



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

TITULO: La comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas en el alumnado de 5to de primaria

AUTOR: Cindy Ana Lilia Martinez Cordero

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora
,Estrategias, Metacognición, Alumnos, Intervenciones pedagógicas.

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN



La comprensión lectora través del uso de estrategias metacognitivas
en el alumnado de 5to de primaria

Que presenta:

Cindy Ana Lilia Martínez Cordero

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

Tutora: Dra. Elida Godina Belmares

SAN LUIS POTOSÍ S.L.P. NOVIEMBRE DE 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 Cindy Ana Lilia Martínez Cordero
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

La comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas en el alumnado de 5to de
primaria

en la modalidad de: Portafolio temático para obtener el
Grado en Maestría en Educación Primaria

en la generación 2017-2019 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

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

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

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

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

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 20 días del mes de Enero de 2020.

ATENTAMENTE.

Cindy Ana Lilia Martínez Cordero

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 23 de 2019.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

DICTAMINAR

Que el(la) alumno(a): **CINDY ANA LILIA MARTÍNEZ CORDERO**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

LA COMPRESIÓN LECTORA A TRAVÉS DEL USO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN EL ALUMNADO DE 5TO. DE PRIMARIA.

A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de **Maestra en Educación Primaria**.

Atentamente

LA COMISIÓN

BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director General

Dra. Érida Godina Belmares
Directora de Posgrado

Dra. Érida Godina Belmares
Tutor(a) de Portafolio Temático

2019, "Año del Centenario del Natalicio de Rafael Montejano y Aguiñaga".

ÍNDICE

Antes de que comiences a leer	4
1. Compartiendo una historia de vida	10
1.1 ¿Quién es la autora?.....	10
1.1.1 Un recorrido escolar.....	12
1.2 Docente especial en formación.....	15
1.3 Vivencias como profesora de apoyo.....	16
1.4 Hacia una transformación docente.....	20
2. Mis creencias acerca de la docencia	23
2.1 Los elementos que definen mi labor docente.....	24
2.2 Una ideología docente.....	26
3. Apuntes teóricos y empíricos de la comprensión lectora	30
3.1 ¿Qué sucede con la comprensión lectora?.....	30
3.1.1 Resultados de evaluaciones en comprensión lectora.....	31
3.1.2 Concepciones metacognitivas e interactivas de la comprensión lectora.....	33
3.2 La comprensión de textos: problemática del aula.....	41
4. El proceso de investigación de la propia práctica	54
4.1 Tipos de investigación.....	55
4.2 Profesionalización docente.....	57
4.3 Portafolio temático.....	59
5. Explorando el entorno escolar y áulico de 5° A	65
5.1 Conociendo la colonia Ricardo B. Anaya 2da. Sección.....	66
5.2 El contexto socio-familiar.....	68
5.3 La escuela “Amado Nervo”.....	73
5.4 ¿Quién es el grupo de 5° A?.....	77
6. Estrategias a favor de la comprensión lectora	83
6.1 Análisis de la practica: Hacemos predicciones.....	84

6.2 Análisis de la práctica: Hacemos conexiones con un poema.....	103
6.3 Análisis de la práctica: Hacemos preguntas al autor.....	123
6.4 Análisis de la práctica: Visualizamos la discriminación.....	145
6.5 Análisis de la práctica: Resumimos artículos de divulgación.....	165
6.6 Análisis de la práctica: Utilizamos estrategias para comprender juntos.....	184
7. Avances obtenidos al trabajar la comprensión lectora.....	207
8. Una visión hacia el futuro.....	213
8.1 Una nueva mirada docente.....	213
8.2 Retos y deseos a futuro.....	215
9. Conclusiones.....	217
9.1 Favoreciendo la comprensión lectora.....	217
9.2 Logros de alumnos y docente.....	218
9.3 Alcances y áreas de oportunidad presentes...retos futuros.....	221
Referencias.....	224

ANTES DE QUE COMIENCES A LEER...

“La lectura no es más que una conversación silenciosa”

Walter Savage Landor

Existen distintos motivos para leer, por gusto, por necesidad, por entretenimiento, pero, advierto que uno de importancia en la vida escolar, es para construir nuevos saberes... Lector o lectora, que ha llegado a tus manos este texto, quiero compartirte mi gran satisfacción al escribir estas líneas, porque significa la culminación de un trayecto investigativo en donde tuve la oportunidad de adquirir, consolidar y poner en práctica habilidades y aptitudes para atención a una problemática que detecté en un grupo de extraordinarios alumnos de 5° grado de Educación Primaria.

El portafolio que estas a punto a leer, lo titulé **“La comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas en el alumnado de 5to de primaria”**, en este trabajo doy cuenta de mi esencia como profesora, y en cierta medida también de mi persona reflejada en un proceso que me permitió reflexionar, analizar y mejorar mi forma de intervenir en la práctica, a través de una ruta específica y así, construir una mirada diferente hacia mi quehacer docente logrando una transformación relevante como profesional de la Educación.

Este proceso, comenzó durante el ciclo escolar 2017 – 2018, con el inicio de los estudios de maestría bajo un enfoque profesionalizante, mientras que en el ciclo escolar 2018 – 2019, la oportunidad de instrumentar un proyecto guiado bajo los principios de la investigación acción, me permitió analizar los sucesos que ocurrían dentro del aula, en específico, un grupo de 5°A conformado por 7 niñas y 12 niños pertenecientes a la Esc. Prim. Vespertina “Amado Nervo”, cuya principal dificultad detectada fue la comprensión de lo leído, constante que emergía en cada una de las actividades que los alumnos llevaban a cabo mostrando una baja participación y

desempeño, advierto que no existía toma de conciencia de las dificultades vividas en ese campo, necesario para el aprendizaje en la educación primaria, así como en otros niveles educativos. Una vez que identifiqué la problemática, recabé evidencias y datos tangibles que me permitieron diseñar una pregunta de investigación, misma que fue eje rector en cada una de las fases del presente proyecto que transitó por una ruta de: indagar, diseñar, aplicar y evaluar intervenciones que me ayudaron a innovar mi práctica docente. La pregunta quedó delimitada de la siguiente manera: ***¿cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?***

A partir de esta interrogante, surgieron dos propósitos, uno encaminado hacia el alumnado y un segundo enfocado hacia mí como docente:

- 📖 Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.
- 📖 Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado.

La pregunta así como los dos propósitos, fueron línea base de acción para atender dicha problemática a través de diseños de intervención focalizados que se sustentaron en autores como Cooper (1998), Cairney (2011) y Cassany (2000), en donde implementé estrategias de Solé (2012) y Calero (2011) antes, durante y al final de la lectura, proponiendo como elemento clave la metacognición colocando en el centro de la intervención el que los menores de quinto grado tomaran conciencia de sus intereses, habilidades y áreas de oportunidad, porque estos aspectos fortalecen en gran medida su aprendizaje, además de desarrollar procesos de reflexión y autoanálisis para la mejora gradual de la problemática detectada.

La comprensión lectora, ha sido un tema clásico de múltiples investigaciones y estudios, su importancia prevalece en los resultados bajos de pruebas aplicadas en nuestro país a nivel internacional como lo es PISA y nacional como PLANEA y SisAt que evalúan el aspecto de la lectura, en donde se aprecia la deficiencia en el logro de aprendizajes de educación básica, sin embargo, considero que resulta de suma importancia atender esta temática en niños de estas edades, a través de la aplicación consciente y sistemática de estrategias puntuales que tanto docentes como alumnos logren interiorizar y aplicar de acuerdo a sus capacidades. Bajo esta premisa, fue que trabajé estrategias con los menores, propuestas, evaluadas por ellos mismos, a la vez que fui analizando los principios de acción que ponía en práctica en situaciones de aprendizaje para ir reestructurando esquemas, potenciar mis capacidades de indagar y confrontar con la teoría, llegando a una transformación desde una postura de docente investigadora de mi propia práctica.

Los apartados que conforman el presente portafolio temático mantienen una vinculación directa con el tema de estudio. Considero que es importante conocer a la autora de este proceso y es por eso que inicio por compartirte parte de mi historia personal, familiar, escolar así como los diferentes acontecimientos que fueron marcando mi vida y cómo es que la comprensión lectora ha sido y es una constante en mi formación, a este apartado lo denominé ***compartiendo una historia de vida***.

En el apartado ***mis creencias acerca de la docencia*** expreso cuáles son las ideas y pensamientos sobre lo que para mí representa ser una profesora, qué significan para mí los alumnos y la importancia de los padres de familia para favorecer procesos de enseñanza – aprendizaje, ya que a través de estas creencias docentes es que fui reconstruyendo mis ideales para una mejor intervención.

Posteriormente, comenzó una gran aventura de indagación acerca de la comprensión lectora, buscando sustentar su relevancia a través de estudios que aportaran al campo con apoyo de diversos referentes teóricos de los cuales me apoyé para dar soporte a mis intervenciones y buscar alternativas de intervención a la problemática antes

enunciada en el grupo de quinto grado. Este apartado lo titulé **Apuntes teóricos y empíricos de la comprensión lectora**, dentro del mismo, hago explícito un diagnóstico sobre los acontecimientos específicos que sucedían en el aula y muestro evidencias sobre la necesidad de atender la problemática a partir de la pregunta y propósitos de la investigación que dio origen al presente documento.

En el siguiente apartado **El proceso de investigación de la propia práctica** muestro cuál fue el proceso de elaboración de este documento, el tipo de investigación cualitativa para intervenir y reflexionar sobre los resultados de la intervención docente observados por medio de la metodología del ciclo reflexivo de Smyth, éste, conformado por cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción, en este capítulo hago presente la importancia del equipo de tutoría y cotutoría con el uso del protocolo de focalización de Allen para ir reflexionando la práctica docente y reformular acciones a favor de la comprensión lectora.

Como parte de este trabajo investigativo, es importante contextualizar en dónde se suscitó la problemática, sus alrededores, circunstancias y los factores que de alguna manera influyen para que se pueda atender, es por eso que elaboré un apartado llamado **Explorando el entorno escolar y áulico de 5° A**, en el cual doy a conocer el contexto social y familiar, al igual que las características e infraestructura con la que cuenta la escuela primaria “Amado Nervo” y principalmente, presento al grupo con el que trabajé diferentes aspectos, sociales, emocionales y cognitivos, datos que analicé bajo un ciclo reflexivo para el diseño de intervenciones focalizadas subsiguientes mismas en las que los intereses, necesidades, logros y dificultades de los menores fueron el punto de partida de la mejora gradual de ellos como estudiantes, así como de mis progresos como docente.

En este documento se encuentran las **Alternativas a favor de la comprensión lectora**, apartado de suma relevancia y parte sustantiva del presente trabajo de investigación. Contiene seis análisis de la práctica debidamente seleccionados, en los cuales doy cuenta de la forma cómo atendí la problemática, en cada uno de ellos se

van reflejando los aprendizajes del alumnado mediante la selección de artefactos, mismos que van dando respuesta a la pregunta y los propósitos planteados, también voy develando las creencias docentes y continua confrontación de mi rol como docente, tales confrontaciones derivaron del propio dialogo con iguales, con una tutora, así como los diferentes teóricos que me fueron orientando hacia la transformación del actuar dentro del aula.

En cada uno de los análisis se encuentra el proceso gradual de metacognición que los alumnos fueron desarrollando, a través de autoevaluaciones y hetero evaluaciones por mi parte, así como la apropiación de una estrategia sustentada en Calero (2011) que pusieron en práctica antes de leer, tres durante su lectura y una más al finalizarla, desglosadas cada una en un análisis. Debo decir que las intervenciones en su totalidad, me permitieron ir adquiriendo un conocimiento pedagógico del proceso de comprensión lectora, mismo que me ayudó a la sistematización consciente de las estrategias, la vinculación con elementos curriculares como lo fue una asignatura, aprendizajes esperados y prácticas sociales del lenguaje con apoyo de SEP (2011) así como su evaluación a través de niveles graduales de complejidad con aportes fundamentales de Catalá, Catalá y Monclús (2011) y Vallés y Vallés (2006).

Al término de los análisis de seis intervenciones docentes, me di a la tarea de elaborar ***Avances obtenidos al trabajar la comprensión lectora***, un breve apartado referido al cierre de los análisis de la práctica, en donde doy a conocer los resultados obtenidos que los menores alcanzaron con base a una evaluación de comprensión lectora aplicada en el mes de octubre del 2018 y nuevamente en mayo del 2019 posterior a las intervenciones realizadas. De la misma manera muestro las reflexiones finales que el alumnado expresó sobre las actividades propuestas, sus logros y dificultades reconocidas.

Seguido de lo anterior, muestro un apartado en donde planteo los aprendizajes construidos y el logro de una nueva mirada docente enfocada hacia la identificación de problemáticas dentro del aula, poniendo en práctica mis habilidades indagatorias y

conocimientos adquiridos para atender a la diversidad del alumnado, pero también los retos que como docente investigadora me propongo afrontar a corto, mediano y largo plazo para seguir en la mejora continua de mi profesión. A este apartado lo denominé ***Una visión al futuro.***

En el apartado de ***Conclusiones*** presento un recuento del trabajo de investigación, en este apartado doy evidencia de logros alcanzados, hallazgos y dificultades que se dieron durante el trayecto, mismas que dieron respuesta a la pregunta de investigación y propósitos, que como mencioné en un principio, fueron el eje rector de este recorrido de profesionalización docente.

Cada uno de los apartados, aporta de forma sustantiva a este importante proceso de indagación que fui edificando, advierto que con alcances significativos, no obstante, también es necesario expresar que una vez concluido este portafolio, me quedan retos importantes que deseo cumplir, como expandir esta experiencia entre docentes de educación básica y sobre todo en los servicios de educación especial, ya que a pesar de que el servicio tiene una diversificación como apoyo educativo, la ausencia y pobre competencia del alumnado en cuanto a comprensión lectora en las aulas de educación primaria, sigue siendo un reto y demanda sentida para los docentes.

Lo expuesto hasta ahora es tan solo una introducción de lo que en las siguientes páginas encontrarás, te invito a que conozcas la propuesta que fui construyendo para aportar alternativas al proceso de la comprensión lectora, cuya necesidad no deja de ser de gran importancia para todo aquel docente comprometido con su labor para potenciar aprendizajes en sus alumnos. Espero que te sea una experiencia grata conocer mi proceso de mejora y que conforme converses con cada uno de los apartados, logres construir nuevas ideas sobre lo importante que es trabajar la comprensión lectora en las aulas.

1. COMPARTIENDO UNA HISTORIA DE VIDA

“El tiempo es el mejor autor: siempre encuentra un final perfecto.”

Sir Charles Chaplin

1.1 ¿Quién es la autora?

El desarrollo personal supone el conocimiento de sí misma, nuestra unicidad, la forma en cómo planteamos metas personales, el reconocimiento de capacidades y la formulación de objetivos en congruencia con los valores y creencias (Jiménez, 2015), una de ellas, en relación a mi vida, me lleva a pensar que todas las personas que he conocido han llegado por una razón, algunas han permanecido, otras se han ido; sin embargo, la interacción que hubo con ellas me permitió comprender que la forma en cómo se actúa, las decisiones que se toman, y las metas que se deciden perseguir no son más que el resultado de nuestra historia personal. He aquí que comparto la mía.

La esencia de lo que ahora soy, es gracias a un largo recorrido, desde que mis padres Ana Lilia Cordero Granja y Mariano Alejandro Martínez Ortega me concibieron y al nacer un 8 de mayo de 1986, me llamaron Cindy Ana Lilia Martínez Cordero. Soy originaria del Estado de San Luis Potosí, formo parte de una familia nuclear, compuesta por tres hijos, mi hermano menor Irvin, de 17 años de edad, quien cursa una licenciatura en contenidos digitales e interactivos, mi hermano Orlando de 24 años, licenciado en Ciencias de la Comunicación y yo licenciada en Educación Especial.

