación Primaria, se diseñaron y aplicaron actividades didácticas con la intención de favorecer la comprensión de diversas lecturas a través de estrategias que implican el uso de diversos recursos y actividades acordes al nivel de desempeño de los alumnos, con el objeto de responder adecuadamente a las necesidades detectados en el grupo en el que se desarrolla la práctica profesional.

## **1.6 Descripción del documento**

La siguiente investigación está compuesta por 6 apartados. A continuación, describo brevemente cada uno de ellos. El primero capítulo está conformado por aspectos de introducción en donde se abordan apartados como la justificación y relevancia de la problemática educativa, el interés personal y la responsabilidad que asumo como docente, la contextualización teórica del problema en donde mencionó las situaciones propias del contexto a investigar, además del alcance de esta investigación los cuales son los objetivos generales y específicos y por ultimo las competencias genéricas y profesionales que expresan mis capacidades al término de esta investigación.

El segundo capítulo es el plan de acción el cual está compuesto por los siguientes apartados: el contexto externo e interno en donde describo las características que permiten analizar los hechos que están alrededor de la problemática, además de un diagnóstico áulico que fue un referente desde la práctica profesional para intervenir y dar soluciones, el planteamiento del problema, el marco normativo-legal, revisión teórica que argumenta el plan de acción en donde las estrategias y los referentes teóricos del plan de acción, la metodología y la organización de la propuesta en donde se enumeran las acciones empleadas para atender la problemática.

El tercer capítulo es el desarrollo, la reflexión y la evaluación de la propuesta de mejora en donde a través de un análisis de aplicación del plan de acción doy cuenta de qué manera se implementó las acciones, estrategias e instrumentos para atender la problemática específica.

El cuarto capítulo está compuesto por las conclusiones y recomendaciones en donde mencionó los aspectos de la práctica profesional que se mejoraron como los que aún requieren mayores niveles de explicación tomando como referencia las competencias y el nivel de desempeño que se logró, además explico los alcances y limitaciones del trabajo y las prácticas profesionales desarrolladas.

El quinto capítulo está conformado por las referencias consultadas durante la elaboración de esta investigación las cuales están descritas según el formato APA 3era edición en español.

Y el sexto y último capítulo Incluye y ordena todos los anexos según se fueron nombrando en el cuerpo del documento.

## **II. PLAN DE ACCIÓN.**

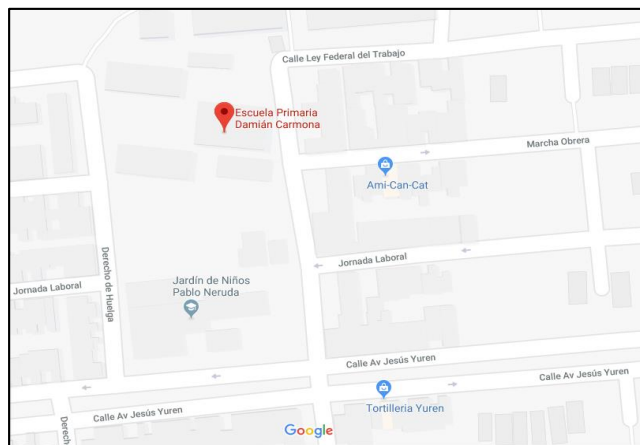
### **2.1 Contexto externo**

Con el fin de conocer más acerca del contexto en donde se están realizando mis prácticas profesionales docentes, haré mención de las características tanto

geográficas, históricas y sociales que contextualizan la Escuela Primaria Damián Carmona.

### 2.1.1 Datos de identificación de la escuela.

El nombre de la institución escolar en la que se desarrolla mi práctica profesional docente es La Escuela Primaria Urbana Federal “Damián Carmona”, en el Municipio de Soledad de Graciano Sánchez, en el Estado de San Luis Potosí. Es turno matutino, con clave del centro de trabajo de 24DPR0088A, de la zona escolar número 057, sector 05, con dirección en la calle Jorge Eugel no. 745, en la colonia unidad habitacional Azaleas C.P.78436 entre la avenida Jesús Yuren y la calle Ley Federal de Trabajo, A lado del jardín de niños Pablo Neruda. Ubicada en un contexto urbano, es una escuela de organización completa, hay de dos a tres grupos por cada grado escolar (A, B y C) de primero a sexto, con su respectivo maestro asignado para cada uno de ellos. Su horario es de 8:00 a.m. a 1:00 p.m. con un receso de 11:00 a.m. a 11:30 a.m. dicha institución pertenece al sistema federal de la Secretaria de Educación de Gobierno del Estado (SEGE).



*Figura 1. Mapa. Ubicación geográfica de la escuela primaria Damián Carmona. Google. (s.f.). Recuperado el 3 de noviembre, 2018.*



### **2.1.2 Semblanza histórica de la escuela primaria Damián Carmona.**

Esta escuela se inicia con el acta de donación por el municipio de Soledad de Díez Gutiérrez, así llamado en este entonces el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, el 11 de abril de 1983, con un total de 3865 metros cuadrados de terreno. En abril de 1983 La SEP autorizó el levantamiento de un censo de población, en donde se encontró la cantidad suficiente de niños de edad escolar para fundar una escuela.

Las labores docentes se iniciaron en septiembre de 1983 y para finales de marzo de 1984 se termina de construir el primer módulo con apoyo de la presidencia municipal. En 1985 ya se contaba con dos edificios y por acuerdos de los padres de familia se pavimento el espacio entre ambos. La tercera etapa de construcción de tres aulas más se inició en julio de 1985, ya que para agosto del mismo año ya se tenía cantidad de alumnos inscritos para tres grupos conformándose 15 grupos, son los que existen hasta la fecha. En abril de 1986 se inauguró la escuela por el gobernador del Estado.

La escuela ha recibido el reconocimiento de autoridades educativas por los resultados obtenidos en el examen de ENLACE y Olimpiada del Conocimiento infantil, obteniendo el premio de ir a la ruta de la independencia en la ciudad de México. Los alumnos han participado en eventos académicos tales como: encuentros de lectores, concurso de Himno Nacional y la interpretación de la canción mexicana logrando los primeros lugares. En el área de educación física los alumnos han destacado en competencias con varios deportes como lo que son: ajedrez, balón mano, atletismo, futbol, béisbol, a nivel municipal y estatal. La escuela tiene 35 años de contribuir a la educación potosina.

### **2.1.3 Características del entorno escolar.**

La institución ubicada en un contexto urbano que se encuentra rodeada por casas, edificios departamentales y algunos comercios, están construidos por

diversos materiales en su mayoría de concreto y solo algunos son de dos pisos, algunas casas tienen anexo un local comercial.

En frente de la escuela están dos comercios a la izquierda una tienda de abarrotes donde se venden desayunos y dulces y a la derecha una papelería con dulcería, de estos comercios se sirven los alumnos algunos compran desayunos para su receso en los establecimientos mencionados y materiales solicitados para sus clases en la papelería, por lo tanto, las 7:40 a 8:00 a.m. está saturado de alumnos dichos establecimientos.

Los alumnos que asisten a la escuela en su mayoría son pertenecientes de la avenida de los pinos, la avenida Valentín Amador y de sus alrededores, por lo tanto, el acceso a la institución es sencillo por lo que se trasladan a la escuela, en su mayoría, en bicicleta, motocicleta o caminando.

Carbonell (2002) Un territorio que puede leerse sensorial y cognitivamente, desde las inteligencias múltiples, y que activa las diversas dimensiones de la educación integral. En definitiva, un espacio de espacios abiertos al aprendizaje y a la socialización infantil. Pero a veces el entorno es terriblemente hostil para la formación de la infancia porque existen pocos estímulos; porque es un desierto cultural; porque el territorio está disperso y débilmente estructurado. (p. 105 y 106)

Según el censo de población y vivienda 2010 el rezago social del municipio de Soledad muestra en algunos indicadores que, de una población de 255,015 habitantes, el 2.52% de los habitantes mayores de 15 años son analfabetas, el 2.95% de los habitantes de 6 a 14 años no asisten a la escuela, el 29.35% de la población de 15 años y más con educación básica incompleta. INEGI (2010)

Las problemáticas sociales del contexto se ven reflejadas en la institución y repercuten en su aprendizaje, esto se ve en los grados de tercero a sexto, ya que copian las conductas que observan en la calle dentro de la escuela con sus compañeros, desde el lenguaje hasta su forma de actuar.

## 2.2. Contexto interno

La escuela cuenta con servicios de energía eléctrica, agua entubada, drenaje, cercado perimetral de concreto y ladrillo el cual tiene una reja metálica para detener el acceso de personal ajeno a la institución por la parte de arriba; cuenta con un patio cívico, una cancha de usos múltiples techada de concreto en la que se desarrollan las actividades físicas de los alumnos, baños de hombre y de mujeres separados, una biblioteca escolar, una aula de medios con 25 computadoras y acceso a internet, una aula que se usa como cooperativa, un campos de futbol, comedores con techado de concreto, dos áreas verdes, una bodega de educación física, 15 aulas donde se imparten clases, una bodega de educación física, una dirección y anexa a ella una cocina y una bodega donde se guardan los materiales electrónicos y una puerta de acceso a la escuela.

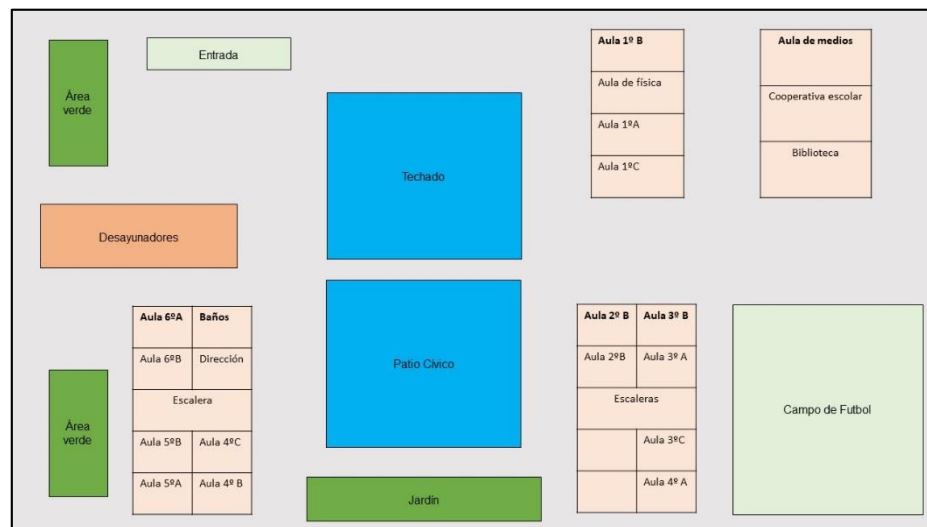


Figura 2. Plano. Elaboración propia.

La condición de las aulas en general es buena, su infraestructura es adecuada para impartir las clases, el espacio es suficiente para que los alumnos se desenvuelvan, el mobiliario está en buenas condiciones. Algunas aulas están equipadas con proyector y otras no, pero en dirección hay dos proyectores con su respectivo equipo de audio que se pueden usar en los salones; están ventiladas e

iluminadas y todas cuentan con cortinas. Cuentan con mesa-bancos suficientes para todos los alumnos en cada grado.

Con respecto a la biblioteca escolar esta acondicionada de libros del rincón los cuales están ordenados y clasificados por colecciones. Tiene mesas y sillas suficientes para todos los alumnos de un grupo, tiene un proyector con su respectivo equipo de audio, en las paredes hay dibujos de árboles, animales del bosque y de estrellas, cuenta con poca ventilación que proviene de la puerta.

La escuela en general tiene espacio suficiente para que los alumnos realicen diferentes actividades. En el recreo se distribuyen por áreas conforme un rol semanal en el cual se establece por grados las áreas respectivas para ingerir alimentos y jugar, esto con el fin de evitar accidentes y aglomeraciones de estudiantes en algunas áreas. La institución cuenta con servicios de internet y equipo adecuado para su uso.

### **2.2.1. Personal de la institución**

La escuela cuenta con una planta docente de 15 maestros frente a grupo, un profesor de educación física, 1 maestros de inglés, 3 maestras de apoyo (USAER), 2 intendentes y una secretaria.

El personal docente de esta institución está bien organizado ya, que como lo menciona Fierro, Fortoul y Rosas (1999)

La práctica docente se desarrolla en el seno de una organización, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada del espacio de la escuela, lugar del trabajo docente. A través de ella entra en contacto con los saberes del oficio, las tradiciones las costumbres y las reglas tácticas propias de la cultura magisterial. Es el organismo vivo que explica que la escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas, sino una

construcción cultural, en la que cada maestro aporte sus intereses, habilidades y proyectos personales y saberes a una acción educativa común. (p. 30)

Por esta razón todos participan en distintas acciones que permiten un funcionamiento óptimo de la institución logrando el alcance de sus objetivos y en los cuales están implicados los docentes en las actividades o acciones, como lo son organización del consejo técnico escolar, guardias semanales tanto de receso como de entrada y salida entre otras actividades que se presenten en la semana dependiendo su rol.

De sus 491 alumnos en su turno matutino son los que forman los 15 grupos divididos en A, B y C, con un promedio de 30 alumnos aproximadamente.

### **2.2.2 Interior del aula**

El aula de cuarto grado grupo B en general está en buenas condiciones, es de concreto, amplia, con ventanas por las que entra la iluminación y ventilación, cuenta con cortinas que son de color blancas así que el aula nunca esta oscura; tiene 17 mesas en las que hay espacios suficientes para dos alumnos por cada una, cuenta con 31 sillas y un mesa-banco, hay un escritorio para la docente titular, una cómoda para material y una cómoda para material de los alumnos del turno vespertino, tiene un pizarrón amplio, un ventilador y un espacio en la parte de atrás para pegar material visual a los alumnos. No cuenta con proyector ni computadora, cuando es necesarios hacer uso del proyector se solicita uno en dirección junto con el equipo de audio. La dirección no cuenta con equipo de cómputo por lo que se usa el equipo personal de cada docente.

Hay que mencionar, además, que cuenta con diverso material pegado en las paredes con información de los temas alusivos que están revisando en las distintas asignaturas, imágenes de las figuras geométricas, laminas con información de temas relevantes a ciencias naturales, definiciones de español, el alfabeto y algunos

dibujos donde corresponde la palabra a la imagen que representa y una lona con acuerdos de clase.

Leaner (citado por Nemirovsky, 2004) hace mención de la importancia de ofrecer a los niños entornos alfabetizadores en los que haya textos sociales con finalidades y características de un contexto letrado en la cual el leer y escribir formen parte de su entorno como lo que son los soportes informáticos. Los alumnos en su entorno tienen diversos materiales en su mayoría visual que les permite seguir aprendiendo constantemente al recordar los temas revisados con anterioridad ya que es lo que están observando y leyendo continuamente, es necesario la renovación de material con los siguientes temas abordados.

### **2.2.3. Los niños del grupo**

El grupo de 4°B está conformado por 30 alumnos: 12 niñas y 18 niños, a pesar de ser un grupo donde hay mayor cantidad de niños esto no interfiere en las relaciones entre ellos, ya que se involucran en las actividades y en intereses los dos géneros. Sus edades varían entre los 9 y 10 años de edad.

Según Piaget (Cit. Por Mounoud, 2001 p. 62). “las estructuras de operaciones concretas que rinden cuentas de los juicios y razonamientos respecto a situaciones concretas presentes o verbales”. Es decir, que en esta etapa de desarrollo los alumnos se apoyan de la lógica usadas para la resolución de problemas. Este periodo señala un avance en cuanto a la socialización y la objetivación del pensamiento, es decir que el niño no queda limitado a su propio punto de vista si no que es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y generar sus propias deducciones. Específicamente he observado a los alumnos que se caracterizan por hacer representaciones mentales lógicas las cuales son generadas a partir de experiencias vividas y sus aportaciones se basan en la comprensión de situaciones a través de esos esquemas de pensamiento.

Los estudiantes son participativos en su mayoría, le gusta aportar sus ideas con los temas revisados mencionando ejemplos de su vida cotidiana y conceptos formulados de grados anteriores, sin embargo, sus aportaciones se quedan limitadas a un lenguaje cotidiano y se observa poco interés en actividades en equipos que involucre sus aportaciones o ideas generadas con respecto a los temas revisados.

Les gustan las actividades dinámicas se muestran activos al momento de realizar estas actividades, según el test aplicado al inicio del ciclo escolar por la maestra titular arrojó un resultado que en su mayoría los alumnos son visuales por lo que se trata de enfatizar en material de este tipo centrando así la atención de los alumnos.

### **2.3 Intención**

Es evidente que la tarea educativa requiere de una transformación de la práctica docente, en la que observemos nuestro desempeño y además se reflexione sobre las necesidades que se suscitan en el aula con la intención de mejorarlas para el máximo logro de los aprendizajes de los alumnos.

Delia Lerner (2001) explica que el desafío consiste en:

Lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y cuya utilización es necesaria o enriquecedora para la vida (personal, laboral, académica) ... Es decir, la lectura responderá a un doble propósito, por una parte, un propósito didáctico: enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que cada alumno pueda utilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas y, por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno. (p.41).

Durante el desarrollo las jornadas de práctica observé la necesidad de atender esta situación en donde los alumnos no tenían favorecida la comprensión lectora y estaba afectando en la apropiación de los aprendizajes esperados de las asignaturas por parte de los alumnos, puesto que no comprendían el objetivo de los

textos, las estrategias de tipo cognitivas permitirán adquirir, codificar y recuperar la información de los diversos textos que se presentan, para que posteriormente apliquen lo aprendido en diferentes situaciones didácticas y den respuestas eficaces que favorezcan su aprendizaje.

## **2.4 Diagnóstico**

El diagnóstico tiene un objetivo el cual, según Arteaga y González, (2001) “consiste en reconocer sobre el terreno, donde se pretende realizar la acción, los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática” (p. 83).

Desde el ámbito educativo tiene el objetivo de valorar y comparar los conocimientos de los alumnos esto con la finalidad de tomar decisiones y ejecutar acciones que permitan la mejora de la situación que se problemática.

El diagnóstico áulico aplicado para valorar la comprensión de la lectura fue extraído del Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia lectora en el aula (SEP, s.f). A continuación, se presenta la forma en que estuvo conformada la aplicación del diagnóstico y los resultados obtenidos.

### **2.4.1 Diagnóstico Áulico.**

A partir de los resultados obtenidos en la prueba del Sistema de alerta temprana (ver anexo 1) la cual reúne un conjunto de indicadores establecidos en el Manual de Exploración de Habilidades Básicas de la Secretaria de Educación Pública (2018), para detectar y atender a tiempo a aquellos alumnos que estén en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados, dichos indicadores dan cuenta de los avances de los estudiantes en tres áreas lectura, escritura y cálculo mental.

Según El Manual de Exploración de Habilidades Básicas (SEP,2018, p.7) nos menciona el propósito central de la educación de hoy en día el cual es “no es solo



enseñar a los alumnos lo que no saben, sino desarrollar en ellos la capacidad de aprender a aprender, lo que significa aprender a pensar”.

Teniendo en cuenta lo anterior El Manual de Exploración de Habilidades Básicas SEP (2018) nos dice que para lograrlo es necesario el dominio de habilidades básicas: lectura, escritura y cálculo mental, por lo que el aprendizaje de estas habilidades deben ser el eje central de los esfuerzos de todo sistema educativo y de esta manera contribuir a la educación de calidad.

La valoración de la prueba SisAT (ver anexo 1) se valoró con los criterios establecidos en el Manual de Exploración de Habilidades Básicas SEP (2018), en este sentido, la herramienta para la toma de lectura considera algunos componentes de esta habilidad que ayudan a definir tres niveles de dominio: esperado, en desarrollo y requiere apoyo.

Cada uno de los criterios se sustentan según El Manual de Exploración de Habilidades Básicas SEP (2018) en lo siguiente:

Nivel esperado: el alumno deberá sumar de 15 a 18 puntos con base en la Rubrica para la valoración de la prueba SisAt (ver anexo1) y deberá leer de forma adecuada según lo esperado para su grado, con un buen nivel de comprensión, lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura.

En desarrollo: el alumno deberá sumar de 10 a 14 puntos con base en la Rubrica para la valoración de la prueba SisAt (ver anexo1) y presentará algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave.

Requiere apoyo: el alumno deberá sumar 9 o menos puntos con base en la Rubrica para la valoración de la prueba SisAt (ver anexo1) y la lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

Después del análisis de los resultados se notó una diferencia notable baja en cuanto al ámbito de comprensión lectora de esta prueba. Es decir que de los 30 alumnos que conforman al grupo de 4º B, 7 alumnos se encuentran en el nivel requiere apoyo que equivale a 23% del grupo, mientras que 13 alumnos están en desarrollo el cual corresponde a un 44% del grupo y 10 alumnos se encuentran en el nivel esperado que es un 33% del grupo.

En consecuencia, se buscó un instrumento que permitiera la valoración de la comprensión esto con el fin de detectar aquellas incidencias en el proceso de comprensión y con base en ello poder tomar las acciones y medidas necesarias para atender estas situaciones el cual fue El Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula de la Secretaria de Educación Pública.

Para implementar el diagnóstico se consideraron dos momentos de análisis: la aplicación y la evaluación.

Se aplicó durante el periodo de los días del 20 al 30 de noviembre del 2018, realizando un test de forma individual, basado en una de las lecturas que propone El manual para el fomento y valoración de la competencia lectora SEP, para el segundo ciclo de educación primaria ¿Quién le pone el cascabel al gato?

Su evaluación se basó en los criterios de la rúbrica propuesta por el Manual para la evaluación de esta lectura (ver anexo 4) rubrica para la valoración de la comprensión lectora, la cual me permitió observar su nivel de desempeño y con base en él tomar las decisiones para el diseño e implementación del plan de acción que permitirá la mejora de estas situaciones identificadas.

Cada evaluación tuvo duración de 5 minutos puesto que la lectura está conformada por 125 palabras y retomando lo que nos dice el Manual para el Fomento y Valoración de la Competencia lectora un alumno de este ciclo debe leer de 100 a 114 palabras por minuto (p.11). Es por ello que tuvieron un espacio para responder las preguntas de evaluación, las cuales se les asignó una estimación con base en los siguientes criterios retomados de las preguntas y respuestas esperadas

después de la lectura ¿Quién le pone el cascabel al gato? Retomada del Manual para el Fomento y Valoración de la Comprensión de la Lectura SEP (s.f, p. 41).

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

Tabla 1. preguntas y respuestas esperadas. Manual para la valoración de la competencia lectora (SEP, s.f p.41)

De lo anterior se elaboraron los siguientes criterios de estimación para valorar la comprensión lectora:

2: Evidente

1: Poco evidente

0: Nada evidente

La estimación anterior está basada en las indicaciones de la prueba del diagnóstico en donde nos dice que se compare cada respuesta del alumno con los ejemplos o ideas que se espere que respondan según la rúbrica de valoración e indique en la columna correspondiente con uno (1), un cero (0) o un dos (2) según corresponda. Y posteriormente se sumarán los puntos obtenidos según sean sus respuestas para ello se debe aplicar la siguiente regla:

- Si obtuvo cero o un punto el nivel de logro será “Requiere apoyo”.
- Si obtuvo dos o tres puntos el nivel de logro será “Se acerca Estándar”.
- Si obtuvo cuatro puntos el nivel de logro será “Estándar”.
- Si obtuvo cinco puntos el nivel de logro será “Avanzado”.

A continuación, se presenta la evaluación diagnóstica realizada para la evaluación de la comprensión de la lectura acompañada de cada una de las preguntas de la evaluación y la interpretación de las respuestas de los alumnos:

### **¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?**

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

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

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

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

—Nadie le contestó.

Después del espacio de la lectura se realizaron las siguientes preguntas:

1. ¿Qué problema tenían los ratones?

La respuesta de esta pregunta mostró que 6 de los alumnos respondieron a la pregunta de forma evidente y justificando su respuesta con parte de la fábula lo cual corresponde a un 20% del grupo, mientras que 24 alumnos replicaron a la pregunta de forma poco evidente ya que solo mencionaban que no podían salir y además añadían que porque la puerta era pequeña porque estaban encerrados omitiendo las ideas recuperadas del texto para poder justificar su respuesta, lo cual corresponde a un 80 % de los alumnos del grupo

2. ¿Qué decidieron hacer los ratones para resolver su problema?

Al responder esta pregunta 4 alumnos mencionaron clara y concisamente la respuesta mostrando que fue evidente su comprensión en este aspecto lo cual corresponde a un 13.3% del grupo, en cuanto 22 alumnos no respondieron claramente justificando su respuesta en que no se había resuelto el problema, el cual corresponde a un 73.3% de los alumnos del grupo.

3. ¿Qué nos enseña esta fábula?

La respuesta a esta pregunta requería que los alumnos hicieran uso del contenido implícito del texto y pudieran expresar con sus propias palabras la enseñanza o moraleja, la cual cabe mencionar que no era explícita en el texto por lo cual los alumnos la tenían que colocar de manera que fuera coherente con el texto.

Solo 2 alumnos del grupo añadieron una moraleja para la fábula que correspondía al significado del texto: *Son más fácil las palabras que las acciones.*

Lo cual corresponde a 6.6% del grupo, mientras que 5 alumnos se acercaron a formular una fábula, pero se enfocaban en el vencer el miedo y no dejarse

intimidar, lo que equivale a un 16.6% del grupo y por ultimo 23 alumnos mencionaron partes de la narración en donde los ratones no lograron resolver su problema por la dificultad que este implicaba sin embargo no crearon ninguna moraleja coherente para la fábula lo cual corresponde a una estimación poco evidente que equivale a un 76.6% del grupo.

#### 4. Ahora cuéntame lo que entendiste.

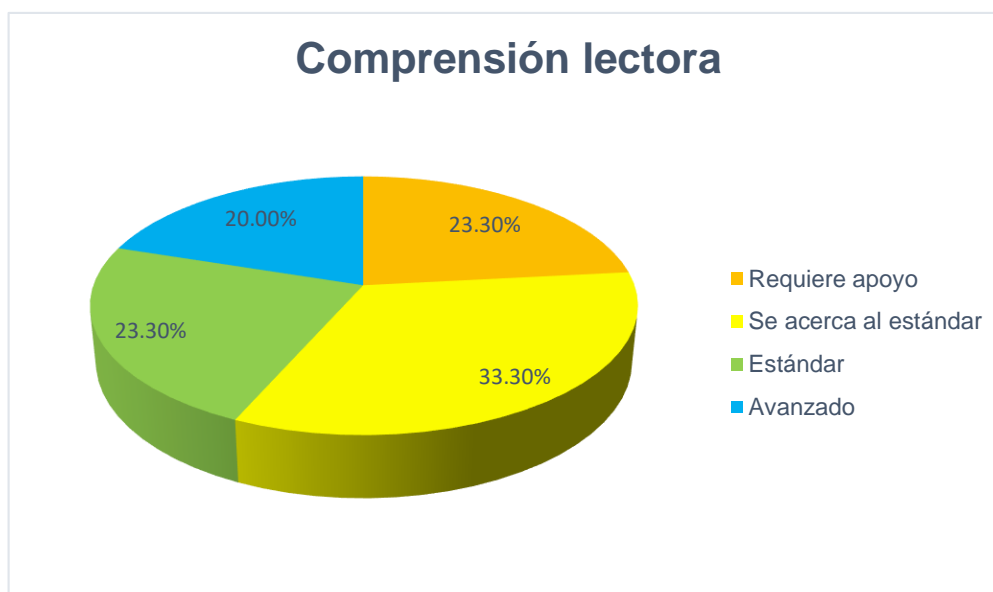
Esta pregunta tenía como objetivo que los alumnos expresaran la idea general de un texto en la cual hicieran uso de la paráfrasis y sus conocimientos previos para enunciar la idea. 7 alumnos del grupo estructuraban una idea general de la lectura la cual tenía una estructura lógica de ideas, hechos y personajes que equivale a 23.3% de los alumnos del grupo, mientras que 17 de los alumnos que equivale a 56.6 % del grupo repetían párrafos de memoria de la lectura sin una estructura lógica de ideas detonando que fue poco evidente su comprensión y que su propósito de la lectura fue memorizar en lugar de añadir un significado, de igual forma 6 de los alumnos no respondieron nada y en algunas ocasiones respondían solo repitiendo el inicio del texto mostrando que no fue evidente su comprensión lo cual equivale a un 20% de grupo.

Al sumar los puntos obtenidos de forma general en esta evaluación se puede observar en la tabla (ver anexo 3) en la cual están solamente las iniciales de los nombres de cada alumno y los puntos obtenidos en cuanto a las preguntas de comprensión para determinar un nivel en el que se encuentra.

Del análisis anterior de prueba de Valoración de la comprensión lectora se puede concluir que: 6 alumnos se encuentran en un nivel avanzado lo que equivale a un 20% del grupo, mientras que 7 alumnos se encuentran en un nivel estándar que corresponde a un 23.3 % del grupo, 10 alumnos se encuentran en un nivel se acerca al estándar que equivale a un 33.3% del grupo y por ultimo 7 alumnos se encuentran en el nivel requiere apoyo que corresponde a un 23.3% del grupo (ver anexo 4).

Como se puede observar más de la mitad del grupo requiere fortalecer su comprensión de la lectura para estar al nivel de los compañeros que si tienen fortalecida esta habilidad y de esta manera no intervenga en su proceso de aprendizaje.

A continuación, se presenta el siguiente gráfico en el cual se ilustran y se representan los datos mencionados anteriormente el cual facilita su comprensión, comparación y análisis.



**Figura 3:** Porcentajes del nivel de comprensión lectora general en los alumnos de 4º B”.

Como se observa en el gráfico anterior de los resultados de los alumnos de 4º “B” es evidente la necesidad de fortalecer la habilidad del alumno para entender los diversos textos y el contenido explícito que requiere de habilidades para obtener la idea general del texto para lo cual los lectores hacen inferencias, comparaciones, se apoyan en la organización del texto.

Habría que decir también, que mientras se valoraba la comprensión lectora observé que los alumnos tenían algunas dificultades en la fluidez entonación y en respetar los discursos directos de igual forma fue evidente que no leen el número de palabras por minuto que deben leer que corresponde de 100 a 114 en este ciclo escolar y aunque no es uno de los propósitos del informe El manual para la valoración y el fomento de la comprensión lectora (SEP, s.f) menciona que al

fortalecer la comprensión lectura también se desarrollan a través de diversas estrategias la entonación y fluidez ya que son componentes esenciales en este proceso.

## **2.5 Planteamiento del problema**

La comprensión lectora en la escuela es indispensable para varias tareas educativas, se trabaja a través de las prácticas sociales del lenguaje las cuales según el Programa de Estudios de Cuarto grado no dice “son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos” (p.24) las cuales tienen la finalidad construir bases sólidas para continuar desarrollando sus competencias comunicativas. Dichas prácticas sociales del lenguaje deberán ser acompañadas por estrategias de lectura que faciliten a los alumnos su comprensión y se alcance lo que se espera en cuanto al aprendizaje por cada uno de los grados escolares.

Solé (1992, p.29) “un objetivo importante en el tramo de la educación primaria es que los niños y niñas aprendan progresivamente a utilizar la lectura con fines de información y aprendizaje”.

Los documentos oficiales como el programa de Estudios de Cuarto grado 2011 y El Programa de Estudios de Educación Básica 2011 de la SEP marcan las estrategias para abordar cada una de las prácticas sociales del lenguaje, sin embargo, algunos alumnos no desarrollan lo que se espera, puesto que necesitan actividades acordes a sus necesidades de ahí que los alumnos sigan presentando problemas con formular ideas generales de la lectura, entender el contenido implícito del texto y darle un significado, estructurar una idea coherente y lógica del texto en la que no solo mencione textualmente la lectura si no le añade un significado haciendo uso de sus conocimientos previos.

De lo expuesto anteriormente surge la siguiente pregunta de investigación:



- ¿De qué manera fortalecen las estrategias cognitivas la comprensión lectora en alumnos de cuarto grado grupo “B” de la escuela primaria Damián Carmona?