De acuerdo con Quintero (2013) “la familia es aquella institución que acompaña el devenir humano desde su origen, define las dimensiones más básicas de la persona y los procesos de socialización y protección psico afectiva” (p.2), opinión con la cual estoy en acuerdo, porque gracias a mi seno familiar, es que he aprendido a ser quien soy con todas mis virtudes y defectos, pero siempre con una personalidad comprensiva

derivada del carácter de mi padre y disciplina responsable heredada de la crianza de mi madre. Siempre tuve más apego con mi padre, quien desde pequeña cuidó de mí por períodos extendidos, ya que mamá, siendo enfermera, trabajaba durante las tardes y en ocasiones rolaba turnos. La relación con mi papá fue muy estrecha, era con quien platicaba de mis anécdotas en la escuela, miedos y frustraciones al no entender alguna tarea o ejercicio, papá fue aquella persona que trataba de buscar las formas en que yo comprendiera cualquier asignatura, me ayudaba a dibujar o realizar maquetas. Actualmente, sigue siendo un apoyo único e incomparable en mi vida con quien sé que cuento para cualquier situación, y me doy cuenta que esa esencia de apoyar y entender a los demás, la comencé a construir en el seno familiar.

Con mi madre, la interacción se dio de manera diferente, a partir de que cumplí tres años, con ella viví un tipo de apego evitativo, según Ainsworth (1978) este tipo de apego es aquel en el que existe una ausencia de angustia o molestia ante la separación del cuidador (citado en Garrido, 2006), esto debido a que sus horarios laborales no me permitieron establecer vínculos afectivos de seguridad, la interacción que se dio entre las dos fue encaminada hacia hábitos de disciplina, cumplimiento de obligaciones y deberes, por tanto se me dio un rol de mamá ante mis hermanos menores, con quienes desarrollé destrezas a la corta edad de 15 años para tratar de comprender sus conductas y atenderlos como según yo creía que era mejor. En efecto, esta situación influyó para que en ciertos momentos me sintiera con desconfianza y sola, pero de lo que sí estoy segura, es que me hizo crecer de manera autónoma y adquirir una ética profesional de compromiso y responsabilidad que actualmente reflejo en mis diferentes espacios de trabajo.

Actualmente tengo 33 años de edad y hace 2 años me convertí en la esposa de Rubén Alejandro Gutiérrez Almazán. Una persona, que conocí hace 17 años y con quien he compartido gran parte de mis experiencias de vida personal y profesional, juntos hemos aprendido que la comprensión uno del otro, así como el respeto y la comunicación son la base para que nuestra relación continúe siendo fuerte y duradera. Él, junto con mi familia han sido el principal pilar y apoyo para mis lecciones, logros y

satisfacciones personales y profesionales, ya que nos hemos caracterizado como una familia unida mediante lazos afectivos y de comprensión.

1.1.1 Un recorrido escolar

Al hacer una retrospectiva de mi infancia y sobre cómo fue la vida escolar, pareciera que ya estaba predeterminado el que yo fuera profesora, y lo expreso de esta forma ya que la primera escuela que yo pisé de la mano de mi querida madre, fue el Jardín de Niños “Hermanos Galeana”, kínder anexo a la BECENE (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado). Mi estancia en este plantel fue agradable en el sentido de las actividades lúdicas que pude experimentar, así como del apoyo maternal siempre constante que obtuve de mis maestras, pues era una niña algo tímida, ordenada y obediente.

Cuando cumplí 6 años de edad, ingresé a la escuela primaria “Tomasa Estévez”, anexa a la escuela normal, en este espacio escolar conocí a quienes siguen siendo las amistades más significativas en lo personal y sobre todo en la vida profesional, porque también son maestras. Durante mis seis grados escolares, la memorización, las planas, y la mecanización de los algoritmos fueron estrategias con las cuales yo aprendí a escribir, leer y razonar, recuerdo que era algo difícil para mí comprender algunos aprendizajes escolares, entender textos que leía y hacer trabajos solicitados después de la lectura, aunque reconozco que eso no era una limitante para que avanzara con buenas calificaciones en el ciclo escolar.

Al reflexionar esta fase de mi vida, me doy cuenta que en mi experiencia escolar no logré procesos metacognitivos, de acuerdo con Osses y Jaramillo (2008) la metacognición hace referencia hacia los procesos de conciencia que los estudiantes desarrollan para identificar sus dificultades y habilidades para aprender, en esta etapa que viví, jamás logré ser consciente del proceso que podía poner en juego para evaluar y mejorar mis aprendizajes, esta situación no me permitió comprender del todo y en ocasiones no encontré un sentido ni uso a lo que según yo estaba aprendiendo, en realidad solo llevaba a cabo actividades de reproducción. Recuerdo

que fui una alumna que nunca cuestionó las maneras de aprender y enseñar, me habituaron que lo que me enseñaban y la manera en cómo lo hacían era la correcta, sin derecho a réplica por miedo a ser sancionada. Hoy sé que formé parte de una generación de jóvenes que teníamos poca oportunidad de compartir con otros, no teníamos posibilidades de preguntar, y era casi imposible que se nos orientara a pensar y explicitar qué o cómo se enseñaba.

Posteriormente transité hacia la secundaria general “Jaime Torres Bodet”, esta fue una etapa escolar verdaderamente hermosa, conocí a excelentes maestros como mi maestra de inglés, a quien tanto apreciaba por su forma sutil de explicarme las actividades y la maestra de Matemáticas, quien siempre se preocupaba porque todos entendiéramos los procesos de cada problema. Muchas de mis relaciones interpersonales con compañeros de mi grupo y algunos otros, fueron acentuando mi gusto por querer ayudar a las personas, escucharlas, y sobre todo comprender qué sucedía con ellas, recuerdo que en ocasiones me decían la doctora corazón e incluso me pedían ayuda para explicar actividades que no entendían.

Además en esos años, asistía a una escuela de educación especial, acompañando a una tía materna quien trabajaba ahí como parte del personal administrativo y me permitía interactuar en actividades y festejos con alumnos que presentaban síndrome de Down y daño neurológico. Reconozco que estos acercamientos, influyeron fuertemente para mi elección de carrera. A partir de estas experiencias, fue que se despertó la inquietud de contestar la pregunta ¿Qué quiero ser cuando sea grande?, confieso que tenía dos opciones: estudiar para ser una maestra o una psicóloga.

Una vez que concluí mis estudios de secundaria, comencé una nueva fase: educación media superior. Ingresé a la preparatoria “Francisco Martínez de la Vega” ubicada en el Barrio de Santiago. En un primer momento, sentía que me alejaba de mi entorno inmediato, pues fue a la única escuela que tuve que hacer uso de transporte público para llegar a mi hogar. En este plantel conocí maestros con muchos estilos de enseñanza, la maestra Delfina quien se destacaba por su estilo estricto, el maestro de

Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, quien siempre se preocupaba porque como jóvenes nos lleváramos aprendizajes para la vida. Pero también, la maestra de Química quien con su divertido carácter mostró gran habilidad para explicar esta asignatura, siempre que la observaba pensaba “cuando yo sea maestra, eso haré” Al reflexionar sobre mi actuar docente, me doy cuenta que las experiencias vividas con los profesores mencionados y otros más, forjaron en mí, un estilo combinado de enseñar a mis alumnos, entretejiendo el juego, la importancia de su contexto y su vida diaria, así como la disciplina siempre buscando que comprendan y se reconozcan como seres capaces de aprender.

Este período se enfatizó por experimentar múltiples situaciones que marcaron mi vida, tuve la necesidad de usar lentes con graduación, conocí al amor de mi vida el que ahora es mi esposo, asistía a la BECENE por parte de mi escuela para tomar un taller y, reconocí que en la Escuela Normal del Estado me encantaba observar las instalaciones, recuerdo que en aquellos años tuve visiones sobre cómo es que me vería siendo estudiante de esa institución.

Recuerdo que en mi época de alumna de preparatoria, tuve que recurrir a maestras particulares que me ayudaran a comprender ciertas materias, creo que no alcanzaba a comprender lo que leía, pues por más que trataba de poner atención y leer mis apuntes y libros, las explicaciones de los docentes no me eran suficientes. A causa de estos acontecimientos de constante estrés como alumna, es que ahora, para mí es crucial que el alumnado logre comprender lo que lee y alcance a construir aprendizajes que en verdad le sean significativos.

Así llegó el momento de decidir qué estudiar, y al no saber por decisión propia qué camino seguir, fue que realicé exámenes a dos instituciones de Educación Superior y logré ingresar a la facultad de Psicología y a la BECENE; se tornó difícil elegir una de las dos opciones, pero una maestra de educación especial, me dio su punto de vista y me ayudó a decidirme con sabias sugerencias. Fue así como el destino y mi decisión

me llevó a ingresar en agosto del 2003 a la licenciatura en educación especial en el área de problemas de aprendizaje.

1.2 Docente especial en formación

Una vez que ya era parte de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Estado, me sentía realizada al haber logrado estar dentro de los y las jóvenes seleccionadas y confieso que fue para mí una bendición. Después de esto, nunca me imaginé lo que la vida y mi alma mater me tenían preparado.

Mis cuatro años en formación aproveché al máximo lo que cada asignatura me ofrecía, y aprendí que debía dejar el miedo a expresarme y a participar, subí de una forma impresionante mis calificaciones, siendo siempre la que obtenía el segundo lugar en cada evaluación. Mis más preciados momentos fueron los que compartí a lado de docentes de una calidad humana y profesional, como la maestra Juanita Jaramillo, quien siempre me incentivó a continuar aprendiendo y me inyectó el espíritu humanista del trato con los alumnos, el Prof. Gilberto Chávez quien me instruyó de la mejor manera para valorar las dificultades que presentaban los alumnos a mi cargo en momentos de práctica, y para la Mtra. Elida Godina, quien siempre buscó con su extraordinaria forma de ser sacar lo mejor de mí como futura docente. Cada uno de ellos, además de otros catedráticos especiales que vienen a mi memoria, me aportaron saberes únicos y valiosos que en conjunto los recuerdo por ser quienes alimentaron en mí, la esencia de lo que ahora soy como docente de educación especial.

Por otro lado, menciono como cuestión relevante, mis prácticas en cada uno de los semestres, que curiosamente, después de 12 años aproximadamente, regresé al que un día fue mi kínder “Hermanos Galeana” pero ahora como maestra practicante. Con el paso del tiempo, fui conociendo más planteles, entre ellos, Centros de Atención Múltiple (CAM), escuelas primarias de zonas rurales y urbanas que contaban con servicio de USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) y la principal problemática que atendía era la pobre comprensión lectora de los menores.

Trabajar con situaciones de comprensión en la lectura me permitió desarrollar habilidad y creatividad para la elaboración de material didáctico, así como estrategias lúdicas que me ayudarán a cumplir con mis responsabilidades en períodos de práctica, además de tratar de impactar a mis alumnos y apoyarlos en comprender lo que leían. Siempre conté con el apoyo de mis maestros y compañeros, pues a pesar de no tener un grupo de amistades específico, siempre opté por ser una persona neutra que socializará con todos los que conformaban mi grupo y siempre traté de apoyar a quien me necesitara, situación que se dio de manera recíproca.

Era momento de partir de la BECENE para ejercer la más bonita profesión que pude haber elegido y que tanto valoro. Al hacer este recorrido de mi vida personal coincido con Delzin (1978, citado en Martín, 1995) quien señala que las historias personales, suelen ser útiles para ciertas etapas de una investigación, en las que los detalles y datos recabados pueden ilustrar determinadas afirmaciones teóricas y empíricas, sensibilizar sobre la problemática que requiere ser analizada y dar cuenta del objetivo de la investigación.

Considero que mostrar parte de mis vivencias, me ha permitido reflexionar y comprender la elección de una problemática identificada y como investigadora develar el trasfondo de mi actuar profesional para alcanzar los propósitos planteados en este proyecto de investigación acción.

1.3 Vivencias como profesora de apoyo

Una vez que egresé de mi alma mater, la BECENE, fue momento de iniciar una nueva etapa en mi vida: el ejercicio de la profesión docente. Fierro, Fortoul y Rosas (2000, p. 29) invitan al docente a “reconocerse como un ser capaz de recuperar la forma en que se enlaza su historia personal y su trayectoria profesional... y de qué manera esta se hace presente en el aula”, conforme fui transitando por diversos contextos escolares fui construyendo un estilo de enseñanza que hoy, después de 11 años de servicio, me

ha definido como una profesora única con características inclinadas hacia el análisis y la comprensión del ser humano.

El día 16 de noviembre del 2007, cuatro meses después de haber egresado, obtengo mi plaza y es momento de partir al municipio de Matehuala, en donde me esperaba la USAER #26 vespertina para ubicarme como maestra de apoyo en la escuela primaria “Jose Manuel Altamirano”. Nunca olvidaré la incertidumbre que sentí al pararme frente a la que sería mi primera escuela, un plantel con una infraestructura muy completa y amplia, al igual que la cantidad de alumnos que atendía.

Estuve laborando alrededor de 2 ciclos escolares, uno de mis primeros retos como profesora de apoyo fue la atención de alumnos con ceguera y discapacidad auditiva, recuerdo que en el período de una semana aprendí el sistema de lecto-escritura en braille y me fui a capacitar en lengua de señas, sin embargo, al ser una maestra novel y con poca experiencia, mi manera de enseñar reflejaba mis pensamientos tradicionalistas, pues pensaba que leer, escribir y resolver operaciones básicas era la prioridad de todo alumno, dejando fuera otros aprendizajes para la vida. Fue una primera etapa con experiencias únicas que, en un principio fueron retos muy fuertes pero que me fortalecieron de una forma significativa. Conocí diversos contextos e historias de vida que me impactaron y fue donde comprendí que yo tenía una misión en la educación.

Al pedir un cambio de adscripción, llego al municipio de Cerritos S.L.P., a un Centro de Atención Múltiple en donde me asignan al grupo de primaria con 12 alumnos que presentan diferentes condiciones y discapacidades. Fue un período de adaptación a un nuevo rol, metodologías diferenciadas de trabajo al mismo tiempo, una carga de trabajo enorme, ambientes de trabajo hostiles y poco colaborativos, que me enseñaron a sacar a los alumnos adelante a pesar de cualquier situación. Mi tiempo de permanencia en ese centro fue de un ciclo escolar solamente, ya que para el siguiente año escolar, tuve la fortuna de aterrizar a la comunidad de Pozas de Santa Anna en el

municipio de Guadalcazar, a la escuela Primaria “ Benito Juárez”, ahí volví a fungir como maestra de apoyo.

Mi labor docente en ese espacio fue muy enriquecedor, conocí otras condiciones de vivir y valorar con lo que yo contaba, interactuar y capacitarme en dar orientaciones a madres de familia, sensibilizar sobre las dificultades a maestros de la primaria para hacerles ver todos los alumnos eran diferentes y aprendían de forma diferente, privilegié el trabajo colaborativo entre pares y con las familias, situación que creó redes de cooperación y cercanía hacia los alumnos. Con este suceso me doy cuenta que comenzaba a darle una gran importancia a la familia para poder observar avances, al respecto, Marchesi y Martín (2014) mencionan, como una de las estrategias para el cambio educativo, la necesidad de que las escuelas promuevan ambientes pacíficos y de aprendizaje que generen confianza en el sector familiar, considero que mi estancia y gestiones lograron acercar de manera significativa a las madres de familia.

Después de 2 años de ser parte de la USAER #35 en Guadalcazar, ahora tomo un nuevo rumbo: el Centro de Atención Múltiple “Louis Braille” en el municipio de Villa de Arista, en donde mi función docente cambia para ser la responsable de un grupo de 3ero de preescolar con 26 alumnos. Fue un cambio radical, pero con aprendizajes constantes y vivencias maravillosas que formaron una nueva mirada pedagógica, siendo una de ellas mi satisfacción al lograr que los alumnos consolidaran procesos en cuanto a la lecto-escritura y resolución de problemas matemáticos. Algo que debo reconocer, es que al convivir con pequeños de 5 años, desarrollé habilidades y conocimientos sobre la labor docente de las educadoras, principalmente fortalecer mi tacto pedagógico, definido por Manen (1998, p. 139) como “la responsabilidad que se asume al proteger, educar y ayudar a los niños a madurar, así como el ser más sensible hacia las condiciones de alumnos en extrema pobreza”.

Después de trabajar el ciclo escolar 2012 – 2013 en Villa de Arista, salí en una lista de cambios, y mi ruta de viaje cambia de dirección de carretera Matehuala hacia la carretera Zacatecas, para iniciar un nuevo ciclo escolar como maestra de apoyo

nuevamente, pero ahora en la USAER #11 en donde me asignan un preescolar del municipio de Aqualulco S.L.P. el Jardín de Niños “Julián Carrillo”, fue para mí una gran sorpresa que después de los conocimientos que había desarrollado en mi centro de trabajo anterior, por suerte o destino, continuara trabajando en este nivel bajo una diferente función.

En este espacio, considero que tuve una evolución como profesora de apoyo, me convertí en una docente autodidacta, me caractericé por diseñar, implementar nuevas formas de trabajo apostando al trabajo colaborativo con educadoras, para potenciar el aprendizaje del alumnado en general, recuerdo que entre pares diseñábamos actividades lúdicas e involucrábamos a papás en reuniones que yo misma coordinaba, ante estas acciones, coincido con Marchesi y Martín (2014) al mencionar que “cuando un docente cambia de contexto de enseñanza... sus prácticas de echo se modifican y un tiempo después su forma de pensar puede haberse transformado también” (p. 136).

Mi estancia en el Kínder “Julián Carrillo” fue muy fructífera, fue en el lugar donde obtuve en el año de 2015 el premio municipal del nivel de Educación Especial, así como el 2do lugar de desempeño en Carrera Magisterial a nivel estatal.

Después de estos grandes logros profesionales, es como doy el último paso hacia la capital de San Luis Potosí, en donde obtengo un cambio a la USAER #7 vespertina y llegó a abrir el servicio de Educación Especial a la Primaria “Amado Nervo” ubicada en la colonia Ricardo B. Anaya. Fue un reto presentar al servicio bajo una mirada inclusiva, en la cual se sensibilizó a la comunidad escolar en general, sobre las acciones que se llevarían a cabo dentro de las aulas y el cumplimiento de compromisos establecidos. Actualmente, se ha logrado una gran disposición de los docentes de grupo para trabajar colaborativamente y su interés por los alumnos es constante así como lo fue del director que en su momento abrió las puertas al nivel de educación especial, ofreciendo las mejores condiciones y apoyos para llevar a cabo un trabajo sólido y compartido. Llegar a la capital y ser la pionera del servicio de USAER en esa escuela fue una de las mejores oportunidades que me han pasado.

Desde que llegué a esta escuela y detecté alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, me di cuenta que una gran cantidad de ellos presentan problemas para retener la información que se les presenta y poder entenderla cuando la leen; por tres ciclo escolares, la comprensión lectora ha sido una temática de preocupación para todo el personal docente, y no se ha logrado encontrar estrategias que ayuden a que esta situación mejore, desde mi percepción deduje hipótesis relacionadas con la falta de constancia en estrategias, la falta de hábitos lectores en la familia, pero principalmente me di cuenta que existían metodologías conservadoras empleadas por los docentes concentradas en lograr que el alumno memorizara conceptos e ideas y ante tal situación fue que decidí apostar al desarrollo de la metacognición desarrollada a través de estrategias para la comprensión de textos con la intención de mostrar este proceso bajo una nueva perspectiva.

Conforme a mi historia profesional, me doy cuenta que la comprensión lectora ha sido una constante desde mi niñez y de alguna manera se ha hecho presente a través de diversas situaciones, y se sigue haciendo presente hasta en estos días.

1.4 Hacia una transformación docente

Desde mis primeros años de servicio, tuve la aspiración a estudiar una maestría que me permitiera en esos momentos obtener un grado de titulación más alto y estar mejor preparada, así lo veía yo, pero con el paso de los años, las distancias que experimenté en diferentes espacios laborales ubicados en contextos rurales y la imposibilidad de poder estar en la capital, me fue alejando de esos ideales.

Después de 7 años de intenso trabajo, 4 años de permanecer nuevamente cerca de mi hogar y haber cumplido proyectos personales, me fui dando cuenta que en la escuela donde actualmente estoy, las actividades pedagógicas que observaba tenían una línea tradicionalista que evidenciaba el actuar de docentes y alumnos. Esta situación me llevó a analizar que yo comenzaba a formar parte del mismo colectivo,

llegando a enviarme con actividades repetitivas sin sentido y acciones poco constructivas que mejoraran el desempeño de mis alumnos e inclusive sentía que estaba siendo insensible a las situaciones y características de los alumnos. Al hacer consciente estos procesos, reflexioné que presentaba grandes retos que debía afrontar como docente responsable de mi labor educativa, renovar mis formas de enseñar, actualizarme en metodologías con enfoques constructivistas y menos conductistas, sobre todo fortalecer mi labor como profesora de apoyo dentro de una escuela primaria.

Ahora que regresé a mi alma mater, me siento orgullosa de la elección, de estar aquí en sus aulas, de compartir vivencias y aprendizajes con docentes que fueron parte de mi formación inicial, y lo más asombroso, darme cuenta que no solo llegué para ampliar o desarrollar conocimientos si no para transformar mi práctica docente, renovar todos aquellos saberes con los que ya contaba y cambiar el sentido de esa mirada pedagógica que todo docente cree tener correcta ante su labor, ahora entiendo que “ la formación, la cooperación y la innovación son tres requisitos fundamentales para actualizar el sentido de la actividad docente” (Marchesi y Martín, 2014, p. 140).

Dentro de la maestría que he cursado, he logrado muchos cambios en mi profesión, desde la forma en como actuaba y pensaba, hasta lograr aprendizajes en mis alumnos de manera diferente, ahora que tuve la oportunidad para elegir alguna dificultad que pueda darle posible solución, sin duda alguna elegí lo que por tanto tiempo ha sido una constante de atención en el servicio de apoyo que brindo, así como de mi escuela actual: la comprensión lectora, y tomé la gran oportunidad de buscar alternativas para transformar esas prácticas tradicionalistas de trabajar esta dificultad dándole un sentido diferente con estrategias que sean novedosas y lograr el objetivo.

Es así, como muestro mi historia de vida personal y profesional, con la intención de que ésta permita comprender de una manera integral, los cambios a lo largo de mi trayecto como docente y cómo es que he ido conjugando vivencias y gradual evolución para llegar a una transformación docente reflejada en la construcción de este portafolio

temático. Considero que he tenido a lo largo del tiempo, múltiples satisfacciones por las cuales agradecer, así como retos que afrontar, aunque nuestras decisiones sean tomadas de manera consciente y unas no tanto, creo fielmente que nuestro destino ya tiene un camino trazado y que todo llega en el momento correcto.

Reconozco que éste fue y es mi tiempo de estudiar una maestría que con mucho entusiasmo afronto para lograr concluir de la mejor manera con responsabilidad, organización y compromiso que me caracterizan como profesional de la educación.

2. MIS CREENCIAS ACERCA DE LA DOCENCIA

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”.

Paulo Freire

Desde que las personas decidimos formarnos como profesores, un estilo de vida profesional se va edificando y poco a poco nuestra forma de ver las cosas evoluciona. Al paso del tiempo, los contextos que se conocen, la interacción con alumnos, padres de familia y maestros así como las experiencias de vida con ellos, van logrando que se construya o se transforme una ideología con la que los docentes nos identificamos como seres capaces de enseñar.

A lo largo de mi experiencia como profesora de educación especial, he tenido la oportunidad de laborar en diferentes contextos, con una diversidad de alumnos y alumnas que presentan alguna dificultad, discapacidad o condición que les impide aprender de la misma forma que al resto de sus compañeros, en especial, las dificultades de aprendizaje por pobre comprensión lectora que ha sido una constante a la que me he tenido que enfrentar para apoyar a mis alumnos de educación primaria.

Cuando recién salí de mi escuela formadora, tenía ideas limitadas sobre mi función como maestra de apoyo o de un Centro de Educación Especial (CAM), pensaba que lo más importante era que los alumnos logran aprender parte lo que marcara el currículo de acuerdo al grado. Sin embargo, a través del tiempo y de las diferentes modalidades de trabajo que he experimentado a lo largo de 10 años, mis concepciones con relación al quehacer docente, se han ido transformando poco a poco y considero que a pesar de mantener viva mi esencia como docente, el estar en la etapa de diversificación y cuestionamiento que de acuerdo a Huberman (1988), es “caracterizada por el desarrollo de una acción hacia la diversificación y el cambio y por

mantener una actitud crítica” (citado en Imbernon y Canto 2013, p. 9) me despierta la intención de analizar el significado que he construido sobre los elementos y personajes que están inmersos en mi práctica docente y sobre qué cimientos voy desarrollando mi profesión en la actualidad.

2.1 Los elementos que definen mi labor docente

Desde mi formación y experiencia, la enseñanza al igual que el aprendizaje, son procesos que parten de la interacción que se establece entre docente y alumno como principales involucrados, además de otros aspectos. Por un lado, considero que la enseñanza, son las diferentes formas en cómo un docente bajo el rol de mediador va guiando la construcción de saberes, mientras que el aprendizaje en sí, es un proceso en el cual se van construyendo nuevos conocimientos a partir de los saberes previos con los que cada individuo cuenta, modificando esquemas y acrecentando la cultura.

De acuerdo a Pérez (2010) lo que distingue a la educación de otras formas de adquirir saberes es que se busca formar individuos desarrollando distintas dimensiones cognitivas, éticas, estéticas, prácticas. De acuerdo a mi experiencia, pienso que la confianza, los valores, el aspecto emocional y cognitivo son factores muy importantes para el proceso de enseñar, cuando un alumno tiene la confianza puesta en ti como maestra (o), se encuentra bien afectivamente, se ofrece un ambiente armónico y sus habilidades cognitivas están activas, se logra generar un ambiente propicio para que se logre el proceso de enseñanza y aprendizaje. En muchas ocasiones he observado que algunos de estos aspectos, se encuentran ausentes en alumnos con dificultades para la comprensión lectora.

A través del tiempo conocí una gran diversidad de alumnos con dificultades para la lectura, escritura o razonamiento matemático así como alguna discapacidad, el poder compartir un poco de sus vidas conmigo supe que el docente no lo es todo y no lo sabe todo, que el aprendizaje se da de las dos partes, que mientras uno enseña algún

conocimiento formal, ellos te enseñan un conocimiento para la vida, y a partir de ese momento, comprendí que el aprendizaje se daba a partir de la interacción con las personas, que se construye y no se trasmite.

Soy una profesora que al realizar una intervención grupal, planeo y enseño con el objetivo de que esos alumnos con mayor dificultad, logren comprender la importancia de lo que aprenden, que lo apliquen a su vida diaria, busco ampliar su visión y que se den cuenta que la vida siempre hay algo nuevo por conocer, y comparto las ideas de Dewey, *et al* (citado en Pérez, 2010) al decir que:

La educación es el camino final que lleva a la humanidad a su plena autoconsciencia e individuación. Más allá de las discusiones epistemológicas, necesarias para esclarecer los términos y la justificación de las teorías, lo que importa es la comprensión del significado de este camino. (p. 4)

Al tomar referencias de un currículo establecido al trabajar con mis alumnos trato de ajustar cada actividad a las características, canales de recepción, contexto en el que viven y busco la forma de que las actividades sean lúdicas, sobre todo hago uso de materiales visuales y concretos que puedan manipular y que motive a los alumnos a trabajar. Apuesto por trabajar bajo una enseñanza diversificada, en la que las actividades sean en función de sus necesidades, ateniendo diversos estilos de aprender, con diferentes formas para instruir y guiar el proceso de aprendizaje, desde ejemplos muy particulares hasta llegar a la generalidad, como lo es el método inductivo, hago uso de la retroalimentación como una estrategia para que se logre una mayor comprensión de indicaciones, así como trabajar sobre una secuencia concreta que apoye a definir muy bien los objetivos de cada actividad.

Desde mi perspectiva, para que se logre un aprendizaje, debe ser significativo, vivencial y que se encuentre asociado a los conocimientos con los que cuenta de su entorno, de acuerdo Ausubel (1983) El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente

en la estructura cognitiva, esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. Por lo cual las actividades que diseño para la intervención docente siguen ejemplos reales en donde los niños sean los protagonistas de las historias, logren construir por ellos mismos el aprendizaje y por lo tanto lograr desarrollar sus propias competencias. Al comprender que un currículo no lo es todo, dejé de centrarme en su cumplimiento para enfocarme en una enseñanza para la vida, que muchas veces es complicada y carente de oportunidades.

La evaluación es otro elemento que considero clave, admito que este aspecto ha sido un término que ha ido cambiando dentro de mi práctica docente. Desde mi función, la evaluación se determina por avances cualitativos más que cuantitativos, por logros y aprendizajes reflejados en diferentes momentos y maneras. Para mi cada alumno aprende de forma diferente y por lo tanto requiere de una forma de evaluar específica y no simplemente con un examen estandarizado. La comprensión lectora, como problemática elegida, compromete a evaluar una serie de procesos que son requeridos para que se logre, por cual considero que valorar los avances de los alumnos son una parte esencial que me va permitir mejorar de forma gradual.

2.2 Una ideología docente

Desde mi punto de vista, un alumno es un ser social que pertenece a un cultura y diferentes sistemas sociales, que va evolucionando a medida que construye nuevos saberes en compañía de sus pares y las personas que lo rodean, compartir un aprendizaje le ayudará a ampliar y enriquecer sus conocimientos. Como mediadora, el poder formar parte de su contexto me permite, a través de una situación de aprendizaje, promover capacidades de apropiación. Además de tomar en cuenta la parte social y afectiva, con ideas de que el alumno es principalmente un ser humano con características únicas y dignas de ser tratado con respeto motivándolo a través de

sus diferencias y habilidades. Esta creencia docente que he formado se encuentra permeada de bases pedagógicas, por una parte menciono al paradigma socio-cultural para definirme como una docente que en su labor busca trabajar sobre la zona de desarrollo próximo entendida por Vygotsky como aquella área donde se debe instruir u orientar de manera más sensible, puesto que permite al niño desarrollar habilidades que van a ser la base para el desarrollo de las funciones mentales superiores. Por otro lado, el enfoque humanista, que ha sido una teoría que ha puntualizado mi actuar docente, a través de la constante búsqueda de la autorrealización de los niños.

Dentro de mi función como docente, uno de los principios que la distinguen es la equidad y la inclusión, todos al tener un rasgo que nos hace diferentes, nos engloba en tener que ser tratados como iguales por el simple hecho de ser personas, y esto lo hago presente desde la organización de mis clases, tomar en cuenta la participación de todos los alumnos, realizar diferentes acomodados en el aula, como en parejas, equipos, en herradura, en círculo, trabajar con diferentes compañeros o en equipos, darles la importancia a todos por igual, y que se sientan aceptados y acogidos, independiente a sus condiciones, es algo muy importante para mí, así como tomar el juego como recurso para motivarlos a aprender.

De acuerdo con Juárez y Comboni (2016) una educación inclusiva toma en cuenta las necesidades de todos los educandos a fin de responder a ellas a través de una participación en el aprendizaje, en mi formación como docente de educación especial interioricé que la inclusión es un estilo de vida y que aplicarla en espacios de aprendizaje es un derecho de todo alumno. También considero que los valores son un aspecto crucial que como docente he fomentado en los alumnos, mi práctica docente siempre han sido dirigida hacia el trabajo en colaboración, la ayuda mutua, el compañerismo, respetando sus intereses y situaciones, siempre y cuando no salga nadie afectado. Pienso que aunque existan alumnos con una alta capacidad intelectual, de nada servirá si no saben conducirse de manera respetuosa e inclusiva por la vida.

Desde mi seno familiar el respeto, la responsabilidad y el compromiso ante cualquier tarea han sido valores que se me han inculcado con firmeza y creo que gracias a ellos he logrado grandes metas en la vida. Desde etapas escolares siempre fui una alumna cumplida con tareas, poniendo mi mejor empeño en cada actividad, tuve algunas dificultades de comprensión en algunas materias y experiencias desagradables como las burlas de compañeros, por lo que era poca mi participación; ahora que soy docente el crear climas de respeto mutuo y apoyo entre los alumnos, los considero como la base ética de cada sesión de clase para incentivar a los niños y niñas a que despejen sus dudas sin miedo al fracaso, como yo de pequeña lo viví.