Esta pregunta de investigación fungirá como referente en la investigación de la intervención didáctica y ayudará al cumplimiento de los objetivos planteados.

## **2.6 Marco normativo- legal.**

Las bases legales que sustentan el objeto de investigación de este informe de prácticas profesionales están enmarcadas dentro de El artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, La Ley General de Educación, El Acuerdo 592 y El Plan nacional de desarrollo.

### **2.6.1 Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.**

El artículo tercero de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos señala que:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (p.5)

A través de este artículo se argumenta la intención de lograr la calidad de la educación haciendo uso de los materiales educativos y métodos que garanticen el logro de los aprendizajes esperados.

### **2.6.2 Ley general de educación**

En la ley general de educación, artículo 7º, fracción I y II se señala que:

I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas.

II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.

Si bien es indispensable que los alumnos se adentren a la lectura para que esta sea un medio en donde se fortalezcan varias habilidades necesarias para el proceso de comprensión como lo menciona anteriormente entre ellas el análisis y la reflexión. Para que se cumpla lo establecido en este artículo es necesario que los alumnos se apoderen de métodos y técnicas que de manera conjunta favorezca su aprendizaje.

### **2.6.3 Acuerdo 592**

En el artículo IV de este acuerdo se establece que:

La articulación de la educación básica busca generar una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar participen del desarrollo de

competencias que permiten la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales. (p.11)

Por medio de este artículo se establece la importancia de hacer uso del plan y programas de estudios 2011 en los tres niveles de educación básica; ya que son un referente que funge como guía de los aprendizajes esperados que los alumnos van adquiriendo a través de su formación.

#### **2.6.4 Plan nacional de desarrollo 2013-2018.**

El plan nacional de desarrollo tiene la finalidad de establecer los objetivos nacionales, las estrategias y las prioridades que deberá regir la acción del gobierno.

En el capítulo III se establece lo siguiente

Sistema Educativo debe perfeccionarse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda. México ha mostrado avances en los resultados de las pruebas estandarizadas de logro académico, como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés).

Lo anterior refiere a la necesidad de seguir tomando acciones e impulsando la educación de calidad para alcanzar los objetivos y el nivel que demanda la educación hoy en día como lo es la comprensión lectora.

### **2.7. Revisión teórica que argumenta el plan de acción.**

#### **2.7.1 ¿Qué es leer?**

Para hablar de comprensión lectora es necesario definir ¿Qué es leer? y ¿Qué es comprensión?

Por experiencias personales en el ámbito educativo y profesionales en la práctica considero que la lectura es un instrumento de aprendizaje y no solo en el ámbito educativo sino en el personal de cada individuo, es decir es una entrada de conocimiento y de información de todo tipo e implica más que la adquisición del código requiere capacidades de tipo cognitivas como la reflexión, sentido crítico y uso de conciencia para lograr desarrollar la actividad de la lectura eficientemente.

Algunos autores que definen el concepto de leer:

Solé nos dice que, leer es

[...] un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda (1996, p.17).

De manera similar Cassany (1994, p.197) “Leer es comprender el texto. Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio o en voz alta, lo importante es interpretar lo que vinculan las letras impresas, construir un significado con nuestra mente a partir de los signos”

Otros autores como Rumelhart 1977; Adams y Collins, 1979; Alonso y Mateos, 1985; Colomer y Camps, 1991, coinciden que leer es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. (Cit. Por. Solé, 1996, p.18)

Las definiciones anteriores nos permiten ver que leer es la correspondencia entre el sonido y la grafía, pero cuando se comprende el texto va más allá exigiendo una interacción entre lo que dice el texto y el lector. Partiendo de lo anterior es conveniente preguntarse ¿Qué es comprensión lectora? Si bien es cierto sabemos que es entender el texto y lo primero que pensamos es saber que nos quiere decir

el autor, pero de que procesos se apoya el lector para llevar a cabo este proceso y conocimientos entran en juego en él.

### **2.7.2 ¿Qué es comprensión lectora?**

La comprensión lectora la definen varios autores como:

Bermúdez (2017) establece el concepto de comprensión lectora como “el proceso que hace el lector de construir el conocimiento a partir de su interacción con el texto para dar respuesta a sus intereses” (p.52).

Mientras que Palacio (1995) define comprensión lectora como “un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje y la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector” (p.19)

De igual forma la comprensión lectora se define como “el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso”. Bormuth, Manning y Pearson (Cit. Por Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P. 2009, p. 97).

Evidentemente saber leer implica más que solo añadirle un sonido a una palabra, es decir entran en juego habilidades de pensamiento, conocimiento previo y experiencias del lector para después presentar el significado que se construyó, esencialmente se requiere un proceso cognitivo.

Del mismo modo, Cooper (1990) nos dice que la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, en una palabra, el proceso de comprensión (p.18).

Una vez analizadas las definiciones de algunos autores respecto al concepto de comprensión lectora he decidido retomar los conceptos de comprensión lectora de Bormuth, Manning y Pearson (Cit. Por Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P.

2009) y Cooper (1990) como referente para este documento y porque incluyen aspectos similares que mencionan los autores. Uno de los elementos importantes son los conocimientos previos de los alumnos y me parece pertinente saber cómo ¿Cómo están estructurados los conocimientos previos de los alumnos en su mente?

### **2.7.3 Esquema, información previa y comprensión.**

La comprensión es un proceso en el cual se elabora un significado mediante el aprendizaje de las ideas relevantes del texto y relacionándolas con los conocimientos previos. En este proceso el lector interactúa con el texto sin importar la longitud o brevedad del mismo ya que el proceso se da siempre de la misma forma, a este proceso se le denomina esquemas de comprensión lectora. (Cooper, 1990, p.20)

Rumelhart (Cit. Por Cooper, 1990, p.20) nos define a un esquema como una estructura representativa de los conceptos almacenados en la memoria individual de cada persona, los cuales son esenciales para este proceso de comprensión y los lectores desarrollarán los diversos esquemas que dispone a través de sus experiencias ahora, bien si un lector no ha tenido experiencias o han sido limitadas en algún tema determinado, no dispondrá de esquemas suficientes y la comprensión será muy difícil. Es decir que los conocimientos que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión.

Copper (1990, p.20) “Los esquemas del individuo no están nunca inacabados, las experiencias vitales se amplían de manera constante y van modificando los propios esquemas”.

Es decir, por ser los esquemas una categoría de conocimiento que se va configurando en la mente del lector a través de la experiencia a medida que la comprensión lectora tiene lugar el lector aprende determinadas ideas del texto y las relaciona con su conocimiento. Si el lector no ha desarrollado ningún esquema en relación con algún tema determinado o concepto puede formar un nuevo esquema si se le brinda la información suficiente para ello.

Los estudios acerca de comprensión, conocimientos previos y esquemas han demostrado que la información y los conocimientos previos influyen de manera determinante en la comprensión lectora Adams y Bertram, 1980; Durkin 1981; Person, 1979 (Cit. Por. Cooper, 1990, p.20)

Es necesario entender que debemos de hacer uso de estos conocimientos en la tarea de la enseñanza de la comprensión lectora, por consiguiente, es importante conocer ¿Cuáles son los momentos de la lectura?

#### **2.7.4 Momentos de la lectura.**

Solé (1992, p.77) separa la actividad de la lectura en tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Antes de la lectura nos menciona Solé (1992, p.77) se deberá tomar en cuenta primeramente la motivación hacia la actividad, es decir que los alumnos fomenten el gusto por ésta, así a su ritmo irán elaborando su propia interpretación. La experiencia de la práctica docente me ha permitido identificar que esto se logra mediante actividades planificadas de manera adecuada de la lectura y además es necesario seleccionar los materiales que se van a usar durante su proceso esto evita situaciones en las que se genera hastío por la actividad y en cambio relacionan se motivan a utilizar la lectura en contextos reales.

Hay que mencionar, además que es de suma importancia establecer los objetivos de la lectura ya que determinan como se sitúa un lector ante ella y como controla la consecución de dichos objetivos, es decir, la comprensión del texto (Solé, 1990, P80). Por existir diferentes tipos de texto habrá objetivos muy variados dependiendo el tipo de texto e información será lo que espero lograr con dicha lectura.

De igual manera, durante la lectura se sigue construyendo la comprensión y son necesarias estrategias que fomenten actividades como formular predicciones, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas respecto al texto y resumir o realizar una idea general del texto.

Y, por último, después de la lectura se evidencia el proceso de comprensión cuando los lectores crean una idea general del texto, al formular los lectores una idea principal del párrafo toman en cuenta, la esencia, la interpretación, las palabras clave, los resúmenes, los títulos, el tema y el asunto.

En consecuencia, cada uno de los momentos de lectura estarán acompañados por estrategias para su trabajo.

### **2.7.5 Estrategias.**

Si bien es cierto los temas que se trabajan en el aula de clase tienen fundamentación teórica regida en el programa de estudios 2011 y su práctica por un procedimiento para lograr un objetivo, en donde se define el procedimiento como “una regla, técnica, método, destreza o habilidad es decir un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir dirigidas a la consecución de una meta” Coll, 1987, (Cit. Por. Solé, 1992 p.89)

Conviene subrayar que las actividades propuestas deberán desarrollar en los alumnos pensamiento estratégico en donde las acciones permitan el avance de manera que no solo lea si no comprenda el texto, por consiguiente, se requiere un referente para guiar este procedimiento, en otras palabras, una estrategia.

El concepto de estrategia lo definen varios autores como:

“El conjunto de pasos, operaciones o habilidades que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como un instrumento flexible para aprender significativamente” (Mayer, 1984)

De forma similar es un “Instrumento de uso flexible y heurístico probado para realizar la tarea de enseñanza en los distintos aspectos que la componen y que le permitan desplegarla y orientarla en beneficio de la actividad constructiva de los alumnos” (Díaz y Hernández, 1997, p.117)



Por otra parte, Nisbet y Shucksmith (cit. Por Solé, 1992, p.59) nos hablan de micro estrategias (habilidades, técnicas, destrezas) para el desarrollo de la comprensión lectora refiriéndose a ellos como procesos ejecutivos ligados a tareas muy concretas y conceden a las macro estrategias (las estrategias propias) refiriéndose al carácter de capacidades cognitivas de orden elevado, estrechamente relacionadas con la meta cognición.

Lo dicho hasta aquí supone que las estrategias de comprensión lectora son procedimiento de carácter elevado que implican la presencia de objetivos por alcanzar, basadas en planificación de acciones que en su ejecución abonan al alcance de dichos objetivos, a la evaluación y reflexión sujeta a posibles adecuaciones para un desarrollo más eficaz de la acción.

En cuanto a Solé (1992, p.59) considera que las estrategias para la comprensión lectora implican lo cognitivo y lo metacognitivo, desarrollando una mentalidad estratégica la cual está caracterizada como una capacidad de representarse y analizar los problemas con una flexibilidad para dar soluciones. Como se observó en el diagnóstico de cuarto año grupo B, era evidente el problema de la falta de comprensión lectora por lo tanto existe la necesidad de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora que los alumnos utilicen para entender el objetivo de cada texto y en donde esos procedimientos generales puedan ser aplicados a múltiples situaciones de lecturas y que no solo se fortalezcan sus competencias si no que con ese aprendizaje significativo se contribuya al desarrollo global de las niñas y los niños por lo tanto se requieren estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Para hablar de estrategias es necesario establecer quienes las usaran, se puede pensar que solo el lector puede utilizarlas para su comprensión, pero del mismo modo el profesor puede contribuir con algunas acciones que apoyen al proceso de comprensión, teniendo como resultado dos tipos de estrategia de enseñanza y aprendizaje.

Díaz y Hernández (1997, p.118) define las estrategias de enseñanza aquellas que sirven para la mejora del aprendizaje del alumno, el cual será fomentado, promovido u orientado como consecuencia de la actividad conjunta entre el docente y los alumnos.

En cambio, las estrategias de aprendizaje se definen como:

“Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento conjunto (de pasos o habilidades) y al mismo tiempo un instrumento psicológico que al alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas” (Díaz Barriga, Castañeda, Lule, 1986; Hernández, 2006, p.180)

Por lo tanto, los dos tipos de estrategias, de aprendizaje y de enseñanza se encuentra involucradas en la adquisición de aprendizajes constructivos de los contenidos escolares y por consiguiente de la comprensión lectora.

A fin de que las estrategias de enseñanza y aprendizaje son complementarias dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, se trabajaran estrategias cognitivas que permitan a los alumnos despertar a través de estrategias de enseñanza la comprensión del texto que después implementará estrategias de aprendizaje cognitivas de manera autónoma y reflexiva en la comprensión de los diversos textos.

#### **2.7.6 Estrategias de comprensión.**

Se puede hablar de procedimientos más o menos generales en función del número de acciones o pasos implicados en su realización, de la estabilidad, del orden de estos pasos y del tipo de meta al que van dirigidos. En los contenidos de procedimientos se indican contenidos que también caen bajo la denominación de destrezas, técnicas o estrategias, ya que todos estos términos aluden a las

características señaladas como definitorias en un procedimiento. MEC, 1989 (Cit. Por. Solé, 1992, p.43)

La estrategia de lecturas tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir las metas que nos proponemos. Valls (Cit. Por Solé, 1992, p. 59)

Solé (1992, p.60) nos dice que el enseñar estrategias de comprensión lectora se debe generar mayor importancia a la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que pueden ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas, de ahí que al abordar este tipo de contenidos y asegurar el aprendizaje significativo se contribuye al desarrollo global de las niñas y niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores.

Con las definiciones anteriores podemos decir que las estrategias de comprensión lectora además de ser una clase particular de procedimientos elevados que cumplen con todos los requisitos y al mismo tiempo tienden a la obtención de una meta, permiten avanzar el curso de la acción del lector; caracterizándose por el hecho de que no se encuentran sujetas a una clase de contenidos a un tipo de texto exclusivamente, sino que pueden adaptarse a distintas situaciones de la lectura, en el cual implican los procesos cognitivos metacognitivos de control sobre la propia comprensión, dado que el lector no solo comprende sino que sabe qué comprende y cuándo no comprenda.

#### **2.7.6 Las estrategias cognitivas.**

Las estrategias cognitivas las define Ortiz (2004) como “operaciones mentales que ejecutan los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se ponen en marcha desde antes de comenzar a leer porque se adaptan al propósito de lectura y al tipo de discurso: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo,

conversacional” (p.12). Habría que decir también que están presentes antes, durante y después de la lectura, es decir, llevan al lector a reflexionar sobre su propio proceso de lectura y de tomar conciencia del procedimiento que sigue al leer esto con el fin de ayudar a los estudiantes a leer de modo activo y a comprender una gran variedad de textos.

De lo mencionado anteriormente se desarrollará un plan de acción en el cuál se involucren estrategias cognitivas a la par del desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en la asignatura de Español de Educación Primaria.

Para este trabajo se ha hecho una recopilación de estrategias de distintos autores como: Smith 1983, Goodman 1996 y Solé 1996 (Cit. Por Ortiz, 2004, p.12) dichas estrategias están en el proceso interactivo de la lectura:

Muestreo y selección: a través del propósito de la lectura y el conocimiento previo, los lectores realizan la selección de información que será más útil, para reactivar el conocimiento previo y la formulación de hipótesis que serán verificadas durante la lectura.

Formulación, refutación y verificación de hipótesis: con esta estrategia se logra predecir, inferir, detectar pistas que proporciona el texto para su comprensión, controlar y regular nuestra actividad lectora, detectar que no se está comprendiendo del texto.

Las estrategias de supresión, selección, ampliación y generalización de la información: esta estrategia permite suprimir lo irrelevante para construir la información nuclear del texto y servirse de ella de acuerdo al propósito de la lectura.

De igual forma Tobón (2006, p.203-204) hace una clasificación de estrategias de cada saber, en las cuales clasifica las estrategias cognitivas en el “saber conocer” donde describe a las estrategias cognitivas como procedimientos sistemáticos y organizados para codificar, comprender, retener y producir información. A continuación, se presentan las estrategias cognitivas principales para la comprensión:

**Estrategia de selección:** esta estrategia consiste en separar la información relevante de la información que no lo es, tal como, vistazo inicial, subrayado, resumen, esquemas, extracción de la idea principal.

**Estrategia de organización:** la información seleccionada se organiza de acuerdo con los propósitos explícitos, es decir que para comprender deben codificar y recuperar a través de la memoria y hacer la relación con la información ya almacenada, tal como, taxonomía, mapa semántico gráficos, mapa conceptual y mapa mental.

**Estrategia de comprobación selectiva:** son procedimientos a través de los cuales la nueva información se relaciona con la información almacenada en la memoria, tal como, analogías, resúmenes, ejemplos y textos escritos.

**Estrategia de reiteración:** interacción mediante preguntas y respuestas, predicción y el parafraseo.

De acuerdo con la clasificación de estos autores se organizará la propuesta de trabajo del plan de acción en donde se pretende lograr el proceso interactivo de la lectura a través de estrategias cognitivas y que los alumnos sean conscientes del proceso que hicieron al leer.

### **2.7.7 Teorías del aprendizaje para la construcción de la comprensión.**

Las estrategias de tipo cognitivas requieren una construcción por parte del alumno para la comprensión o el aprendizaje, esto es, que a partir de su propio nivel cognoscitivo y de sus conocimientos previos el alumno deberá manipular la información activamente para después pensar, analizar y asimilar lo que sea significativo, desde esta concepción se retoman las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel.

### Etapas del desarrollo Cognitivo de Jean Piaget.

El desarrollo cognitivo para Jean Piaget es la adquisición sucesiva de estructuras lógicas más complejas a las que ya se tenían, las cuales subyacen de las áreas y situaciones que la persona es capaz de ir resolviendo a la par de su desarrollo. Al mismo tiempo se van desarrollando los períodos del desarrollo cognitivo, sensomotor preoperacional; operaciones concretas y operaciones formales. Donde Piaget los considera como estrategias ejecutivas que corresponden tanto a la manera de que el alumno tiene de dirigir los problemas como a su estructura. (Montero, 2013. p. 16 y 17)

Es decir, los periodos del desarrollo cognitivo se adquieren mediante una determinada estructura lógica y se incorporan a los siguientes manteniendo un orden jerárquico. Por lo tanto, la comprensión y el aprendizaje de la información nueva es moderadamente diferente a la que ya se posee.

### Teoría de Ausubel. El aprendizaje significativo.

Este autor plantea que el aprendizaje es significativo por el proceso de asimilación de significados mediados por la enseñanza. Ahora bien, esta asimilación es posible en la medida en que el alumno cuente con una estructura cognitiva que le permita dar sentido a la información que adquiere del medio y así mismo esta información debe estar vinculada con conceptos previos de su estructura cognitiva.

Es decir que en cualquier nivel educativo el alumno ya sabe algo sobre lo que queremos enseñarle y es sobre esa base que se asentará lo nuevo, es necesario que el docente descubra ese saber previo del estudiante. Durante las jornadas de práctica he aprendido que los conocimientos previos generan motivación y esta a su vez genera una actitud favorable para el aprendizaje significativo

La importancia de esta teoría en cuanto a la intervención pedagógica acerca del fortalecimiento de la comprensión lectora recae en el planteamiento de

Ausubel que el alumno ya tiene un conocimiento previo de lo que se le va a enseñar y sobre este conocimiento se asentará lo nuevo, es por ello que las estrategias cognitivas tal como el mapa semántico permiten que los alumnos retomen sus conocimientos previos y los relacionen con la información nueva generando un aprendizaje significativo.

### **2.7.8 Modelos de comprensión lectora.**

Todo proceso de aprendizaje requiere un referente o una guía que garantice la obtención del aprendizaje y la lectura no es la excepción. A continuación, menciono dos modelos que he seleccionado como referente de trabajo de las situaciones didácticas debido a su estrecha relación con el concepto de comprensión lectora.

#### El modelo interactivo.

El cual Cassany (1994) lo define como “el más completo y consistente que existe. Este modelo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que sabe del tema”. (p.204). Es decir, no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que este hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto.

Es decir, cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan expectativas a distintos niveles de manera que la información que procesa en cada uno de ellos funciona como retroalimentación para el nivel siguiente, así a nivel ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados y simultáneamente el texto genera expectativas de su significado global que guían su lectura y buscan su verificación de indicadores, así el lector utiliza su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquel.

#### El modelo de instrucción directa.

Este modelo es propuesto por Duffy, Roehler y Manson (Cit. Por Cooper, 1990, p.59). El proceso de instrucción directa es aquel en el cual el maestro, exhibe, demuestra y modela aquello que han de aprender, además brinda oportunidades de que utilicen lo aprendido y les brinda una retroalimentación apropiada y una orientación mientras están aprendiendo.

Este proceso incluye la enseñanza, la práctica y la aplicación, esto es promover una práctica guiada hasta una práctica independiente a fin de que los alumnos apliquen habilidades y procesos aprendidos durante la instrucción.

### **2.7.9 Niveles de comprensión lectora.**

Es necesario tener un punto de partida para comenzar la intervención, es por ello que surge la necesidad de definir en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los alumnos.

Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión (Cit. Por Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P. 2009, p.97).

#### Nivel de comprensión literal

En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto. Este nivel a su vez se divide en: Nivel literal 1 y Nivel literal 2.

En el nivel literal 1 el lector se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, un ejemplo de este nivel es la identificación de la idea más importante del párrafo el orden de las acciones, lugares explícitos, establecer causa o efecto de las razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.



El nivel literal 2 en profundidad en este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal

#### Nivel de comprensión inferencial

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas, con base en la experiencia puedo decir que este nivel requiere de un considerable grado de abstracción y poco utilizado pero favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo, en este nivel es necesario el uso de inferencias pueden ser de detalles adicionales, contenido implícito, de causa y efecto y las predicciones.

#### Nivel de comprensión crítico

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios pueden ser de realidad o fantasía, validez y de rechazo o aceptación.

### **2.7.10 Los textos.**

Los textos son parte importante en el proceso de la comprensión lectora, puesto que la relación del significado se da entre el lector y el texto, por lo tanto, intervienen las propiedades y características de los diferentes textos y por consecuencia determinan el tipo de tarea intelectual que debe realizar el lector, de acuerdo con sus esquemas de conocimiento.

A continuación, se mencionan algunas definiciones de autores con respecto a los textos:

En primero lugar Palacio (1995, p.31) define a los textos como “Unidad lingüística-pragmática que tiene como fin la comunicación... constituida por un conjunto de oraciones que, al agruparse en su escritura, conforman párrafos, capítulos u obras completas que constituyen una idea completa”

De modo similar Rodríguez (cit. Por Palacio, 1995, p.31) nos dice que “los textos desde una perspectiva sociofuncional son selecciones, recortes, opciones de potencial de significado del lenguaje... en donde guarda una estrecha relación con el emisor quien deja en los textos marcas de su intención para que sean inferidas por el lector.

Según Bernárdez, 1987 La clasificación de los textos es amplia y variada se toman en cuenta diferentes criterios: funciones del lenguaje, intencionalidad recursos teóricos, etcétera, (Cit. Por Kaufman & Rodríguez p.19).

Nosotros somos capaces de crear una clasificación de textos, basándonos en nuestra experiencia de agrupar textos a partir de la identificación de ciertos rasgos que percibimos como comunes en ellos, sin embargo, es necesario hacer una tipología clara y concisa que le permita al receptor la interpretación de todos los textos que transitan en su entorno.

En este tema de investigación se hará uso de diversos tipos de textos en conjunto con las prácticas sociales del lenguaje en la asignatura de Español de Educación Primaria como medio para fortalecer la comprensión lectora, para ello usare la clasificación de los textos que hace Kaufman & Rodríguez (1993, pp. 29-34).

### Los textos literarios

En primer lugar, está el género literario el cual se divide en textos de diferente estructura los cuales son:

- Cuento: es un relato en prosa de hechos ficticios. Consta de tres momentos perfectamente diferenciados; comienza presentando un estado inicial de equilibrio, sigue con la intervención de una fuerza, con la aparición de un conflicto, que da lugar a una serie de episodios, y se cierra con la resolución de ese conflicto que permite, en el estado final, la recuperación del equilibrio perdido.

- Novela: es similar al cuento, pero con más personajes, mayor número de complicaciones, pasajes más extensos de descripciones y diálogos.

- Obra de teatro: alcanzan toda su potencialidad a través de la representación escénica; están construidas para ser representadas. El director y los actores orientan su interpretación. Estos textos se organizan en actos, que establecen la progresión temática: desarrollan, una unidad informativa relevante para el conflicto presentado. Cada acto contiene a su vez, distintas escenas, determinadas por las entradas y salidas de los personajes y distintos cuadros, que corresponden a cambios escenográficos.

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

Kaufman & Rodríguez (1993) “los textos literarios son textos opacos, no explícitos, con muchos vacíos o espacios en blancos, indeterminados” (p.30).

Es aquí donde entra el papel del alumno ya que debe unir las piezas; la trama, los personajes y el lenguaje; tiene que llenar la información que falta para construir un sentido, haciendo interpretaciones congruentes con el texto y los conocimientos previos que han adquirido logrando un aprendizaje significativo y amplio respecto a temas que están analizando en su proceso de educación básica desarrollando su capacidad de juicio, de análisis y su pensamiento crítico. Por lo cual son necesarias actividades que fortalezcan su comprensión lectora y que se le aporte al niño un

ambiente en donde resuelva problemas gracias a su curiosidad natural, haciendo cosas y estando inmersos en los procesos de aprendizaje.

### Textos de información científica.

En esta categoría se incluyen los textos cuyo contenido proviene del campo de las ciencias en general, son textos de tipo informativo, se incluyen frases claras carentes de ambigüedad y su vocabulario es preciso.

A continuación, se presenta la clasificación que hace Kaufman & Rodríguez (1993, pp. 40-41) de este género de textos:

- La definición: expande el significado de un término, mediante una trama descriptiva, que fija en forma clara y precisa los caracteres genéticos y diferenciales del objeto del cual se refiere (p.40)
- La nota enciclopédica: Presenta un tema base y una expansión de la trama descriptiva, pero se diferencia de ella por la organización y la amplitud de expansión, cuenta con progresión temática, es decir, temas derivados, demarcados a menudo por subtítulos (p.41)

Los textos serán un apoyo para las intervenciones en el aula de clases ya que como lo menciona Carney (1990) “Los profesores tienen que crear ambientes en que la comprensión lectora sea posible. Ello requiere el desarrollo de comunidades de lectores y escritores que valoren la lectura y la escritura. [...] después de todo el aprendizaje es un proceso tanto social como cognitivo. (p.21)

## **2.8 Propósitos del plan de acción.**

Aprender a comprender los textos es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar, puesto que la adquisición de la lectura es impredecible para moverse con autonomía con otras personas en sociedad, y provoca una situación de desventaja si no se concreta este aprendizaje desde edades tempranas.

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

- Que los alumnos favorezcan la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas para desarrollar su potencial.
- Que los alumnos utilicen la comprensión lectora en situaciones diversas tanto en el ámbito académico como social manejando con eficacia diferentes escritos.

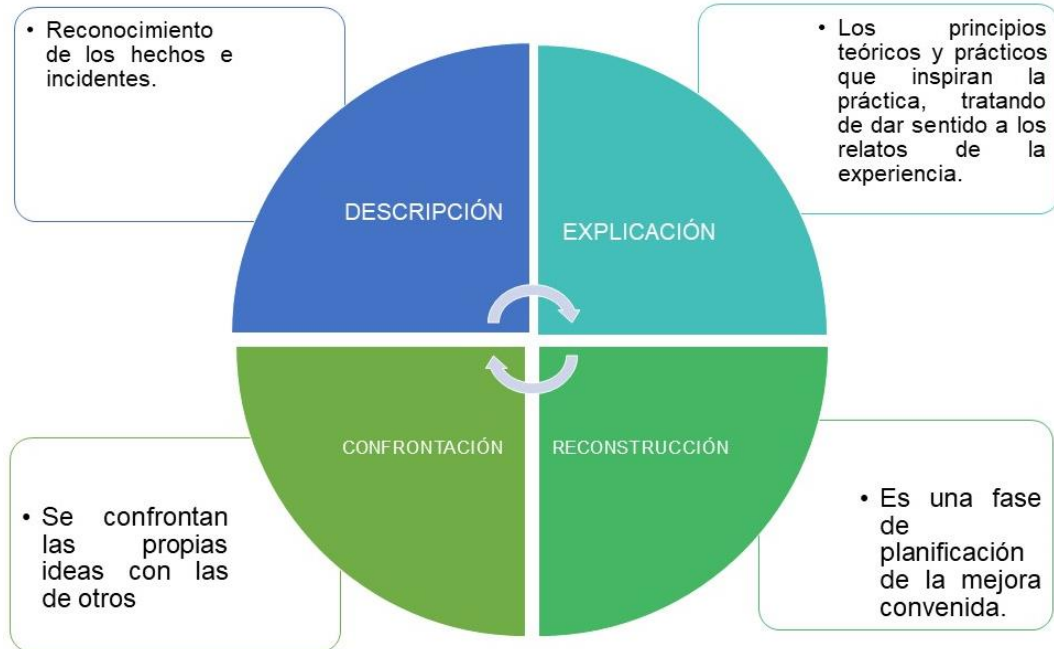
Estos propósitos fungirán como un referente de lo que se desarrollará con la implementación de las estrategias.

## **2.9 Metodología**

El informe de prácticas profesionales se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y fue una investigación-acción, como lo define Elliott (cit. Por Bisquerra, 2009) “es un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p.370).

De igual forma Kemmis (cit. Por Bisquerra, 2009) amplía el concepto de investigación acción en donde este modelo se convierte en una forma de investigación autorreflexiva que tiene una característica la cual es realizada por los participantes como lo son los profesores, alumnos, directores, todo con el fin de mejorar la práctica educativa, esto es, que se inicia por un problema o situación, se analiza con el objetivo de mejorar, se implementa un plan de acción en donde se observa, reflexiona, analiza y se evalúa, para posteriormente replantear las acciones en un nuevo ciclo.

Para concretar un modelo de reflexividad sobre la acción se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth (1991), el cual encierra cuatro fases: descripción, explicación, confrontación y reconstrucción.



*Figura 3.* Diagrama del ciclo reflexivo de Smyth. Elaboración del autor. Sarahí Martínez García.

## **2.10 Acción didáctica: organización de la propuesta**

### **2.10.1 Acciones y actividades aplicadas**

Con el fin de establecer la propuesta de intervención se organizó cada secuencia. A continuación, se presentan las secuencias que conforma el plan de acción:

Tabla 1. Primera secuencia de acciones del plan de acción.

Fuente: Secuencia didáctica 1. Elaboración propia. Sarahí Martínez García (ver anexo)

Sesiones	Propósito de la sesión	Estrategias	Recursos materiales	Productos
<b>Sesión 1</b> <b>¡Como una vértebra!</b> Temporalidad de aplicación: <b>18/11/2019</b>	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos identifiquen la función de las distintas partes de un texto expositivo para posteriormente mencionar la idea general del texto.	Discusión guiada	Juguete de dinosaurio	Recuperación de conocimientos previos.
		Muestreo y selección del texto	Artículo de divulgación científica: ¡Hallan restos de dinosauria gigante!	Reactivación del conocimiento previo y la formulación de hipótesis que serán verificadas durante la lectura.
		"Cooperación guiada o estructurada" (Scripted Cooperation), de O'Donnell Y Danesereau		Discusión acerca de las ideas principales de cada párrafo.
		Estrategia de selección		Subrayar las ideas principales de las partes del artículo
		Comprobación selectiva (analogía)		Analogía de las partes del texto en relación a la columna vertebral de la dinosauria, esto a partir del significado del diccionario.
<b>Sesión 2</b> <b>Del museo a la comprensión</b> Temporalidad: <b>20/02/2019</b>	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos realizaran interpretaciones del texto a partir de un mapa semántico de la Vaquita Marina y posteriormente las verificaran constatando la información provista por el texto.	Lluvia de ideas		Recuperación de conocimientos previos de acerca de la estructura del texto expositivo
		Discusión guiada	Imagen de la vaquita Marina	Recuperación de conocimientos previos de la visita al museo.
		Organización	Mapa semántico	Recuperación de conocimientos previos del tema en específico
		Lectura silenciosa guiada	Texto expositivo de la vaquita Marina	
		Estrategia de comprobación selectiva		Construcción de un texto con conocimiento coherente del texto.
		Reiteración de la lectura	Juego "caricachupas presentan nombres de"	Preguntas y respuestas de datos interesantes del texto.