Por otro lado concibo a los padres de familia que conforman junto con el alumno y docente una triada educativa, son parte fundamental de los procesos que los menores van construyendo, su presencia y colaboración continua llega a ser parte del gran éxito que logran obtener en su desempeño, con ellos, mi lucha constante es el fomento del valor de la responsabilidad y el compromiso ante sus hijos (as) con tareas, presencia y tiempo de calidad.

Conforme a la comprensión lectora, la familia funge un papel determinante para que se desarrolle un hábito lector que apoye ampliar los conocimientos pedagógicos y culturales, pero eso depende en gran medida de los ambientes que se les ofrezcan, pues desafortunadamente la poca estimulación y ausencia de cultura lectora ha sido una gran influencia para determinar avances. Sin embargo, soy una docente que siempre trata de involucrarlos en el proceso de sus hijos y hacerlos partícipes de estos momentos, fortalecer el compromiso que como padres tienen ante la responsabilidad de ayudar a sus hijos (as).

Mi papel como docente va impregnado de mucho amor. pero sobre todo de grandes responsabilidades al ser parte de la formación integral de alumnos, reconozco que tengo un cargo que requiere de muchas habilidades y destrezas para encontrar el punto clave de cada uno de los alumnos a mi cargo y lograr que se construyan aprendizajes significativos, en el mejor de los casos hacer el intento por cambiar vidas,

pues como menciona Pérez (2010) “Un buen maestro transmite ante todo el deseo de aprender y sobre esa base puede lograr mejores resultados que con la mera repetición o acumulación de informaciones” (p. 35).

Ante un mundo desafiante como el que se vive en la actualidad, mi quehacer docente se ha convertido en un gran reto para responder a las demandas que la sociedad exige de cualquier individuo, tener en mis manos la tarea de educar al alumnado requiere que no sea la misma profesora de tiempo atrás, (apegada solo al currículo) y creo que los cambios se van dando conforme el tiempo lo solicita, ahora que he logrado llegar hasta este punto de mi profesionalización me siento comprometida a buscar alternativas que apoyen a los alumnos a mejorar significativamente su desempeño y en este caso, lograr que desarrollen su comprensión lectora en gran medida, pues puedo asegurar que es una habilidad esencial y necesaria para entender el mundo que nos rodea.

El tomar en cuenta a todos los involucrados en la educación de un alumno, haciendo cada quien lo que le corresponde y teniendo una comunicación efectiva, sin duda alguna se alcanzarán grandes avances y si puedo contribuir a eso sé que voy por buen camino, ya que reconociendo y comprendiendo mis concepciones acerca de la práctica docente es cómo sé que puedo transformar para mejorar.

3. APUNTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

“El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho”

Miguel de Cervantes

Dentro de este apartado doy a conocer referentes teóricos y metodológicos sobre las concepciones que se han realizado acerca de la comprensión lectora así como los resultados de evaluaciones que revelan la dificultad en relación a la comprensión de la lectura de parte del alumnado. Presento la problemática situada en un aula de 5to grado de la cual se plantea una pregunta y propósitos de investigación que guiarán este proyecto investigativo para favorecer la comprensión lectora del alumnado.

3.1 ¿Qué sucede con la comprensión lectora?

La lectura es una herramienta esencial para el desarrollo de todo ser humano, es a partir de ella que podemos conocer, descubrir nuevos significados, ampliar nuestros horizontes y sobre todo tener acceso a un sin fin de aprendizajes, siempre y cuando entendamos lo que leemos.

En el campo de la lectura, son múltiples las aportaciones teóricas, sin embargo para el presente trabajo, cobran particular sentido aquellas que enfocan la actividad lectora como un hecho que va más allá de la decodificación, empleo de procesos cognitivos, selectivos, de memoria, atención y memorización, razón por la cual recupero el siguiente planteamiento teórico “En la lectura, el lector es un sujeto activo que procesa el texto y le aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos” (Solé, 2012, p. 14). De esta manera, la comprensión lectora se llega a definir como una interacción que se establece entre el lector y el texto, en la cual se va construyendo un significado

a partir de las experiencias previas con las que cuenta para lograr ampliar sus conocimientos durante su lectura y que lo que ha construido le represente un fin.

En una sociedad de transformación constante y cambios sociales, políticos y tecnológicos en todo el mundo, la lectura se ha vuelto un acto necesario para comprender lo que nos rodea y lograr aprendizajes que van progresando de acuerdo a cada nivel educativo. Hoy en día el acto de leer y comprender son habilidades que la escuela ha comenzado a desarrollar desde que los niños ingresan al nivel preescolar tomando como prioridad el lenguaje oral y dándole un seguimiento de manera formal en la Educación Primaria, a través de prácticas sociales del lenguaje que prepara a los alumnos para el nivel de secundaria, teniendo como objetivo el desarrollo de competencias que les permitan desenvolverse y resolver los desafíos que la sociedad presenta.

El hecho de que los alumnos puedan tener oportunidades de desarrollar la comprensión lectora en el planteamiento antes descrito, potencia el desarrollo particular de este proceso, sin embargo, existe una gran población de alumnos en nuestro país que presenta dificultades en cuanto a la lectura y su comprensión por diversas causas referidas a la manera en que se medía desde la escuela para su logro, un carente apoyo de este proceso desde el contexto familiar e incluso la propia condición contextual que en muchas ocasiones no ha ayudado a que los procesos lectores formen parte cotidiana del saber en Educación Básica, tales condiciones que sin duda afectan el desempeño del alumnado.

3.1.1 Resultados de evaluaciones en comprensión lectora

El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (por sus siglas en inglés PISA), es una prueba estandarizada que tiene la finalidad de conocer el nivel de habilidades necesarias que han adquirido los estudiantes para participar plenamente en la sociedad, centrándose en dominios claves como Lectura, Ciencias y Matemáticas, su aplicación va dirigida a estudiantes de 15 años de edad de países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

(OCDE), he de resaltar que esta población está conformada por los alumnos que están por concluir la Educación Básica.

En el informe de resultados del año 2015 se muestra que el desempeño en alumnos de Educación Secundaria de México se encuentra por debajo del promedio OCDE (493 pts) en lectura con 423 puntos, lo que significa que menos del 1% de los estudiantes en el país logra niveles de excelencia en cuanto a las competencias desarrolladas en este aspecto.

Realizando un análisis cuantitativo y cualitativo del componente de lectura de la prueba PISA, se refiere que el 42% de los estudiantes mexicanos se encuentran por debajo del nivel 2 de lectura, compuesto por tres procesos: de acceso y recuperación, nivel en el cual ellos son capaces de localizar solo fragmentos mediante una relación literal, el resto de los estudiantes; proceso de integración e interpretación, en donde los estudiantes reconocen el tema principal cuando el contenido es familiar o la información se encuentra explícita en el texto y proceso de reflexión y evaluación, solo logran realizar asociaciones sencillas entre el texto y su conocimiento cotidiano (Juárez, 2012).

Los resultados anteriores muestran que las capacidades que los alumnos de este país han logrado desarrollar, han sido poco favorables con relación al perfil de egreso que se ha establecido dentro de una educación de calidad. Estos resultados, sin duda, son una dificultad constante que se evidencia en educación primaria, nivel fundamental donde se comienzan estos procesos cognitivos y que al no ser atendidos de forma adecuada, se ven reflejados en el siguiente nivel de la educación básica cómo un déficit de comprensión generalizado que no permite dar respuesta a las exigencias que demanda la sociedad. Sin duda, este hecho se puede atribuir a factores múltiples como he señalado con anterioridad, sin dejar fuera la ausencia de hábitos de lectura que poco a poco han ido disminuyendo debido al reemplazo de libros por dispositivos móviles y aparatos tecnológicos, situación que de acuerdo a observaciones en la

escuela, ha ido disminuyendo el acercamiento hacia la lectura y por lo tanto, desarrollar procesos de comprensión lectora.

El INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) lleva a cabo un censo sobre módulos de lectura desde el año 2015 con el propósito de generar información estadística acerca de actitudes hacia la lectura bajo una Metodología Común para Explorar y Medir el Comportamiento Lector, publicada por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) y UNESCO, de acuerdo a resultados del presente año 2018, se evidenció que la población de 18 y más años de edad que lee algún material decreció de 84.2% en 2015 a 76.4% en febrero del año 2018. De cada 100 personas de 18 y más años de edad lectoras, 45 declararon haber leído al menos un libro, mientras que en 2015 lo hicieron 50 de cada 100 personas.

Como se puede apreciar en los datos antes referidos, el acercamiento a la lectura ha ido disminuyendo sus cifras, lo que compromete al sector educativo a la búsqueda de acciones escolares que motiven hacia la lectura y por tanto se trabaje en la comprensión de lo leído. Bajo la intención de atender la lectura como una necesidad sentida del ámbito social y escolar, en el presente texto abordo algunas consideraciones teóricas mediante las cuales pretendo hacer sólido un planteamiento de intervención educativa.

3.1.2 Concepciones metacognitivas e interactivas de la comprensión lectora

La lectura es un proceso cognitivo que implica la conjugación de múltiples habilidades, y es considerado como una herramienta básica con la cual se logra adquirir información, es el medio para desarrollarse e interactuar con la sociedad, por lo tanto, se convierte como una parte fundamental de la vida diaria. Respecto al desarrollo del proceso lector, Maqueo (2006) refiere lo siguiente:

Una persona que sabe leer – leer como comprender, no como descodificar- es un individuo que aprende a pensar, a generar ideas, a relacionarlas, a compararlas... En suma, la lectura es una herramienta

fundamental para que esa persona se convierta en un ser pensante, reflexivo, autónomo, con mayores posibilidades de lograr integrarse a la vida laboral, social y afectiva. (p. 207)

Las características del lector que plantea esta autora, implican acción de parte de los docentes en la enseñanza, desde motivar a los alumnos y despertar en ellos el hábito de la lectura, hasta llegar a la aplicación de diversas estrategias en favor de la comprensión lectora así como el desarrollo de competencias comunicativas. De acuerdo a SEP (2011) se establecen cuatro competencias comunicativas a desarrollar durante el trascurso de la Educación Básica en la enseñanza del español, con la finalidad de lograr un perfil de egreso. Dos de ellas inciden directamente en la necesidad de obtener una comprensión eficiente de los textos escritos:

- *Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.*
Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que le permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, y para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que puede dar pauta a expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.
- *Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.*
Comprende el conocimiento de las características y significado de los textos, atendiendo su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características del mismo y particularidades del lector, para lograr una construcción de significado, así como a la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca, empleando estrategias de producción diversas. (SEP, 2011, p. 24)

La comprensión lectora constituye un recurso inherente para favorecer las competencias comunicativas a fin de alcanzar el perfil de egreso establecido para la educación básica. El Plan y Programas de Estudio 2011 menciona que el desarrollo de estas competencias se trabaja a partir de la enseñanza del español en el nivel de primaria mediante el uso de prácticas sociales del lenguaje, Kalman (2008) habla al respecto de la cultura escrita como una práctica social, entendida como todo aquel contexto en donde se presenta una dinámica interactiva entre los participantes dentro de una situación comunicativa específica utilizando como medios la disposición de recursos de lectura y escritura.

Al trabajar bajo prácticas sociales de lenguaje se pretende tomar en cuenta las diferentes experiencias de los alumnos e involucrarlos en diversas modalidades para leer, interpretar, analizar los textos y compartir los nuevos saberes que se han construido, para esto, se han establecido propósitos específicos para la enseñanza del español en primaria, de los cuales uno de ellos requiere sin lugar a dudas la comprensión lectora porque de lo que se trata es que los menores “Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento”. (SEP, 2011, p. 16)

De acuerdo a lo anterior, se puede apreciar que el currículo en México plantea lo que se pretende lograr en relación a las competencias comunicativas y da muestra de que es esencial la práctica de la comprensión lectora, sin embargo, no da cuenta de cómo hacerlo, y es donde los docentes se enfrentan al gran reto de cómo desarrollarla, de ahí la gran relevancia de llevar a cabo la presente investigación. Al respecto Cairney (2011) menciona que “si queremos que nuestros alumnos se conviertan en constructores de significado, en vez de ser lectores pasivos de textos en un nivel literal superficial, debemos modificar nuestras prácticas de clase” (p. 39).

Haciendo alusión al enfoque profesionalizante como orientador para desarrollar este proyecto de investigación de la propia práctica y buscando una transformación profesional, es que fui cimentando prácticas a favor de la comprensión lectora que

propiciaran la construcción de aprendizajes de una manera innovadora, Carbonell (2001) refiere que las innovaciones deben ser consideradas, gestionadas y realizadas por el profesorado para producir cambios, pero estos dependerán de la comprensión de la problemática detectada y el desarrollo de estrategias de solución que correspondan, ante dicho planteamiento es que recupero la noción teórica de metacognición como un elemento de renovación pedagógica que apoye a la mejora de la comprensión de textos escritos. Bajo esta visión se trata de que los menores del grado atendido sean conscientes de su propio proceso de aprendizaje a través de una intervención focalizada y diversificada.

Para el logro de una intervención a favor de la comprensión lectora en este proyecto de investigación, se recuperan los planteamientos de Calero (2011), como uno de los teóricos expertos en el desarrollo de la comprensión lectora, quien hace alusión a la metacognición “como la capacidad de autorregular el propio conocimiento, planificándolo, usando estrategias, controlando el proceso de su adquisición, evaluándolo para detectar posibles fallos y como consecuencia, transfiriendo este aprendizaje a una nueva experiencia escolar” (p. 23). Haciendo una articulación con el proceso de la comprensión, un lector que maneje estrategias metacognitivas será aquel que logre ser consciente acerca de cómo lee y que podría mejorar, utilizando como recurso principal la autoevaluación para regular el conocimiento que va construyendo de su proceso lector.

La relevancia de utilizar la metacognición es que el alumno logra reflexionar acerca de sus habilidades para comprender determinada estrategia, los recursos personales con los que cuenta (hablando de procesos de atención y memoria), la capacidad para manejar los materiales de lectura y consignas de tareas específicas, y de acuerdo con todo, saber seleccionar la estrategia más adecuada de acuerdo a sus habilidades e intereses. Calero (2011) argumenta que es indispensable crear ambientes auténticos de lectura, en donde los alumnos realicen prácticas metacognitivas experimentadas por el profesor y sus compañeros, para construir significados y regular los procesos de cognición utilizados para la comprensión lectora.

Como parte de la fundamentación del presente escrito, retomo los planteamientos del autor a fin de conocer, y en un determinado momento, proponer acciones educativas con base en el posicionamiento metacognitivo, antes, durante y después de la lectura, en su libro “Cómo mejorar la comprensión lectora”. Calero presenta en su obra cinco estrategias sistematizadas que van mostrando una nueva mirada hacia el proceso de la lectura y su significado, argumentando la necesidad de transformar aquellas prácticas tradicionalistas, carentes de sentido para los estudiantes y apostar al proceso metacognitivo como un alternativa que desarrolle un aprendizaje significativo y real.

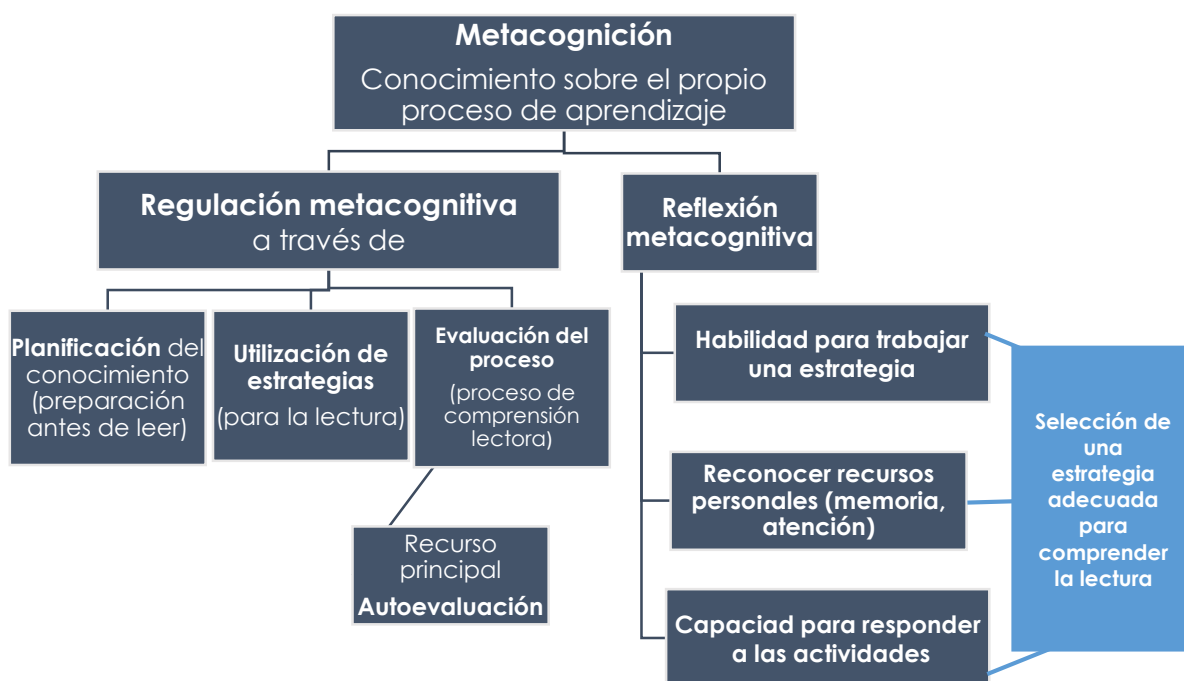


Figura 1. Esquema sobre el proceso de la metacognición.

Fuente: elaboración propia a partir de los planteamientos de Calero (2011)

Otros de los referentes teóricos, a los que recurrí para fundamentar el enfoque que sustenta el proceso lector así como los procesos de intervención, derivan de las aportaciones de Cooper (1998) quien presenta la comprensión lectora sustentada bajo un enfoque interactivo. David Cooper es un teórico clásico que ha trabajado este

proceso argumentando de manera central que en la ruta 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 la comprensión. Para este autor, todo individuo posee esquemas de conocimiento a partir de las experiencias vividas, al momento de interactuar con un texto, esos esquemas se van reestructurando ya que van a lograr que exista un andamiaje entre el conocimiento previo y el nuevo, siendo así, entre más esquemas acerca de algún conocimiento se posean, mayor será la comprensión de lo leído.

Considero relevante el planteamiento esbozado a partir del enfoque de la metacognición y la interactividad para entender la comprensión lectora, ya que se puede entender lo necesario que resulta preparar a los alumnos a interactuar con un texto, práctica que es poco común, y en ocasiones ausente en las aulas, de hecho es una acción que se deja en un segundo plano, porque pareciera que a los docentes les resultan de poco o nulo interés las experiencias que traen consigo los estudiantes, hay un desdén de ese saber del alumnado y en contraparte, este enfoque interactivo rescata la relevancia de recuperar ese saber, contextualizarlo y emplearlo como mecanismo para potenciar prácticas de comprensión en los lectores. De manera personal he reorientado y reestructurado mis esquemas bajo el planteamiento de David Cooper, al comprender que toda lectura exitosa se da a partir de la construcción de significados propios de la experiencia previa de cada alumno.

En el mismo orden de ideas de la aportación interactiva, Solé (2012) plantea que para leer, necesitamos manejar habilidades de descodificación e involucrarnos en procesos de predicción e inferencia continua, apoyados en el texto escrito y nuestra propia experiencia. Este posicionamiento cobra particular relevancia en este proyecto, en razón de que la predicción y la inferencia son dos procesos que en los alumnos no se trabaja de la manera adecuada y a pesar de ser una estrategia reiterada en la orientación del enfoque de los programas desde 2011, no hay evidencia de que los docentes pongan en práctica estos principios en su acción.

Así, ante preguntas que suelen hacerse al alumnado como ¿De qué creen que trate determinado texto? presentando portadas, imágenes o títulos, los alumnos no logran expresar ideas contextualizadas. Al respecto, esta autora como gran conocedora de los procesos que los alumnos desarrollan, da a conocer una serie de estrategias básicas que se clasifican antes, durante y después de la lectura, en donde explica la relevancia de cada fase y las formas estructuradas en cómo debemos abordar dichas estrategias haciendo uso de diversos tipos de texto.

La comprensión lectora, guarda una relación estrecha con la claridad de los textos que se presentan, de los conocimientos previos con que cuente el alumno para interactuar con el contenido de la lectura, así como de las estrategias que maneje para construir una interpretación, siendo consciente de qué es lo que entiende y qué no entiende (Solé, 2012).

Isabel Solé retoma en sus orientaciones teórico-prácticas sus estrategias orientadas a la metacognición, considerándolas un componente de control sobre la propia comprensión y característica de un lector experto. Bajo este planteamiento la metacognición se encamina a formar lectores independientes, capaces de interactuar con textos diversos que logren identificar los objetivos de leer, establecer predicciones y valorar la comprensión mientras se lee y finalmente a ampliar los conocimientos a partir de lo leído, fases que considero son cruciales para alcanzar a favorecer aprendizajes en el alumnado.

A fin de dar continuidad al posicionamiento teórico que pondera el enfoque interactivo tenemos a Cairney (2011) quien argumenta que:

Uno de los mayores retos a los que se enfrentan actualmente los profesores consiste en la creación de ambientes de aula con un fuerte sentido de comunidad... la evolución de los estudiantes como creadores de significados será mejor en aulas donde la lectura y la exploración de sus significados se consideren importante y significativa. (p. 25)

La afirmación de Cairney da lugar a la necesidad de privilegiar la lectura como una actividad permanente en donde los alumnos puedan encontrarle sentido a lo que leen, indaguen palabras desconocidas, cuestionen sus dudas y de esta manera construir experiencias que les permitan comprender desde su realidad los textos que leen. Así, puedo afirmar que la comprensión lectora es un proceso esencial dentro de las aulas, que de forma incorrecta se ha remitido a la memorización y repetición literal de contenido de forma aislada, suceso que se ha ido arraigando bajo prácticas tradicionalistas por parte de docentes que continúan pensando que con seguir leyendo en voz alta, de manera individual y transcribiendo fragmentos de lecturas darán solución a la problemática de la comprensión.

Cairney (2011) también invita a replantear supuestos teóricos y prácticos sobre cómo es que debemos abordar este proceso y buscar la creación de ambientes donde se construyan significados fomentando la libertad de elección de textos por parte de los alumnos, utilizando preguntas para estimular el pensamiento crítico, compartiendo puntos de vista a partir de las experiencias previas así como el uso de diversas estrategias para centrar la atención en el significado de los textos.

Como parte sustantiva para valorar la comprensión de textos escritos, hay que partir de la idea que en este proceso se ven influenciadas otras dimensiones del desarrollo, que van conjugándose para que el alumno vaya incrementando su capacidad de entendimiento y reflexión en torno a la lectura de diversos tipos de texto que exigen habilidades para la extracción de información, inferir o predecir sucesos y opinar sobre situaciones en concreto.

En la búsqueda de sustentos teóricos referidos a niveles de comprensión, Vallés (2006) argumenta “extraer el significado de un texto, es un proceso que se realiza de modo gradual, progresivo y no necesariamente lineal” (p. 22), por tanto, este autor enfatiza en la existencia de tres niveles de comprensión lectora, mismos que decidí retomar como parte de una evaluación formativa y progresiva que comienza desde una comprensión literal, a la que le sigue una comprensión inferencial y crítica.

Trabajar bajo este tenor de evaluar la comprensión lectora, representa la posibilidad de que el lector siga un proceso sistemático que inicia desde habilidades básicas de rescate literal de contenido, hasta una capacidad de emitir juicios a partir de una comprensión profunda del texto. Los planteamientos teóricos de Vallés (2006), llevan al conocimiento de qué niveles de comprensión se encuentran en menor nivel de logro y por ende dan pauta a que estos se potencialicen y mejoren capacidades de comprensión atendiendo a la diversidad del alumnado, respetando procesos de aprendizaje respecto a la lectura, a la vez que se da pleno reconocimiento a sus habilidades cognitivas.

Sin duda, el proceso de la comprensión lectora nos enfrenta a múltiples elementos que son necesarios identificar en un estudio del tema, por un lado las aportaciones teóricas acerca de la comprensión, el uso de una perspectiva diversificada a fin de diseñar y aplicar estrategias de acuerdo a diferentes niveles de comprensión, y sobre todo considerando las condiciones del ambiente escolar y áulico que estamos creando a favor de la comprensión de la lectura, aspectos que en conjunto se convierten en puntos importantes que pueden ayudar a que el alumnado encuentre sentido a los textos que lee, potencien sus aprendizajes y logro en cualquier asignatura.

3.2 La comprensión de textos: problemática del aula

La comprensión lectora es una herramienta fundamental que todo estudiante requiere para acceder a los aprendizajes dentro de su entorno escolar, también es uno de los principales procesos cognitivos para que una persona o aprendiz pueda ser competente en los ámbitos donde se desenvuelve. En el ámbito educativo, en particular en la educación primaria, las prácticas para trabajar esta temática se han centrado en evaluar la comprensión de lo leído mediante fichas de lectura, preguntas literales, lectura en voz alta por parte de un alumno o la elaboración de cuestionarios que requieren que el alumno se remita y lea varias veces para responder a las preguntas solicitadas, sin embargo, reiteradas ocasiones las respuestas no son las

adecuadas, y el alumnado continua con dificultades para entender toda actividad que implique leer. Esta situación ha provocado que los docentes enfoquen la problemática hacia los alumnos adjudicándoles el fracaso de la comprensión, no sin antes darse cuenta que existe una falta de estrategias que más que evaluar este proceso, lo desarrollen de forma sistemática, consciente y logren mejores aprendizajes.

Dentro de la escuela primaria donde desempeño mi labor docente, el tema de la comprensión lectora se ha vuelto un foco de atención para la mayoría de los docentes debido a las prácticas y situaciones constantes que se observan en los alumnos, como preguntar qué hacer sin leer las indicaciones de los libros de texto, contestar sin razonar lo que se les indica, regresar trabajos hasta tres veces continuas porque no extraen el significado del texto leído, dando como resultado el bajo desempeño grupal reflejado en las calificaciones bimestrales.

Este plantel educativo en que ubico la problemática, motivo de la presente investigación, cuenta con el servicio de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) mismo al que me encuentro adscrita como maestra de apoyo desde hace tres ciclos escolares. He de referir que las funciones que me ocupan como docente me llevan a un trabajo de apoyo al aprendizaje de todo el alumnado del plantel, así como a funciones de orientación docentes de grupo para atender aquellos casos de alumnos quienes por alguna barrera de aprendizaje a la que se enfrentan, requieren de ajustes razonables dentro de la metodología de enseñanza, recursos adicionales así como adecuaciones a procesos de evaluación y elementos curriculares buscando favorecer sus aprendizajes.

He logrado observar y dialogar con docentes del centro escolar a fin de constatar que el desarrollo de procesos de comprensión lectora constituyen una problemática que se presenta en todas las aulas de la escuela primaria “Amado Neruo”, porque al realizar intervenciones grupales de acompañamiento e intervención directa se manifiestan tales situaciones de manera constante en el alumnado a través de: aburrimiento y

resistencia en actos de lectura, así como manifestaciones de nulo o mínimo rescate de ideas al leer texto.

Cabe mencionar que esta problemática forma parte de las tareas que se fomentan en el Consejo Técnico Escolar de la primaria, porque los maestros titulares manifiestan la necesidad de proponer acciones para el trabajo de la comprensión lectora, sin embargo, han sido acciones que se han realizado de manera aislada y sin un seguimiento puntual, situación que no ha permitido que se observen avances significativos. Uno de los instrumentos que dieron cuenta de la problemática fue el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) conformado por un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos sistemáticos, para detectar y atender a tiempo a los alumnos que estén en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados o de abandonar la escuela (SEP, 2017). Este programa se compone de indicadores que evalúan en dos momentos del ciclo escolar: el cálculo mental, la producción de textos y la lectura.

En el caso de la lectura, los resultados de SisAT, se clasifican en tres criterios para los alumnos: los que requieren apoyo, los que se encuentran desarrollo y los que alcanzan el nivel esperado. Al analizar los resultados en colectivo, los docentes tomaron como prioridad la comprensión lectora para trabajarla dentro de su ruta de mejora desde el ciclo escolar 2016-2017. Una de mis funciones principales al ser maestra de apoyo, es acompañar a los maestros frente a grupo en el proceso de atención de todo el alumnado, así como concretarme en aquellos alumnos que presenten alguna dificultad en relación al aprendizaje mediante intervenciones grupales, por lo que me di a la tarea de analizar cada uno de los grados sobre la constante problemática de comprensión lectora como causa principal de un desempeño escolar deficiente, siendo 4° "A" el grupo focalizado con un número significativo de alumnos con dificultades en la comprensión lectora.

Actualmente 5° A, es un grupo integrado por 19 alumnos, de los cuales, 3 son de nuevo ingreso. En este ciclo escolar 2018-2019 apoyé a la maestra titular del grupo en

la primera aplicación del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), los resultados se muestran en la siguiente tabla:

Alumno	Registro de resultados						Puntos	NIVEL
	I	II	III	IV	V	VI		
1. Félix	2	2	3	2	3	2	14	En desarrollo
2. Kened	1	1	1	1	2	1	7	Requiere apoyo
3. Darío	2	3	2	2	3	2	14	En desarrollo
4. Jocelyn	3	3	2	2	2	2	14	En desarrollo
5. Areli	3	3	2	2	3	1	14	En desarrollo
6. Sara	2	3	2	2	2	1	12	En desarrollo
7. Ángel	1	1	2	1	1	1	7	Requiere apoyo
8. Fátima	3	3	2	2	3	1	14	En desarrollo
9. Farah	2	2	1	2	3	1	11	En desarrollo
10. Mario	2	2	2	2	2	1	11	En desarrollo
11. Zaid	3	3	2	2	3	1	14	En desarrollo
12. Jonathan	3	3	2	2	2	1	13	En desarrollo
13. Paola	3	3	3	2	3	3	17	Nivel esperado
14. Jennifer	3	3	3	2	3	1	15	Nivel esperado
15. Axel	3	2	3	2	3	1	14	En desarrollo
16. Michael	3	3	2	3	3	1	15	Nivel esperado
17. Ian	3	3	3	3	3	2	17	Nivel esperado
18. Jorge	3	3	3	2	3	3	17	Nivel esperado
19. Diana	3	3	3	3	3	2	17	Nivel esperado

Tabla 1. Registro de resultados de SisAT alumnos de quinto grado

En la toma de lectura del referido instrumento de SisAT, se evalúan 6 indicadores: I. fluidez, II. Precisión, III. Atención a errores, IV uso de la voz, V. seguridad y disposición, VI. Comprensión; para cada uno se toman 3 criterios a manera de números: el 1, para alumnos que requieren apoyo, 2 para quienes se encuentran en desarrollo y 3 para quienes alcanzan el nivel esperado. En los primeros 5 indicadores el grupo de quinto grado muestra avances, ya que son alumnos que leen de una manera pertinente y fluida, sin embargo, en relación al último indicador, alusivo a la

comprensión (indicador VI), se puede apreciar que la mayoría resulta con un número 1, ya que presentan un nivel bajo de comprensión. Este instrumento resulta de utilidad, ya que permite visualizar los alumnos que se encuentran en riesgo, lo que sin duda lleva a buscar las alternativas que favorezcan su nivel de logro en el referido campo de la comprensión y por consecuencia el desempeño del alumnado.