Fuente: Secuencia didáctica 1. Elaboración propia. (ver anexo 16)

Tabla 2. Segunda secuencia de acciones del plan de acción.

<b>Secuencia 2. Narraciones Mexicanas</b>				
Sesiones	Propósito de la sesión	Estrategias	Recursos materiales	Productos
Sesión 1 <b>La leyenda del nahual</b> Temporalidad: <b>05/03/2019</b>	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos el realizar predicciones en relación de causa y efecto entre las partes de una narración,	Comprobación selectiva/ predicciones	Imágenes	Predicciones para definir el propósito de a lectura y su contenido.
		Discusión guiada	Texto de una situación	Comentarios basados en la predicción retomando elementos del texto.
		Comprobación selectiva/ predicciones	Leyenda escrita del Nahual	Hacer predicciones del texto retomando elementos de la narración.
Sesión 2 <b>El conejo en la luna</b> Temporalidad <b>06/03/2019</b>	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos logren identificar aspectos relevantes de los escenarios y personajes de narraciones mexicanas y que además sean capaces de reconocer los elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un conflicto y resolución del conflicto	Comprobación selectiva/ predicciones	Imagen	Hacer predicciones del texto haciendo uso de su conocimiento previo
		Lectura silenciosa	Cuento el conejo y la luna	
		Estrategia de reiteración/ preguntas	Juego de " 1, 2, 3"	Mencionar los elementos del cuento, escenario, personajes y características
		Estrategia de organización	Tarjetas de colores en grande	Organizar los elementos de la narración.
		Baraja de los textos	Texto en trozo	Organizar de forma coherente el texto, haciendo uso de su comprensión.
		Plenaria		Comprensión del texto
Sesión 3 <b>La liebre y la tortuga</b> Temporalidad <b>07/03/2019</b>	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos elaboren una fábula a través de una situación cotidiana con una moraleja que sintetice la enseñanza del escrito.	Preguntas detonadoras	Imagen de la liebre y la tortuga	Predicciones del contenido de la lectura haciendo uso de los elementos de la imagen y su conocimiento previo.
		Lectura silenciosa	Fábula de la liebre y la tortuga	
		Estrategia de comprobación selectiva	Cuaderno y lápiz	Construcción de una fábula a partir de una situación vivida con una moraleja que corresponda al texto y simplifique la lectura.
		Intercambio de fábulas para la lectura	Fábulas creadas	Coevaluación a partir de una lista de cotejo del escrito.

Fuente: Secuencia didáctica 2. Elaboración propia. (ver anexo 17)



Tabla 3 . tercera secuencia de acciones del plan de acción.

Secuencia 3: Los formularios				
Sesiones	Propósitos	Estrategias	Recursos materiales	Producto
<b>Sesión 1</b> Explorando formularios <b>Temporalidad</b> 12/03/2019	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos comprendan la función e identificar la información que usualmente se solicita en los formularios	Discusión guiada	“Juego de la papa caliente”  Formato de formulario para ingreso al equipo de futbol (tamaño grande)	Comentarios de los conocimientos previos acerca de los formularios
		Muestreo y selección Inferencias a través de títulos e imágenes.	Representación de la biblioteca en el aula. Libros del rincón 4 mesas 8 sillas Formato de formulario para préstamo bibliotecario	Formato de formulario lleno con los datos requeridos.
		Plenaria		Comentarios de la utilidad de los formularios
<b>Sesión 2</b>  <b>Temporalidad</b> 14/03/2019	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos realizar inferencias de datos de un texto con contenido implícito	Actividad generadora de información previa	“Juego de gigantes y enanos”	Discusión guiada de conocimientos previos
		Formulación y verificación	Imagen Texto	Encontrar contenido implícito del texto
			Hoja de trabajo	Hacer inferencias acerca de situaciones
Plenaria	post-it	Aportaciones acerca de la comprensión del texto.		

Fuente: Secuencia didáctica 3. Elaboración propia. (ver anexo 18)

Tabla 4. tercera secuencia de acciones del plan de acción.

Secuencia 4: Datos biográficos de un autor				
Sesión	Propósitos	Estrategias	Recursos materiales	Producto
<b>Sesión 1</b> ¿Lo conoces? <b>Temporalidad</b> 19/03/2019	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos conozcan a datos biográficos de un autor de la literatura infantil de interés.	Reactivar conocimientos previos	Juego "caricahupas presenta"	Aportación del conocimiento previo acerca de diferentes libros que conozcan de la literatura infantil y juvenil.
		Lectura individual	Libros de la biblioteca escolar	
<b>Sesión 2</b> ¿Qué quiero saber? <b>Temporalidad</b> 22/03/2019	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos definan los aspectos a investigar del autor de interés como referente que guía su investigación	Activación de conocimientos previos	Juego "escalera de palabras"	Expresar oralmente la idea general del libro de su interés.
		Comprobación selectiva	Libro de su interés	Resumen oral acerca del contenido del texto con la finalidad de persuadir a los compañeros.
		Organizar la información	Hoja CQA	Organizar sus conocimientos previos y lo que se desea aprender de los autores con el fin de guiar la investigación.
<b>Sesión 3</b> Entrevista a un autor <b>Temporalidad</b> 23/03/2019	Al finalizar la sesión se espera que los alumnos recuperaren y conozcan los datos relevantes sobre la vida de un autor en un texto.	Actividad generadora de información previa "intercambio de fichas"	Fichas de colores	Comentarios de los alumnos acerca de los conocimientos generados en la sesión anterior.
		Organización	Hoja CQA Investigación del autor de su interés	Organizar la información de la investigación en la hoja respondiendo a las preguntas guía de la investigación.
		Entrevista a un personaje Trabajo colaborativo	Cuadro de diálogo	Compartir de manera oral información recabada de las investigaciones, acerca de los autores. Hacer uso del discurso directo y la entonación

Fuente: Secuencia didáctica 3. Elaboración propia. (ver anexo 19)

### **III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA**

En este informe de prácticas profesionales las secuencias didácticas constituyeron el núcleo de este trabajo debido a que, a través de las sesiones previamente estructuradas en un plan de clases manifesté mis competencias docentes adquiridas en mi formación. Definiendo secuencias didácticas como “un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tiene un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por los alumnos”. (Zabala, 2000, p.16) es decir, que son actividades estructuradas para el logro de los objetivos educativos determinados, estas secuencias son además instrumentos que permiten incluir las tres fases de la intervención reflexiva como la planificación, aplicación y reflexión.

Cada secuencia didáctica está conformada por actividades didácticas las cuales son definidas como situaciones de enseñanza aprendizaje de carácter instructivo, tendentes a la formación del individuo en estrecha dependencia de su educación integral Escudero, 1980 (Cit. Por Zabala, 2000, p.117). Ampliando lo anterior podemos decir que cada actividad didáctica forma parte de una secuencia didáctica e intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje con el fin u objetivo de conseguir la formación integral de los alumnos.

Por otra parte, el grupo donde se aplicó el plan de acción fue en cuarto grado de la Escuela Primaria Damián Carmona conformada por 30 alumnos, los cuales 12 son niñas y 18 niños, sus edades oscilan entre los 9 y 11 años de edad. De forma general los alumnos presentan dificultades para comprender textos, en especial en comprender el contenido implícito de los textos.

A continuación, se describe las actividades aplicadas, tanto su proceso como evaluación, con el fin de fortalecer la comprensión de la lectura en los alumnos.

Además, se hará referencia a las situaciones de logro y dificultades que se mostraron tanto en los alumnos como en el docente en formación.

### **3.1. Identificación de enfoques curriculares.**

El enfoque del campo didáctico en la asignatura de español según el Programa de estudios 2011 nos dice que:

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

Es necesario destacar que en este periodo de educación básica los alumnos desarrollan los aprendizajes esperados a la par de las prácticas sociales del lenguaje, esto es que a través de pautas o modos de interacción produzcan e interpreten diferentes tipos de textos tanto orales como escritos.

### **3.2 Análisis de aplicación del plan de acción**

#### **3.2.1. Secuencia 1: Las notas enciclopédicas.**

A continuación, se hará la reconstrucción de las secuencias didácticas, y se usarán los diálogos generados en clase como parte del análisis por lo que se utilizará la siguiente nomenclatura: Mf para maestra en formación, Aos para alumnos y A1 para mencionar a un alumno, A2 para mencionar a otro alumno y así sucesivamente.

Practica social del lenguaje: Escribir notas enciclopédicas para su consulta.

Sesión 1/2: ¡Como una vértebra!

Fecha: 18 de febrero del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 28/30

El propósito de esta sesión es que los alumnos identifiquen la función de las distintas partes de un texto expositivo para posteriormente mencionar la idea general del texto.

Previamente a la aplicación de esta secuencia se habían realizado dos actividades con el siguiente propósito: Identifica la organización de una enciclopedia para localizar información, para la cual se trabajó de manera colaborativa en la biblioteca escolar donde se reunieron en equipos para explorar las enciclopedias que la biblioteca tiene en los libros del rincón.

Para comenzar, les mostré a los alumnos una figura de un dinosaurio, esto hizo que los alumnos mostraran cara de asombro ya que decían que era la clase de español y no de historia. Posteriormente, les realicé una pregunta de manera grupal.

*Mf: Me gustaría que recordarán ¿Con qué textos hemos estado trabajando?*

*A1: Yo digo que el libro grueso que vamos a leer será de los dinosaurios.*

*Mf: ¿A qué te refieres con libro grueso?*

*A2: ¡Ah! Se llama enciclopedia, las que nos trajo la clase pasada.*

*Aos: Las que tenían varios temas, que se ordenaban por el alfabeto.*

Los alumnos no respondieron la pregunta de con qué libros habíamos estado trabajando, a ellos les interesaba más saber de qué iba a tratar el texto, hasta que el alumno número 2 intervino y mencionó la enciclopedia.

Posteriormente, se les entregó un artículo de divulgación científica de la revista *Muy interesante kids* con contenido para niños, el título del artículo es ¡Hallan restos de dinosauria gigante!, después les pedí que en silencio leyeran el título y realicé una pregunta de manera grupal.

*Mf: ¿De qué creen que tratará el texto?*

*Aos: De los dinosaurios*

*A2: Maestra, pero todos los dinosaurios eran gigantes si se comparan con nosotros.*

*Mf: ¡Eso es verdad! ¿Entonces si todos eran gigantes por qué creen que el título lo muestre así de novedoso?*

*A3: Porque los acaban de encontrar, porque son más grandes que los que se han encontrado.*

*Mf: ¡Muy bien! ¿Pero que más les dice el título?*

*A3: Se trata de una hembra, porqué dice dinosauria*

*A4: Es verdad. Una vez leí que las hembras son más grandes que los machos porque cazan a los animales*

*Mf: ¡Que interesante! ¿Y dónde lo leíste?*

*A4: En una revista de cosas interesantes, así como de investigadores.*

Cuando se les pidió que leyeran el título 28 alumnos contestaron que hablaría de dinosaurios que es el mensaje explícito que nos menciona el título, pero el alumno 2 hace una aportación de que todos los dinosaurios eran gigantes y los compañeros comenzaron a mover la cabeza en señal de que estaba en lo correcto, cabe mencionar que yo no intervine en que era más grande que los fósiles encontrados, solamente les hice un pregunta detonante y les dije que si ya se sabía eso porque creen que el titulo lo muestre así de novedoso. Cooper (1990) nos dice que una discusión es “un procedimiento interactivo a partir del cual el profesor y sus alumnos hablan acerca de un tema determinado; una discusión no consiste en que el maestro explique a los alumnos cuerpo de datos” (p.14). El profesor deberá realizar una discusión conducente al desarrollo de la información previa, de ahí que deberá saber exactamente en qué punto es preciso aclarar el calor de la discusión, por lo que deberá relacionarse con el argumento o de las ideas del texto. Un ejemplo de esto fue cuando el alumno 2 dijo que ya eran gigantes los dinosaurios, los demás alumnos se mostraron con indiferencia ante el texto, pero cuando hice la siguiente pregunta del por qué se mostraba tan novedoso el alumno 3 dice algo interesante

*–porque son más grande en comparación de otros-,* y los demás alumnos comenzaron a leer de nuevo el título y a realizar una discusión entre pares con sus compañeros de mesa y a mencionar cosas implícitas en el título del documento.

Para volver a centrar la atención a la discusión guiada y saber que eran los comentarios que realizaron con los compañeros para ello hice la pregunta de que más dice el título y comenzaron a decir nuevas aportaciones no tan literales como la primera, Cooper (1990, p.114) nos dice “formulé preguntas que obliguen a los

alumnos a responder algo más que un *sí* o un *no*. Las preguntas debieran forzar a los niños a elaborar y explicar sus respuestas". Las siguientes aportaciones fueron de que era una hembra ya que decía dinosauria y otro compañero complemento la aportación diciendo que él había leído que las hembras eran más grandes que el macho ya que eran las que casaban el alimento, es decir, trato de darle un sentido o una explicación a la aportación del compañero.

*A2: ¿Puedo comenzar a leer? Quiero saber por qué dice que es gigante si los dinosaurios ya eran gigantes.*

*Aos: Pues es que ya sabemos que los dinosaurios eran gigantes, ya sabemos la lectura.*

*Mf: Entonces ¿Creen que el autor de este artículo no sabía que ya eran gigantes?*

*A2: Sí, porque ha investigado y ya sabe esas cosas.*

*Mf: Entonces ¿No les interesa por qué dice que era gigante?*

*Aos: Tal vez en comparación de los gigantes era aún más gigante.*

Según Cooper (1990, p.31) las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto, un alumno que ha desarrollado una actitud negativa hacia el fenómeno, por cualquiera que sea el motivo, no llevará a cabo las tareas que la lectura requiere de manera tan eficaz como un alumno cuya actitud sea positiva. Por lo tanto, cuando los alumnos leyeron el título del libro, comenzaron a realizar inferencias del texto, cuando se leyó que eran gigantes comenzaron a tomar una actitud negativa pensando que el texto no podía arrojar nada interesante para ellos, pero al cuestionarse si el autor ya sabía que eran gigantes llegaron a la hipótesis de que tal vez eran más gigantes en comparación de otros dinosaurios y no de ellos e inmediatamente querían averiguar si era su hipótesis acertada.

Al momento de realizar una hipótesis los alumnos realizaron una inferencia utilizando información que ofrecía el autor en el título y la vincularon con su información previa para determinar aquello que no se explica en el texto, es decir, los alumnos hicieron una inferencia de que era grande porque era hembra y como las hembras en las mayorías de los casos en animales cazan a las presas, se les atribuyen ciertas habilidades y características una de ellas es el tamaño, con ello

están utilizando la información extraída del texto y la relacionan con su experiencia para generar una hipótesis y argumentar.

A partir de este diálogo previo a la lectura se definió el propósito de la misma, Brown (1994) menciona que el objetivo de la lectura determina como se sitúa un lector ante ella y como controla la consecución de dicho objetivo, es decir, la comprensión de los textos.

Los objetivos que puede plantearse los lectores frente a un texto pueden ser variados. Solé (1992, p.80) “habrá tantos objetivos como lectores en diferentes en diferentes situaciones y momentos”. Por lo tanto, plantea algunos objetivos genéricos cuya presencia es importante para la lectura, este caso con este texto se determinó el objetivo de: leer para aprender.

*Mf: Entonces ¿Cuál será el objetivo de esta lectura?*

*Aos: ¿Cómo el objetivo?*

*Mf: si el objetivo ¿Vamos a leer para qué?*

*Aos: ¡Ah! Leer para conocer las características de los dinosaurios*

*A5: Bueno conocer a cerca de la dinosauria hembra gigante.*

Estas aportaciones nos permiten ver que los alumnos a través de una estrategia de muestreo y selección y apoyándose en el propósito de la lectura, han seleccionado información útil del título, reactivaron su conocimiento previo y formularon una hipótesis, la cual se comprobaba en el transcurso de la lectura.

Posteriormente, se les pidió que leyeran en silencio el texto e identificaran palabras desconocidas en el. Cooper (1990, p.18) señala que la comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto para este proceso es necesario relacionar las ideas extraídas del texto con la información ya almacenada en su mente, generando esquemas, dentro de estos esquemas entran habilidades y procesos que han de desarrollar durante la comprensión. Durante este momento de la intervención se buscó desarrollar habilidades de vocabulario que permite a los alumnos determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:



Citas contextuales: cuando el lector recurre a las palabras que conocen en una frase o párrafo para determinar el significado de una palabra desconocida.

Habilidades del uso del diccionario: el lector recurre al diccionario para identificar el significado de las palabras.

En este caso las palabras que para ellos fueron desconocidas: paleontólogo, científico, bípedos, vertebras y falanges. Un factor importante para la comprensión es la habilidad oral de los alumnos, por lo tanto, el alumno carente de un buen vocabulario estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficiente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en su comprensión de los textos.

Las palabras a enseñar antes de que los alumnos lean el texto deberán estar relacionadas de manera directa con los conceptos clave del texto, esto es, si se iba a hablar de dinosaurios hay que poner mayor énfasis en la explicación de términos relacionados con ellos como parte de la información previa a desarrollar antes de que los alumnos lean los textos.

*Mf: ¿Cuáles palabras fueron las que desconocieron?*

*Aos: (Mencionan palabras de forma activa y se rescatan las siguientes que tuvieron mayor incidencia) paleontólogo, científico, bípedos, vertebras y falanges.*

*A6: ¿Las buscamos en el diccionario?*

*Mf: (Después de anotar las palabras en el pizarrón) si las vamos a buscar, pero tal vez si las conocemos, pero no recordamos. A ver A7 ayúdame a leer en voz alta la primera palabra.*

*A7: paleontólogo, como de paletas maestra.*

*Mf: Muy bien ¿Han escuchado este término antes?*

*Aos: No*

*A4: ¡Yo sí! Hay un libro en mi casa de los paleontólogos, son los que descubren los huesos enterrados.*

*A8: Pero huesos enterrados bien profundo, hacen unos agujeros muy grandes y los limpian con brochas, yo lo vi en la tele.*

*A9: Si maestra, y les ponen líquidos para limpiarlos.*

*Mf: Entonces cualquier hueso hasta de humanos o ¿Qué tipo de huesos?*

*Aos: De dinosaurios*

*A3: De personas también.*

*Mf: De personas también, pero de hace mucho tiempo.*

*A4: Ya lo encontré en el diccionario*

*Mf: A ver léelo en voz alta para saber si estamos en lo correcto.*

El alumno lee en voz alta la palabra y comprobaron que faltó por decir y en que estábamos en lo correcto, de esta manera se trabajaron los demás conceptos y los significados se anotaron en el pizarrón para retomarlos durante la lectura. Una vez realizada esta actividad se les pidió que leyeran nuevamente el texto, mientras leían algunos alumnos volteaban al pizarrón a ver las palabras y otros buscaban en el diccionario palabras desconocidas, como sugerencia les dije que anotaran en la lectura las palabras nuevas.

En el desarrollo de la secuencia didáctica, se realizó una actividad de “Cooperación guiada o estructurada” (Scripted Cooperation), de O’Donnell Y Danesereau. Esta es una estrategia cooperativa, esta actividad se realiza en diadas y se enfoca en actividades cognitivas y metacognitivas, permitiendo generar el nivel de conocimiento con respecto a la tarea a realizar Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) “no es un entrenamiento experto-novato, donde el alumno más aventajado apoya a otro con meno conocimiento” (p.104). Esto es que ambos participen y generen el desempeño esperado a la tarea a realizar.

Esta actividad sugiere dividir el texto en dos partes, pero para esta actividad se dividió en tres partes justo en la introducción, desarrollo y conclusión, se les pidió que doblaran el texto por una línea que estaba marcada, se les dijo que para esta actividad cada uno tendría un rol: uno seria aprendiz-recitador y otro oyente-examinador.

Los pasos fueron los siguientes:

- a) Ambos leen la primera sección del texto
- b) El que es aprendiz-recitador recupera y explica la información sin ver la lectura
- c) El que es oyente-examinador le da a su compañero una retroalimentación sin ver el texto
- d) Así ambos trabajan la comprensión sin ver el texto

- e) Después ambos leen la segunda sección del texto
- f) Los dos intercambian los roles para la segunda sección
- g) Y así continúan hasta completar el texto y asegurar que han comprendido la lectura.

Se les dio tiempo suficiente para realizar la actividad y se realizó una observación a las binas de trabajo para supervisar y atender dudas con respecto a la actividad. Pude observar que dos binas consultaban la lectura a pesar de que fue una indicación de no hacerlo, las demás binas (24 alumnos) parafraseaban la lectura, agregaban explicaciones con ejemplo de ella, el alumno que retroalimentaba completaba frases y ayudaba a completar la idea.

*Mf: Muy bien, ahora que ya todos leímos y sabemos de qué trata, ¿Fue interesante ya descubrieron por qué se llamaba así?*

*A1: Porque si era más grande a comparación de nosotros y de los fósiles que ya se habían encontrado, le pusieron "La gran inmensa"*

*Aos: (Corrigen) la primera inmensa.*

*Mf: Muy bien a ver bina de A14 y A15 ¿Quién comenzó a leer primero en la actividad?*

*A15: Yo maestra.*

*Mf: Entonces te tocó comenzar y terminar verdad*

*A15: sí, leí lo primero y lo último.*

*Mf: y el texto ¿comienza y termina diferente?*

*A15: si maestra, cuando inicia me dijo el nombre de la dinosauria y hace cuanto vivió*

*Aos: (aportando en desorden) y cuanto media, y quien la descubrió, y cuales huesos encontraron.*

*Mf: Muy bien y después A14 que te contó*

*A15: lo que seguía, es que me explicó más lo del inicio y de la evolución del porque se hizo gigante.*

*Mf: ¿Todos sabemos que es evolución?*

*A2: es un cambio, bueno el dinosaurio cambio creció*

Como podemos observar la actividad entre pares complemento la comprensión, ya que como se mencionó anteriormente cada uno complementaba al otro con explicaciones y contenido relevante del texto.

Posteriormente se les explicó que cada uno de estos textos tenían una estructura, se realizó una comparativa con las partes del cuento y se anotaron en el pizarrón las tres partes del texto expositivo introducción, desarrollo y conclusión. Después se realizaron las siguientes preguntas

*Mf: como ya nos mencionó A15 no comienza ni termina igual ¿Cómo comienza?*

*Aos: contando características y de que va a hablar*

*Mf: Muy bien y entonces ¿Cómo termina?*

*A27: Es que en medio dice datos interesantes y explica cosas.*

*Aos: Sí esa parte es el más grande*

*A1: Al final explica porque estaba más grande.*

Con estas aportaciones se explicaron las partes del texto expositivo, se les pidió que identificaran estas partes en su texto y las subrayaran con un color diferente para diferenciar de las demás, es importante señalar que ya las habían dividido por la actividad en su mayoría se guiaron por estas tres partes.

*Mf: ¿Entenderían todo el texto si solo leyeran el final?*

*Aos: No porque no sabemos de qué habla*

*Mf: pero dicen que es una explicación de todo.*

*A6: Pero está más chiquito como resumen y necesitamos lo importante de en medio.*

*A2: Es como una vértebra.*

*Mf: ¿Cómo una vértebra?*

*A2: sí, en las palabras desconocidas que anotó buscamos vertebra y forma parte del hueso grande de la espalda y lo detiene.*

*Mf: Muy bien A2 entonces sin una parte no estaría la otra*

*Aos: los unen*

*Mf: se complementan verdad*

Con lo anterior podemos ver que los alumnos realizaron una analogía de las partes del texto en relación a la columna vertebral de la dinosauria y en el diccionario decía que era una parte que sostenía y enlazaba la columna vertebral. Una analogía puede definirse como “Una comparación intencionada que engendra una serie de preposiciones que indican que un objeto o evento (generalmente desconocido) es

semejante a otro (generalmente conocido)” (Curtis y Reigeluth, 1984). Estos dos conceptos eran similares en un aspecto daban orden ya que conformaban la Columba vertebral y el texto, aunque entre ellos existan más diferencias.

Posteriormente se les pidió que mencionaran que trata cada una de las partes del texto y de forma general se les preguntó cuál es la idea principal del texto, en esta parte las aportaciones eran un complemento de la discusión que se había generado en la actividad pasada en la cual unían las tres partes de lo comentado para exponerla al grupo, como una vértebra.

Con respecto a lo descrito en esta primera sesión, puedo decir que fue grato ver como los alumnos a través de las actividades y con mi apoyo como guía lograron identificar las partes del texto expositivo y además lograron expresar la idea central del texto, al mismo tiempo de favorecer sus aprendizajes también aprendí yo, pues aprendí que llevar a los alumnos al logro de un aprendizaje esperado requiere paciencia y saber desempeñar la función del docente como guía.

Programa de Estudios 2011 Cuarto Grado, SEP, La relevancia de la actual labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. Para promover el aprendizaje y uso del lenguaje escrito, bajo este enfoque supone, entre otros roles, asumirse como facilitador y guía para promover el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos; plantear preguntas o hacer aseveraciones que les permitan identificar algún aspecto de lo que leen o cómo leen; alentarlos a dar explicaciones; retarlos a lograr apreciaciones cada vez más objetivas a través de la confrontación con los propios textos o con opiniones de sus compañeros.  
(p.31)

Este análisis me ha permitido darme cuenta de que tengo áreas de oportunidad en el desarrollo de las secuencias didácticas mientras que también áreas por fortalecer y en las cuales puedo mejorar, como lo son las la forma de dar consignas; ya que en esta secuencia todas fueron orales y los alumnos tardaron en

comprender lo que se iba a realizar y en algunos casos no realizaron la actividad como se les indicó, al plantear esta situación con mi asesora me sugirió que realizara consignas escritas y posteriormente en plenaria se dijera que es lo que se va a realizar, de esta manera podré identificar si existen algunas dudas y entenderlas antes de realizar la actividad.

Considerando el análisis de la sesión me he propuesto el reto de diseñar material llamativo para los alumnos y el diseño de actividades didácticas para hacer más atractiva e interesante la clase. Reflexiono que si mejoro estos aspectos podré enriquecer el aprendizaje en cuanto a la comprensión de las actividades que los lleve a la adquisición de los propósitos esperados.

### **3.1.2.2 Del museo a la comprensión**

Practica social del lenguaje: Escribir notas enciclopédicas para su consulta.

Sesión 2: Del museo a la comprensión

Fecha: 20 de febrero del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 30/30

Esta segunda sesión tuvo como propósito que los alumnos realizaran interpretaciones del texto a partir de un mapa semántico de la Vaquita Marina y posteriormente las verificaran constatando la información provista por el texto. El tema que se trabajó en el texto expositivo se seleccionó porque fue parte de una exposición durante la visita al museo “El laberinto de las ciencias y las artes”.

Cabe mencionar que previamente a esta actividad se realizó en la sesión anterior una actividad similar a la actividad 1 (Como una vértebra), en donde el propósito fue extraer las ideas principales para posteriormente organizar la información en un cuadro sinóptico, se explicó las partes de un cuadro sinóptico, se

mostraron imágenes de cuadros sinópticos y se organizó la información del texto expositivo. Durante la realización de la actividad me di cuenta de que los alumnos leían el texto, y lo explicaban previamente a la organización de la información, posteriormente escribían el título y elaborarían síntesis del texto o paráfrasis en donde rescataban las ideas relevantes de cada subtema.

Para iniciar la sesión se realizó una retroalimentación con una estrategia de lluvia de ideas desde la siguiente pregunta ¿Qué hemos estado revisando las clases anteriores?, esto con la finalidad de ver el nivel de comprensión de los alumnos respecto a los textos expositivos. Las respuestas fueron favorables puesto que mencionaban lo que se trabajó sin complicación alguna; aunque al principio señalaban solo información del texto expositivo de los dinosaurios como características e idea general, dejando de lado la estructura de los textos. Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010, p. 105) nos dice que la estrategia de lluvia de ideas se focaliza en la generación de ideas creativas y soluciones colectivas en un ambiente donde se priva la imaginación, libertad del pensamiento y el espíritu lúdico o recreativo. El proceso es muy flexible, pero a la vez, sigue una serie de principios de trabajo, además en ese momento no se permite la evaluación, pues la evaluación prematura puede inhibir la gestación de ideas y la creatividad, por lo que, en su fase generativa del proceso, debe evitarse la censura y más aún la descalificación las ideas del otro. Es decir, cuando los alumnos se comenzaron a motivar y aportar ideas, se enfocan en el texto de ¡Hallan restos de dinosauria gigante! y mediante preguntas detonadoras se encamino a la estructuración de la secuencia comenzando por las características de los textos y posteriormente a la información de los mismos retomando la información del texto de ¡Hallan restos de dinosauria gigante! leído anteriormente.

Después se les pidió que recordarán la visita al museo “El laberinto de las ciencias y las artes”, realizada en diciembre del 2018, se les pidió que recordarán las exposiciones que en él museo ofrecía en ese momento y los datos interesantes, a continuación, se muestran los diálogos suscitados en la intervención.

*Mf: Como ya han comentado fue muy interesante la visita al museo el laberinto de las ciencias y las artes, aprendimos muchas cosas y lo que veo que les gustó mucho es que fue interactivo.*

*A1: Sí, me gustó mucho que nos ponían los lentes de las imágenes y parecía que estábamos en el agua.*

*Mf: Recuerdan la exposición que tenían y la principal de nuestro recorrido*

*Aos: Sí, la de la Vaquita Marina.*

*A2: A mí me dio mucha tristeza verla entre las redes, atrapada.*

*A3: Así se llama la exposición, entre redes.*

Se colocó la foto de la Vaquita Marina en el pizarrón y se formó un mapa semántico del cual se desprendían las siguientes palabras con una flecha: Es un, Vive en, Características.

*Mf: ¿Qué es lo que observan en la imagen?*

*Aos: Una vaquita Marina*

*A4: Bueno son dos.*

*Mf: Son unas Vaquitas Marinas y un costado hay unos letreros con flechas que nos dice: Es un, Vive en, Características.*

*A1: ¿Lo vamos a responder?*

*Mf: Si, vamos a completar el siguiente organizador gráfico. (Se les explicó que como el organizador gráfico elaborado con el texto pasado que era un cuadro sinóptico a este se le llama mapa semántico y su función es organizar información respecto a algún tema)*

*A1: Pero no sabemos esa información*

*Mf: Vamos a tratar de recordar y no solo de la exposición, también podemos haber escuchado información en otras fuentes. Recuerden la exposición de la Vaquita Marina, cuando llegamos se les dio una pequeña introducción a la exposición de lo que trataría ¿Todos lo recuerdan?*

*A5: Es un cetáceo, es como familia de las ballenas.*

*Mf: (Comienzo a completar el mapa semántico) Muy bien ya tenemos una pista para completar nuestro organizador grafico de la Vaquita Marina.*

*Aos: Está en peligro de extinción*

*A6: Es un animal chiquito*

*A7: Es un mamífero, por que nace de la mamá y no de un huevo.*



Durante esta actividad de armar el mapa semántico con conocimientos previos, despertó el interés de todo el grupo ya que la mayoría estaba recordando la visita al museo, cabe mencionar que la visita fue recreativa y en ningún momento previo se habían retomado los temas vistos durante este recorrido y por lo que observé es de gran provecho utilizar estos recursos y la información que se adquiere de ellos en el aprendizaje de los alumnos.