Otra de las causas del bajo nivel que se presenta en la comprensión de la lectura y que se han compartido en colegiado con los docentes del centro escolar tiene que ver con el poco interés que denotan los menores al leer. Respecto a este factor, apliqué a los menores del grupo una Encuesta sobre Hábitos de Lectura¹ adaptada a 25 cuestionamientos alusivos hacia 5 aspectos: las actitudes ante la lectura, la experiencia con textos, uso del tiempo, hábitos en casa y la importancia de la lectura en habilidades escolares. A partir del análisis de cada elemento, seleccioné preguntas clave que evidencian poco o nulo interés por la lectura.

Aspecto de la encuesta: <i>Actitudes ante la lectura</i>			
¿Te gusta leer?	Bastante	Muy poco	nada
		1	16

Tabla 2. Resultados de encuesta sobre hábitos de lectura en actitudes

A partir de estos resultados, puedo inferir que las experiencias que los alumnos han vivenciado a lo largo de su trayecto escolar no han sido las más adecuadas para despertar el gusto por la lectura, al ser 16 de 19 alumnos quienes respondieron que es muy poco lo que les llama la atención leer.

Aspecto de la encuesta: <i>Experiencias de lectura en clase</i>			
¿Cuántas veces hacen uso de los libros de biblioteca de aula?	Casi todos los días	1 ó 2 veces a la semana	Nunca
		0	11

Tabla 3. Resultados de encuesta sobre hábitos de lectura en experiencias

¹ Encuesta sobre hábitos lectores recuperado de <https://sic.cultura.gob.mx/documentos/904.pdf>

La intención fue conocer qué acercamientos al acto de leer experimentaban los menores dentro de su aula, a través de los libros de la biblioteca, ellos comentaron que solo los días viernes la maestra titular en ocasiones les prestaba un libro para llevarse a casa, al ser opcional, solo 11 alumnos elegían libros, pero no había un seguimiento sobre la lectura realizada. Este suceso ha repercutido en la motivación que el alumnado presenta ante la lectura, ya que no existe actividad permanente que los incite a leer otro tipo de lecturas diferentes a las de los libros de texto que se han convertido en el único material que la docente privilegia, limitando el alcance hacia otros materiales.

Por otro lado es importante mencionar, en este sentido, que mis intervenciones como maestra de apoyo en relación a la lectura no han sido las más fructíferas, debido a que la organización del apoyo solo se limita de 1 a 2 horas a la semana, situación que no me ha permitido sistematizar recursos de acuerdo a las necesidades e intereses del alumnado, son actividades un tanto aisladas con textos impresos y basadas en los contenidos que la maestra titular está trabajando en esos momentos, con la finalidad de fortalecer los aprendizajes curriculares, pero no atendiendo de forma estratégica la comprensión lectora.

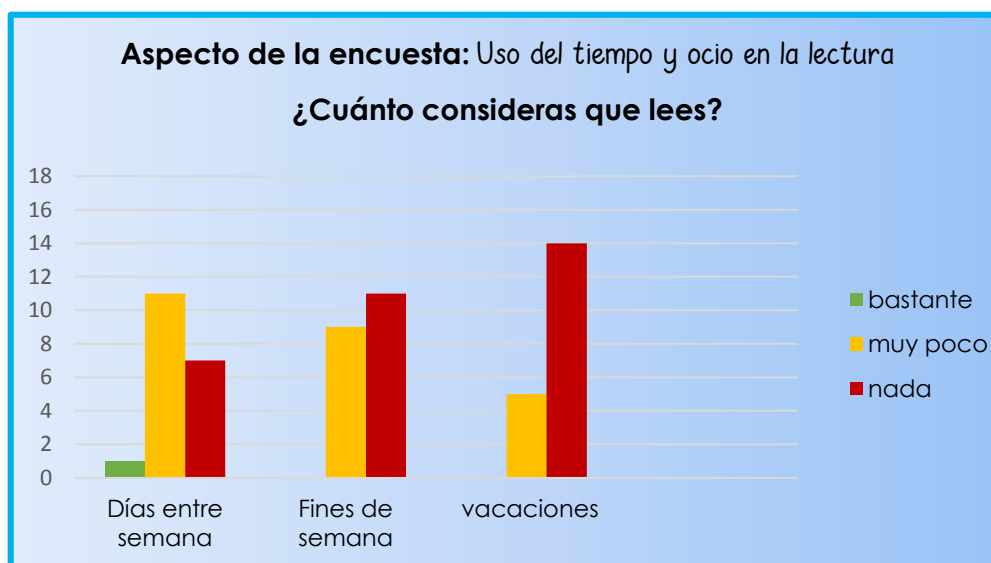


Figura 2. Gráfico de resultados de encuesta sobre el uso del tiempo y ocio en la lectura

Pasando al aspecto del *uso del tiempo y ocio en la lectura*, se les preguntó en el reactivo 17. ¿Cuánto consideras que lees? La respuesta estaba clasificada en días entre semana, en la cual 7 respondieron que nada, 11 muy poco y solamente 1 alumna bastante, en fines de semana 11 contestaron que nada y 9 muy poco, mientras que en período de vacaciones 14 respondieron nada y 5 muy poco. Al analizar esta gráfica se aprecia que en definitiva los menores no presentan interés por explorar textos escritos, los alumnos expresaron que solo leían en la escuela y en casa solo lo que se encargaba de tarea, no teniendo como pasatiempo preferente leer libros de forma autónoma.

Aspecto de la encuesta: <u>Hábitos en casa</u>			
Tiempo dedicado a la lectura	Más de 30 mín.	30 mín.	Menos de 30 mín.
	1	4	14
Tiempo dedicado a ver televisión	Más de 2 Hrs.	2 Horas aprox.	1 Hora aprox.
	15	2	2

Tabla 4. Resultados de encuesta sobre hábitos de lectura en casa

Conforme a los *hábitos en casa*, se cuestionó sobre el tiempo que dedican a la lectura y el tiempo dedicado a ver televisión, al observar el concentrado de resultados, se puede apreciar que existe un desfase entre las dos actividades, siendo la televisión un medio de comunicación visual con alta preferencia. Al cuestionar sobre la lectura el alumnado coincidió que ese tiempo dedicado a leer es gracias a las tareas con las cuales tienen que cumplir, pero no existe un gusto individual por leer algo de su interés. Ante estos resultados infiero que dentro del contexto familiar, es poco el fomento que existe hacia los actos de lectura por parte de los padres de familia, situación que afecta la motivación que los alumnos reflejan dentro de las actividades escolares.

Aspecto de la encuesta: <u>Habilidades en relación al desempeño escolar</u>		
¿Tengo dificultades al leer?	Siempre	A veces
	3	16
¿Crees que influye la lectura en tu rendimiento académico?	SI	NO
	16	3

Tabla 5. Resultados de encuesta sobre habilidades en relación al desempeño escolar

Bajo el análisis de estas respuestas con respecto al reconocimiento de áreas de oportunidad dentro de la lectura, me doy cuenta que en su mayoría los alumnos, reconocen que en ocasiones presentan alguna dificultad sea para leer con fluidez o comprender lo leído, así como identificar la importancia de la lectura para tener un mejor desempeño, ante estos resultados advierto que los alumnos presentan ciertas habilidades metacognitivas al reconocer su proceso. Debo decir, que los 3 alumnos que respondieron tener dificultades al leer, mismos que expresaron no tener relación el proceso de la lectura con mejorar su aprendizaje. Son quienes enfrentan barreras de aprendizaje y que por tanto, existen debilidades en procesos de metacognición. A partir de este índice de respuestas, es posible dar cuenta que el gusto por la lectura no se ha despertado de una manera estratégica dentro y fuera del aula, se infiere que los menores no han vivenciado actividades que motiven y diversifiquen el modo de abordar y entender los textos escritos, además de que tales actividades giran en torno al libro de texto; desde el contexto familiar no existe una cultura lectora que apoye al progreso de los alumnos, sin embargo, considero que los alumnos en este grado poseen cierto grado de conciencia de la necesidad de comprender lo que leen aunque no tengo certeza de que asimilen la incidencia para poder avanzar en el logro de sus aprendizajes.

En síntesis, considero que existe una serie de elementos que se ven implicados en la problemática, siendo algunos de ellos evidenciados en los párrafos anteriores, pero también otras temáticas que sin duda han influido a que persistan las dificultades de la comprensión lectora:

- Prácticas tradicionalistas por parte de los docentes.
- Intervenciones grupales aisladas y falta de seguimiento por parte mía y docentes frente a grupo.
- Planes de acción inconsistentes como institución educativa
- Posturas de responsabilidades enfocadas hacia las dificultades del aprendizaje en los alumnos y no en procesos de enseñanza.

- Pobre retroalimentación por parte de los padres de familia en actos de lectura así como su poca participación en actividades propuestas por la escuela.
- Ausencia de espacios que fomenten el interés de la lectura así como poca disponibilidad de materiales para el alumnado.
- Poco interés y motivación de los menores por acercarse a situaciones de lectura.
- Falta de actividades a nivel zona que fomenten el gusto por leer.

A fin de dar solidez al diagnóstico de procesos de comprensión lectora, apliqué una evaluación adaptada de Catalá, Catalá y Monclús (2011) en los cuales realicé una valoración en torno a los componentes que las autoras manejan como niveles de comprensión lectora, literal, reorganizativa, inferencial y crítica. La evaluación consistió en la aplicación de un cuadernillo de diez textos breves que el alumno leyó y posteriormente respondió a preguntas de opción múltiple en relación a lo escrito con alternativas que le obligarán a hacer un esfuerzo cognitivo para seleccionar la que de acuerdo, a su comprensión fue la más adecuada. En total se evaluaron 35 preguntas, de los cuales 6 correspondían al nivel literal, 8 eran parte de nivel reorganizativo, 16 preguntas fueron inferenciales y 5 pertenecientes al nivel crítico.

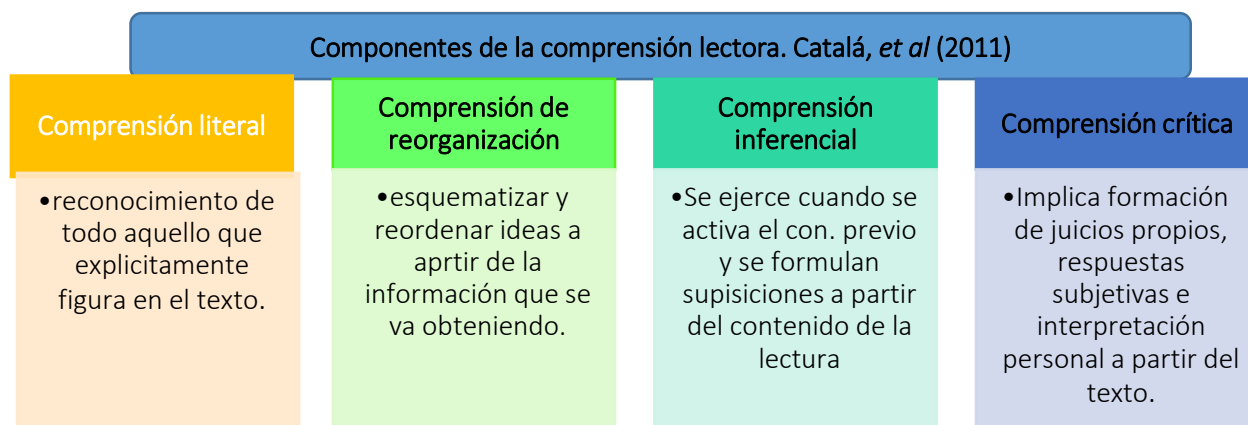


Figura 3. Esquema sobre componentes de la comprensión lectora

A partir de su aplicación, los resultados fueron concentrados en una gráfica en la cual se puede apreciar la puntuación total de respuestas correctas, y 7 niveles de

desempeño (decatipos), es decir, los parámetros en las cuales se clasificó el nivel de cada alumno de acuerdo a la cantidad de respuestas correctas:

GRÁFICA DE RESULTADOS SOBRE EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

Gráfica de resultados sobre evaluación de comprensión lectora

Grupo: 5° A Núm. de alumnos: 19 *PT= Puntuación total

Núm.	Nombre del alumno	PT	DECATIPOS							
			Muy bajo	bajo	Moderado bajo	esperado	Moderado alto	alto	Muy alto	
1	Félix	10								
2	Kened	9								
3	Dario	13								
4	Jocelyn	14								
5	Areli	14								
6	Sara	13								
7	Ángel	7								
8	Fátima	7								
9	Farah	9								
10	Mario	6								
11	Zaid	19								
12	Jonathan	4								
13	Paola	12								
14	Jennifer	13								
15	Axel	19								
16	Michael	12								
17	Ian	22								
18	Jorge	4								
19	Diana	9								

Figura 4. Gráfica de resultados de evaluación de comprensión lectora (24/Octubre/2018)

En esta gráfica se muestra que 3 alumnos puntuaron en un nivel esperado, mientras que 3 alumnos más se encuentran en un nivel moderadamente bajo, 5 alumnos muestran un nivel bajo y siendo 8 restantes los que obtuvieron un nivel muy bajo. Al analizar estos resultados, se puede evidenciar que existe una problemática que demanda atención, y que mejor manera que realizarla de una manera sistematizada,

es decir a través de un proceso de investigación bajo un enfoque que permita la puesta en común de estrategias que favorezcan la comprensión de textos escritos y por consecuencia exista un avance en cuanto el desempeño de los aprendizajes en el alumnado. A continuación muestro una tabla que refleja la puntuación de los menores por nivel de comprensión lectora, en donde se puede apreciar el nivel con mayor dificultad:

Núm.	Nombre del alumno	PT	Componentes de comprensión lectora			
			Nivel literal Total: 6 reactivos	Nivel de reorganización Total: 8 reactivos	Nivel inferencial Total: 16 reactivos	Nivel crítico Total: 5 reactivos
1	Félix	10	1	3	4	2
2	Kened	9	2	3	2	2
3	Aguilar de la Cruz	13	4	1	7	1
4	Jocelyn	14	2	3	6	2
5	Areli	14	2	2	7	3
6	Sara	13	3	3	5	2
7	Ángel	7	1	2	2	2
8	Fátima	7	1	2	3	1
9	Farah	9	1	3	2	3
10	Mario	6	3	1	1	1
11	Zaid	19	3	4	7	5
12	Jonathan	4	1	0	3	0
13	Paola	12	3	4	4	1
14	Jennifer	13	1	4	7	1
15	Moreno Alvarado	19	4	5	8	2
16	Michael	12	2	5	5	0
17	Ian	22	4	3	13	2
18	Jorge	15	4	5	5	1
19	Diana	9	3	0	3	3

Tabla 6. Resultados de evaluación en comprensión lectora por niveles

De acuerdo con los resultados obtenidos, es posible entender que a los alumnos les es fácil rescatar el contenido literal del texto, identifican algunos personajes, logran recrear el significado mediante alguna secuencia sencilla, sin embargo, 6 del total del alumnado presentó dificultades para consolidar este nivel. Con relación al nivel de

reorganización, 7 alumnos se encuentran con áreas de oportunidad en preguntas que le implican clasificar, esquematizar o resumir contenido del texto. Se refleja un aumento de alumnos con dificultades en la comprensión inferencial al ser 13 alumnos que obtuvieron puntajes con menos de la mitad de cuestionamientos que implicaban deducir ideas, detalles o rasgos de las lecturas, y para finalizar 16 alumnos no logran desarrollar una comprensión crítica en la que puedan emitir juicios respecto alguna situación específica dentro de los textos.

El análisis de los resultados en la valoración diagnóstica me permite visualizar que el grupo en general logra una comprensión literal de textos sencillos y en su mayoría son capaces de organizar información que leyeron, sin embargo es posible entender que los niveles de comprensión lectora se van complejizando en la medida que se demanda al alumno el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que ponga a disposición de la construcción de significados una vez que haya logrado comprender una parte sustantiva de las lecturas que se ofrecen.