*Mf: Muy bien, ahora ¿Dónde vive?*

*Aos: En el agua*

*A3: En los ríos y lagos*

*A4: Maestra vive en el mar*

*Mf: Vamos a ponernos de acuerdo*

*A4: Vive en el mar, en la exposición nos dijeron, aparte yo he ido a los ríos y no están tan grandes los peces de ahí*

*Aos: (5 alumnos aproximadamente) Maestra vive en pequeños grupos.*

*Mf: Y entonces ¿Cuáles son sus características?*

*A8: Es gris con blanco y negra*

*A9: Se parece al Delfín, es su familiar*

*A10: Tiene ojos negros y nariz aplanada, cuando nos pusieron el recorrido virtual se veía en los lentes.*

*Aos: (Comienzan a dialogar entre pares acerca de la exposición virtual)*

*A11: Y comía peces pequeños, en la exposición virtual nadó justo al lado mío y se comió como 10 peces pequeños (Muestra cara de asombro y se levanta a interpretar la escena)*

*Mf: Muy bien se dieron cuenta que saben muchas cosas de la Vaquita Marina*

*A5: Es bien interesante y quedan bien poquitos en el mundo.*

*Mf: lamentablemente como ustedes lo dijeron está en peligro de extinción*

*A12: Es un animal “pandémico de México”*

*Mf: Explícame pandémico*

*A12: Que solo vive aquí en México*

*Mf: ¡A! Endémico de México.*

A través de una estrategia de organización se organizó la información, es decir para comprender se recuperó información de su memoria para posteriormente

organizarla en un mapa semántico facilitando su comprensión (ver anexo 5). Un organizador previo (OP) es un recurso instruccional, introductorio o compuesto por un conjunto de compuestos y proposiciones de la nueva información que se va a aprender. Su función principal consiste en proponer un contexto conceptual que se activa para apoyar la asimilación de significados, que realizan los estudiantes sobre los contenidos curriculares Ausubel (Cit. Por Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas 2010, p. 126).

Al escuchar las respuestas de los alumnos percaté de que recordaban lo que habían aprendido en el museo y algunos conceptos estaban confusos, pero al explicarlos los compañeros los complementaban. Al terminar de armar el mapa semántico se les entrego un texto expositivo de la Vaquita Marina. (ver anexo 6)

*Mf: Ahora tenemos un texto ¿Qué tipo de texto será?*

*Aos: Es como el del dinosaurio, nos informa cosas interesantes.*

*Mf: y ¿Cómo se le llama a ese tipo de textos?*

*Aos: Expositivos*

*Mf: Vamos a observar el texto ¿Qué contiene?*

*Aos: información, imágenes, números, abreviaturas y siglas, autor.*

*Mf: Muy bien, con esto es muy fácil saber de qué se va a tratar.*

*A2: Sí le atinamos es negra con blanco y gris (Señala el mapa)*

*Mf: Muy bien ese es el ejercicio que vamos a realizar, ya ordenamos información ahora vamos a leer ¿Cuál será el objetivo de nuestra lectura?*

*Aos: Para saber a cuál le atinamos*

*A13: O leer para aprender, pero de la Vaquita Marina*

*Aos: Pero ya sabemos cosas ya hicimos el mapa*

*A14: Pero para aprender más cosas*

*Mf: Muy bien que sea leer para aprender más acerca de la Vaquita Marina y a su vez vamos retomando lo del mapa semántico y ver como dicen ustedes en que estamos en el correcto.*

*A8: Pero si es mamífero, aunque no se ve ninguna mamá eso ya lo sabíamos.*

*Mf: Si, es correcto hay cosas que ya sabemos y puede ser que no esté en la lectura ¿Para qué nos pueden servir?*

*Aos: Para entender mejor*

*A2: La podemos necesitar para cuando leamos saber y entender.*

Se les dio la indicación de que leyeran el texto en silencio recordando el propósito establecido al principio, el cual era leer para aprender más acerca de la Vaquita Marina y ver si la información correspondía con la señalada en el mapa semántico.

Según Cooper (1990, p.81) La lectura silenciosa guiada tiene como propósito de brindar a los alumnos sendas de oportunidades para aplicar las habilidades o los procesos de comprensión que les fueron enseñados, y que ya fueron practicados, en la etapa de reconstrucción de habilidades. Es decir que los alumnos ponen en juego las habilidades y procesos de comprensión que les fueron enseñados mientras leían algún texto natural, cuando comenzaron a leer los alumnos los alumnos comenzaron a aplicar el vocabulario e información previa a la lectura y proyectando experiencias desarrolladas o actividades a través del mapa semántico para comprender mejor el texto trabajado.

Cuando terminaron de leer se les explicó que realizaríamos una actividad se llama "Tramas narrativas" Carney (1990, p.74) Es un esquema o armazón del texto: una especie de andamio al nivel del relato, contiene la información suficiente para comprobar el recuerdo de un relato que un niño haya construido y almacenado en su memoria". Sin embargo, esta estrategia no está diseñada para comprobar el recuerdo del texto, su objetivo consiste en ayudar a los alumnos a construir un conocimiento coherente del texto.

Mientras el grupo realizaba la actividad pase a los lugares para verificar el avance de su escrito, mediante la observación percaté que los alumnos tenían mucho interés por escribir el relato, una característica del grupo es que están sentados en binas y cada que realizan una actividad comentan al compañero su idea, con la observación podía escuchar que tenían una idea coherente y estructurada del texto, sin embargo, cuando compartieron lo leído se enfocaban solamente a lo comentado en el mapa semántico debido a que mostraban timidez

por expresar su idea, en ocasiones me decían que mejo revisara individual, por lo tanto, les pedí que recordarán la clase de matemáticas, cuando habían encontrado varias alternativas para llegar al resultado y no las habían compartido por que no era como la mayoría la estaba haciendo y cuando en un foro se compartieron los resultados y al preguntar que otro procedimiento habían encontrado, se dieron cuenta que estaban en lo correcto y les dio seguridad de exponerlo, durante esta plática los alumnos también comenzaron a retomar experiencias pasadas para un ambiente de confianza y seguridad.

Esta actividad se extendió más tiempo de lo que se esperaba, debido a esta plática y comentarios tanto mía como de los alumnos para generar este clima de confianza en el aula, me parece esencial que el docente plantee conductas que favorezcan “la creación de espacios de comunicación con los alumnos para que en ellos expresen su opinión sobre situaciones que les inquietan dentro del aula” (SEP, 2011, p. 138).

En relación a este producto, se pudo observar un avance significativo en mostrar sus producciones a sus compañeros y querer plasmar sus ideas escritas y conforme participaban se daban cuenta y expresaban que hacía falta enriquecer sus trabajos.

No es frecuente que un escrito resulte satisfactorio de inmediato. Antes de elaborarlo, el escritor debe reflexionar acerca de qué quiere comunicar y cómo hacerlo; después es necesario que escriba una primera versión, que al releer podrá corregir hasta lograr el texto deseado. La producción de un texto constituye un aprendizaje complejo que debe respetarse porque implica tomar decisiones, afrontar problemas, evaluar y corregir. (SEP, 2011, p. 37).

Mediante la tómbola de preguntas compartieron 5 alumnos sus tramas narrativas y posteriormente se les dio oportunidad algunos alumnos que querían hacerlo de manera voluntaria.

Conforme compartían sus escritos me di cuenta que al inicio planteamos dos propósitos de la lectura; leer para conocer más acerca de la Vaquita Marina y

comprobar las aportaciones establecidas en el mapa semántico y los alumnos habían guiado su lectura solo por comprobar sus hipótesis, pero solamente se fueron a una parte específica a buscar la información y decir si estaban correctos o no. Con lo anterior me pude dar cuenta que plantar dos propósitos a la lectura en una misma actividad puede llegar a confundir a los alumnos y aunque la lectura les resultaba interesante solo se enfocaron en buscar en el texto las aportaciones del mapa.

*Mf: Bueno ahora que ya compartimos sus escritos quiero que me digan que les pareció la lectura.*

*A2: (levantando la mano) sí viaja en pequeños grupos.*

*A6: Está en peligro de extinción por los pescadores que la agarran, aunque no sea apropiado.*

*Mf: y si conocieron más cosas de la vaquita Marina*

*Aos: ¡Sí!*

*Mf: Haber díganme un dato interesante que no sabían, recuerden estos textos nos transmiten información y nos explica.*

*Aos: (Muestran interés por leer de nuevo)*

Conforme leían les comenté que leyéramos para conocer más de la vaquita Marina, cuando terminaron de leer organizamos la información de la lectura en un cuadro sinóptico y en sus trabajos pude darme cuenta de la organización que les dieron, en su mayoría era por subtemas rescatando la idea principal de cada subtema.

Al finalizar se jugó una dinámica de “Caricachupas presenta” pero en esta ocasión hicimos una variante en datos interesantes de la Vaquita Marina con respecto a la lectura. Al escuchar sus participaciones me sentí satisfecha puesto que sus ideas fueron claras, en sus aportaciones podía darme cuenta que decían la idea completa, en ocasiones hasta mencionaban el subtema y después la información, sé que aún falta fortalecer aspectos de la comprensión lectora, pero he notado un avance considerable con respecto a identificar la idea general de un texto o de un subtema y expresarla con sus propias palabras argumentando sus ideas y algo que no tenía como propósito de la actividad pero fue fundamental para que se

llevará acabo fue el favorecer el clima de confianza en el aula para aportar sus ideas al resto del grupo.

En esta sesión identifiqué que recorro a hacer preguntas para generar interacción, intercambio de opiniones y reflexión, al momento de compartir esta experiencia con mis compañeras fue grato escuchar como es de gran apoyo en la realización de actividades ya que para la comprensión lectora es indispensable recurrir a sus conocimientos previos, puesto que es un proceso de interacción entre el texto y el lector y algunas estrategias que he manejado en este proceso han sido de gran ayuda. Reconozco que tengo que seguir mejorando en cuanto a realizar actividades dinámicas con material llamativo para despertar interés en los alumnos.

### **3.3.1 Secuencia 2. Narraciones Mexicanas**

#### **3.3.1.1 sesión 1 La leyenda del Nahual**

Práctica social del lenguaje: Escribir un relato a partir de narraciones mexicanas

Fecha: 05 de marzo del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 27/30

Esta primera actividad de la segunda secuencia de intervención tuvo como propósito el realizar predicciones en relación de causa y efecto entre las partes de una narración, para esta práctica social del lenguaje se trabajó con textos narrativos; por lo cual se dio inicio a la clase pidiendo aportaciones de forma voluntaria del cómo se habían estado trabajado los textos en las sesiones anteriores.

Para comenzar se les entregó a los alumnos una tabla con 5 imágenes, en orden, de la leyenda mexicana “El nahual”, las imágenes eran: título con imagen del

nahual, un bosque, hombres con linternas, una cabaña en el bosque y un nahual (ver anexo 7) . Se les pidió que la observarán las imágenes.

*Mf: Vamos a observar todas las imágenes con atención.*

*Aos: son de miedo, de monstruos, de leyendas, de los nahuales.*

*Mf: (Elijo a un alumno) ¿Qué observas en la primera imagen?*

*A1: Es título de la historia y la imagen como de un perro o lobo.*

*Mf: Muy bien ¿Y en la siguiente imagen?*

*Aos: Es un bosque, es donde se encontraba el lobo (Todos participan muy emocionados)*

*Mf: Muy bien ¿De qué creen que tratará la historia?*

Cuando realicé esta pregunta los alumnos reflexionaron y algunos dialogaron con su compañero de mesa para tratar de armar la historia, al mismo tiempo alumnos que ya sabían la leyenda comenzaron a narrarla. Durante la realización de esta actividad noté que los alumnos estaban muy emocionados e interesados con la historia, comentando entre pares la trama que ellos conocían, durante las aportaciones casi todos coincidían en que la trama de la historia sería de terror en donde los personajes eran unos viajeros y un hombre lobo o solo un lobo y el escenario era una cabaña en el bosque, en cuanto al final todos fueron diferentes.

Después de observar las imágenes se proyectaron las imágenes para todo el grupo y ellos con su tabla de imágenes en pequeño. Se comenzó a armar la historia con base en estas preguntas; ¿Cómo creen que inicia?, ¿Cuál es el escenario?, ¿Cuáles son los personajes?, ¿Qué creen que pase después? Y ¿Cómo creen que termine?

*Mf: ¿Cómo inicia la historia?*

*A1: En un bosque, oscuro y como de noche o de madrugada.*

*Mf: Muy bien entonces ya tenemos dos cosas*

*A2: El lugar y como inicia*

*Mf: Muy bien y ¿Cuáles serán los personajes?*

*A3: El nahual y los señores o viajeros.*

*Mf: Con las imágenes ¿creen que podemos armar la historia?*

*Aos: ¡Sí!*

Cuando realicé esta pregunta noté a los alumnos muy emocionados de armar la historia, además, el material de las imágenes logró motivarlos en el desarrollo de la actividad. Palacio (1995, p. 16) nos dice la mayor consecuencia de esta situación, de falta de comprensión lectora, es que para el niño la lectura se asocia con el hastío y el aburrimiento, por una parte, debido a la falta de variedad de textos y por otra porque tienen que aprenderlos de memoria aun cuando en muchos casos estén fuera de sus posibilidades cognoscitivas.

Después de realizar la actividad cuestioné a los alumnos que cómo se llamaba lo que acabábamos de realizar con las imágenes, sus respuestas eran imaginar, inventar, cabe mencionar que se esperaba como respuesta el hacer predicciones, pero no se corrigió a los alumnos ya que posteriormente en la siguiente actividad se les explicaría.

*Mf: Cuando estamos leyendo el autor ¿Nos dice con exactitud lo que sucede o lo que necesitas saber de la historia?*

*Aos: No*

*A4: En ocasiones tenemos que inventar*

*Mf: Pero ¿Qué usas para inventar?*

*Aos: La imaginación*

*Mf: Es parte de, pero, por ejemplo, les diré una situación que me pasó y ustedes me ayudarán a hacer una predicción, es decir, a decirme lo que creen que sucedió después, pero tenemos que prestar atención en los detalles que mencionaré, porque aparte de la imaginación me debo ayudar de los datos que les voy a dar.*

Posteriormente se les leyó esta situación: *Cuando yo tenía 10 años, tuve un problema, estaba próximo el cumpleaños de mi mamá y yo no tenía dinero, así que pensé en hacer una cajita para que mi mamá guardara sus aretes, pero lo que verdaderamente quería era comprarle algo, en eso mientras pensaba en las soluciones para mi problema apareció mi vecina Carmen y me preguntó ¿Sabes quién me pueda cuidar a mi hija por dos horas, solo en lo que voy a comprarle una medicina? Le pagaré 50 pesos la hora.*

*Continué diciendo ¿Qué creen que pasó después?*

*Aos: (Comienzan todos a levantar la mano)*



*A5: usted trabajo y le consiguió dinero para el regalo, porque era lo que usted quería*

*A6: Usted no trabajo porque tenía nuestra edad y no la iban a dejar cuidar a la niña.*

*A7: Sí, porque solo sería un ratito y era una emergencia.*

Al escuchar las predicciones de los alumnos me di cuenta de que cada aportación era muy valiosa, ya que como se puede observar usan todas las claves del diálogo para hacer la predicción desde la edad y el tiempo que son factores que están presentes en la situación. Según Cooper (1990, p.83) “una predicción consiste en utilizar las claves del autor para determinar lo que va a ocurrir, con toda la probabilidad”. Con base en esto se eligió la que más cerca estuviera de lo que creían que iba a suceder.

*Mf: ¿Pero ¿qué era lo que iba a hacer de regalo y que era lo que en verdad quería?*

*A8: Usted quería hacer una cajita elaborada por usted porque no tenía dinero, pero lo que en verdad quería era comprar un regalo.*

*Mf: Entonces con base en esto y con las aportaciones vamos a elegir la que más se acerque.*

*Aos: La de A5, porque era lo que usted quería hacer.*

*Mf: Les voy a decir lo que hice:*

*Yo era verdaderamente feliz. Era la oportunidad de conseguir dinero y le dije, yo me quedaré con su hija, es que necesito el dinero para un regalo de cumpleaños de mi mamá. Al día siguiente, fui de compras y compré el regalo que yo quería.*

*Ahora díganme ¿Acertamos?*

*Aos: ¡Si!*

Sin duda alguna, el hacer predicciones es una estrategia importante para el logro de la comprensión lectora en los alumnos, ya que las aportaciones dejaban ver usaban todos los elementos de la narración y seleccionaron la que era o parecía acertada “comprender un relato implica penetrar en la cadena causal que organiza los acontecimientos y acciones que lo constituyen. Acontecimientos o acciones, no lo olvidemos, que antes han sido palabras que hemos tenido que reconocer y proposiciones que hemos tenido que construir e interrelacionar” Sánchez (Cit. Por. González, 2009)

Posteriormente, retomando la actividad de las imágenes y después de haber escuchado las aportaciones de la trama de la historia, se les dijo que íbamos a leer la leyenda mexicana de nombre el Nahual, para comenzar la actividad se retomaron conocimientos previos respecto a la leyenda, en los cuales noté que los alumnos

asocian más este texto narrativo con el terror y tienen dificultades con mencionar las partes de la leyenda.

“Un texto narrativo presenta una serie de acontecimientos o hechos (ficticios o reales) que acontecen dentro de una dimensión cronológica; es decir, la descripción (o interpretación) de la transición temporal de un estado de cosa a otro” (Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas, 2010, p. 286) Esto es, que además de ser relevante o interesante para los lectores, ya que presentan situaciones y acciones físicas de personajes, se dan cuenta también de modo asociado del mundo mental de éstos, lo que permite que los alumnos encuentren en las narraciones no solo acontecimientos sino también el modo en los que los personajes los enfrentan por medio de los recursos culturales que la comunidad social donde viven les proporciona.

Después, se les pregunto acerca de los personajes principales y el escenario para tener un conocimiento previo del texto.

Si usted no posee el conocimiento pertinente, no podrá entenderlo, interpretarlo, criticarlo, utilizarlo, recomendarlo, desecharlo y comprenderlo. Pero si ya conocen todo lo que se les está contando tiene un gran sacrificio porque la gracia no estriba en saber lo que dice el texto, sino en saber lo necesario para saber más a partir del texto, si el lector posee conocimiento adecuado sobre él, tiene muchas posibilidades de atribuirles significado. Solé (1992, p.89)

*Mf: ¿Cuál es el título?*

*Aos: El nahual.*

*Mf: ¿Todos saben que es un nahual?*

Cuando realicé esta pregunta 18 de 29 alumnos expresan que ellos no saben lo que es un Nahual, 2 alumnos sabían por leyendas previas respecto a este personaje que se les habían contado y 9 alumnos no respondieron nada. Para ello retomé las definiciones de nahual que sabían los dos alumnos y se explicó de manera grupal lo que era este personaje de la leyenda el cual se definió como una

persona que tenía la habilidad de tomar forma de algún animal para realizar algunas hazañas.

Posteriormente les entregue una hoja de trabajo con la historia del Nahual y al final de cada párrafo tenían unos renglones en los cuales los alumnos tenían que hacer predicciones de la historia.

Cada hoja de trabajo contaba con una consigna de modo escrito en la que decía, lee cada párrafo de la leyenda y escribe lo que es más probable que suceda con esto y la explicación de la situación previa en la cual realizaron predicciones fue más fácil realizar la actividad.

“La mayoría de las veces se les solicita a los alumnos actividades de escritura para evaluar la comprensión o el aprendizaje logrados sobre determinado tema. En estas situaciones de escritura-evaluación se requiere del empleo determinado de determinadas habilidades cognitivo-lingüísticas” (Jorba, 2000; Prat, 2000).

Esto es, que muchas de las veces no se les enseña previamente lo que realizarán y en vez de reflejar problemas de comprensión de los temas abordados, lo que manifiesta es la carencia del manejo adecuado y estratégico de habilidades, para responder la actividad.

Para seguir con la actividad se comenzó leyendo el primer párrafo y se puso un audio de fondo, con el sonido del viento, esto para situar a los alumnos en la trama de la leyenda, cuando puse este audio los alumnos estaban muy emocionados y cuando comencé a leer el primer párrafo rápido veían las imágenes del escenario.

*Mf: Una noche dominada por la quietud, marchaba un grupo de cazadores en busca de alguna presa en los bosques del actual municipio de Chiautempan. Los árboles parecían inertes, apenas se oía ruido alguno, salvo el temible movimiento de algo que se esconde entre los arbustos. Exhaustos de no encontrar ningún animal, los cazadores avanzaban lentamente. De repente, algo despertó su curiosidad. Allá, a lo lejos avistaron la figura de un enorme perro negro que los miraba fijamente.*

Al leer esta apartado de la leyenda los alumnos rápidamente dijeron que el nahual era el perro negro y los hombres los cazadores, señalando las imágenes en su tabla de imágenes de la leyenda del Nahual.

*Mf: ¿Qué creen que suceda después?*

Los alumnos comenzaron a inferir acerca de lo que sucedería después, les pedí que lo anotaran en los párrafos del ejercicio impreso (Anexo 8)

Posteriormente les dije leyera el siguiente párrafo de manera individual y comprobaban sus predicciones. En algunas situaciones los alumnos se veían emocionados ya que decían que era más interesante, era inesperado, en otras decían que era más tenebroso lo que ellos habían respondido.

Durante la realización de esta actividad el recurso de la imagen y el audio favoreció y despertó el interés de los alumnos y los hizo motivarse mucho en la trama de la leyenda.

Para conseguir que una ilustración determinada sea de ayuda a los lectores, el maestro ha de brindarles la enseñanza y las guías necesarias para entender plenamente la ilustración y relacionarla con el texto que se está leyendo. Las enseñanzas y guías son particularmente útiles cuando la ilustración ofrece una interpretación del texto en lugar de presentar al lector algo que es literal o explícitamente incluido en el texto. (Cooper, 1990, p.130)

El tiempo esperado en la realización de esta actividad fue menor a lo esperado, ya que los alumnos leían y respondían sus predicciones atendiendo con los detalles que proporcionaba el texto. Durante la observación de la realización de la actividad me di cuenta que de los 29 alumnos que estuvieron presentes en la actividad, 24 de ellos dejaban sus predicciones tal y como las habían escrito y conforme leían hacían una comparación, mientras que 2 alumnos estaban leyendo y copiaron datos del siguiente párrafo y 3 alumnos escribieron situaciones imaginarias sin poner atención a los detalles que el texto le ofrecía.

Cuando terminaron de responder se realizó una plenaria con las siguientes preguntas como guía; ¿Qué les pareció la historia?, En la mayoría de las ocasiones ¿Se cumplieron las predicciones?, en las que no se cumplieron ¿Qué fue lo que paso o que elementos no consideraron? Al final se leyeron de forma grupal cada uno de los párrafos, un alumno leía el párrafo en voz alta y tres alumnos leían sus aportaciones; cabe mencionar que las aportaciones se asimilaban mucho a lo que sucedería y resultaba más interesantes los hechos que ellos predecían esto debido a la imaginación de los niños y la forma en que viven la trama de la leyenda como algo asociado solamente con el miedo y el suspenso.

*Mf: Me alegra mucho escuchar sus tramas, fueron muy interesantes y en su mayoría fueron acertadas o muy similares a lo que sucedería ¿Qué fue lo que les ayudó a hacer esas predicciones?*

*A1: Lo que usted nos dijo, que tomáramos en cuenta todos los datos.*

*A2: Que era una consecuencia, por ejemplo, en donde dice que vieron a un perro negro que los veía ferozmente y decidieron capturarlo y pues el animal salvaje obviamente que va a huir*

*A3: O los va a atacar*

*Mf: Sí efectivamente es muy interesante hacer predicciones y narrar que es lo que va a pasar y es fácil si contamos con esos dos elementos; tomar los datos que nos proporciona el autor y poner atención en lo que mencionan en las consecuencias o en los efectos de una acción.*

*A4: Si como cuando dice que llegaron a descansar y después a caminar al bosque pues se estaban poniendo en peligro de nuevo.*

*Mf: Bien y ¿Qué les pareció la leyenda? ¿Todos entendimos que es un nahual?*

*A5: Son personas con poderes de transformarse*

*A6: El campesino se transforma en nahual perro para robar*

*Mf: Entonces ¿ustedes creen que los nahuales solo sean perros?*

*A7: No depende de lo que quiera hacer*

*Mf: haber explícame eso*

*A7: Depende del animal que usted se convierta será para lo que es bueno, por ejemplo, la liebre salta y puede ser un nahual.*

*Mf: Muy interesante.*

Solé (1992, p. 103) nos dice que “de lo que se trata es que el lector pueda establecer predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y que se implique en un proceso de lectura activo de control de comprensión”.

En la realización de esta actividad los alumnos hicieron una hipótesis con las imágenes de lo que pensaron que trataría la lectura y además realizaron predicciones de la leyenda durante la lectura, estas dos actividades permitieron que prestaran atención en los datos que el autor proporcionaba y con su conocimiento previo formularan párrafos coherentes de los posibles acontecimientos que estaban por suceder, esto influyó de una manera relevante en la comprensión de lectura ya que prestaron una atención en los detalles del texto, identificaron los sucesos y fueron capaces de generar una conclusión de la lectura.

Por otra parte, reconozco la capacidad de los alumnos por crear situaciones de aprendizaje haciendo uso de su imaginación, experiencias previas y datos que el autor proporcionaba para generar su comprensión del texto.

En esta sesión identifiqué que la imagen como recurso en combinación con las estrategias son una herramienta buena en este proceso y fueron de gran utilidad en el logro de los aprendizajes esperados planteados al inicio. Reconozco que tengo que seguir mejorando, desde la aplicación e interacción en este proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, conforme con lo que he logrado hasta el momento sigo en este proceso de reflexión y sobre todo aprendizaje que me ha permitido darme cuenta que el trabajar con niños requiere dedicación, empeño y perseverancia.

### **3.3.1.2 Sesión 2: El conejo en la luna**

Fecha: 06 de marzo del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 26/30

En la segunda actividad de la segunda secuencia de intervención tuvo como propósito que los alumnos logren identificar aspectos relevantes de los escenarios y personajes de narraciones mexicanas y que además sean capaces de reconocer los elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un conflicto y resolución del conflicto. Dichos propósitos fueron tomados de El programa de estudios 2011 de cuarto año en los aprendizajes esperados del cuarto bloque.

Para comenzar la clase inicié preguntando a los alumnos que era lo que habíamos estado trabajando la sesión anterior, donde los alumnos comenzaron a recordar la leyenda del Nahual y mencionaban los sucesos que habían sucedido mostrando que habían comprendido la idea general de la historia.

*Mf: Quien me quiere decir ¿Qué trabajamos la clase pasada?*

*Aos: La leyenda del Nahual*

*A1: El nahual es un humano con la ventaja de tomar forma de animal y lo aprovecha, por ejemplo, en la leyenda el robaba cosas.*

*A2: La leyenda trataba que hace muchos años unos señores fueron al bosque a cazar y se les apareció el campesino en forma de nahual o sea como perro negro, al verse atacado los atacó y le dispararon, cuando llegaron a una cabaña estaba un campesino curándose un balazo y ellos se les hizo raro, cuando llegan a la caverna el señor que vende les dijo que era el nahual.*

*Mf: Muy bien de eso trataba la leyenda del nahual, pero mencionas que después de ser atacados fueron a una caverna ¿me puedes explicar eso?*

*A3: No maestra, es una taberna como la de Moe*

*Mf: ¿Puedes explicarme?*

*A3: Si (menciona una caricatura conocida) hay un personaje que tiene una taberna y él es el tabernero, o sea el señor que vende las cosas o atiende a los personajes*

*Aos: A si (muestran cara de asombro y comienzan a mencionar la caricatura)*

*A4: Si y solo van señores grandes porque venden bebidas alcohólicas*

El programa de estudios de cuarto grado nos dice que una de las estrategias para autorregular la comprensión es deducir a partir del contexto el significado de palabras desconocidas. También pueden elaborar diccionarios pequeños o encontrar palabras que se relacionen con el mismo tema. Este trabajo es relevante para facilitar la reflexión sobre la ortografía de palabras pertenecientes a una misma familia léxica. (SEP, 2011, p. 36) Es decir, el niño explica y hace referencia a una

caricatura en donde sale este tipo de establecimiento, aplicando la habilidad del contexto de la oración y los conocimientos previos como habilidad para definir algunas palabras que son desconocidas para ellos.

Posteriormente se proyectó una imagen extraída del cuento el conejo y la luna y se les cuestionó lo siguiente:

*Mf: ¿Qué observan en la imagen?*

*A1: Un conejo en una rueda*

*Mf: Quiero que pongan atención en la rueda o el círculo ¿Qué será?*

*A2: Es la luna*

*Aos: (Con cara de asombro) si hasta se ven los cráteres.*

*A3: Y un conejo*

*Mf: Muy bien ya mencionaron un personaje ¿Cuál es?*

*A4: un conejo y la luna*

*Mf: Y cuáles son las características del primer personaje ¿Qué conocemos del conejo?*

*A5: Nada porque aún no leemos nada*

*Mf: Pero en general ya sabemos cosas de el*

*Aos: salta, es pequeño, es blanco, come hierba, no come carne.*

*Mf: Muy bien, ¿Y de la luna?*

*Aos: Es blanca, está lejos, tiene cráteres, está en el espacio, siempre está cerca de la tierra, sale de noche.*

*Mf: ¡Bien! y entonces ¿Por qué estará el conejo en la luna?*

*A6: No está en la luna, solo es su sombra de hecho en la noche todavía se ve.*

*A7: Tal vez salto y se quedó allá*

*Aos: eso no se puede*

El Programa de estudios de Cuarto Grado 2011 nos menciona una de las estrategias para interpretar textos y anticipar de qué tratará el texto y hacer un recuento de lo que los alumnos saben sobre el tema es una de ellas la cual se logra a partir del título, palabras clave, ilustraciones y formato, los alumnos pueden reconocer el tema que aborda un material escrito (libro, volumen de enciclopedia,



diccionario, cuadernillo, revista, etc.), compartir la información previa con que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos a partir de la lectura.

*A8: todavía se ve, pero bien poquito ¿Usted sabe porque se ve así?*

*Mf: Hay muchas versiones en textos tanto expositivos como el de la vaquita Marina y en textos narrativos como la leyenda del nahual y los cuentos.*

*A8: Los cuentos pueden ser hechos reales o ficticios*

*Mf: ¡Muy bien! ya acaban de decir una característica muy importante de este tipo de textos, que pueden ser reales o ficticios. ¿Han escuchado del cuento el conejo y la luna?*

*Aos: ¡Ah! Sí.*

*Mf: Muy bien, es un cuento muy interesante.*

*A9: Si es un conejo que se fue a la luna porque le parecía bonita*

*A10: No, porque se encontró a un señor y lo aventó*

*Mf: ¿Cuántos personajes existían en la historia?*

*A11: El conejo y la luna.*

*Mf: Y ¿Dónde paso esta historia?*

*A12: No decía.*

*A13: No recuerdo*

Como se puede leer en el diálogo los alumnos ya conocían el cuento del conejo y la luna cuando les cuestioné aspectos del cuento me di cuenta que los alumnos se habían puesto el propósito de leer por placer, prestando poca atención en aspectos relevantes del cuento como lo que son todos los personajes, el escenario y características de los estados del cuento.

Solé (1992, p.84) nos dice que la lectura por placer es una cuestión personal, que no puede estar sujeta a nada más que ella misma, cuando se trata de este objetivo, es la experiencia emocional que desencadena la lectura, será fundamental que el lector pueda ir elaborando criterios propios para seleccionar los textos, que lee, así como para valóralos y criticarlos. Esto es que cada de uno de los niños elaboraron sus criterios personales para profundizar en el texto y algunos solo se interesaron en detalles y no en comprender la lectura de forma general.

*Mf: Hoy vamos a trabajar el cuento del conejo y la luna como pueden observar en la imagen y vamos a poner atención en los personajes y el escenario como en la leyenda.*

*Para ello vamos a hacer una lectura (se les entrego a cada uno el cuento del conejo y la luna) vamos a leer el cuento de forma individual y posteriormente vamos a comentarlo en grupo.*

*Mf: ¿Creen que esta lectura tenga un propósito?*

*Aos: Sí, leer para conocer información, personajes y escenarios.*

En esta ocasión los alumnos plantearon el propósito de la lectura y comenzaron a leer de forma individual.