Con actividades que se han llevado a cabo en sesiones anteriores se busca que el alumno desarrolle la comprensión de textos escritos mediante diversas formas de acercamiento a la lectura, el trabajo colaborativo, intercambio de ideas y formas de pensar, partiendo desde su experiencia y contexto real, pero sobre todo buscando la reflexión continua que el alumno pueda hacer de manera consciente para valorar su aprendizaje dentro del proceso lector, considero que el uso de la metacognición como medio de las actividades para la intervención docente podría ser la que favorezca en gran medida las áreas de oportunidad de los alumnos. De acuerdo a las evidencias presentadas, la comprensión lectora en este grupo es una problemática real, lo que me lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?

A partir del análisis de esta interrogante, se define un propósito para el alumno diseñado de la siguiente manera:

- **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.**

Así como un propósito que como docente me planteo lograr:

- **Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado.**

Trabajar sobre la comprensión lectora, se convierte en un compromiso debido a que la dificultad se encuentra presente, y de no ser atendida, considero que el desempeño académico de los alumnos a mediano y largo plazo se verá afectado, ya que conforme los menores avanzan de grado escolar, los contenidos van incrementando su complejidad y por tanto su comprensión será un conflicto constante.

Con la implementación de diversas estrategias a favor de la comprensión lectora pretendo apoyar al mejoramiento de la misma en el alumnado de 5° grado de primaria, así como a docentes que puedan contar con herramientas que fortalezcan su práctica docente y se favorezca el aprendizaje no solo del español sino de todas las demás asignaturas.

4. EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE LA PROPIA PRÁCTICA

“Nada tiene tanto poder para ampliar la mente como la capacidad de investigar de forma sistemática y real todo lo que es susceptible de observación en la vida”.

Marco Aurelio

Los profesionales de la educación nos enfrentamos día con día a situaciones desafiantes que giran en torno a la práctica docente, sin embargo, muchas veces no somos conscientes cuantas de ellas pueden cambiar o de qué manera podemos mejorar lo que hacemos, sino hasta que acudimos a la investigación. Mi experiencia en la docencia ha transitado por diferentes etapas, pues al comenzar tenía ideales que formaban parte de prácticas tradicionalistas, sin embargo, en la actualidad me doy cuenta que este ejercicio educativo requiere de un gran compromiso y retos pedagógicos que implican prepararse para afrontar las adversidades que suceden dentro y fuera de las aulas. A partir de este planteamiento, es cómo surge mi interés por continuar creciendo profesionalmente, mejorando mis prácticas para brindar una educación de calidad y lograr una profesionalización docente a favor de mis alumnos y de mí misma.

Para efectos de este proyecto de investigación, doy a conocer las bases metodológicas que lo rigen, comenzando por presentar las características más relevantes de la investigación cualitativa, siguiendo una línea sobre sus diferentes clasificaciones enfocadas hacia la comprensión de situaciones educativas: investigación – acción e investigación acción – educativa, más adelante presento la investigación formativa como guía orientadora en la formación de docentes, planteando sus principales elementos y la interrelación que existe con la profesionalización docente, enfoque que distingue a la maestría en educación primaria que se cursa en la BECENE, y finalizo

con una breve explicitación de las fases con las cuales fui construyendo cada uno de los apartados del presente portafolio temático.

4.1 Tipos de investigación

La metodología cualitativa de acuerdo a Taylor y Bodgan (1994) es aquella investigación que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. Al estar en un contexto determinado, como lo es un centro escolar, los comportamientos de alumnos, docentes y todo lo que se puede observar desde una perspectiva descriptiva fundamenta el hecho de que algo está sucediendo. A partir de este tipo de investigación fue que comencé a reflexionar sobre mis acciones docentes al analizar mis conductas ante diferentes espacios y momentos de mi práctica.

Como parte de la investigación cualitativa se derivan una serie de diseños con similitudes en cuanto a técnicas y análisis de datos recabados, sin embargo, existe una diferencia entre ellos que es la finalidad que persiguen, y de acuerdo a uno de los objetivos dentro de la maestría que he cursado, se merece especial mención la investigación – acción en la cual se pretende de una manera concreta detectar, analizar, transformar y mejorar.

Uno de los objetivos centrales que la maestría en Educ. Primaria de la BECENE ofrece, es lograr transformar la práctica docente, por lo que asienta sus bases metodológicas de manera específica en la investigación – acción. Kurt Lewin en la década de los 40, la propuso y definió como el tipo de investigación en donde se interrelacionan la practica con la teoría para comprender y cambiar una situación de la práctica, reflexionando sobre las acciones que se llevan a cabo de una manera colaborativa. Haber realizado de una forma sistemática bajo esta línea de investigación los análisis de mis intervenciones, me permitió llegar a reflexiones profundas en relación a mis alumnos y contribuir a cambios significativos en relación al proceso de la comprensión lectora.

La Investigación acción es caracterizada por centrarse en la transformación social y los cambios educativos, siendo el maestro un investigador que pueda reflexionar sobre su práctica. Stenhouse (1981) propone 3 roles muy interesantes para el docente: el de investigador, observador y maestro, siempre y cuando tenga presente que la firme idea de investigar es mejorar los procesos educativos que desarrolla (citado en Restrepo s/f, p. 3).

Con relación a esto, reflexiono que como docentes no nos detenemos a observar cómo es que nuestros alumnos aprenden, y cuando actuamos por monotonía, difícilmente podremos mejorar algún aspecto de nuestra profesión. Debo decir que esto lo comprendí hasta que comencé con esta maestría de enfoque profesionalizante y logré concretar con una investigación focalizada que todo es digno de ser observado y favorecido. Tal como menciona Elliot (1978) se trata de estudiar la realidad educativa en donde nos desenvolvemos, profundizando en las situaciones que involucran a estudiantes y profesor consideradas como alguna problemática digna de poder mejorar, interpretando a la vez los acontecimientos que se dan alrededor del problema (citado en Gómez, Roquet, 2012. P. 64).

Restrepo (s/f), es otro de los personajes que se han ido involucrando en este tipo de investigaciones, y desde el contexto colombiano, trabaja sobre una variante, la investigación – acción educativa, la cual es propia de los procesos que suceden dentro del aula y la actuación del maestro, ésta busca la reflexión conjunta con otros profesores de comprender la estructura y organización de su forma de enseñar e intervenir y cómo poder transformarla. Este autor va encadenando las características de este tipo de investigación y es a finales de la década de los 90´ cuando introduce el concepto de “investigación formativa”.

La maestría en Educación Primaria que oferta la BECENE presenta un enfoque profesionalizante, por lo cual se soporta en la investigación formativa como una estrategia de formación docente con la finalidad de estudiar y comprender la práctica

docente en todas sus dimensiones. La investigación formativa parte de un hecho educativo concreto que emerge del contexto en el que se realiza la acción docente, acotada a los procesos de enseñanza – aprendizaje. (Cerde, 2007 citado en Ramírez y Hernández, 2014) en los cuales existe la posibilidad del diseño y aplicación de acciones que mejoren la práctica educativa. Consta de un modelo metodológico de cinco etapas en las cuales se van identificando una problemática, se analiza el contexto, se formulan planteamientos, se investiga, y se transforma, con el objetivo de reconstruir nuevos saberes que aporten al aspecto pedagógico.

Un punto relevante es que dentro de esta investigación la experiencia y evidencias empíricas recabadas toman un gran valor ya que ayudan a interpretar la realidad en la que se está viviendo en ese momento determinado. En el caso que ocupa esta indagación, fue de gran importancia entender la experiencia de mi realidad educativa a fin de reflexionarla en su propio campo de acción, así como con aportación de teóricos especialistas, a fin de comprender las áreas de oportunidad que los menores presentaron con relación a la comprensión lectora.

“La investigación formativa es una metodología cualitativa que contribuye a la solución de problemas educativos, en especial a los procesos de enseñanza – aprendizaje,” (Ramírez y Hernández, 2014, p. 8) y adquiere un gran sentido para la formación de docentes que buscan fortalecer su profesionalización ya que llega a ser una de las bases principales para la reflexión de la práctica docente y su continua transformación. Llevar a cabo este tipo de investigación como maestrante me permitió en un primer momento reflexionar sobre los propios saberes con los que se cuentan, desarrollar habilidades para identificar una situación – problema que se esté generando y buscar a través de un “ejercicio pedagógico de investigación” estrategias con las cuales se logré dar un significado diferente a la práctica docente.

4.2 Profesionalización docente

La profesionalización docente, como enfoque sustantivo de esta maestría, hace referencia a un proceso reflexivo en el cual toma como herramienta sustancial la investigación para indagar acerca de la propia práctica mediante diversas técnicas y desarrollando estrategias de intervención que permitan mejorarla. Es esencial que se logre argumentar las acciones, identificar las situaciones de la intervención docente y diseñar alternativas diferentes derivadas de la experiencia, siempre y cuando se reflexionen, confronten, deconstruyan o reconstruyan con el apoyo de la teoría. Cursar una maestría con enfoque profesionalizante ha sido una experiencia enriquecedora en el sentido que logré favorecer procesos de reflexión y reconstrucción sobre mi intervención dentro del aula, traducidos en los siguientes puntos, tal como señalan Ramírez y Hernández, 2014:

- Orienta hacia la solución de problemáticas, facilitando el acceso a los aprendizajes en los alumnos.
- Logra el desarrollo de competencias en las cuales se hace uso de los saberes adquiridos y reconocerse como parte de una cultura profesional.
- Capacidad de evaluar la propia práctica siendo conscientes de las situaciones que sean objeto de cambio o transformación.
- Capacidad para resolver las problemáticas desde una perspectiva con mayor amplitud considerando a todos los actores involucrados.
- Reconocer que todo conocimiento es progresivo y es necesario estar en formación continua y compromiso con la profesión. (pp. 72, 73)

Los rasgos antes mencionados conforman las características de profesionalidad, en el caso de la maestría en educación primaria que ofrece la BECENE, éstas se desarrollan de una manera integral a lo largo de dos años de formación bajo la guía de un tutor experto en la metodología, tema de enseñanza y aprendizaje, así como con colegas experimentados utilizando la estrategia de una investigación formativa en la que se logra concretar un proceso enfocado en transformar la docencia.

La profesionalización docente guiada por un proceso de investigación formativa, favoreció mi actuar docente mediante una mirada holística, con la que logré identificar problemáticas reales del contexto áulico y escolar en donde me encuentro, así mismo, contar con una ética de compromiso y vocación hacia la docencia que me impulsó a poder identificar a partir de un diagnóstico veraz, qué situaciones por parte del entorno, del propio maestro o de las condiciones de los alumnos fueron consideradas y viables de transformar con base en el diseño y aplicación de estrategias innovadoras a favor de la comprensión lectora, buscando siempre la mejora continua

4.3 Portafolio temático

El portafolio temático representa una herramienta en la cual se da cuenta sobre un proceso de investigación sistematizada a través del análisis de las acciones docentes que uno realiza en conjunto con otros profesionales, su función principal es la de “mejorar la observación permanente del propio docente y de su práctica, reflexionar y analizar la pertinencia de su forma de ser y actuar en el aula y su influencia en el aprendizaje del alumnado” (BECENE, 2018, p. 11). Elaborar un portafolio como condición indispensable para culminar este proceso de maestría, me dio pautas para lograr una transformación de mi actuar docente en todas mis facetas, por lo que considero importante describir su riqueza a partir de sus fases de construcción, el conocimiento que se adquiere con base al protocolo de focalización y la aplicación de los principios que lo sustentan, bajo el acompañamiento de un equipo de tutoría y cotutoría.

La construcción de un portafolio se realiza a partir de cinco fases que a continuación menciono:

1. *Identificación de la problemática:* Dentro de esta primera fase, es importante que como maestrantes, hayamos analizado nuestra práctica docente desde diversas aristas, y de este modo identificar una problemática pedagógica que sea susceptible de ser disminuida o solucionada dentro de nuestra aula. A partir de esta actividad,

se formula una pregunta central de investigación, en la cual haya una implicación docente que busque una solución al problema y esté orientada hacia alternativas de solución para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje (BECENE, 2018).

De acuerdo con la problemática que detecté, emergió la pregunta de investigación **¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?** así como sus dos propósitos que fueron eje rector para las intervenciones aplicadas.

- Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.
- Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado.

2. Diseño de actividades para la innovación y la mejora: Posteriormente, se lleva a cabo la planeación de actividades que darán posible solución a la problemática. Esta fase consistió en la aplicación de intervenciones didácticas que fueron aportando a los propósitos establecidos y la pregunta diseñada. A partir del análisis de cada situación trabajada, es que fui rescatando valiosas evidencias que iban reflejando un avance, que después de una exhaustiva reflexión, se convirtieron en artefactos entendidos como “todo tipo de objetos e instrumentos elaborados en contextos reales de la práctica docente a partir del tema de interés”. (BECENE, 2018, p. 14).

3. Recolección: Esta fase es indispensable para la conformación del portafolio temático, ya que la recolección de artefactos que se lleve a cabo, debe ser cuidadosa para que cada uno de ellos logre mostrar los avances que los menores van reflejando en función de cada intervención docente. De acuerdo con mi tema de indagación, recolecté producciones de alumnos, viñetas narrativas e

instrumentos de evaluación que me apoyaran a evidenciar los logros graduales a favor de la comprensión de la lectura.

4. *Selección:* A partir de que se recolectan los artefactos, es decir, las evidencias identificadas en la práctica docente que muestran el crecimiento tanto profesional como pedagógico que los alumnos van alcanzando a partir de las intervenciones focalizadas, es que se da lugar a una clasificación detenida que dé cuenta del proceso de mejora. Esta selección, me solicitó un esfuerzo intelectual considerable, para identificar artefactos que dieran cuenta de los aprendizajes que los alumnos iban adquiriendo al poner en práctica las estrategias de comprensión planteadas. A continuación muestro, mediante una tabla, seis intervenciones aplicadas así como los artefactos que fueron seleccionados en cada una de ellas:

Intervención Docente	Artefactos seleccionados
1. Realizamos predicciones	1.1 Extracto de videograbación. Actividad de predicción 1.2 Producción de dos alumnos. Actividad dado preguntón 1.3 Extracto de videograbación. Cuestionamientos entre alumnos 1.4 Producción docente. Escala estimativa de evaluación
2. Hacemos conexiones con un poema	2.1 Extracto de videograbación. Diálogo entre alumnos 2.2 Producción docente. Tabla concentración de resultados 2.3 Producción de alumnos. Cartas 2.4 Gráfica. Evaluación de niveles de comprensión lectora
3. Haciendo preguntas al autor	3.1 Producción de alumnos. Papeletas con saberes previos 3.2 Extracto de videograbación. Preguntas y respuestas de alumnos 3.3 Producción del alumnado. Act. "mi opinión al autor" 3.4 Extracto de videograbación. Debate 3.5 Producción docente. Escala estimativa
4. Visualizamos la discriminación	4.1 Producción de alumno. Acercamiento a la estrategia 4.2 Producción de alumno. Actividad Rally 4.3 Producción de alumno. Estrategia visualizamos 4.4 Viñeta narrativa. Presentación de cuentos 4.5 Gráfica de resultados sobre el desempeño de comprensión lectora
5. Resumimos artículos de divulgación	5.1 Producción de alumnos. Predicciones 5.2 Producción de alumno. Act. de resumen 5.3 Producción de alumnos. Pinturas y resúmenes

	5.4 Producción docente. Escala de valoración
6. Utilizamos estrategias para comprender juntos	6.1 Producción de alumnos y padres de familia. Predicciones 6.2 Extracto de videograbación y producción de alumnos 6.3 Extracto de videograbación. Juego de mesa 6.4 Extracto de videograbación. Presentación de resúmenes 6.5 Producción docente. Escalas comparativas de resultados

Tabla 7. Tipo y nombre de artefactos seleccionados en intervenciones docentes

5. *Reflexión y análisis*: Killion y Todnem, 1991 (citado en Villar, 1999, p. 63) argumentan que “A través de la reflexión desarrollamos teorías del contexto específico que favorecen nuestra propia comprensión de nuestro trabajo y generan conocimiento para informar la práctica futura”. Esta fase viene a ser de suma relevancia en el proceso de construcción, ya que en ella se ponen en juego nuestras habilidades de análisis profundo para llegar a comprender sucesos y los aprendizajes que se pueden generar dentro de una situación específica. Para llevarla a cabo, utilicé la estrategia del ciclo reflexivo de Smyth (Villar, 1999), como metodología para analizar cada una de mis intervenciones docentes con la finalidad de atender a la problemática identificada y buscar una transformación docente.