El programa de Estudios del 2011 de Cuarto Grado SEP “Leer con propósitos diferentes: buscar información para realizar un trabajo escolar, satisfacer la curiosidad o divertirse, son algunos propósitos potenciales. Cada uno de ellos involucra actividades intelectuales diferentes que los alumnos deben desarrollar con el fin de llegar a ser lectores competentes” (p.35)

Mientras los alumnos leían individualmente pasé por sus lugares para observar su trabajo y me di cuenta que dialogaban con el compañero de mesa acerca de las características de los personajes y de algunas palabras que desconocían, es evidente que en este tipo de lecturas los alumnos aplican lo aprendido, es decir las habilidades y procesos de comprensión que les fueron enseñados anteriormente.

Cuando terminaron de leer se realizó el juego de “1,2 y3” en el cual el número 1 indica que se sentarán, el número 2 que se deben levantar y el número 3 que deben aplaudir. Y los alumnos que se equivocan responden algunas cuestiones que se les realiza.

*Mf: Muy bien vamos a comenzar, pongan mucha atención*

*1 (todos los alumnos se sientan), 3 (todos los alumnos aplauden sentados), 2 (todos los alumnos se levantan), 2 (algunos alumnos se equivocan)*

*Mf: Ya se equivocaron algunos así que vamos a responder algunas preguntas ¿Cuáles eran los personajes?*

*A1: El conejo y el dios.*

*Mf: Muy bien y ¿Cuál es el escenario de la historia?*

*A2: En el bosque*

*Mf: Muy bien, vamos a continuar*

1 (todos se sientan), 2 (todos se levantan), 2 (algunos se sentaron)

*Ey ya se equivocaron por ahí.*

*Mf: ¿Cómo inicia la historia?*

*A3: Hace muchos años, un Dios que quería conocer todo el mundo y como llamaba mucho la atención porque era una víbora pues se convirtió en hombre.*

*A4: Si una víbora con plumas, ¡Si iba a llamar la atención!*

*Mf: ¿Cuál era el problema que tenía el Dios?*

*Aos: yo (levantan la mano)*

*A5: Qué se hizo hombre y por ser hombre tenía hambre y no tenía que comer*

*Mf: Muy bien y ¿Cómo se solucionó eso?*

*A6: Pues no se solucionó el hambre del Dios, pero el conejo se ofreció a que se lo comiera y el Dios dijo que era bueno y lo levantó a la luna hasta que su imagen se quedará ahí estampada.*

*Mf: Muy bien. comencemos de nuevo*

3 (todos aplauden, aunque se tardan), 1 (permanecen sentados), 2 (se levantan todos) 1 (todos se sientan) 1 (algunos se levantan)

*Mf: Ey ya se equivocaron, la última ¿Cómo termina la historia?*

*A7: En que el conejo por su bondad se queda para siempre en la luna.*

Como podemos observar en el diálogo anterior los alumnos señalan los personajes el escenario y los estados del texto, además, fue muy interesante las deducciones que hicieron de como el personaje del Dios ya había adquirido la forma de un humano también sus necesidades como el hambre.

Para continuar con las actividades se colocaron en el pizarrón 5 tarjetas de colores en grande y arriba de cada recuadro se anotaron los siguientes letreros: escenario, personajes, problema, acción, resolución, y tema. Se les indicó que íbamos a pasar a anotar en los letreros lo que ya se había comentado en las preguntas, los que iban a participar eran los alumnos que tuvieran debajo de su mesa un letrero, cuando mencioné esto los alumnos comenzaron a buscar debajo de su mesa un letrero y los que seleccionados pasaron a anotar en el cuadro las respuestas, cabe mencionar que todo lo que anotaron fueron ideas que ellos habían generado de la lectura (ver anexo 9)

Cooper (1990, p. 342) nos menciona que enseñar a los niños a leer un texto narrativo implica que aprenden a reconocer los elementos que integran a este texto y a utilizar esos elementos para comprender mejor la trama narrativa, en otras palabras este objetivo implica enseñarles cuales son los elementos de un texto narrativo de modo que puedan anticipar la información que deben buscar al leerlos, enseñar a los alumnos a configurar un mapa de la historia y utilizar las preguntas asociadas a la lectura guiada que les permita entender las estructuras de la historia.

*Mf: Muy bien ¿A quiénes les toco letrero? (levantan la mano los alumnos que tiene letreros)*

*Mf: vamos a pasar a anotar en cada uno de las tarjetas de colores, lo que dice en su letrero, por ejemplo, el que tiene personajes ¿Qué creen que vayan a escribir?*

*A1: Voy a pasar a anotar todos los personajes ya sean principales y secundarios*

*Mf: Muy bien y los demás así sucesivamente.*

Cada uno de los alumnos paso a escribir para completar la información solicitada, la cual fue muy fácil de responder por la lectura y las preguntas posteriores a ella, solo en la última tarjeta que decía tema se detuvo el niño con el letrero.

*A2: Maestra en tema ¿Qué es lo que voy a anotar?*

*Mf: Para complementar este apartado vamos a responder dos preguntas: ¿Qué es lo que esta historia intenta comunicarnos? Y ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia? Pueden ayudarte tus compañeros.*

*Aos: (Levantando la mano y comienzan a decir yo)*

El alumno de este letrero comenzó a fungir como moderador y eligió a tres alumnos a que le ayudaran a responder las preguntas para posteriormente el formar una idea del mensaje de la lectura y que lección les dejo.

*A2: Tu A3 ¿Qué es lo que la historia te comunicó?*

*A3: Qué el dios quería conocer todo el mundo por eso viajó convertido en hombre, pero jamás se fijó en que cuando fuera hombre tenía problemas de los hombres como el hambre y por eso iba a morir hasta que el conejo le dijo que se lo comiera.*

*A4: Que hace muchos años un Dios con aspecto de serpiente emplumada quería conocer a todo el mundo y aunque lo logró tenía un problema. (se queda cayado)*

*Mf: ¿Cuál era el problema?*

*A4: Que tenía hambre y no había buscado que comer, pero el conejo se ofreció sacrificarse para que comiera, pero no se lo comió.*

*Mf: y nos falta una última pregunta ¿Qué lecciones pueden extraerse de esta historia?*

*A5: Que si eres bondadoso te recuerdan por lo que haces.*

*A6: Que si haces cosas buenas por los demás te lo agradecen como no lo esperas.*

*Mf: Muy bien además como ya hemos estado trabajando en el cuento, tienen partes como lo son inicio, desarrollo y final.*

*Aos: Problema, acción, resolución y tema.*

*Mf: Sí, también tiene esos detalles dentro de la misma narración*

*A7: Algunos van en el desarrollo*

*Mf: Muy bien, casi todos, recuerdan que en partes del cuento venía nudo o problema*

*Aos: sí*

*A8: Y al final decía como se resolvía el problema, en el final*

*Mf: Muy bien están dentro de las partes del cuento.*

Cooper (1990, p.343) nos dice “si se realizan habitualmente este tipo de discusiones, los alumnos irán desarrollando una idea acertada de lo que es una estructura del tipo narrativo facilitando la comprensión de la trama”

Posteriormente se reunieron en parejas mediante la dinámica de “5 ratoncitos” en el cual se formaron, primero en varios equipos de distintos integrantes hasta quedar en parejas y se les entregó un texto cortado en trozos para realizar una actividad “Baraja de los textos” (Cairney, 1990, p.73) (Ver anexo 10)

*Mf: 5 ratoncitos de colita gris, mueven las orejas mueven las narices, 1, 2, 3, 4 córrele al rincón que en parejas me junto yo. Muy bien ahora que ya están en parejas vamos a realizar una actividad en la cual se les va a entregar un texto en desorden y lo van a armar de forma correcta, pero debe estar bien de tal manera que se comprenda la narración. Ya tenemos los elementos, estado inicial y en el desarrollo problema, acción y resolución.*

Al momento de realizar la actividad me di cuenta que los niños primero leían cada parte del texto para tratar de darle una secuencia lógica, cuando monitoreaba las filas escuchaba que al inicio buscaban frases iniciales del texto narrativo, como había una vez; hace muchos años y simultáneamente buscaban el final de la trama con una frase como fin; vivieron felices por siempre; colorín colorado este cuento se ha acabado o alguna enseñanza de la historia. En su mayoría todas las binas acomodaron primero estas partes de la narración.

Al terminar de armar el texto narrativo me percaté que 10 binas tenían el texto narrativo en orden correcto y habían puesto el nombre del cuento, sin embargo 3 binas no habían logrado ordenar correctamente el texto solo el inicio de la trama fue acertado, pero no tenía el orden coherente para comprenderse. Cabe mencionar que todas las binas pusieron el título del cuento y acertaron cual historia era.

Para cerrar la actividad elaboramos una plenaria y a través de los cuestionamientos realizados, se puede apreciar como sus respuestas son cada vez más precisas y su vocabulario ha mejorado pues expresan con mayor facilidad y coherencia sus opiniones, además en todos los diálogos el grupo argumenta sus respuestas con los textos cumpliendo el aprendizaje esperado propuesto para esta sesión. Algo semejante ocurre con que los alumnos están tomando en cuenta el contenido explícito de las lecturas y no solo lo literal, siendo esta cuestión algo que se había observado en la práctica social del lenguaje anterior “Los refranes” en la cual la mayor dificultad para comprender el contenido explícito de este tipo de textos literarios.

Si bien, en esta intervención entendí que la enseñanza implica aprovechar las habilidades de los alumnos y motivarlos para que sigan desarrollarlas, es por ello que durante esta sesión se movilizó a los alumnos en actividades tanto para el rescate de conocimiento previo como en la formación de equipos, permitiendo el interés constante de los alumnos en las actividades.

Este análisis de esta sesión me ha permitido darme cuenta de los avances que se han logrado en cuanto al análisis de diversos textos y su comprensión, además de mi crecimiento como profesional de la educación, si bien los logros han sido satisfactorios aun me tengo áreas por fortalecer como lo son el seguir utilizando materiales que manipulen los alumnos que sigan promoviendo ese interés por las lecturas y se obtenga un logro significativo, en cuanto a los cierres he notado que uso mucho la plenaria para exponer el aprendizaje obtenido en las sesiones ya que como lo mencionan Jiménez, Suarez y Galindo (2010, p.07) la comunicación como actividad fundamental para el proceso mismo de aprendizaje y no solo para la

expresión de lo aprendido, es decir, las respuestas en las evaluaciones, ya que por medio de la comunicación se espera que el estudiante construya significados, reflexione, analice e intercambie interpretaciones; proceso que además le permitirá, a través de la confrontación de conjeturas, expresarlas con el lenguaje propio, no obstante trabajaré para realizar actividades en el cierre en el cual la comunicación sea la base.

### **3.3.1.3 Sesión 3: El conejo y la liebre**

Fecha: 07 de marzo del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 30/30

La tercera actividad de la segunda secuencia de intervención tuvo como propósito el que los alumnos elaboraran una fábula a través de una situación cotidiana con una moraleja que sintetice la enseñanza del escrito. En esta sesión se trabajó con la fábula.

Para comenzar se les pidió a los alumnos que recordarán lo que se había estado trabajando de los textos narrativos. Se comenzó recordando características de los textos narrativos y posteriormente el tema de cada una de las lecturas a fin de que al trabajar con el siguiente texto los niños aplicaran los detalles y la organización en las producciones de esta sesión. Gallegos (1997, p.101) nos dice que cuando hay permanencia en la memoria de informaciones o de las habilidades de aprendizaje, no solo se adquieren muchos conocimientos, si no que los recuerda y puede aprovecharlos para razonar creativamente, haciendo nuevas asociaciones.

Posteriormente se proyectó una imagen de la fábula la liebre y la tortuga (Anexo 11) , se les pidió que observarán la imagen presentada y si podían averiguar de lo que iba a tratar el siguiente texto. Después de observar la imagen por un

tiempo los alumnos comenzaron a socializar y con aportaciones infirieron que sería la fábula de la liebre y la tortuga.

*Mf: Si están en lo correcto, si es el nombre de la fábula y me parece por lo que escuche que todos la conocemos verdad.*

*A1: Si maestra, yo tengo un libro de fábulas y me gustan mucho por los mensajes del final.*

*A2: La fábula tiene el deber de enseñarte cosas.*

*A3: No solo la fábula todos los cuentos.*

*Mf: Muy bien, si bien han mencionado todo lo que lees te trasmite algo, pero también es correcto que la fábula tiene una parte que la caracteriza y en esa parte siempre hay una enseñanza ¿Saben cómo se llama esta parte de la fábula?*

*A4: Es el final, siempre están al último.*

*Aos: Sí en el final maestro.*

Como se puede observar los niños hacen referencia de las partes de los textos narrativos e identifican en cuál de estas partes se encuentra la moraleja, sin embargo, no la conocen aun por su nombre, pero al leerla saben identificarla.

Antes de comenzar se realizó un mapa semántico de los personajes, esto con la finalidad de describir sus características y entender mejor los sucesos presentados en la fábula.

*Mf: Vamos a comenzar aquí tenemos a dos personajes ¿Serán los únicos?*

*Aos: No, hay muchos animales en esa fábula*

*A1: Sale un búho también*

*Aos: (Comienzan a recordar y a comentar algunos animales)*

*Mf: La liebre y la tortuga ¿Por qué creen que están en la portada?*

*A2: Porque son los personajes principales, de ellos habla toda la historia.*

*Mf: Muy bien y ¿Qué sabemos de estos personajes?*

Con apoyo de la imagen se comenzó a elaborar un mapa semántico de cada uno de los personajes comenzando por la tortuga.

*A1: la tortuga es lenta*

*A2: Es un animal acuático*

*A3: No va a correr en la tierra.*



*A4: Es terrestre, puede haber de los dos.*

*A5: Es miedosa, se esconde en su caparazón siempre*

*A6: Tiene un caparazón protector*

*Mf: Muy bien y de la liebre que conocemos*

*A7: Es burlona, o sea rápida, es muy veloz*

*A8: Es más grande que el conejo*

*A9: Tiene orejas largas*

*A10: se mueve saltando y la tortuga se mueve lento caminando.*

Al escuchar las aportaciones puede percatarme que eran características de los animales, no las que la fábula presentaba, solo uno de los alumnos hizo mención que la liebre burlona y después cambio su aportación a que era veloz, es decir, que atribuyo una característica del animal en la fábula.

Cooper (1990) nos dice que los mapas semánticos es una estrategia para que el alumno active sus conocimientos previos y sepa captar por adelantado las ideas y relaciones contenidas en el texto, sirven para para que el lector active los esquemas de que dispone en relación con un tema en particular y le permitan desarrollar un esquema específico de un texto que dispone a leer. Por lo tanto, en la realización de este mapa conceptual en colaboración percaté que los niños establecían relaciones entre las múltiples ideas que generaban sus aportaciones lo cual fue de gran apoyo para comprender el texto.

Continuando con la actividad se proyectó una fábula de la liebre y la tortuga, la lectura se realizó de manera grupal, para lo cual mediante la dinámica de la papa caliente se repartieron los personajes, para que en la aparición se realizará el dialogo de cada personaje.

Por cada párrafo proyectado se les daba un tiempo aproximado de 5 minutos para que lo leyeran de forma individual y posteriormente los alumnos que participarían como: narrador, liebre, tortuga, búho y animales del bosque se preparan para decir sus diálogos.

*Mf: Ahora vamos a leer la fábula y esta vez, va a ser una lectura para todos. (proyecto el primer párrafo con su respectiva imagen) vamos a leerla cada uno individual.*

*A1: Si esta grande la liebre, hasta esta más presumida en la imagen que la tortuga.*

*Mf: Si también vamos a poner atención en las imágenes para ver las expresiones de los personajes.*

*Aos: (comienzan a decir que ya terminaron de leer)*

*Mf: Muy bien ahora ya todos leímos de forma individual la lectura ahora nuestros compañeros van a hacer el discurso ¿Cómo se le llamaba cuando un personaje habla y no es el narrador?*

*Aos: (4 alumnos participan) el discurso directo, cuando se pone un guion o palomitas antes.*

*A2: Es lo que dicen los personajes.*

*Mf: Exacto entonces cuando sea el turno del autor va a leer el compañero que sea el autor.*

*A3: En el mundo de los animales vivía una liebre muy orgullosa y vanidosa, que no cesaba de pregonar que ella era el animal más veloz del bosque, y que se pasaba el día burlándose de la lentitud de la tortuga.*

*A3: ¿Es pregonar?*

*Mf: vamos a ver que será pregonar ¿Qué está haciendo la liebre en la imagen?*

*Aos: Hablando y levantando las manos*

*Mf: Muy bien y ¿Qué nos dice la oración?*

*A4: Que pregonaba que era la más veloz y se burlaba de la tortuga*

*A5: Es que este diciendo o hablando*

*A6: Maestra encontré pregón es un anuncio que se hace en la calle con cierta entonación, sobre algo que se vende.*

*Mf: Gracias A6. Pero en este caso no está vendiendo*

*A7: se está burlando y cantando lo que está diciendo*

*A8: - ¡Eh, tortuga, no corras tanto! (el alumno hace las entonaciones como si se estuviera burlando y sus expresiones del rostro son de prepotencia)*

*A3: Un día, a la tortuga se le ocurrió hacerle una inusual apuesta a la liebre.*

*A9: Liebre, ¿vamos hacer una carrera? (el alumno lo dice con mucha seguridad y confianza, sin hacer expresiones que lo demuestren solo con su entonación)*

*A8: ¿A mí? (Preguntó asombrado el alumno haciendo expresiones de asombro)*

*A9: Si a ti, pongamos nuestra apuesta a ver quién gana (en esta ocasión se mostró con confianza para hacer expresiones con su cara y manos)*

Así continuo la actividad hasta llegar al final con la moraleja, posteriormente se elaboró una plenaria para conocer su comprensión de la fábula.

*Mf: Al inicio recuerdan lo que hicimos, era un mapa con características de los personajes principales vamos a comparar que pusimos con lo que leímos.*

*A1: Si, pero nos faltaron, en esta fábula los personajes eran diferentes, la liebre era rápida y aparte burlona y floja*

*Mf: Y se confió de sus habilidades*

*A2: Y se durmió*

*A4: Y la tortuga si era tortuga y terrestre pero aparte era lista y no se rendía*

*Mf: Si ella sabía que era lenta, pero fue perseverante y no se rindió. Y al final que sucedió.*

*A5: La tortuga ganó y la liebre aprendió la lección*

Las siguientes aportaciones de los alumnos me permitieron darme cuenta que elaboraron una comparativa de los elementos rescatados en el mapa semántico y los compararon con las características de los personajes de la fábula, esto favoreció en que enriquecieran su conocimiento y no solo de los personajes si no de la fábula ya que una de las características de estas narraciones es el que la mayoría de los personajes son animales, pero personificados y que al final nos dejan una enseñanza.

*Mf: Muy bien al inicio pusimos características de los animales como los conocemos y aquí como eran*

*A6: Como en los cuentos los personajes hablan y sienten como humanos y aprenden las lecciones*

*Mf: Muy bien es una característica de la fábula y cuál fue el aprendizaje que nos dejó.*

*Aos: (10 alumnos levantan la mano)*

*Mf: Vamos usar la tómbola de pelotas. (rueda la tómbola y sale un numero)*

*A7: Que fue más rápida la tortuga*

*Mf: ¿Fue más rápida o que paso?*

*A7: Es que no se confió no se durmió*

*Mf: Entonces que enseñanza te deja esta fábula*

*A7: Que no hay que dormir para alcanzar los sueños*

*Mf: (giro de nuevo la tómbola) Muy bien vamos con más aportaciones para ampliar las ideas*

*A8: Mmm que nadie es mejor que nadie*

*A9: Que no debemos burlarnos porque podemos salir perdiendo y no nos va a gustar que nos hagan lo mismo.*

*Mf: Muy bien ya hemos aprendido muchas cosas de esta fábula ¿Ustedes han estado en una situación similar?*

*Aos: Si (comienzan a levantar la mano)*

*A10: Una vez estaba en una carrera y me dijeron que no ganaba y si gane*

*Mf: Muy bien, vamos a recordar la enseñanza ¿Qué paso en tu carrera?*

*A10: Que se burlaron de mi, pero si pude*

*A11: Maestra una vez yo no estaba en una carrera, pero teníamos el concurso de lectura y nos dijeron que practicáramos la lectura en voz alta y yo como ya sabía no lo hice y ese día me puse muy nerviosa o sea me confíe y no gane, bueno no pude leer.*

*Mf: Muy bien, si exactamente no tenemos que estar en una carrera para que aplique esta moraleja ¿Quién ha tenido una situación similar que les dejó una enseñanza?*

*A12: Una vez estaba en la parada del camión y le dije a mi mamá ¡Ahí viene el camión! Y se levantó bien rápido y no venía y le seguí diciendo y en una de esas se le cayó el celular y se enojó y no me creyó cuando ya venía le dije y no me creyó y ya nos andaba dejando, aprendí que por estar diciendo cosas después no nos creen.*

*Mf: Muy bien, ya relacionaron situaciones que han vivido y que les han dejado un aprendizaje como en las fábulas.*

Después de escuchar las aportaciones se les pidió que elaboraran una pequeña fábula que ellos hayan vivido que les dejó una enseñanza, se les pidió que recordaran las partes de los textos narrativos y la característica de la moraleja en este tipo de fábulas.

Un tercer factor a tener en cuenta en un programa de enseñanza de la comprensión lectora es la correlación de las actividades escritas con la comprensión. El sujeto que escribe se esfuerza durante su actividad, por organizar sus ideas de modo que ellas sean comprendidas por el lector. Por su parte el lector echa un vistazo a lo que alguien ha escrito e intenta determinar como lo que es que ha estructurado u organizado el autor las ideas que allí se le presentan. (Cooper, 1990, p.57)

Es decir, los procesos de comprensión lectora y de la escritura son tan semejantes y la correlación de las actividades a desarrollar en ambas áreas hacen que se complementen y potencien entre sí.

Mientras los alumnos trabajaban pase por sus lugares para observar sus avances y para resolver algunas dudas respecto al trabajo y percaté que esta correlación no significa que los alumnos respondan por escrito preguntas sino proporcionarles actividades de escrituras que estén relacionadas con el material que ha leído previamente, en este caso la construcción de una fábula usando anécdotas que le han sucedido y le han permitido generar una enseñanza.

Al terminar su escrito intercambiaron las fabulas con sus compañeros los cuales las leyeron y evaluaron con una lista de cotejo que se les entregó para que la lectura tuviera el objetivo de leer para entender y evaluar escritos propios y de sus compañeros.

Finalicé esta sesión con la lectura de los escritos a los compañeros en voz alta, para lo cual pasaron solamente 10 compañeros a narrar los escritos ya que todos se habían leído por los demás compañeros. Al leer el escrito percaté que los niños tenían el ritmo y la entonación adecuado, además el escrito tenía coherencia y estaba organizado por las partes de un texto narrativo del cual se desprendía en una moraleja adecuada.

Sin embargo, cuatro de los escritos tenían áreas de oportunidad en el orden del texto narrativo, todos comenzaban por el problema y el final la moraleja, este problema fue debido a la inasistencia que presentan los alumnos durante el desarrollo de las secuencias didácticas y al comenzar una actividad nueva que requiera anclarse con los aprendizajes de la clase anterior es cuando no se logra el objetivo de la actividad en algunos alumnos.

En esta intervención comprendí la relación que guarda la lectura y la escritura y la responsabilidad que tenemos como docentes en establecer estas relaciones, por ejemplo, en esta actividad la fábula fue un modelo que utilizaron en su propio

escrito y viceversa con ayuda de la escritura organizaron sus ideas de escrito su coherencia al escribir y redactar.

Se debe agregar también que la aplicación de la secuencia didáctica, mediante el uso del género narrativo fue una estrategia adecuada para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, puesto que, se partió de los intereses de los estudiantes, debido a que es un género que les llama la atención por las características especiales que éste posee y le permite al niño desarrollar su imaginación, fantasía y creatividad, entre otros.

### **3.4.1 Secuencia 3. Los formularios**

#### **3.4.1.1. Sesión 1: Explorando formularios**

Practica social del lenguaje: Explorar y llenar formularios

Fecha: 12 de marzo del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 30/30

Esta primera actividad de la tercera secuencia de intervención tuvo como propósito el comprender la función e identificar la información que usualmente se solicita en los formularios, por ser uno de los aprendizajes esperados de la practica social del lenguaje y además se aplicaron algunas estrategias para seguir trabajando la comprensión lectora en este caso fue la realización de inferencias por medio de títulos e imágenes y el familiarizarse con los acervos que cuentan en su salón. Se comenzó la clase mostrando un ejemplo de formulario para el ingreso a un equipo de futbol (ver anexo 12) y con base en él se comenzaron a rescatar los conocimientos previos de los alumnos, por lo cual se jugó el juego de la papa

caliente con la intención de que el alumno que se quedará con la papa caliente comentará al grupo algunos cuestionamientos.

*Aos: (Emocionados comienzan a pasar la pelota y diciendo papa caliente se quema)*

*A1: se quemó*

*Mf: Por haberte quedado con la papa caliente tienes la oportunidad de comentarnos ¿Si has visto un formulario como este?*

*A2: Sí, en el seguro medico*

*Mf: Muy bien ¿Tenía algunos datos similares?*

*A2: Sí el nombre, los apellidos, la fecha de nacimiento.*

*Aos: (Emocionados comienzan a pasar la pelota diciendo papa caliente)*

*Mf: Se quemó. Por haberte quedado con la pelota vas a tener la oportunidad de responder una pregunta ¿Para qué crees que se utilicen estos formatos?*

*A3: Para juntar datos de las personas*

*A4: Para entrar a un equipo*

*Mf: Muy bien, último juego vamos a aumentar la velocidad del juego*

*Aos: (Comienzan a pasar la pelota de papa caliente)*

*Mf: ¡Ya se quemó! ¿Estos datos son los únicos que han visto en este tipo de formularios?*

*A5: No sé, es que yo nunca he visto uno como esos.*

*Mf: No te preocupes en esta sesión vamos a conocer estos formatos que se llaman formularios. Yo por ejemplo tengo uno para (muestro el formato)*

*Aos: Inscribirse a un equipo de futbol*

*Mf: Muy bien obsérvenlo un momento, trae muchos espacios en blanco ¿Cuáles son?*

*Aos: (Levantando la mano) Nombres, apellidos, fotos, dirección, CURP, fecha de nacimiento.*

*Mf: ¿Quién creen que los va a llenar?*

*A7: La persona que va a entrar al equipo*

*Mf: Muy bien ¿Y de dónde creen que los vaya a obtener?*

*A8: Preguntándole a sus papás*

*A9: Ya sabe porque ya está grande.*

*A10: o en las actas de nacimiento ahí viene la fecha*

*Mf: Muy bien puede ser preguntando, por la experiencia o en documentos oficiales. ¿Ustedes han llenado algún formulario?*

*Aos: (Pensando y moviendo la cabeza que no)*

En el dialogo anterior se muestra como los niños están muy poco familiarizados con estos formatos y aunque se motivó con el juego hacía falta despertar el interés, sus aportaciones eran limitadas.

Según Cooper (1990) El lector desarrolla varios esquemas que dispone a través de sus experiencias. Si un lector cualquiera no ha tenido experiencia alguna (o ha tenido experiencia limitada en un tema determinado), no dispondrá de esquemas para evocar un contenido determinado y la comprensión será muy difícil si no que imposible. (p.20)

Antes de comenzar la actividad siguiente la maestra titular comenzó a entregarles un formato de formulario con sus datos personales que tiene en el expediente de los alumnos de su inscripción, los cuales los llenaron sus papás, esto como ejemplo de formulario y observaron los datos que contenían, esto con el fin de tener un referente más de este tema. Esta situación me permitió reiterar que el maestro es un trasmisor de experiencias que promueven y estimulan a los alumnos al desarrollo de las actividades más fructíferamente.

*A1: Maestra pero estos datos los llenaron nuestros papás*

*A2: son todos nuestros datos*

*Mf: Sí y son de ustedes ¿Para qué le sirve ese formulario a su maestra?*

*A3: Para saber nuestros datos, cuando me enferme le llamaron a mi mamá*

*A4: Si y en la dirección también tienen uno*

*Mf: Muy bien hace rato me dijeron que solo los papás llenaban los formularios ¿Cuál sería un tipo de formulario que llenarían ustedes?*

*Aos: El del equipo de futbol*

*A5: El de la gimnasia lo llene yo.*

*A6: El de un restaurante lo llene yo, con mi comida.*

*Mf: Muy bien ahorita vamos a llenar uno formularios nosotros son de préstamos de libros de biblioteca.*



Se acomodaron 4 mesas con dos sillas de tal modo que se formara una biblioteca en el aula, en donde se acomodaron los libros del aula y se le entregó a cada uno un formato para el llenado de préstamo de libros, posteriormente se eligieron 6 alumnos por medio de la tómbola de pelotas que serían los bibliotecarios. (ver anexo 13)

*Mf: Muy bien ahora ya tenemos cada uno un formato para el prestamos de un libro y ahora vamos a crear una biblioteca en el aula.*

*Aos: (Emocionados) ¡Sí!*

*A1: Maestra ponga las mesas adelante para que sean los estantes*

*A2: Vamos a poner las sillas para que lleguemos a pedir los libros.*

*Aos y Mf: (Organizando la biblioteca)*

*Mf: Muy bien ahora ¿Qué necesitamos?*

*Aos: Libros*

*Mf: Muy bien (cabe mencionar que en el aula no hay biblioteca del aula organizada y los libros que tienen están en una caja y no se les da el uso).*

El Programa de estudios de cuarto grado 2011, sugiere como estrategia de lecturas para interpretar y abordar textos el tener una biblioteca en el aula y conocer los materiales con los que cuenta para promover lecturas que sean del interés de los alumnos.

Programa de Estudios Cuarto Grado 2011 organizar la Biblioteca de Aula promueve que los alumnos tengan acceso a diversos materiales de su interés. Clasificar los libros, identificar el tema y qué características les son comunes a varios títulos es una actividad que no se realiza una sola vez. Conforme los alumnos logran mayor contacto y exploración de los libros, sus criterios para organizar la biblioteca van mejorando. Contar con una biblioteca organizada ayuda en las tareas de búsqueda de información y en la ubicación de un material en particular. (p.35)

*Vamos a acomodar los libros (Los alumnos toman los libros y los comienzan a acomodar, primero los acomodaron todos en fila)*

*Mf: ¿Observaron los títulos?*

*Aos: No maestra solo los acomodamos*

*Mf: ¿Creen que necesitamos ordenarlos?*

*Aos: Si*

*A3: Para saber cuál escoger o no estar busque y busque en el montón*

*Mf: Muy bien como los organizarían.*

*A4: Por todos los que son de cuentos de miedo, los científicos y así.*

*Mf: Muy bien y ¿Los tendríamos que leer para saber de qué se trata?*

*A5: Si y vamos a tardar mucho*

*Mf: Cada uno observe su título y recuerdan cuando hicimos predicciones, ahora vamos a hacer nuevas con los títulos, pero ahora para saber de qué trata.*

Los alumnos comenzaron a participar de lo que creían que se trataría su libro y comenzaron a realizar un acomodo en las mesas de tal manera que se formaron seis filas: de miedo, poemas, cuentos, leyendas, animales, el universo.

*Mf: Ahora necesitamos personas que atiendan la biblioteca ¿Cómo se les llama?*

*A1: Señorita*

*A2: Bibliotecaria*

*Mf: Muy bien bibliotecarios y nosotros necesitamos 6 los cuales los vamos a elegir*

Se eligieron a los bibliotecarios y los niños comenzaron a realizar la actividad la cual implicaba llenar el formulario con información específica del libro, una vez llenado el formulario seguía un apartado en el cual tenían que realizar una inferencia de lo que se iba a tratar solo con el título y las imágenes, para posteriormente confirmarlo con la lectura.

Posteriormente se realizó una plenaria en la cual se compartieron los datos que solicita los formularios y la utilidad de los tres tipos de formulario que se trabajaron durante la sesión.

Para finalizar la actividad se les dijo que podían llevarse el libro a su casa y disponían de una semana para leerlo y comprobar sus hipótesis generadas durante la actividad.

El Programa de Cuarto Grado 2011 propone como una estrategia para la interpretación de textos el procurar y facilitar que los alumnos lleven a casa

materiales para extender el beneficio del préstamo a las familias; con esto, además de identificar sus propios intereses de lectura, podrán situarse en la perspectiva de otros, porque prever y sugerir libros puede interesarles a sus padres o hermanos. (p.35).

Con la actividad los alumnos comenzaron a jugar y a la vez a poner en contacto a los alumnos con una amplia variedad de textos, por ello se exploraron los acervos de la biblioteca de aula. conocer los textos que existen a su alcance y que los motiva a seguir practicando la lectura. Cada inferencia que hicieron de la lectura retomando el título, las imágenes y algunos fragmentos de la lectura me hicieron comprender la importancia de promover como docentes estas actividades en el aula en las cuales se aprovechen las habilidades de los alumnos, la imaginación, la creatividad para la construcción de nuevos aprendizajes.

#### **3.4.1.2 Sesión 2: Explorando formularios**

Practica social del lenguaje: Explorar y llenar formularios

Fecha: 14 de marzo del 2019

Tiempo: 50 minutos

Número de alumnos presentes: 25/30

Esta segunda actividad de la tercera secuencia de intervención tuvo como propósito realizar inferencias de datos de un texto con contenido implícito. Se comenzó la clase retomando conocimientos previos acerca de los formularios, comenzando con el juego “gigantes y enanos” con la intención de que el alumno que se equivocará comentará al grupo algunos cuestionamientos.

*Mf: Vamos a recordar lo que estuvimos trabajando en la sesión pasada de los formularios, espero estén leyendo su libro.*

*A1: Yo sí pero aun no es tiempo de acabarlo*

*Mf: si tienes razón y ¿Les está gustando?*

*Aos (10 alumnos aproximadamente) si*

*Mf: ¿Y los demás?*

*A2: A mi si me está gustando, pero aun no acabo de leer y si le atiné a lo que dije que se tratará*

*Mf: Muy bien estamos leyendo para eso para comprobar si estábamos bien en las inferencias que hicimos.*

*A2: Cuando entreguemos los libros ¿Vamos a hacer la biblioteca aquí? Es que yo también quería el libro de A3.*

*Mf: Si cuando realicemos la siguiente actividad vamos a organizar una biblioteca en el aula.*

En el dialogo anterior percaté que los alumnos estaban interesados en armar su biblioteca en el aula, ya que los diferentes acervos les interesaron El Manual para el fomento y valoración de la competencia lectora (s.f) nos menciona que una estrategia para trabajar la comprensión lectora en el aula es el interesar a los lectores en formación, hay que buscar textos que correspondan a su nivel e intereses. Para ello pueden utilizarse los libros de la biblioteca escolar y de aula, los cuales han sido seleccionados tomando en cuenta estas dimensiones.

Partiendo de lo anterior se tomó un momento de la clase para organizar en la siguiente semana hacer una biblioteca del salón, se solicitó ayuda de los alumnos y en conjunto propusieron armarla con rejas pintadas, voluntariamente cuatro alumnos se comprometieron a llevar una reja que tenían en su casa y los demás organizaríamos la biblioteca clasificando los libros, al igual se les dijo que estarían formatos de formularios para tener un control de los préstamos, los niños estuvieron de acuerdo.

Retomando la actividad se continuó con el rescate de conocimientos previos.

*Mf: Gigantes (se levantan todos), enanos (se agachan todos), enanos (algunos se quieren equivocar), gigantes, gigantes (se equivocan 3)*

*Ey ya se equivocaron van a tener la oportunidad de responder unas preguntas de lo que vimos la sesión anterior cuando jugamos a la biblioteca.*

*¿Qué datos recuerdan de los formatos de formularios?*

*A1: Nombre, fecha de nacimiento, dirección, nombre de los papás, teléfono, CURP.*

*Mf: Muy bien ¿De dónde obteníamos eso datos?*

*A2: En entrevistas o en las actas de nacimiento*

*A3: También tenía nombre del libro y del autor, serie y volumen y fecha.*

*Mf: Si estas complementando los datos que recuerdas. Y ¿Para qué nos sirven los formularios?*

*A4: Para tener datos organizados*

*A5: Para tener un control de la biblioteca y de alguna información*

*Mf: Muy bien*

Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) “Una actividad generadora de información previa es una estrategia que permite a los alumnos a activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre tema determinado” (p.124)

Durante la actividad generadora de información previa percaté que los alumnos habían ampliado su concepto de lo que es un formulario y su utilidad, además estaban interesados por crear su biblioteca en el aula para tener materiales de lectura de su interés.

Posteriormente a la actividad generadora de información previa se proyectó una imagen de un niño con un balón de futbol, en el cual se les dijo que él tenía un problema debía llenar una solicitud de ingreso al equipo y se les entregaron unos formularios para su llenado.

*Mf: ¿Qué observamos en la imagen?*

*A1: una niña futbolista, traen un balón*

*Mf: Muy bien, aunque no dice tú te diste cuenta por el balón ¿Cuál es el título?*

*Aos: (Aproximadamente 5) Solicitud de ingreso al equipo de: (ellos completan) de futbol.*

*Mf: Ustedes completaron que de futbol ¿Por qué?*

*A2: Porque es una niña con ropa, balón y tenis de futbol.*

*Mf: Muy bien ustedes tienen un formato para llenar una solicitud de ingreso al equipo vamos a leerlo primero para ver qué datos nos piden.*

*A3: Datos personales y datos de los padres.*

*A4: Posición en la cancha*

*A5: dirección y de donde es*

*A6: Edad y sexo.*

*Mf: Muy bien ahorita vamos a leer un escrito para obtener esos datos de la niña y poder ayudarle a llenar ese formulario. (proyecto el texto y lo comienzan a leer)*

El texto que se presento tenía los datos de la niña y que quería ingresar al equipo, pero estaban implícitos en la lectura esto con la finalidad de que los alumnos realizaran inferencias del contenido explicito para encontrarlos.

*A1: Maestra no está el apellido del papá*

*Mf: Y ¿Cómo le harías para saberlo?*

*A2: Preguntando*

*Mf: Pero no conocemos a la niña ¿Qué datos están ahí que los puedan ayudar?*

*A3: Pues es que no dice nada.*

*Mf: ¿Tiene apellidos la niña?*

*A4: Sí, Mayra González Rentería*

*Mf: ¿Por qué tenemos dos apellidos?*

*A4: Porque uno es su mamá y otro de su papá*

*Mf: Muy bien uno se llama apellido paterno que es el que viene de tu papá y apellido materno que viene de*

*Aos: De la mamá*

*Mf: El nombre del papá si viene y el de la mamá y aunque no tenga apellidos podemos saberlo*

*A5: Sí, la mamá se llama Paty Rentería*

*Mf: Muy bien por el apellido paterno, pero recuerden que los formularios se llenan con datos de documentos oficiales y los datos deben escribirse tal cual, por ejemplo, ella le llama a su mamá Paty porque en ocasiones usamos apelativos para llamarle de cariño a personas, como aquí (se mencionan ejemplos de los nombres del grupo) ¿Ese será su nombre?*

*Aos: Patricia*

*Mf: Muy bien, entonces ahora vamos a leer el texto ¿Cuál será nuestro objetivo de lectura?*

*A5: Leer para encontrar información*

*Mf: Muy bien entonces vamos a leer el texto y tratar de completar la información que nos falta*

Los alumnos continuaron leyendo el texto por si solos en los cuales llenaban los espacios que con la información que iban tomando del texto.

González, 2009 “A esto se le llama texto implícito o inferencia, por el proceso de pensamiento que estimula. Las fuentes explícitas que conducen a una recuperación de la información se relacionan con otras de información implícita, cuya importancia actualmente está en aumento” (p.01)

Cuando terminaron de contestar el formulario se les dio un espacio para que comentaran con su compañero de al lado como habían llegado a responder algunos datos que están en blanco en el formulario. Mientras realizaban esta actividad pase por sus lugares para monitorear la actividad y escuchaba que en los comentarios se decían que leían y buscaban información escondida en el texto.

*A1: No tenían la posición en la cancha esa se dejaba en blanco*

*A2: sí, porque decía que ataja bien las pelotas y que sus jugadas son las mejores, entonces es defensa, es que debes leer y decir ¿Qué me está diciendo y que me quiso decir?*

“El paso en el que se sustituyen las fuentes explícitas por otras implícitas, facilita la construcción del conocimiento, tanto al grupo de discusión como a cada interlocutor” (González, 2009, P.02)

Al escuchar estos comentarios me di cuenta de las capacidades de los alumnos de aprender y reflexionar y el avance significativo que se ha tenido con saber encontrar el contenido implícito en algunos textos para comprender mejor el contenido del texto.

Bruner (Cit. Por González, 2009) denomina a la mente humana máquina de inferencias, al referirse a su destreza para activar el conocimiento ya almacenado y utilizarlo para organizar e interpretar la información nueva, a través del establecimiento de relaciones lógicas independientes de los estímulos.

Comentado lo anterior se realizó una puesta un foro para comentar la información del formato. En sus aportaciones puede observar que solo 2 de los alumnos habían completado todos los datos a través de las inferencias, a 6 de los alumnos les faltó un dato de cuál es el teléfono de la niña, 15 niños les faltó de completar el dato de que parentesco tenían los padres con ella, en la plenaria dijeron

que porque ya decía padre lo dejaron en blanco y 3 de los alumnos dejaron la mayoría de los datos en blanco, en la plenaria dijeron que los datos no estaban claros y les fue difícil completar el formulario.

*Mf: ¿Cómo completaron el formulario?*

*A1: Buscando en el texto la información alguna no venía así escrita, pero se entendía lo que se quería decir.*

*Mf: y ¿Cómo sabían que quería decir algo?*

*A2: Pues como en los apellidos por ejemplo no venía el sexo, pero es una niña entonces es hombre o mujer*

*A3: Es femenino*

*Mf: Muy bien entonces si se dieron cuenta tomaron los datos que les proporcionaba el texto y como dicen algunos no estaban escritos, pero se comprendían.*

La lectura les favoreció a los alumnos para que a través de la información clave localicen las ideas que se necesitan para completar el formulario.

León (2003) Las inferencias son fundamentales en el establecimiento de la comprensión del discurso, puesto que rellenan los huecos o lagunas de información que no aparece de manera explícita en el texto, aportando la coherencia básica, un sentido lógico que nos permite seguir el hilo argumental o, dicho en otras palabras, la progresión temática del discurso.

Después de comentar en el foro las formas en las que habían realizado la lectura para poder llenar el formato y a las conclusiones a las que llegaron con cada párrafo del texto se les dijo que realizarían una actividad similar la cual era leer unos párrafos de situaciones y posteriormente unas opciones para que seleccionaran la que creen que sucedió.

*Mf: Vamos a leer la situación 2 como ejemplo*

*A1: Las instrucciones del lavado del vestido nuevo de Lisa decían que no era necesario el secado y que el paso por la secadora habría de encoger la tela. Solo que, por error, la madre de Lisa lo puso en una secadora junto con otras prendas. Al día siguiente, Lisa fue a su armario para ponerse el vestido, y quedo desolada.*

- a) Lisa se puso el vestido nuevo*
- b) La madre de Lisa le plancho el vestido*
- c) El vestido de Lisa había encogido y no pudo ponérselo.*



*Mf: Ahí no dice que sucedió, pero por el contenido podemos saber que paso algo ¿Cuál elegirían ustedes?*

*Aos: La letra C*

*Mf: ¿Por qué elegirían la c A1?*

*A1: Porque Lisa quedó desolada y en las otras opciones Lisa no estaría desolada, aparte dice que no se debía hacer eso.*

*A2: Una vez mi mamá pinto la blusa del uniforme de mi hermano y le compró una nueva*

Quando el alumno hizo esta aportación varios alumnos comenzaron a decir que tal vez Lisa tenía un vestido nuevo

*A3: Pero Lisa no estaría desolada, a mí me compran cosas nuevas y no me ponga triste*

*Mf: Si ¿Todos sabemos que es desolada?*

*Aos: Triste, llorosa*

*Mf: Sí es triste, entonces ¿Qué opción eligen?*

*Aos: La c.*

*A4: Es la que más queda con lo que dice el texto.*

*Mf: Bueno entonces lean ustedes en silencio y vamos a responder cada una de las opciones con la que sea la mejor opción y recuerden como en el formulario hay cosas que no dice la lectura, pero podemos saberlas por el contenido que aporta el texto.*

Mientras realizaban la actividad pase por los lugares para monitorear su trabajo y resolver algunas dudas, mientras los veía percate que los alumnos estaban muy interesados, entre los comentarios escuche que veían la actividad como encontrar las pistas en el escrito para responder. Al ver esto, me di cuenta que la actividad estaba cumpliendo con el propósito planteado y además los alumnos estaban motivados por la lectura.

En el proceso de comprensión de una narración, cada lector realiza una amplia variedad de inferencias basadas en su conocimiento previo, y la construcción compartida de la misma se elabora como un proceso en el que las experiencias anteriores proporcionan las bases para dar sentido a las siguientes (Egan, Cit. Por González, 2009, p.05).

En el caso de un grupo escolar, las nuevas acciones cognitivas obtenidas a solicitud de la profesora, permiten a sus alumnos integrar partes de información de una forma distinta, lo que significa que el mundo de conocimiento de los niños se activó junto con la representación del contenido del texto (Pontecorvo y Orsolini, Cit. Por González, 2009, p.05)

Al terminar y compartir sus trabajos me di cuenta que 16 alumnos tenían correctas todas las inferencias de los casos, 5 alumnos tenían tres de las inferencias de los casos correctas y 4 alumnos dos de las inferencias correctas.

Para finalizar realizamos una plenaria para compartir lo que habíamos aprendido de los formularios y los textos con contenido implícito en la cual los alumnos pusieron en un post-it todo lo que habían aprendido en estas dos sesiones acerca de los formularios los cuales se pegaron en el pizarrón y después se leyeron en voz alta por cada uno de los alumnos y se explicaron cada una de las cosas que habían escrito para la participación se jugó el juego del globo desinflado, el cual consiste en pasar un globo con un orificio y se pasa por las filas hasta que se queda sin aire y es quien participa.

Estas dos sesiones me permitieron comprender que la estrategia de la inferencia es muy importante en el proceso de la comprensión de la lectura el proceso de elaboración de una inferencia suele consistir en la interpretación de la información del texto relacionándolo con el conocimiento ya adquirido, conforme explicaban sus aprendizajes reflexioné que si este conocimiento es más completo facilita su relación hacia el texto implícito o inferencia, que es el tipo de información necesario para comprender la lectura en su totalidad.

Además, para los alumnos es muy interesante el tratar de encontrar la información de los textos y formar su interpretación de los mismos y es motivante el estar aportando sus referencias de situaciones similares que han vivido para poder inferir acerca de la información que el texto ofrece. Es evidente que su comprensión mejoró significativamente con esta estrategia.

### 3.5.1 Secuencia 4. Actividad final: Datos biográficos de un autor

#### 3.5.1.1 Sesión 1: ¿Lo conoces?

Practica social del lenguaje: Conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil

Fecha: 19 de marzo del 2019

Tiempo: 1 hora 20 minutos

Número de alumnos presentes: 30/30

La primera sesión tuvo como propósito seleccionar el autor de la literatura infantil de interés para investigar su biografía con el fin de conocer más acerca de él. Se comenzó la clase con una dinámica en la cual los alumnos debían colocar en el pizarrón los nombres de algunos libros que conozcan, después se socializaran si conocen los autores de cada uno de los libros, esto con el fin de recuperar que tanto conocen acerca de autores de la literatura infantil.

*Mf: Vamos a hacer un ejercicio vamos a jugar “caricachupas presenta nombres de” vamos a comenzar con nombres de animales, después nombres con vocales, después de programas de televisión y comida.*

*Aos: (Emocionados) si y después de canciones*

*Mf: Muy bien vamos aumentando variantes, aunque tendrá una regla, el alumno que se equivoque va a pasar con su fila a colocar el nombre de un libro que conozca en el pizarrón, comenzamos.*

Se comenzó con la actividad y los alumnos emocionados colocaban el nombre de los libros cuando se equivocaban, durante esta actividad pude darme cuenta que el juego es una herramienta esencial para adentrar a los alumnos a un tema y mantener su interés a lo largo de la actividad. Cuando se terminó la actividad se leyeron los nombres de cada uno de los cuentos, en su mayoría se repetían y algunos otros colocaron los trabajados durante clase. Cuando se les cuestionó si conocían a los autores de los libros todos coincidieron en que no.

*Mf: Muy bien tenemos muchos libros, me da gusto que lean mucho y díganme ¿Conocen los autores de estos libros?*

*A1: No solamente leo el título y el libro.*

*Mf: ¿Creen que será importante conocerlo?*

*Aos: En su mayoría del grupo responden que sí y los demás que no*

*Mf: Me gustaría que alguien de los que dijeron que si diga por qué y los que dijeron que no también.*

*A2: Yo digo que no porque cuando elijo un libro lo hago por el tema y porque me gusta y el autor pues no dice nada.*

*A3: Yo digo que sí porque tenemos que saber quien escribió los libros para saber que me quiere decir.*

Cabe mencionar que en ningún momento se corrigió a los alumnos durante esta pregunta esto con el fin de que al terminar las actividades los alumnos tuvieran una conclusión autónoma a partir de su conocimiento que han generado.

Posteriormente se colocó en grande el título de la práctica social del lenguaje se leyó en voz alta y pasaron a colocar debajo sus predicciones de lo que estaríamos trabajando en estas sesiones.

*Mf: Quiero que me ayuden a leer lo que dice el tema de lo que vamos a trabajar durante estas sesiones.*

*Aos: (Leen en voz alta) Conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil*

*Mf: Muy bien estaremos trabajando esta práctica social del lenguaje en esta semana ¿De creen que se vaya a tratar este tema?*

*Aos: (Comienzan a levantar la mano)*

*A1: Yo creo que de autores porque será lo principal de él se van a tratar los datos*

*A2: Yo creo de datos porque vamos a tener que conocer datos y características de los autores*

*A3: De conocer la biografía de un autor porque son sus datos biográficos o sea su vida.*

*A4: Descubrir todos los datos del autor de la literatura infantil o juvenil*

*A5: De autores jóvenes porque dice infantil o juvenil*

*Mf: Muy bien, ya ustedes hicieron algunas aportaciones muy valiosas de lo que ustedes creen que va a tratar y están en lo correcto para estas sesiones vamos a conocer autores de la literatura infantil y juvenil pero que sean de nuestro interés y como lo dijeron vamos a descubrir.*

*Y ¿Cómo creen que lo haremos?*

*Aos: Investigando, leyendo, en internet.*

*Mf: Muy bien y para que sea más interesante será un autor que sea de nuestro interés, ustedes ya colocaron algunos títulos de libros y hay muchos similares quiere decir que investigaremos y conoceremos de este autor.*

Durante esta actividad se les propuso a los alumnos que si querían investigar acerca de los autores de los cuales ya habían leído su obra y tenían conocimiento o querían investigar de otros autores, para lo cual se tenía programada una visita a la biblioteca escolar a elegir un libro de su interés. Los alumnos eligieron que querían conocer más libros y por consiguiente un autor diferente.

El enfoque de estudio del español del Programa de Estudios de Cuarto Grado 2011 nos dice una prioridad es que los alumnos participen en situaciones comunicativas ya sea de oralidad, lectura y escritura, con propósitos específicos e interlocutores concretos y a partir de esto tiene una propuesta curricular la cual es que el centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno. (p.21) Es por ello que tome las propuestas de los alumnos para que de esta manera lograr el interés en el tema y motivación por medio de actividades que les gusten.

*Mf: Entonces investigamos del autor que algunos han leído más o vamos a la biblioteca y elegimos libros de interés para conocer más autores.*

*A1: El que conocemos porque es el que nos gusta.*

*A2: No vamos a la biblioteca, es que esos libros muchos son películas y los conocemos por las películas y porque son de los que venden pero que tal que allá encontramos libros que nos gusta más.*

Cuando hizo esta aportación el alumno les pedí que pensarán que les gustaría e inmediatamente respondieron que conocer más variedad de textos.

Es evidente como la plenaria y las conversaciones en el área enriquecen mucho el conocimiento de los alumnos ya que les permite intercambiar ideas y fortalecer sus ideas y sus esquemas de pensamiento.

La actividad se realizó en la biblioteca del aula, las indicaciones fueron que buscaran en las colecciones de los libros alguno que fuera de su agrado y posteriormente leyeran el libro en un área de la biblioteca en donde se sintieran cómodos, para evitar la elección y que después estuvieran cambiando del libro se

les pidió que cada que pensarán en elegir uno hicieran una inferencia a través del título y las imágenes para tener una idea de lo que trataría el libro, de esta manera observé que los alumnos en su mayoría ya no cambiaron de libro y los que lo hicieron solo fueron dos veces.

Al momento de realizar esta actividad se dejó que los alumnos leyeran de forma individual y percaté que disfrutaban la lectura, en ocasiones le compartían al compañero algún elemento de su libro y seguían leyendo, aportando a la adquisición de uno de los propósitos del español que enuncia el Programa de Estudios 2011 de curso grado SEP, “que los alumnos identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios” (p.16)

Para finalizar se les dijo que podrían llevarse los libros a su casa, para ello cada alumno llenó su ficha de préstamos para llevárselo hasta la clase del día siguiente.

### **3.5.1.2 sesión 2 ¿Qué quiero saber?**

Practica social del lenguaje: Conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil

Sesión 2/3:

Fecha: 22 de marzo del 2019

Tiempo: 60 minutos

Número de alumnos presentes: 30/30

La segunda sesión tuvo como propósito definir los aspectos a investigar del autor de interés. Se comenzó la clase con la dinámica “escalera de palabras” en la cual los alumnos debían decir una palabra y el compañero debía decir una palabra diferente con la última letra de la anterior, cada que alguien se equivocara o repitiera

una palabra debía pasar a comentarnos lo que leyó de su libro, cabe mencionar que solamente debían hacer un resumen del libro porque tenían que pasar todos.

Cabe señalar que en esta actividad los alumnos realizaban una idea general de la lectura, la explicaban usando paráfrasis, mencionaban en todas las ocasiones los personajes de la historia (sin resaltar cual era el principal y el secundario), el problema de la historia y como se resolvió en el final, esto a través de una estrategia de selección y organización de la información al realizar esta actividad los alumnos realizaban preguntas del libro al compañero y el expositor respondían que estaban presentando respondían y en ocasiones era necesario reiterar con la lectura lo que respondían. (Ver anexo 14)

Después de terminar esta actividad se les pidió que entre todos estos libros que acabamos de escuchar y participar debíamos de elegir 5 que más les hayan gustado lo cual se eligió por medio de una votación.

*Mf: Ahora que ya escucharon las aportaciones de las lecturas de sus compañeros y ustedes expresaron la suya vamos a elegir 5 libros para investigar datos de la vida el autor ¿Cuál les interesó más?*

Cuando realice esta pregunta los alumnos comenzaron a levantar la mano y se comenzaron a anotar los títulos en el pizarrón, los cuales fueron los siguientes:

1. Voces en el parque del autor Anthony Browne
2. Frederick del autor Leo Lionni
3. Extraños animales del pasado del autor Millisen Selsam
4. El cazo de Lorenzo de la autora Isabell Carrier
5. El gato se va de la autora Lois Simmie

Después de elegir los libros los alumnos justificaron que les pareció muy interesante como lo contaron los compañeros y ellos se estaban imaginando lo que sucedía y por ello les dio curiosidad en leer. Después se les entregó una hoja SQA (ver anexo 14) (lo que ya se conoce, lo que se quiere conocer y lo que aprendí) . Se les explicó que esta hoja seria la guía de nuestra investigación y al igual nos iba a mostrar los avances de nuestra investigación, para ello debían elegir un autor de los

5 que ganaron y con base en el íbamos a responder las primeras dos columnas, lo que sabemos y lo que queremos conocer.

Díaz Barriga Arceo & Hernández Rojas (2010) Los cuadros CQA que son lo conozco, lo que quiero saber y lo que aprendí es una modalidad muy interesante de organizador gráfica en forma de cuadros y han sido ampliamente utilizados con buenos dividendos en el aprendizaje de los alumnos, por el tipo de actividad reflexiva y la comprensión de la situación didáctica que permite a los estudiantes (p.145)

*Mf: Por esta sesión vamos a responder la primera columna y la segunda columna. Lo que ya conozco, vamos a responderla*

*A1: Pero no sabemos nada más que el nombre*

*Mf: Pues vamos a colocar el nombre y ¿Será extranjero o mexicano?*

*Aos: (16 alumnos) extranjero*

*Mf: ¿Cómo lo supieron?*

*A2: Por el apellido no es como los de aquí, como el mío no se parece.*

*Mf: Muy bien es una hipótesis ¿será hombre o mujer?*

*A3: El que yo elegí es hombre lo sé por el nombre*

*Mf: Y la escritura ¿Me dirá algo del autor?*

*A4: El autor usa muchos dibujos al redactar*

*Mf: Muy bien y ¿Qué queremos saber? La segunda columna les pido que respondan con preguntas que ustedes le realizarían al autor.*

Mientras realizaban esta actividad me di cuenta que eran preguntas muy interesantes acerca de datos biográficos lo cual era la práctica social del lenguaje. Al terminar participaron con sus respuestas y las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Cuántos años tiene?
- ¿Dónde nació?
- ¿Aún vive?
- ¿Solo se dedica a escribir libros?
- ¿Qué le inspira a escribir?
- ¿Cuántos libros han escrito?



- ¿Dónde vive?
- ¿Qué le inspira a escribir?
- ¿Dónde vive?
- ¿Cuál fue su primer libro?

Posteriormente de comentar sus preguntas se les dijo que de tarea iban a realizar una investigación de una cuartilla con base en las preguntas que hicieron acerca del autor para trabajarla en la siguiente clase.

Al realizar esta actividad me di cuenta que los niños organizan sus ideas al momento de transmitir oralmente información acerca de un texto en el cual parafrasean y no repiten textualmente el texto si no que forman una idea general, indicando el nivel de comprensión del texto.

En referencia a los antecedentes de esta intervención y sobre la base del análisis, logré darme cuenta de que he mejorado en la aplicación de actividades dinámicas que generan el interés en los alumnos y he aprovechado recursos para enriquecer el gusto por la lectura y con esto el favorecimiento de la comprensión de la lectura.

### **3.5.1.3 Sesión 3: Entrevista a un autor**

Practica social del lenguaje: Conocer datos biográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil

Sesión 3/3:

Fecha: 23 de marzo del 2019

Tiempo: 60 minutos

Número de alumnos presentes: 30

La tercera sesión tuvo como propósito el recuperar y conocer los datos relevantes sobre la vida de un autor en un texto. Se comenzó la clase colocando

en el pizarrón 5 imágenes del libro y en la parte de abajo una foto con su respectivo autor (ver anexo 15) y se comentó si alguien los identificaba con las investigaciones que elaboraron de tarea para posteriormente mediante la dinámica “intercambio de fichas” se retomara información de la clase anterior, la actividad consistía en entregarle a los alumnos fichas de colores y se pone una canción, mientras esta la canción los alumnos deben pasar las fichas a sus compañeros de tal manera que cuando se pause la canción va a participar el alumno que se haya quedado con más fichas, esto con la finalidad de tener un referente de la sesión anterior y adentrar a los alumnos en el tema.

Durante las aportaciones coincidían en los aspectos de que fue muy interesante, divertido y de mucho aprendizaje haber ido a la biblioteca escolar y el estar buscando textos les gustó y pude darme cuenta que favoreció habilidades como la búsqueda de información, al leer hacer un resumen para formular una idea, inferir a través de imágenes y títulos.

Cuando terminaron las participaciones se les explicó que con ayuda de su información e iban a darle respuesta de a las preguntas formuladas en la segunda columna de la hoja CQA.

Para realizar esta actividad se les pidió que leyeran individual su investigación, dicha lectura tendría el propósito de leer para obtener información de la lectura y responder la mayor cantidad de preguntas para posteriormente organizarse en equipos con sus compañeros que tenían investigaciones similares a las de ellos con el fin de enriquecer la información del personaje.

Posteriormente conformados por los mismos equipos realizarían una actividad llamada “entrevista a un personaje” Cairney (1990) “Esta actividad constituye una forma muy creativa de respuesta literaria requiere una comprensión y apreciación completa del texto y estimula al lector a meterse en el personaje, así como a hacer elaboraciones del texto” (p.81) Esta actividad consistía en elegir un compañero del equipo el cual se estaría cambiando por ronda por otro compañero, el cual tendría el papel de ser el autor y los demás compañeros son los

entrevistadores, con un cuadro de diálogo el entrevistado les dará oportunidad de realizarle una pregunta y el responderá con ayuda de la información y las preguntas que contesto con base en estas preguntas.

*Mf: Muy bien ahora que han compartido algunos aspectos revisados en la clase anterior vamos a utilizar las investigaciones que realizaron de tarea. Acabo de colocar una fotografía de los personajes en el pizarrón y a un costado la imagen del libro ¿Ya identificaron del que realizaron la investigación?*

*Aos: ¡Sí!*

*A1: Me imaginaba más joven al autor o con cara más divertida por su libro*

*A2: Pensé que su cara estaría más alegre y en la foto está muy serio*

*Mf: Ustedes se imaginaban a los autores distintos por los libros que ha escrito y que algunos son muy graciosos y coloridos.*

*¿Recuerdan las preguntas que elaboraron en su hoja CQA?*

*Aos: ¡Sí!*

*Mf: Ahora con la información vamos a responderlas, para ello tenemos que leer la información nuevamente.*

*A3: Es que yo no creo que las alcance a responder todas*

*Mf: ¿Por qué dices eso?*

*A3: Tengo muy poquita información*

*Mf: Es que primero vamos a leer individual y tratar de contestar las preguntas posteriormente reunidos en equipos vamos a compartir la información con otros compañeros que hayan investigado a el mismo autor para enriquecer mi conocimiento acerca del autor que elegí. La lectura que vamos a hacer ¿Qué propósito creen que tenga?*

*A4: Buscar información en la lectura sobre el autor*

*Mf: Muy bien ese será nuestro propósito.*

Los niños leyeron individual y respondieron las preguntas en su cuaderno, algunas de ellas fueron inferencias, cabe mencionar que no se corrigió ya que al momento de estar con sus compañeros en el intercambio de información corregían aquella que era necesaria en sus preguntas.

Posteriormente realizaron la entrevista a un personaje, la organización fue a criterio de cada equipo algunos elegían al azar quien comenzaría, otros por el acomodo que tenían y en su mayoría dividieron el número total de preguntas entre

los integrantes para que de esta manera cada uno respondía una pregunta diferente y todos tenían oportunidad de participar en la actividad.

Durante el desarrollo de la actividad percaté que los niños estaban realizando actividades más allá de la comprensión ya que al entrevistar a los “personajes” los alumnos tanto de los roles de entrevistador como de entrevistado reflexionan sobre las cualidades que este posee y su forma de pensar.

Mientras los alumnos realizaban la actividad pasé por sus lugares para monitorear que la actividad se estuviera realizando correctamente y percaté que los alumnos entrevistados se extendían al responder la pregunta y su lenguaje era muy claro acorde a la información del texto en donde usaban elementos de la lectura, paráfrasis y citas para ejemplificar o responder aunado a esto el uso del lenguaje corporal y un acento formal tanto de entrevistado como de entrevistador. (Anexo 15)

### **Dialogo de la entrevista: Isabell Carrier.**

*A1: (Entrevistador) ¿Dónde nació?*

*A2: (Entrevistado) En España (agrega información) es un lugar muy precioso*

*A3: (Entrevistador) ¿Cuántos libros ha escrito?*

*A2: 26 libros (agrega) son libros muy interesantes con un gran contenido.*

*A4: ¿Qué te inspira a escribir?*

*A2: Mi esposo y mis dos hijas (agrega) son un gran motor de inspiración (todos los compañeros se muestran muy interesantes con la entrevista).*

*A1: ¿A qué se dedica?*

*A2: Soy ilustradora y escritora, quiere decir que escribo y dibujo las imágenes de mi libro (agrega) me gusta hacer mis propios dibujos.*

*Mf: ¿Qué pueden decir todos de este libro?*

*A2: Que en ocasiones como niños tenemos problemas que nos hace decir malas palabras o no hacer las cosas y hay personas que nos pueden ayudar a salir adelante.*

*Mf: ¿Y qué sucedía con él, como era tratado?*

*Aos: Diferente*

*Mf: ¿Por qué creen que pasaba esto?*

A1: *Porque no entendían que tenía un cazo amarrado y como ellos no lo tenían*

Mf: *y ¿Qué les deja esta historia?*

A1: *Que debemos de entender a las personas antes de reírnos o hacerles algo*

A3: *Que todos somos diferentes en algunas cosas.*

### **Dialogo de la entrevista: Leo Lionni**

A1:(Entrevistador) *¿Dónde nació?*

A2: (Entrevistado) *En Ámsterdam*

A3: *¿Cuántos libros ha escrito?*

A2: (Agrega) *Muchísimos déjeme recordar, un aproximado de 40 libros.*

*Antes de continuar con la pregunta me gustaría que leyeran mi libro de Frederick, es un libro muy interesante*

A4: *¿Qué nos puede decir de ese libro?*

A2: *Este libro es sobre un conejo (corrige) un ratón perdón que mientras los demás ratones amigos de él juntan comida y provisiones él está sin trabajar y cuando le preguntan qué porque no trabaja él dice que, si lo hace, que está juntando rayos de luz para el invierno y colores para los días grises. Y así continua mientras los demás le preguntan el sigue haciendo eso.*

Mf: *Y ¿Cuál es el problema?*

A4: *¿Podemos ayudar?*

Mf: *claro que si*

A4: *Es que cuando se les estaban acabando las provisiones sentían frio y recordaron que Frederick tenía rayos de sol y colores y lo buscaron y comenzó a hablarles de los colores y se sintieron calientitos.*

Mf: *Muy bien y ¿Qué enseñanza les deja?*

A1: *Que todos aportan algo al equipo de trabajo*

A3: *Que puedes animar a las personas con tus palabras*

Mf: *Muy bien, a pesar de que la comida es importante también el apoyo, se fijaron que los rayos de luz los trasmitía hablándoles, ¿han estado en una situación similar?*

Aos: *No*

Mf: *Por ejemplo, cuando están enfermos ¿les dan medicamento y comida?*

Aos: *y solo eso*

A3: *y cuidados y apapachos*

A1: *Es que todo es importante como los cariños y los momentos con mi mamá*

*A2: Y el apoyo (comienza a contar una historia de su amigo que estaba pasando por una situación difícil) y al final le dije que todo estaría bien y seguimos siendo amigos y lo sigo apoyando.*

*Mf: Muy bien hay que atesorar los momentos importantes y las muestras de afecto y apoyo es como una moraleja.*

### **Dialogo de la entrevista a Anthony Browne**

*A1: ¿A qué se dedica?*

*A2: A escribir libros.*

*A3: ¿Qué le inspira a escribir?*

*A2: Que todos los niños tengan algo para leer.*

*Aos: Hay que bonito*

*A2: La verdad no dice nada solo me lo inventé por lo que leí de él.*

En referencia a los antecedentes de esta intervención y con base en el análisis, logré darme cuenta que a lo largo de estas sesiones los alumnos han tenido un avance significativo en cuanto a su comprensión de lectura en donde no solo leen sino además presuponen y deducen lo implícito de los textos y buscan aquellas relaciones que van más allá de lo leído permitiéndole explicar el texto más ampliamente, agregar información y experiencias anteriores; relacionar lo leído con los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas de la lectura.

Definitivamente, he observado un avance puesto que los alumnos han logrado diferenciar las deducciones lógicas y las suposiciones a partir de ciertos datos y dependiendo el tipo de texto.

### **3.6 Evaluación del plan de acción**

La evaluación es el proceso de obtener, sintetizar e interpretar información para facilitar la toma de decisiones (Airasian, 2002, pág. 8) al hablar de toma de decisiones significa obtener información que ayude a los docentes a mejorar el proceso de enseñanza y a los alumnos en su proceso de aprendizaje.

En relación con esto el Programa de estudio 2011 de Educación Primaria señala que:

Para que el proceso de evaluación sea realmente formativo y útil, es decir, para que contribuya a que los alumnos logren los aprendizajes esperados y con ello las competencias que se plantean en el Perfil de egreso de la Educación Básica, es necesario que su aplicación se considere a lo largo de todo el desarrollo del proyecto didáctico: al inicio, durante el proceso y al final del mismo. Por esta razón se proponen tres tipos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. (p.301)

De ahí que la evaluación se replanteó como un proceso final si no como una herramienta de aplicación permanente que ayude a los alumnos en los procesos de aprendizaje.

El referente principal para la realización de estos tres tipos de evaluación son los Aprendizajes esperados; de acuerdo con el Programa de Estudios 2011 “señalan de manera sintética los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio de varios contenidos, incluidos o no en el bloque en cuestión” (81).

En este apartado muestro los resultados de las intervenciones que desarrollé a lo largo en este informe de prácticas, las cuales me han permitido dar respuesta a el siguiente objetivo general:

Implementar estrategias cognitivas como medio para el fortalecer la comprensión lectora en alumnos de cuarto grado grupo “B” de la escuela primaria Damián Carmona.

Y con los respectivos objetivos específicos

1. Diagnosticar en qué nivel de comprensión lectora se encuentran los alumnos a fin de implementar estrategias cognitivas en alumnos de cuarto grado de Educación Primaria.

2. Aplicar estrategias cognitivas que ayuden a favorecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de Educación Primaria.

3. Analizar los resultados obtenidos de la aplicación de estrategias cognitivas para identificar el fortalecimiento de la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de Educación Primaria.

Para evidenciar el proceso de aprendizaje de los alumnos se realizaron evaluaciones diagnósticas y formativas. Para dar logro de los objetivos planteados anteriormente se recolectó, sistematizó y analizó información obtenida de diversas fuentes, las cuales además permitieron ver el avance en cuanto a los logros de los aprendizajes esperados y las competencias de los alumnos.

Para diagnosticar en qué nivel de comprensión lectora se realizó una evaluación diagnóstica para su valoración en la cual los resultados cuantitativos fueron los siguientes: 6 alumnos se encuentran en un nivel avanzado lo que equivale a un 20% del grupo, mientras que 7 alumnos se encuentran en un nivel estándar que corresponde a un 23.3 % del grupo, 10 alumnos se encuentran en un nivel se acerca al estándar que equivale a un 33.3% del grupo y por último 7 alumnos se encuentran en el nivel requiere apoyo que corresponde a un 23.3% del grupo. Como se puede observar más de la mitad del grupo requiere fortalecer su comprensión de la lectura para estar al nivel de los compañeros que si tienen fortalecida esta habilidad y de esta manera no intervenga en su proceso de aprendizaje

Posteriormente de analizar los datos cualitativos se analizaron los datos cuantitativos de la misma prueba esto con la finalidad de diseñar secuencias didácticas que atendieran lo que se estableció en el segundo objetivo y posteriormente se realizará una evaluación de dichas actividades para evidenciar el proceso de aprendizaje y el aprendizaje de los alumnos además de la efectividad de las estrategias.

La intervención docente para el favorecimiento de la comprensión lectora se llevó a cabo a partir del mes de febrero del 2019. El plan de acción consto de cuatro secuencias didácticas y a su vez integradas por sesiones, las cuales dieron en total



9 sesiones y una prueba final para la valoración de la comprensión lectora retomada de los materiales para la evaluación de la comprensión lectora de Palacio (1995, p.180).

El Plan de Estudios 2011 en el séptimo principio pedagógico menciona que:

La evaluación de los aprendizajes es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje. Los juicios sobre los aprendizajes logrados durante el proceso de evaluación buscan que estudiantes, docentes, madres y padres de familia o tutores, autoridades escolares y educativas, en sus distintos niveles, tomen decisiones que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes. Por tanto, en la Educación Básica el enfoque formativo deberá prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realicen.

Con base en lo anterior nos damos cuenta que la evaluación implica la obtención de información, elaboración juicios y aportar para seguir creciendo en el aprendizaje de los alumnos por lo tanto se elaboraron escalas estimativas para la evaluación del desempeño de los alumnos, las cuales contenía criterios cualitativos que permitían estimar e logro del aprendizaje de los alumnos, con base de los aprendizajes esperados de cada una de las secuencias didácticas.

Al evaluar las producciones del grupo y su desempeño a lo largo de las intervenciones se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 1. Resultados de la primera intervención docente.

Sesión	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de alumnos	Porcentaje
1	identifiquen la función de las distintas partes de un texto expositivo para posteriormente mencionar la idea general del texto.	Muy evidente	16	53.3%
		Evidente	8	26.6%
		Poco evidente	4	13.3%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	2	6.6%
2	Extraer las ideas principales para posteriormente organizar la información en un cuadro sinóptico	Muy evidente	23	76.6%
		Evidente	4	13.3%
		Poco evidente	3	10%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	0	0%

Tabla 2. Fuente: Resultados de la primera intervención. Elaboración propia.

Los resultados de estas dos sesiones muestran que un poco más de la mitad del grupo se encuentra en el nivel del logro esperado, lo cual es un gran avance puesto que su participación y sus trabajos mostraban rasgos y habilidades de comprensión lectora como el uso del conocimiento previo para entender la información nueva del texto, realizar hipótesis e inferencias de lo que posiblemente sucederá, definir el propósito de la lectura, conocer el significado de una palabra por el contexto de la oración, organizar la información y expresar oralmente la idea general.

Tabla 2. Resultados de la segunda intervención docente.

Sesión	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de alumnos	Porcentaje
1	Establecer relaciones de causa y efecto entre las partes de una narración	Muy evidente	15	53.3%
		Evidente	8	26.6%
		Poco evidente	4	13.3%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	3	10%
2	Identificar aspectos relevantes de los escenarios y personajes de narraciones mexicanas y reconocer los elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un conflicto y resolución del conflicto	Muy evidente	20	66.6%
		Evidente	6	20%
		Poco evidente	0	0%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	4	13.3%
3	Elaborar una fábula a través de una situación cotidiana con una moraleja que sintetice la enseñanza del escrito	Muy evidente	26	86.6%
		Evidente	1	3.3%
		Poco evidente	3	0%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	30	10%

Tabla 3. Fuente: Resultados de la segunda intervención

Los resultados de estas tres sesiones muestran que casi todo el grupo se encuentra en el nivel del logro esperado, lo cual es un gran avance puesto que su participación y sus trabajos mostraban rasgos y habilidades de comprensión lectora como el uso del conocimiento previo para entender la información nueva del texto, realizar inferencias a través de títulos e imágenes, definir el propósito de la lectura,

organizar la información, elaborar escritos y expresar oralmente la conclusión o moraleja de sus producciones.

Tabla 3. Resultados de la tercera intervención docente.

Sesión	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de alumnos	Porcentaje
1	Comprender la función e identificar la información que usualmente se solicita en los formularios	Muy evidente	29	96.6%
		Evidente	1	3.3%
		Poco evidente	0	0%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	0	0%
2	Inferir datos de un texto con contenido implícito	Muy evidente	20	66.6%
		Evidente	2	6.6%
		Poco evidente	3	10%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	5	16.6%

Tabla 4. Fuente: Resultados de la tercera intervención

Los resultados de estas sesiones muestran que casi todo el grupo se encuentra en el nivel del logro esperado, lo cual es un gran avance puesto que su participación y sus trabajos mostraban rasgos y habilidades de comprensión lectora como la organización de la información y entender el contenido explícito o inferencias del texto para obtener información.

Tabla 4. Resultados de la cuarta intervención docente.

Sesión	Aspecto a evaluar	Nivel de logro	Número de alumnos	Porcentaje
1	Definir los aspectos a investigar del autor de interés como referente que guía su investigación	Muy evidente	29	96.6%
		Evidente	1	3.3%
		Poco evidente	0	0%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	0	0%
2	Recuperar y conocer los datos relevantes sobre la vida de un autor en un texto.	Muy evidente	29	96.6%
		Evidente	1	3.3%
		Poco evidente	0	0%
		Nada evidente	0	0%
		No asistieron	0	0%

Tabla 5. Fuente: Resultados de la última intervención

Los resultados de estas últimas sesiones muestran que todo el grupo logro el aprendizaje esperado, puesto que usaron de manera autónoma las estrategias revisadas para el logro de los propósitos de la secuencia en la cual expresaron oralmente la idea general del texto y organizaron los conocimientos previos y el nuevo conocimiento para compartir de manera oral sus investigaciones.

Hasta este momento me siento feliz y satisfecha por los logros en cuanto a la comprensión lectora al ver que los alumnos casi en su totalidad lograron los aprendizajes esperados valiéndose de varias estrategias de comprensión que les favorecieron a consolidar los aprendizajes esperados.

### **3.6.1 Evaluación de la comprensión lectura.**

Para evaluar la comprensión lectora se aplicó una prueba retomada del libro la lectura en la escuela de Palacio (1995, p.180,181) la cual es para el segundo ciclo de educación primaria. Esta prueba se aplicó a los 30 alumnos del grupo.

A continuación, se muestra la prueba y el análisis de las respuestas de los alumnos.

3 Muy evidente

2. Evidente

1 Poco evidente

0 Nada evidente

#### **El perro ambicioso**

Iba un día un perro por la calle, cuando se encontró en el suelo un hermoso pedazo de carne; rápidamente lo agarró entre sus dientes y se alejó corriendo para comérselo tranquilo.

Al pasar por el río, vio un trozo de carne que parecía flotar en el agua. Entonces pensó: “Yo me creía afortunado por haber encontrado el trozo de carne que llevo en la boca, pero ahí, en el agua, hay un pedazo mucho mejor y más grande que el mío... ¿Por qué tengo que conformarme con éste?”

El perro abrió la boca para coger la carne que veía en el agua y, naturalmente, se le cayó el verdadero trozo de carne y se hundió en el río. Por ambicioso se quedó sin comer.

(125 palabras)

1. ¿Por qué crees que el perro agarró rápidamente el pedazo de carne que se encontró?

Analizando las respuestas de esta pregunta se notó que 12 de los alumnos lograron el nivel muy evidente, mientras que 16 alumnos lograron el nivel evidente y por ultimo 2 fue poco evidente.

Al observar estas respuestas percaté que los alumnos no solo colocan la respuesta, sino que además justifican haciendo uso de inferencias no incluidas explícitamente.

2. ¿Por qué crees que el pedazo de carne que se veía en el rio le pareció más grande?

Porque realmente era más grande

Porque al reflejarse en el agua se veía más

Porque quería más carne

Mientras que en esta pregunta 25 alumnos mostraron muy evidente su comprensión, 3 alumnos fue evidente y por ultimo 2 alumnos poco evidente.

3. ¿Por qué se quedó sin comer?

En esta pregunta los resultados fueron 15 alumnos mostraron muy evidente su comprensión, mientras que 7 fue evidente y en este caso 7 fue poco evidente.

Al analizar esta pregunta faltó que explicarán con más detalle, ya que algunas respuestas estaban confusas, por ejemplo, argumentaban que se cayó en el rio, pero no decía quién y se interpreta que el perro es el que cayó en el rio.

4. ¿Por qué se dice, en esta historia, que el perro era ambicioso?

En esta pregunta 17 de los alumnos mostraron respuestas muy evidentes, mientras 8 alumnos evidentes y por ultimo 4 alumnos poco evidente.

5. ¿Qué otro título le pondrías a la historia?

Esta fue la última pregunta de la prueba y los resultados fueron 15 alumnos respondieron de una forma muy evidente, mientras que 6 de forma evidente y 9 poco evidente. Durante la respuesta observé el uso de sinónimos en el título, con base en personajes principales y en dos ocasiones una moraleja.

Comprensión	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Pregunta 4	Pregunta 5
Muy evidente	12	25	15	17	15
Evidente	16	3	7	8	6
Poco evidente	2	7	6	4	9
Nada evidente	0	0	0	0	0

Tabla 6. Fuente: Resultados de la evaluación de la comprensión lectora. Elaboración propia.

Los resultados obtenidos en la evaluación de la comprensión lectora se registraron en la tabla anterior que dio como resultado que 50.73% del grupo se ubicaron en muy evidente, mientras que 29.41% en nivel evidente, 19.85% en poco evidente y 0% en nivel cero evidente.

Al analizar esta prueba percaté que los alumnos han avanzado puesto que en su mayoría están en un nivel muy evidente y evidente, no obstante, aún existen alumnos que se encuentran en un nivel poco evidente cabe mencionar que una de las problemáticas es la regularidad de asistencias ya me pude dar cuenta que influye mucho en el alcance los propósitos de las secuencias.



Con esta evaluación tanto de lo observado con las secuencias de actividades y la evaluación de la comprensión lectora, puedo concluir que los alumnos se encuentran en un nivel de lectura inferencial (Gordillo, 2009, p.98) “son capaces de leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos y formulando hipótesis”.

Al realizar una comparativa con la rúbrica para evaluar la comprensión lectora extraído del Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula (ver anexo 4) y de estos avances ubicados en el nivel inferencial, puedo decir que los alumnos lograron llegar al nivel avanzado los cuales son los esperados para decir que se ha adquirido la comprensión lectora. Sin embargo, si ubicamos estos resultados en comparativa con la rúbrica de tareas de los niveles de desempeño en escala global de la lectura, PISA 2012 (ver anexo 2) da como resultado que el grupo se encuentra en los niveles en 1a y 2 los cuales para según el informe PISA 2015 son niveles básicos de lectura.

## IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este apartado haré mención de los logros, obstáculos y las competencias que fortalecí y que estuvieron presentes tanto en mi persona como en los alumnos que atendí durante este proceso, el cual me dejó posibilidades grandes de lo que como docentes podemos lograr en el aula con nuestras intervenciones docentes

En primer lugar, comenzaré con los logros y desafíos de los alumnos, durante este proceso, donde se alcanzó ver un notable cambio en cuanto a los niveles de comprensión de la lectura, debido a que, en un primer diagnóstico aplicado para detectar los niveles de comprensión los alumnos estaban en un nivel de comprensión literal (nivel 1) (Gordillo, 2009, p.97). Puesto que se enfocaban en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento de hechos o lugares.

En el último diagnóstico aplicado para la evaluación de comprensión lectora los alumnos estaban en un nivel de comprensión inferencias, debido a que deducían lo implícito; es decir, buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. Cabe mencionar que, aunque no se logró llegar a un nivel crítico de la lectura en su totalidad se identificaron dos aspectos de logro de este nivel, uno de ellos es que los alumnos emitieran juicios de la lectura para clasificarlo de realidad o fantasía haciendo uso la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas y compara lo que está escrito con otras fuentes de información para hacer adecuación o validez.

Un hallazgo importante identificado fue que los niveles de comprensión que evalúa el sistema educativo de México, los cuales fueron alcanzados por los alumnos siendo uno de los propósitos de este informe de prácticas profesionales , en comparativa con los niveles de comprensión lectora que evalúa un referente internacional como lo es la prueba PISA, muestra que los criterios para que los alumnos se ubiquen en los niveles que el sistema educativo de México tiene como

los ideales a alcanzar para decir que se ha desarrollado su competencia lectora se ubica en comparativa con la prueba PISA en los niveles 1b y 1a los cuales no son suficientes para decir que tienen la habilidad de la comprensión lectora desarrollada. Este hallazgo permite comprender las cifras bajas en las pruebas estandarizadas que realizan los niños y ver las áreas de oportunidad que existen aún en nuestro sistema educativo mexicano.

Hay que mencionar además que, los alumnos de cuarto grado B, tuvieron experiencias significativas hacia la lectura y diferentes que promovieron interés y gusto por ella, ya que como se mencionó anteriormente este tipo de actividades no eran de su agrado y su acercamiento era limitado.

En cuanto al uso de las estrategias cognitivas en la lectura la mayoría proponía el empleo de los dos organizadores gráficos, con esta estrategia los alumnos desarrollaban la activación de estrategias de procesamiento como las de agrupamiento y jerarquización en complemento con sus esquemas de mismas que corresponden a los procesos o componentes cognitivos de alto nivel. En cada secuencia se observó que los alumnos hacen mayor uso de las estrategias cognitivas de comprobación selectiva, selección, organización, reiteración y formulación y verificación (inferencias) y por lo observado en clase y los resultados de las evaluaciones puede percatarme que son las estrategias que más favorecen a la comprensión de textos.

Por otra parte, fue grato observar como los alumnos en las últimas intervenciones mostraban gusto por la lectura y por las actividades en relación con ella, como en el caso de realizar la biblioteca en el aula, ayudo a los alumnos a la búsqueda de información y al interés por la leer, al momento de hacer predicciones se ponían a organizar su pensamiento y hacer deducciones lógicas que para ellos era divertido adivinar lo que sucedería.

Es importante mencionar la teoría del aprendizaje de Ausubel en cuanto a la comprensión lectora con el uso de las estrategias cognitivas ya que los alumnos hacían uso del cumulo de conocimientos previos de lo que se le va a enseñar y

sobre este conocimiento se asentó lo nuevo, es por ello que las estrategias cognitivas tal como el mapa semántico permiten que los alumnos retomen sus conocimientos previos y cambien sus esquemas de pensamiento al relacionarlo con la información nueva generando un aprendizaje significativo.

Cabe destacar que en las últimas actividades los alumnos sabían qué estrategia utilizar para la comprensión de los textos, donde se observó una regulación de aprendizaje y una conciencia sobre que estrategias que les serían funcionales para cada actividad, esto hizo darme cuenta que están en un proceso de avance hacia lo metacognitivo, ya que comenzaron a regular sus propias cogniciones, con esta investigación se mostró que son dos procesos aunados y que no puede estar presente uno sin el otro y aunque la metacognición es de mayor complejidad los alumnos ya están sentando las bases en cuanto a este proceso.

De lo anterior afirmo que la educación es un proceso por el cual los alumnos desarrollan los conocimientos que usaran en su ámbito académico o personal. El Programa de Estudios 2011 nos menciona la importancia que como docentes tenemos de “favorecer la construcción de aprendizajes de los alumnos y del desarrollo de competencias, con base en sus características cognitivas, afectivas y socioculturales” (p. 103).

En cuanto a mis logros comenzaré por mencionar las competencias que fortalecí y de qué manera. Dentro de competencias genéricas que mencioné al principio están el uso del pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones y aprende de manera permanente, de las cuales observé un desarrollo debido a la resolución de situaciones que tuve que resolver problemas de manera eficaz y además diseñé actividades, me fundamenté en los contenidos y diseñé materiales didácticos aplicando un aprendizaje permanente.

Asimismo, se desarrollaron competencias profesionales de las cuales había propuesto para mejorar mi desempeño docente, las cuales fueron, el diseño de planeaciones aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de

educación básica, esta competencia se favoreció puesto que las secuencias didácticas atendían la problemática y las necesidades de los alumnos, además que se tomaron en cuenta los intereses de los alumnos con el objeto de promover el deseo de seguir leyendo y aprendiendo.

En cuanto a la aplicación crítica del Plan y Programa de Estudios 2011 se favoreció ya que fueron dos referentes importantes para incluir y trabajar las estrategias cognitivas.

Este trabajo considero que puede ayudar a los docentes a trabajar la comprensión lectora con los alumnos a través de las estrategias cognitivas, además que de desaciertos pueden prevenir y mejorar en su propio trabajo docente.

Durante este proceso obtuve un crecimiento personal y profesional puesto que mejoré en el logro de los aprendizajes significativos que sin duda alguna me ayudarán en toda mi labor docente pero además durante este trabajo tuve la oportunidad de compartir experiencias con los niños que me han dejado un grato aprendizaje en cuanto lo que se requiere para llevar a cabo la profesión docente y la capacidad de los alumnos de aprender.

## V. REFERENCIAS

- Alzina, R. B. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Airasian, P. W. (2002). *La evaluación en el salón de clases*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores
- Arteaga, C., & González, M. (2001). Diagnóstico. *Desarrollo comunitario*, 82-106.
- Bermúdez, E. (2017). *Fortalecer la comprensión lectora: un reto del maestro*. *Revista La Tercera Orilla*, 18, 48–56. Recuperado de <https://revistas.unab.edu.co/index.php/laterceraorilla/article/view/2922/27>
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La muralla
- Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata, S.L.
- Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid. Distribuciones SA.
- Celilia Fierro, Bertha Fortoul, Lesvia Rosas. (1999). *Transformando la práctica docente*. México, D.F.: Paidós Mexicana.
- Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2ª. ed.) México: McGraw Hill
- Estévez, E. H., & Haydic, E. (1995). Estrategias cognitivas para la comprensión de textos en educación superior. *Revista de la educación superior*, 24(2), 69-86.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*.
- Federal, G. (2001). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*, 10.

- Flores, P. (2009). Formación inicial de profesores de matemáticas como profesionales reflexivos. Colección Digital Eudoxus, 1(5).
- Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios.
- González García, Javier. (2009). Inferencias en grupos infantiles de lectura. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-23. Recuperado en 17 de marzo de 2019, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412009000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000100006&lng=es&tlng=es).
- INEE (2017). México en PISA 2015. México: INEE.
- INEGI. Catálogo de claves de entidades federativas, municipios y localidades, Octubre 2015. <http://geoweb.inegi.org.mx/mgn2k/catalogo.jsp>
- Kaufman, A. M., & Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. México: Santillana.
- Lerner, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP, Biblioteca para la actualización del maestro, 2001, pp. 41 y 126.
- de Educación, L. G. (2007). Ley general de educación. A. *Legislativa, Ley General de Educación*, 02-08.
- Mounoud, P. (2001). El desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales. *Contextos educativos*, 4, 53-77.
- Montero, A., Zambrano, L. M., & Zepa, C. La comprensión lectora desde el constructivismo. Cuadernos Latinoamericanos [Internet]. 2013 [citado 20 de Oct 2015]; 1.
- Nevirovsky, M. (2004). *La enseñanza de la lectura y de la escritura y el uso de los soportes informáticos*. *Revista Iberoamericana de educación*, 105 112.

- Ortiz, M. (2004). El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura. *Colección Procesos Educativos, 23*.
- Palacio, M. G. (1995). *La lectura en la escuela*. MÉXICO, D.F: SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.
- Piaget, J., & TEORICOS, A. (1976). *Desarrollo cognitivo*. España: Fomtaine.
- Porlán Ariza, R., Rivero García, A., & Martín del Pozo, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: Teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las Ciencias, 15(2)*, 155-171.
- Rosas, R., & Christian Sebastián. (2008). *Constructivismo a tres voces* . Buenos Aires : Aique Group Editor .
- SEP. (s.f.). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula* . Puebla : SEP.
- SEP. (2011). Acuerdo Número 592, por el que se establece la articulación de la educación básica. *Diario Oficial de la Federación*.
- Secretaria de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011, Guía para el maestro, educación básica Primaria, cuarto grado*. México, D.F.:
- Secretaria de Educación Pública. (2011). *Plan de estudio 2011*. México, D.F.:
- Solé, I. (1996), *Estrategias de comprensión de la lectura*, Barcelona, Graó.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones.
- Zabala Vidiella, A., & Esquerdo, S. (2000). *La práctica educativa: cómo enseñar*



## VI. ANEXOS.

**ANEXO 1. Tabla de resultados de sistema de alerta temprana en el componente de la lecto-escritura.**

ALUMNO	INDICADORES						PUNTOS (18)	NIVEL
	I	II	III	IV	V	VI		
1	2	2	2	2	2	1	11	En desarrollo
2	1	1	1	1	2	3	9	Requiere apoyo
3	1	1	1	1	1	1	6	Requiere apoyo
4	2	2	2	1	2	1	10	En desarrollo
5	3	3	3	2	2	2	14	En desarrollo
6	2	3	2	1	1	1	10	En desarrollo
7	2	2	2	2	2	2	12	En desarrollo
8	2	1	2	1	2	1	9	Requiere apoyo
9	3	3	3	3	3	3	18	Nivel esperado
10	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo
11	3	3	3	3	3	3	18	Nivel esperado
12	2	2	2	1	2	2	11	En desarrollo
13	3	3	3	3	3	3	18	Nivel esperado
14	2	2	2	1	2	3	12	En desarrollo
15	2	2	1	1	1	2	9	Requiere apoyo

16	3	3	3	3	3	1	16	Nivel esperado
17	3	3	3	3	3	3	18	Nivel esperado
18	2	2	2	2	2	2	1	En desarrollo
19	3	2	3	3	3	3	17	Nivel esperado
20	3	3	2	3	3	3	17	Nivel esperado
21	2	2	2	2	2	1	11	En desarrollo
22	2	3	2	1	2	2	12	En desarrollo
23	3	3	3	3	3	3	18	Nivel esperado
24	1	1	2	1	1	2	8	Requiere apoyo
25	2	3	2	2	2	2	13	En desarrollo
26	2	2	2	1	1	1	9	Requiere apoyo
27	3	3	2	2	2	2	14	En desarrollo
28	3	3	2	2	3	3	16	Nivel esperado
29	3	3	2	3	3	2	16	Nivel esperado
30	2	2	1	2	1	2	10	En desarrollo

## ANEXO 2. Tareas de los niveles de desempeño en escala global de la lectura, PISA 2012.

Nivel /Puntaje	Porcentaje	Tareas
<b>6</b> <b>698.32 o más</b>	OCDE: 1.1 AL: 0.1 México: 0.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes que alcanzan este nivel son lectores capaces de realizar múltiples inferencias, comparaciones y contrastes con detalle y precisión. Demuestran una comprensión completa y detallada de uno o más textos.</li> <li>• Pueden integrar información de más de un texto.</li> <li>• Manejan ideas inusuales en presencia de evidente información en conflicto y elaboran clasificaciones abstractas para poder interpretar.</li> <li>• Las tareas de reflexión requieren que el lector proponga hipótesis o evalúe críticamente textos complejos o con un tema inusual, tomando en cuenta múltiples criterios o perspectivas, y empleando conocimientos complejos externos al texto.</li> <li>• Una condición importante para que el estudiante pueda acceder a la información y recuperarla es su capacidad de análisis preciso para saber distinguir lo que no es claramente visible en un texto</li> </ul>
<b>5</b> <b>De 625.61 a menos de 698.32</b>	OCDE: 7.2 AL: 1.0 México: 0.3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en lo absoluto, e inferir qué información es relevante en un texto.</li> <li>• Las tareas reflexivas requieren que el lector pueda evaluar críticamente o elaborar una hipótesis a partir de un conocimiento especializado.</li> <li>• Para interpretar y reflexionar, el estudiante debe demostrar una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato sea inusual.</li> <li>• En cualquier tipo de tarea de este nivel, es necesario que el estudiante maneje conceptos contrarios a sus expectativas.</li> </ul>
<b>4</b> <b>De 552.89 a menos de 625.61</b>	OCDE: 20.5 AL: 6.2 México: 4.2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes ubicados en este nivel son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en un texto.</li> <li>• Pueden interpretar el significado de los matices del lenguaje en una parte del texto, tomándolo en cuenta como un todo.</li> <li>• Otras tareas de interpretación implican que los estudiantes comprendan y empleen clasificaciones en contextos inusuales.</li> <li>• En cuanto a la capacidad reflexiva, deben saber usar conocimientos formales o informales para elaborar hipótesis o evaluar críticamente un texto. Además, deben demostrar una comprensión exacta de textos complejos o extensos cuyo contenido o formato puede ser inusual.</li> </ul>
<b>3</b> <b>De 480.18 a menos de 552.89</b>	OCDE: 27.9 AL: 18.1 México: 19.5	<p>En este nivel, los estudiantes tienen la habilidad de localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las tareas interpretativas requieren que los lectores integren diferentes partes de un texto a fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase.</li> <li>• Deben tomar en cuenta muchas características para poder cotejar, diferenciar o clasificar. Con frecuencia, la información buscada no es evidente o está en</li> </ul>

		<p>conflicto con otra, o el texto presenta ideas contrarias a las expectativas del lector o está redactado de manera negativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las tareas de reflexión en este nivel demandan que el estudiante sea capaz de relacionar, comparar, explicar o evaluar una característica de un texto, o bien demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar o cotidiano.</li> <li>• En otras tareas no es necesario que los estudiantes lleguen a una comprensión detallada del texto, pero sí requieren aprovechar un conocimiento menos cotidiano</li> </ul>
<p><b>2</b> <b>De 407.47</b> <b>a menos de</b> <b>480.18</b></p>	<p>OCDE: 23.2 AL: 28.4 México: 34.2</p>	<p>Los estudiantes que se encuentran en este nivel son capaces de localizar uno o más fragmentos de información que pueden inferirse ajustándose a ciertas condiciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pueden reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente y el lector deba hacer inferencias de bajo nivel.</li> <li>• También pueden comparar o contrastar con base en una sola característica del texto.</li> <li>• Las tareas reflexivas en este nivel implican que un lector haga comparaciones o establezca relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando sus actitudes y experiencias personales</li> </ul>
<p><b>1a</b> <b>De 334.75</b> <b>a menos de</b> <b>407.47</b></p>	<p>OCDE: 13.6 AL: 26.5 México: 28.4</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En este nivel, los lectores pueden localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita.</li> <li>• Pueden reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto que aborde un contenido familiar; o bien, establecer una relación sencilla entre la información del texto y su conocimiento cotidiano. La información requerida es evidente en el texto y hay poca o ninguna información en conflicto.</li> <li>• El lector toma en cuenta de manera directa los factores relevantes del texto o de la tarea solicitada</li> </ul>
<p><b>1b</b> <b>De 262.04</b> <b>a menos de</b> <b>334.75</b></p>	<p>OCDE: 5.2 AL: 15.0 México: 11.4</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes son capaces de localizar un solo fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto, cuya estructura sintáctica sea sencilla, esté ubicado en un contexto familiar y sea del tipo narrativo o en forma de una lista simple. Generalmente, los lectores de este nivel manejan textos que contienen diversos apoyos, como información repetida, dibujos o símbolos familiares donde además la información en conflicto es mínima.</li> <li>• En cuanto a la capacidad de interpretación, estos estudiantes pueden relacionar de manera sencilla fragmentos de información próximos.</li> </ul>

### ANEXO 3. Diagnóstico para la valoración de la comprensión lectora.

NOMBRE DE LA ESCUELA DAMIÁN CARMONA

CCT: \_\_\_\_\_ TURNO: MATUTINO GRUPO: CUARTO "B"

FECHA DE LA VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO: DEL 20 AL 30 DE NOVIEMBRE DEL

	Alumno	Preguntas				Nivel de comprensión lectora.
		1	2	3	4	
1	A.V.L. A.	2	1	0	1	Estándar
2	C.V.C.S.	1	1	0	0	Se acerca al estándar
3	C. M.E.A.	1	1	0	0	Se acerca al estándar
4	C M. E. J.	1	1	0	1	Se acerca al estándar
5	F.A.C.A.	2	2	0	2	Avanzado
6	F. D. A. O.	1	1	0	1	Se acerca al estándar
7	G. Z. L. F.	2	1	0	1	Estándar
8	G. A. I. A.	1	0	0	0	Requiere apoyo
9	G. G. R.A.	2	2	0	1	Avanzado
10	G. M. M.Y.	1	1	0	1	Se acerca al estándar
11	G. R. T. X.	2	2	2	2	Avanzado
12	H. G. J. S.	1	1	0	1	Requiere apoyo
13	I. T. R. N.	2	2	2	2	Avanzado
14	L. A. D. M.	1	1	0	1	Se acerca al estándar
15	L. R. J. M.	1	1	0	0	Requiere apoyo
16	L. G. B. V.	1	1	1	1	Estándar
17	M. O. E.A.	1	1	1	1	Estándar
18	M.B. A. R.	1	1	0	0	Se acerca al estándar
19	M. M.C.D.	1	1	0	1	Se acerca al estándar
20	M. R. S.	1	1	1	2	Avanzado
21	M. S. S. E.	1	1	1	1	Estándar
22	M.R.C.	1	1	0	0	Requiere apoyo
23	N. P.H.A.	1	1	1	2	Avanzado

<b>24</b>	R. J. S. S.	1	0	0	1	Requiere apoyo
<b>25</b>	R. C.Y. F.	1	0	0	1	Requiere apoyo
<b>26</b>	R. G.E. A.	1	0	0	1	Requiere apoyo
<b>27</b>	S. B. J. M.	1	1	0	1	Se acerca al estándar
<b>28</b>	S. H. D. E.	1	1	0	2	Estándar
<b>29</b>	S. G. C. E.	1	1	0	2	Estándar
<b>30</b>	T. C. D. A	1	1	0	1	Se acerca al estándar

## ANEXO 4. Rúbrica para evaluar la comprensión lectora extraído del Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula.

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

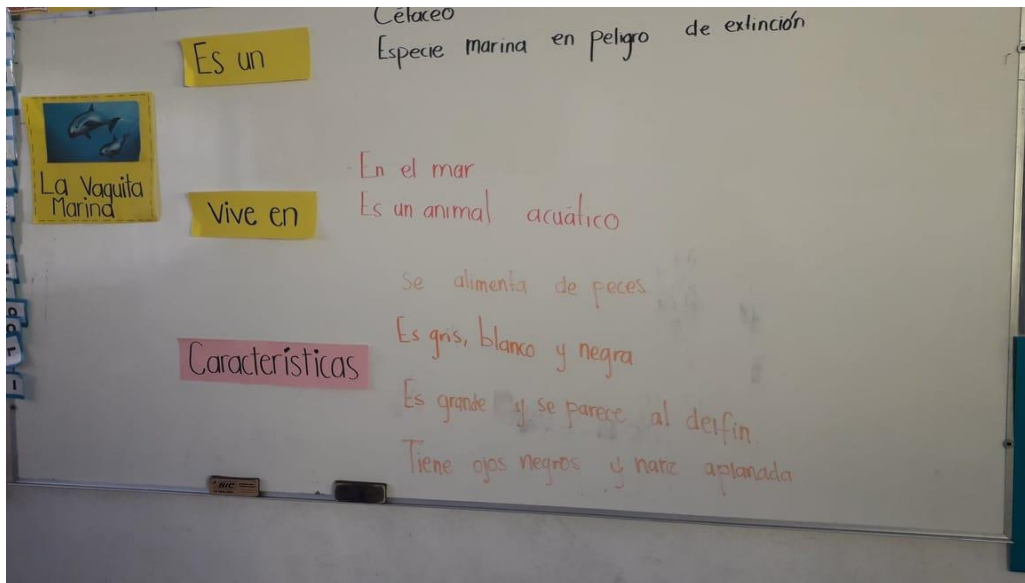
Para utilizarlo, una vez que terminó el alumno de leer el texto, se le debe solicitar **“Cuéntame la historia que leíste”**.

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

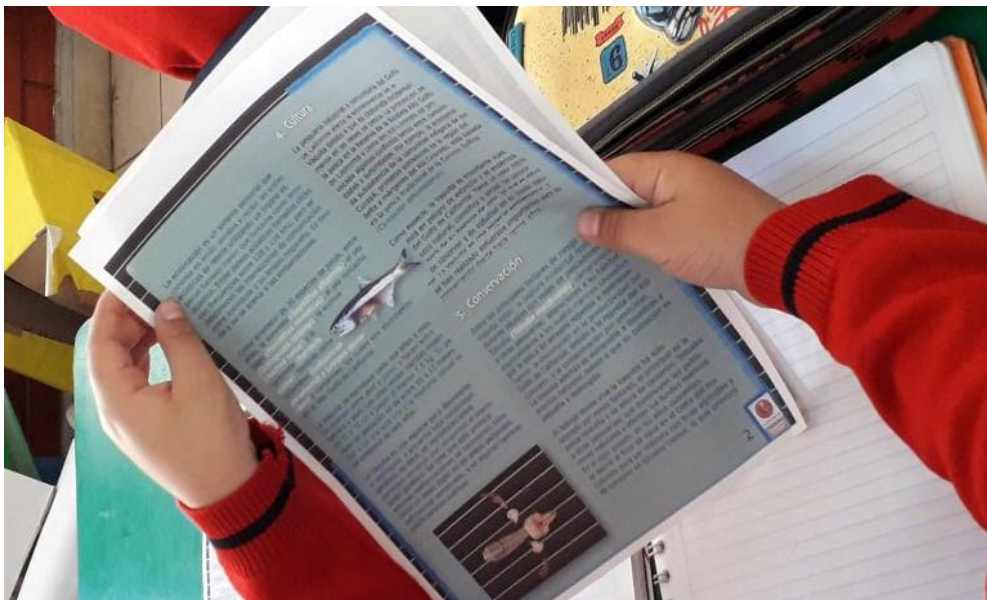
	<p>global de la narración.</p>	<p>temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes</p>
--	--------------------------------	--	---



## ANEXO 5. Mapa semántico vaquita marina



## ANEXO 6. Texto expositivo vaquita marina



## ANEXO 7. Leyenda del nahual



## ANEXO 8. Predicciones de la leyenda “El nahual”

Nombre: Sofía Fecha: 12/11/2020

Instrucciones: Lee cada uno de los párrafos de la leyenda y escribe lo que es más probable que suceda a continuación.

En algunos pueblos prehispánicos mantenían la creencia de que todo ser humano poseía un espíritu animal. Este espíritu concedía ciertas cualidades a la persona. Así, si una mujer había nacido con espíritu de águila, podría albergar una vista más desarrollada. En el caso del Estado de Tlaxcala se dice que el nahual era también un brujo con poder para convertirse en animal. De ahí nace la siguiente leyenda.

Una noche dominada por la quietud, marchaba un grupo de cazadores en busca de alguna presa en los bosques del actual municipio de Chiautempan. Los árboles parecían quietos, apenas se oía ruido alguno, salvo el temible movimiento de algo que se esconde entre los arbustos. Exhaustos de no encontrar ningún animal, los cazadores avanzaban lentamente. De repente, algo despertó su curiosidad.

Allá, a lo lejos avistaron la figura de un enorme perro negro que los miraba fijamente. El perro nada hacía; permaneciendo estático, como si de estampa se tratase. Uno de los hombres pensó que podría serles útil. Así que decidieron acercarse y capturarlo. Pero en cuanto estuvieron a menos de dos metros el perro comenzó a ladrar y a mostrar los dientes, y en sus ojos había una violencia anormal.

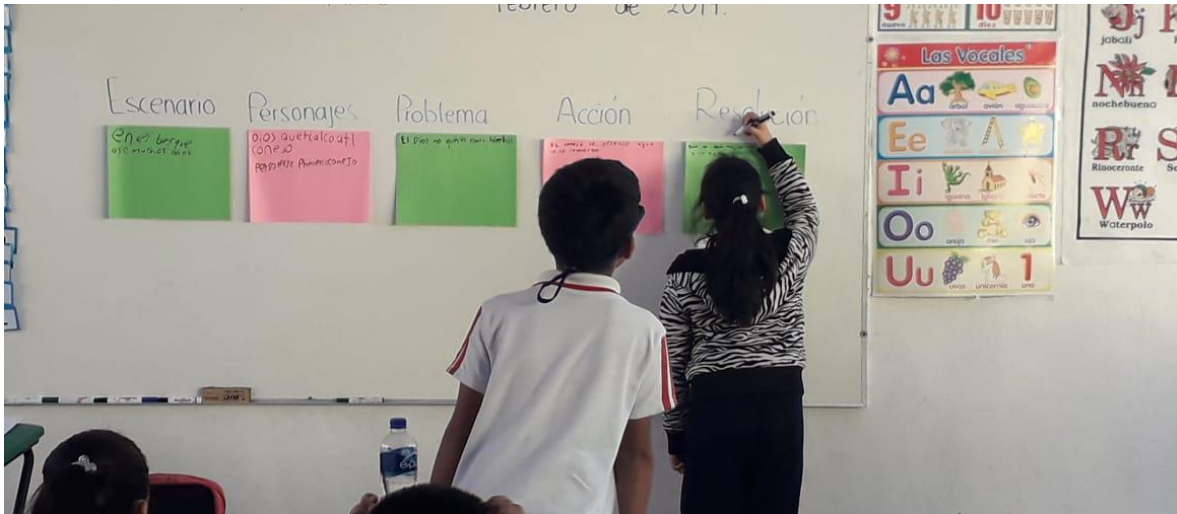
los hombres corrieron y el perro se les iba acercando y entic mas se acercas mas grande se hacia el perro y los dientes eran muy gruesos y los hombres se asustaron tanto.

Los cazadores espantados le dispararon en una pata, hecho que hizo al perro huir apresuradamente. Los hombres lo siguieron hasta llegar a una extraña cabaña en medio del bosque, iluminada tenuemente. Llamaron a la puerta para alertar a la gente del interior de la existencia de un perro salvaje en las cercanías, y al abrirse vieron únicamente a un campesino.

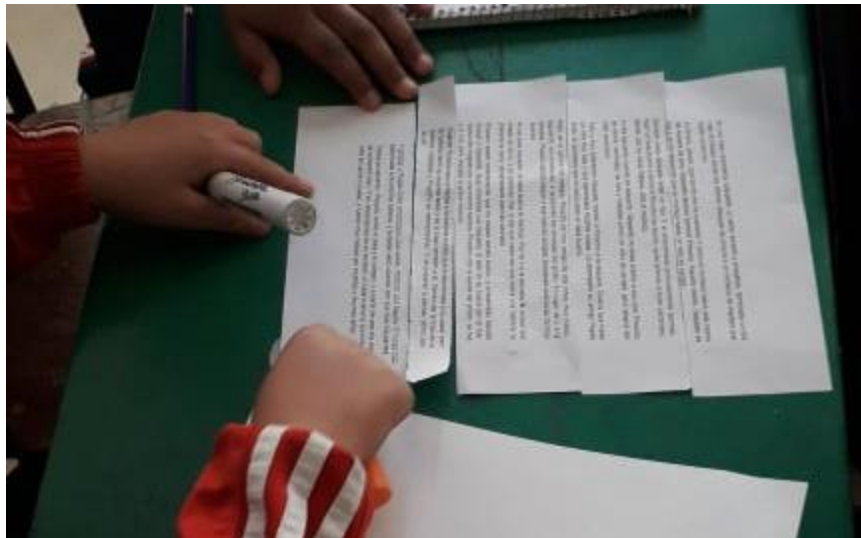
Este los invito a entrar a la cabaña. Allí, los cazadores se sorprendieron al ver muchas riquezas. Mientras los hombres le preguntaban al campesino si había visto al perro, el aldeano se curaba una herida en la pierna. Poco después abandonaron la cabaña y salieron del bosque.

el hombre era el perro y se abia convertido en un hombre el perro.

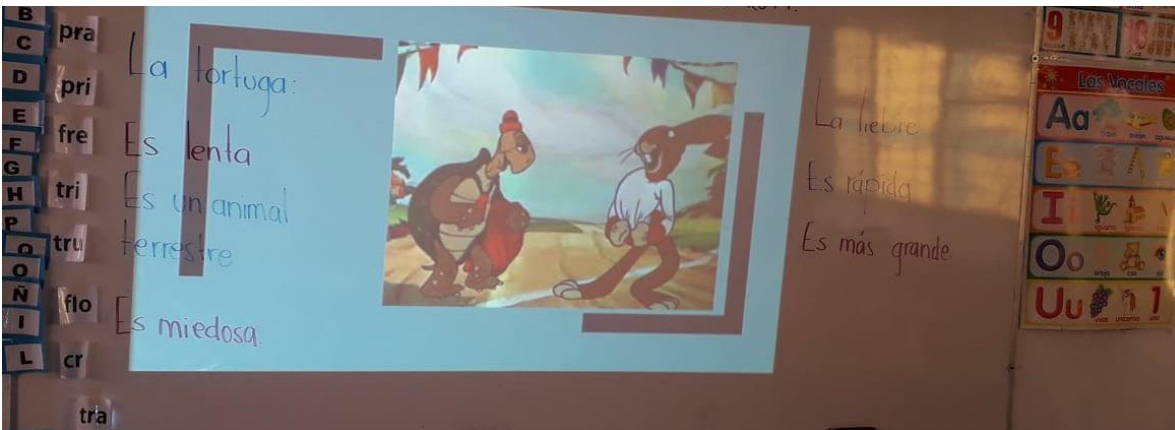
## ANEXO 9. Tarjetas “El conejo y la luna”



## ANEXO 10. Baraja de textos.



## ANEXO 11. Imagen fábula “la liebre y la tortuga”



## ANEXO 12. Solicitud de ingreso a un equipo de futbol

brabre bibrubru  
dradre dridrodru

terpolo Xoch

### Solicitud de ingreso al equipo de futbol

#### DATOS PERSONALES

APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO	
NOMBRES		
FECHA DE NACIMIENTO	FOTOGRAFIA TAMANO INFANTIL	
TELEFONO	CURP	ALERGIAS

#### DOMICILIO

CALLE	Nº	COLONIA	CP
NOMBRE DEL PADRE/TUTOR			
FIRMA			



### ANEXO 13. "Nuestra biblioteca"



### ANEXO 14. Hoja C-Q-A

Lo que ya se conoce	Lo que se quiere conocer o aprender	Lo que se ha aprendido
<p>Se llama: Leo Lionni                      hizo un libro                      muy bonito y                      tierno. es de otro                      país. es hombre                      es escritor y                      autor</p>	<p>aprender porque                      hizo ese libro?                      ¿tiene mas libros?                      ¿Alguien le ayuda?                      como paso para                      hacer el libro                      tan tierno y                      bonito como se                      inspira para hacer                      los personajes y                      los dialogos?                      ¿Cuantos años tiene?                      ¿donde vive?                      ¿cual fue su                      primer libro?                      ¿cuando nacio?                      ¿Escribio Mas                      Libros?</p>	<p>nacio en 1910                      fallecio en 1999                      tenias 2 hijos: Paul Lionni y                      Louis Lionni, tiene                      mas o menos de                      40 libros nacio                      en Amsterdam                      su primer libro fue                      "vadaim"</p>

## ANEXO 15. "Entrevista a personaje"



## ANEXO 16. Secuencia 1. Notas enciclopédicas.

Grado: 4°

Grupo: "B"

Trimestre: II

**Práctica social del lenguaje: Escribir notas enciclopédicas para su consulta**

**Tipo de texto: Expositivo**

**Competencias que se favorecen:**

**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**

**Aprendizajes esperados:**

Identifica la organización de una enciclopedia para localizar información.

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.

### Secuencia de actividades

**Sesión 1: ¡Como una vértebra!**

**Inicio:**

- **Discusión guiada ¿Con que tipo de textos hemos estado trabajando?**
- **Se le entregará un artículo de divulgación científica de los dinosaurios**
- **Se leerá el título y se cuestionará lo siguiente:**
  - ¿De qué creen que trate la lectura?
  - ¿Cómo lo supieron?
  - ¿Y el autor o autores como saben acerca de ellos si existieron hacer millones de años?
  - ¿Les interesa conocer acerca de este tema?
  - ¿Cuál será el propósito de esta lectura?

**Desarrollo**

- **Identificar las palabras que sean desconocidas para ellos y las marquen.**
- **Definición de palabras desconocidas**
- **Se leerá la lectura en silencio, recordando el propósito de ella (Aprender acerca de un tema)**
- **Se realizará la actividad "Cooperación guiada o estructurada" (Scripted Cooperation), de O'Donnell Y Danesereau**
- **Identificar la idea principal de los textos expositivos**
- **Identificar partes de texto expositivo**
  - ¿Cómo está escrito el texto?
  - ¿Qué observan al inicio?
  - ¿Comienza y termina igual?

---

## Cierre

- Plenaria para comentar
    - ¿Qué ideas identificaste en la introducción?
    - ¿Qué ideas identificaste en el desarrollo?
    - ¿Qué ideas identificaste en la conclusión?
- De manera general ¿De qué trata el texto?  
Posteriormente se recordará el propósito de la lectura y se les cuestionará si es que se cumplió en este caso se busca que los alumnos aprendan o conozcan más acerca del tema de Dinosaurios.

## Sesión 2: Del museo a la comprensión

### Inicio

- Se comenzará recordando la visita escolar al museo el Laberinto de las ciencias y las artes. Para ellos se realizarán las siguientes preguntas:
  - ¿Recuerdan que en diciembre fuimos a un museo?
  - Recuerdan que había una exposición especial ¿Cuál era? (Se espera que respondan la vaquita marina)
  - ¿Por qué creen que era el tema principal?
- Se le entrega a cada uno una nota enciclopédica de la “vaquita marina”.  
CONABIO. 2011. Fichas de especies prioritarias. Vaquita (*phocoena sinus*) comisión nacional de áreas naturales protegidas y comisión nacional para el conocimiento y uso de la biodiversidad, México D.F.
- Se leerá el título de una nota de enciclopédica “La vaquita marina”.
- Se definirá el propósito de la lectura.
- Mapa semántico de la vaquita Marina con los conocimientos previos se completará de forma grupal el mapa semántico.

### Desarrollo

- La lectura silenciosa
  - Se realizará la actividad tramas narrativas
  - A partir de ello se determinará la idea central del párrafo.
  - Se comparará la información adquirida con los conocimientos previos y se cuestionará si en verdad se están cumpliendo las predicciones previas con la información del texto.
  - Preguntas y respuestas de datos interesantes del texto con la dinámica “caricachupas presenta”
  - Una vez leída la lectura se les dirá cuáles eran las aportaciones que si estaban acertadas y cuales se complementaron.
-



---

## Cierre

- Una vez leído el texto elaborarán en su libreta un cuadro sinóptico, acerca del texto que acaban de leer.
  - Al finalizar se comentará lo siguiente:
    - ¿Cuál era el propósito de la lectura?
    - ¿Aprendieron algo nuevo de este tema?
    - ¿Complemento lo que aprendieron en el museo?
-

## ANEXO 17. Secuencia 2. Narraciones mexicanas

Grado: 4°

Grupo: "B"

Trimestre: II

**Práctica social del lenguaje: Escribir un relato a partir de narraciones mexicanas**

**Tipo de texto: Narrativo**

**Competencias que se favorecen:**

**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**

**Aprendizajes esperados:**

Identifica aspectos relevantes de los escenarios y personajes de narraciones mexicanas.  
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.

### Secuencia de actividades

#### Sesión 1

##### Inicio

- **Discusión guiada para conocimientos previos**
- **Se entregará una secuencia de imágenes "leyenda el nahual"**
- **Se cuestionará lo siguiente:**
  - ¿Qué observas en la ilustración?
  - ¿Dónde la has visto algo similar?
  - ¿Por la imagen de que crees que vaya a tratar la historia?
- **Con las imágenes se hará una reconstrucción del inicio, desarrollo y final.**
- **Se escucharán las aportaciones**

##### Desarrollo

- **Se entregará texto de la leyenda con un espacio en blanco a continuación para hacer predicciones de la lectura "El nahual"**
- **¿Qué creen que sucederá después?**
- **Después se leerá grupalmente para saber si las predicciones se cumplieron y de ser así que les permitió saberlo.**

##### Cierre

- **Se les entregarán párrafos seleccionados de textos que permitan realizar una predicción de lo que sucederá con información implícita en el texto.**

- 
- Se escucharán cada una de las situaciones con la predicción de lo que creen que sucederá y se retroalimentará de manera que sus aportaciones sean lógicas y coherentes dependiendo de la situación.

## Sesión 2

Propósito de la secuencia: Identifica aspectos relevantes de los escenarios y personajes de narraciones mexicanas y reconoce elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un conflicto y resolución del conflicto.

### Inicio

- **Proyecta imagen del cuento “El conejo y la luna”**  
¿Ustedes saben por qué al observar la luna se ve la imagen de un conejo?  
¿Han escuchado el cuento de la luna y el conejo?  
Observen la imagen y el título ¿De qué creen que trate la historia?
- Se escucharán aportaciones de los alumnos.

### Desarrollo

- Lectura silenciosa del cuento.
- Una vez leída la lectura se colocarán en el pizarrón 6 cuadros en grandes con los siguientes letreros:
- Escenario, personajes, problema, acción, resolución y tema.
- Para cada pregunta se elegirá a un alumno que anote en cada recuadro su respuesta se puede ayudar de las aportaciones de sus compañeros.

### Cierre

- Se realizará la actividad “Baraja de los textos”  
¿Cómo creen que inicie la historia?  
¿Cómo es el escenario?  
¿Cuántos personajes puedes observar?  
¿crees que exista un problema?  
¿Cómo crees que se resuelva?
- Se pegará en una hoja blanca la historia ordenada y pasarán a narrarla de manera oral a los compañeros.
- Plenaria

## Sesión 3

### Inicio

- Imagen de liebre y tortuga
- Preguntas detonadoras para las características de los personajes.

### Desarrollo

---

- 
- **Mapa semántico con la información previa respecto a los dos animales.**
  - **Lectura individual**
  - **Se explicará que es una moraleja y con sus propias palabras darán ejemplos de la moraleja que se menciona en la fábula “la liebre y la tortuga”**
  - **Escribirán las experiencias en forma de fábula la cual contendrá las siguientes características:**
    - Título**
    - Autor**
    - Estado inicial**
    - Desarrollo**
    - Aparición del conflicto**
    - Como se resolvió el conflicto y moraleja**
  - **Se elaborará un dibujo que ayude a comprender la fabula**

#### **Cierre**

- **Se intercambiarán las fábulas con un compañero las cuales las leerá y evaluará mediante la siguiente coevaluación.**
  - **Exposición de fábulas**
-

## ANEXO 18. Secuencia 3. Los formularios

<b>Grado: 4°</b>	<b>Grupo: "B"</b>	<b>Trimestre: II</b>	<b>Práctica social del lenguaje: Explorar y llenar formularios</b> <b>Tipo de texto: Narrativo</b>
<b>Competencias que se favorecen:</b> <b>Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender</b> <b>Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas</b> <b>Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones</b> <b>Valorar la diversidad lingüística y cultural de México</b>			<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Comprende la función e identifica la información que usualmente se solicita en los formularios.</li><li>• Comprende el significado de siglas y abreviaturas comunes usadas en formularios.</li><li>• Identifica la relevancia de los datos requeridos en función de las instrucciones para su llenado.</li></ul>
<b>Secuencia de actividades</b>			
<b>Sesión 1</b>			
<b>Inicio</b>			
<ul style="list-style-type: none"><li>• Se presentará un formato de formulario en grande, para que sirva y cuáles son sus características que posee y partir de él se elaborará una lluvia de ideas con base en las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none"><li>¿Cómo crees que se llame este formato?</li><li>¿Para qué crees que se utilice?</li><li>¿Crees que estos datos son los únicos que puede tener?</li></ul></li></ul>			
<b>Desarrollo</b>			
<ul style="list-style-type: none"><li>• Se organizará una biblioteca en el aula.</li><li>• Se les entregará un formato de un formulario para el préstamo de libros en la biblioteca, cada alumno llenará el formato con un libro de su agrado</li><li>• Harán inferencias para elegir el libro</li><li>• Se llenarán dos formularios por persona, para lo cual se realizarán dos rondas de juego.</li></ul>			
<b>Cierre</b>			

- 
- **En plenaria se discutirá la importancia de los distintos datos para diversos formularios (función de los formularios) y de donde se obtienen los distintos datos que se solicitan en los formularios**
  - **Discusión sobre las características de diversos formularios y dónde se localiza la información personal que se solicita para el llenado de solicitudes de inscripción, exámenes, formularios de suscripción, entre otro**

## **Sesión 2**

### **Inicio**

- **Discusión guiada de conocimientos previos mediante el juego “gigantes enanos”**

### **Desarrollo**

- **Se proyectará una imagen de una niña que cuenta su interés por ingresar al equipo de futbol, posteriormente el texto el menciona datos implícitos.**
- **Se les entregará un formato de formulario en el cual deben completar los datos con la información del texto.**
- **Ejercicio de inferencias**

### **Cierre**

- **Post-it con información de tema**
  - **Aportaciones acerca de la comprensión del texto y como ayudo las inferencias a comprender mejor**
-

## ANEXO 19. Secuencia 4: Datos biográficos de un autor

<b>Grado: 4°</b>	<b>Grupo: “B”</b>	<b>Trimestre: III</b>	<b>Práctica social del lenguaje: Conocer datos bibliográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil</b>
<b>Competencias que se favorecen:</b> <b>Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender</b> <b>Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas</b> <b>Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones</b> <b>Valorar la diversidad lingüística y cultural de México</b>			<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica datos específicos a partir de la lectura.</li> <li>• Identifica la utilidad de relatos biográficos para conocer la vida de personajes interesantes.</li> <li>• Recupera los datos relevantes sobre la vida de un autor en un texto</li> </ul>

### Secuencia de actividades

#### Sesión 1/7

Propósito de la sesión: Definir el objetivo de la lectura.

#### Inicio

- Se colocará en grande el nombre de la práctica social del lenguaje “Conocer datos bibliográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil”
- Para identificar el objetivo de las lecturas que vamos a realizar se les pedirá que lean el título y piensen que va a tratar
- Se dividirá el pizarrón en una tabla de doble entrada con los siguientes títulos cada una:  
 ¿Qué aprenderemos en esta práctica social del lenguaje?  
 ¿Cómo lo haremos?

Conocer datos bibliográficos de un autor de la literatura infantil o juvenil	
¿Qué aprenderemos en esta práctica social del lenguaje?	¿Cómo lo haremos?

- Pasarán a anotar sus predicciones en la tabla elaborada en el pizarrón.

- 
- Una vez concluidas las anotaciones se leerán grupalmente y se establecerá el propósito de las lecturas que vamos a revisar

#### Desarrollo

- Se les pedirá que piensen su título de una obra literaria u obras literarias.  
¿Sabes quién o quienes las escribieron?  
¿son del mismo autor las obras?
- Se socializarán en foro las respuestas y se elegirá una obra que se presentó con mayor frecuencia por parte de los alumnos.
- Se les cuestionará lo siguiente:  
¿Será importante conocer el autor de la obra?  
¿Me será útil al momento de elegir un libro?  
¿Todos los libros del autor serán similares?
- Se trabajará en la biblioteca escolar con los libros del rincón. Elegirán un libro de su interés y comenzarán a leerlo

#### Cierre

- Foro de aspectos relevantes de la sesión

#### Sesión 2/7

##### inicio

- Conocimientos previos con el juego escaleras de palabras

##### Desarrollo

- Resumen oral del contenido del texto para persuadir a sus compañeros con el libro que seleccionaron
- Posteriormente se les entregará una hoja C-Q-A (Lo que ya se conoce, lo que se quiere conocer o aprender, lo que se ha aprendido)
- Elección de 5 libros para investigar sobre el autor
- Se les solicitará que coloquen el nombre de la obra y en la primera columna se colocará lo que se sabe acerca de la obra en general la trama y lo que se sabe acerca del autor de la obra.
- En la segunda columna se llenará lo que se quiere aprender acerca de la obra y de él autor)

##### Cierre

- Plenaria del trabajo de la sesión

#### Sesión 3/7

##### Inicio

---



- 
- **Conocimientos previos a través de la dinámica intercambio de fichas.**

#### **Desarrollo**

- **Se les pedirá que tengan a la mano su biografía del autor y se recordará el propósito de la lectura**
- **Responder las preguntas con la investigación acerca del autor**
- **Conformados en equipos se les pedirá que lean en silencio su biografía**
- **Se colocarán las imágenes de los autores en el pizarrón**
- **Se realizará la actividad “Entrevista con el personaje”**
- **Se les entregará un globo de dialogo a cada uno.**
- **Se turnarán para hacer una pregunta al personaje y el primero que levante el dialogo tendrá oportunidad de responderla y pasará a escribir en un dialogo de texto la respuesta.**

#### **Cierre**

- **Llenado de la última columna de su hoja C-Q-A**
  - **Plenaria**
- 
-