Figura 5. Fases del ciclo reflexivo de Smyth. Fuente: elaboración propia

- a) Descripción.** A partir de una intervención didáctica, se comienza por narrar cada uno de los sucesos experimentados en el aula, las acciones de los alumnos y sus reacciones ante las actividades propuestas. Para Villar (1999), describir la práctica educativa es clave para mirar más allá de lo que es visible y buscar la mejora profesional. Esta acción se verá reflejada en los análisis de la práctica que se presentan en el siguiente apartado del presente documento.
- b) Información.** Dentro de esta fase se hace evidente la reflexión que se hace ante las formas de actuar y concebir los elementos sustantivos de la práctica, tomando como apoyo las creencias docentes y argumentaciones teóricas que logren explicar los principios de acción propios. Este proceso implica tomar conciencia de nuestras acciones y su justificación. En el presente trabajo de investigación, fue una fase que resultó de cierta complejidad su concreción porque implica una reflexión del hacer en continuo proceso reflexivo de creencias, situación que en mi caso resultó de particular reto.
- c) Confrontación.** Esta etapa, conlleva el cuestionamiento que se desarrolle a partir de la teoría pedagógica y las acciones que se están narrando y reflexionando. En esta parte se hace la participación de un equipo de cotutoría, conformado por un grupo de docentes que comparten el mismo proceso, así como una tutora, con quienes también se confrontan las ideas y experiencias que puedan compartirse y a la vez a nuevas interrogantes que puedan surgir. Esta es una de las etapas de reflexión que he logrado apreciar y valorar porque aportaron al desarrollo de una mirada crítica enfocada hacia la reconstrucción de mis propios esquemas.

En el caso del presente trabajo puedo afirmar que tuve un equipo de tutoría que nos acompañamos, crecimos y transformamos nuestro hacer y decir. Estas acciones no se dieron en aislado, siempre fueron apoyadas por herramientas de estudio como el protocolo de focalización de Allen (2000) el cual es considerado por el autor como “un examen riguroso que origina observaciones y reflexiones críticas sobre los trabajos presentados que ayudaran a los docentes a sintonizar con precisión, a fin de promover el desempeño y el aprendizaje de los alumnos” (p.140). Con comentarios cálidos y fríos, mi tutora y mis compañeros, me ayudaron

estratégicamente a identificar fortalezas y áreas de oportunidad bajo un trabajo colaborativo que impactó en procesos de reflexión profunda mis análisis de la práctica, mismas que ya han quedado integradas en los análisis de la práctica.

- d) **Reconstrucción.** Una vez que contamos con una descripción analizada, reflexionada y confrontada con teorías y concepciones docentes, es como podemos llegar a esta fase, en la que se pretende reconstruir prácticas, actuaciones y procesos que nos permiten constatar acciones de mejora y transformación.

A partir de la realización de este apartado, puedo concluir que la transformación docente requiere necesariamente de elementos teóricos que respalden ese proceso, como lo es la investigación – acción y para que exista un cambio contundente es esencial trabajar bajo un enfoque profesionalizante, que dé las oportunidades de analizar y reflexionar de una forma sistemática las acciones que emprendemos para hacerlas conscientes y reconstruir nuestras concepciones acerca de la docencia y el alumnado.

El ciclo reflexivo de Smyth aplicado a mis análisis de intervención, así como los protocolos de focalización llevados a cabo, en conjunto con mi equipo de cotutoría y mi tutora, fueron de vital importancia para comprender el trayecto investigativo que fui recorriendo para dar solución a la problemática detectada acerca de la comprensión lectora y me queda claro que mi compromiso ante mi profesión es y será la mejora continua.

5. EXPLORANDO EL ENTORNO ESCOLAR Y ÁULICO DE 5° A

“Mi escuela es mi segunda casa, pero mi casa es mi primera escuela”

Genoveva Hi González

Cuando se quieren construir aprendizajes, debemos tener en cuenta que la escuela no es el único contexto de educación en el que los alumnos se desenvuelven, las familias y su entorno social desempeñan un papel crucial en su proceso educativo (Bolívar, 2006) y definitivamente los docentes no podrán ir más allá de lo que la comunidad social lo permita, es por eso que, conocer y crear redes de comunicación y participación con el exterior que rodea a los alumnos, es una tarea que como profesionales de la educación debiéramos alimentar frecuentemente, si queremos mejores resultados.

De acuerdo con BECENE (2018) el apartado referente al contexto interno y externo, describe el lugar de trabajo, así como ideas y reflexiones al respecto, sobre la base de una coherencia lógica entre lo descrito y el tema que ocupa. (p. 26) A partir de los dos planteamientos teóricos anteriores es que presento las características principales del contexto social en el que se encuentra inmersa la escuela, plantel donde se identificó una problemática y se planteó un proyecto de intervención del cual se da cuenta en el presente documento de portafolio temático.

El análisis que se realiza pretende establecer los vínculos de la problemática a partir de entender las particularidades de los padres de familia, de entender en qué medida estos participan en la problemática identificada, así como las características del aula y el perfil del alumnado de 5° A, grupo con el cual se realizó la presente investigación. Todo lo anterior con la finalidad de conocer los elementos que han apoyado o

comprometido al desarrollo de la comprensión lectora eje central del desarrollo del presente trabajo.

5.1 Conociendo la colonia Ricardo B. Anaya 2da. Sección

San Luis Potosí, S.L.P. es un Estado conformado por 58 municipios, uno de ellos representa la capital, el cual lleva el mismo nombre. De acuerdo con datos de INEGI (2015) este municipio cuenta con una población total de 824 229 habitantes, que se encuentran distribuidos en las más de 400 colonias y localidades que existen en su área geográfica. La Colonia Ricardo B. Anaya 2da sección dentro de la zona urbana, ésta ubicada a 3.25 km al oeste del centro de la capital.

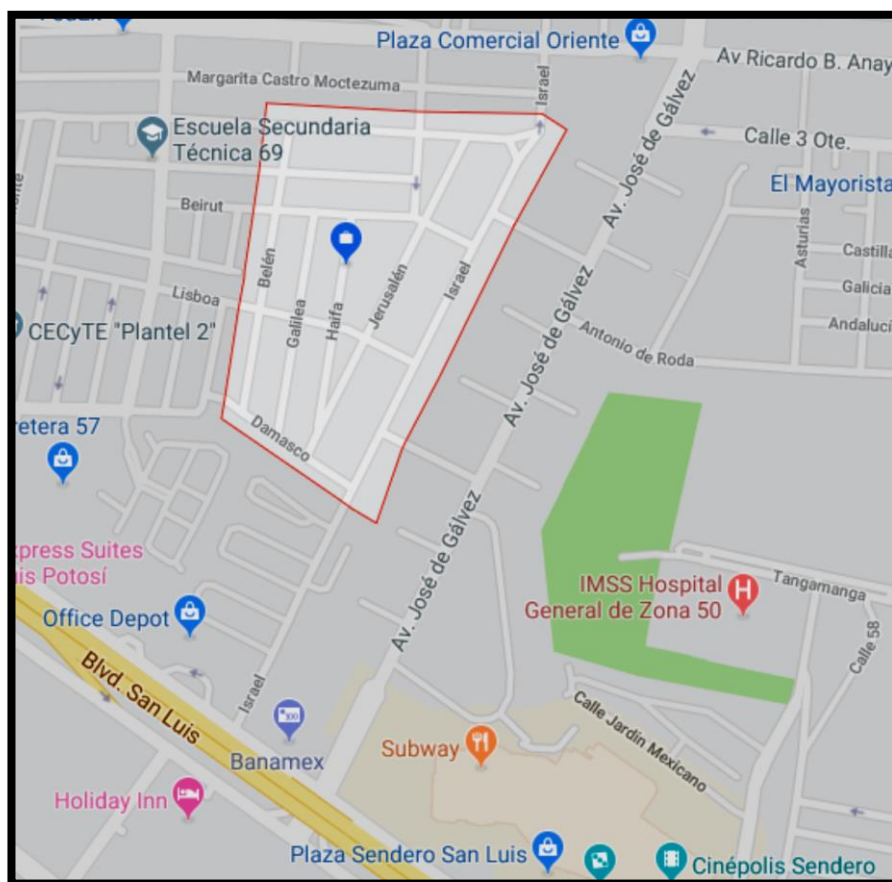


Figura 6. Ubicación de la Colonia Ricardo B. Anaya 2da Sección S.L.P.

Esta colonia colinda con dos grandes avenidas reconocidas por su gran cantidad de comercios, tiendas de autoservicio y restaurantes, así como bodegas y fábricas: Av. Ricardo B. Anaya y Av. José de Gálvez. Hacia el sur se encuentra cerca la carretera 57, en donde se localizan hoteles, gasolineras, cadenas de tiendas de autoservicio y una plaza comercial. Respecto a los servicios presentes se encuentra el alumbrado público en algunas calles, pavimentación deteriorada, drenaje y alcantarillado que ha sido inadecuado, ya que en época de lluvias persisten constantes inundaciones. Cuentan con agua potable, luz y en algunas viviendas teléfono particular y servicio de internet.

En la colonia se encuentran dos parques, uno de ellos se encuentra cercado y con algunos juegos, existe una biblioteca pública municipal en una colonia aledaña que cuenta con mayoría de libros destinados a la población infantil, sin embargo, son pocas las visitas que recibe debido a que existe preferencia por buscar entretenimiento redes sociales de internet, situación que me permite comprender acerca del poco fomento que existe para la lectura.

Por otro lado, se puede observar en diferentes negocios y espacios, el uso continuo de carteles y anuncios para informar sobre campañas, ofertas de compra –venta, viajes, reuniones vecinales, entre otros, con lo cual vislumbro que estos medios son su forma de comunicación entre los habitantes pertenecientes a esta colonia, mismos que considero que son un fuerte potencial para incentivar al hábito lector a favor de la comprensión lectora.

En relación al aspecto social, los días viernes se instala un tianguis a lo largo de tres cuadras, en donde se venden diversidad de alimentos, objetos o vestimenta, a éste acuden la mayoría de las personas de mayor edad y amas de casa. Las principales actividades económicas que se desempeñan están relacionadas con la industria y el comercio. La colonia, esta detectada como una zona de riesgo, porque presenta un alto índice de robos a casa – habitación y asaltos en lo que corresponde a las avenidas antes mencionadas, así como constantes accidentes automovilísticos por cercanía a

zonas industriales y exceso de tráfico. Sin embargo, en ocasiones se presentan riñas entre jóvenes, debido a que en colonias vecinas existe vandalismo y drogadicción.

En cuanto al aspecto educativo, en esta colonia sólo se encuentra la escuela primaria pública “Leona Vicario” en el turno matutino y “Amado Nervo” en turno vespertino, así como un colegio particular que ofrece los tres niveles de educación básica. Hacia el oeste, en el límite de la siguiente localidad, se encuentra una escuela secundaria técnica y hacía el norte un plantel de preescolar, del cual llegan un 75% de los alumnos que ingresan a la escuela Amado Nervo, plantel donde se lleva la presente investigación. Aunque la colonia no cuenta con centros educativos como tal, a sus alrededores existen diversos planteles de los tres niveles de educación básica, que fungen como opciones para que los alumnos continúen sus estudios.

5.2 El contexto socio-familiar

De acuerdo con Bronfenbrenner (1987, en Muñoz, 2005) el contexto tiene una organización multidimensional a partir de considerar cuatro sistemas que influyen de manera combinada, para el caso que ocupa la presente investigación refiero solamente el primero: microsistema, que abarca el conjunto de relaciones entre el individuo en desarrollo y su entorno inmediato, siendo el más importante la familia, seguida de la escuela y su grupo de amigos. A continuación presento las características que distinguen a los padres de familia de 5° A que forman parte de la comunidad social y escolar. La información fue recabada con la aplicación de una encuesta sobre ambiente familiar y escolar, adaptación de Romero (2007), con la intención de conocer a profundidad el contexto social y familiar en el que se desenvuelven los alumnos y de qué manera influye en sus procesos de comprensión lectora.

Quintero (2013) clasifica a la familia en dos tipologías: *tradicional*, compuesta por familia nuclear, extensa y ampliada y *alternativa* que incluye a familia monoparental, reconstruida y homosexual. Alrededor de un 50% de la población estudiantil atendida,

pertenecen a familias monoparentales y el resto a familias nucleares y reconstruidas. De acuerdo con la encuesta realizada a 19 padres de familia del grupo de 5° A, 10 son de tipo nuclear, es decir, viven con ambos padres, 2 de los alumnos son parte de familias extensas, en la cual viven más familiares en el mismo hogar, 3 familias son de tipo monoparental, donde solo está la madre a cargo de los hijos, y 3 familias reconstruidas, en donde la madre formó una nueva familia con una pareja distinta al padre biológico, sin embargo, en dos familias, los alumnos se encuentran a cargo de los abuelos maternos.

Analizando los datos anteriores y haciendo una relación con la participación y desempeño de los alumnos en el aula, puedo decir que el tipo de familia no ha sido un factor preponderante para favorecer su aprendizaje, pues alumnos que pertenecen a familias nucleares son quienes en ciertos momentos han presentado mayores dificultades que los demás y al respecto coincido con Meza y Páez (2016) quienes argumentan que pertenecer a una familia de tipo nuclear, vista tradicionalmente como la mejor estructura, no garantiza que sus miembros desarrollen formas ejemplares de vida en su diversas dimensiones.

La escolaridad es otro aspecto de gran interés, debido a la atención que los padres pueden ofrecer a sus hijos a favor de los procesos de enseñanza – aprendizaje. Del 100% de padres de familia encuestados, el 3.4% (n=1) no cuenta con ninguna escolaridad, 7 padres de familia, es decir, el 20.5% concluyeron nivel primaria, el 41% (n=14) cuentan con secundaria terminada, mientras que 6 padres de familia tienen nivel de preparatoria, del total 5.8% cuentan con una carrera técnica y 4 padres de familia lograron concluir una licenciatura. A continuación muestro los resultados en una gráfica:

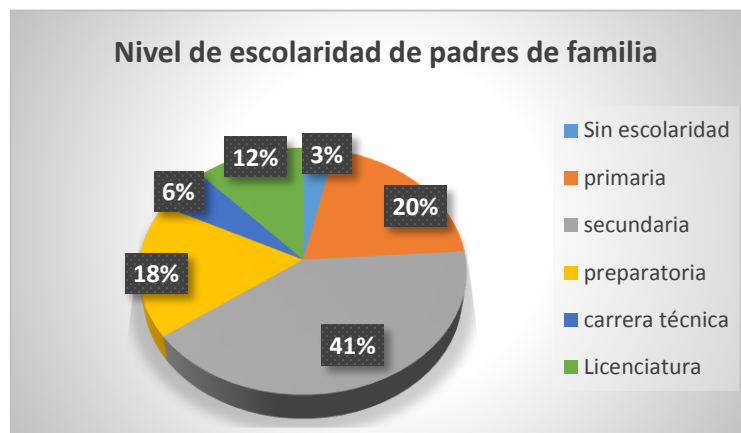


Figura 7. Gráfica de porcentajes del nivel de escolaridad de padres de familia

En esta gráfica puedo observar que una cantidad considerable de padres de familia cuentan con niveles básicos de escolaridad como es secundaria y primaria, situación que me permite entender las áreas de oportunidad que los alumnos reflejan en sus actividades tanto de casa como escuela al no tener apoyo integral en tareas, carencia de motivación hacia una superación educativa y no lograr involucrarse en procesos de lectura activa y funcional. Al ser éstos los niveles de escolaridad presentes, existe una correlación estrecha con las labores que desempeñan los padres y por tanto sus horarios de trabajo, suceso que condiciona los tiempos que se pueden dedicar a la atención y participación en el avance de sus hijos dentro del plantel educativo.

Del total de padres y madres encuestados, se muestra que existe una cantidad considerable de madres de familia dedicadas a las labores del hogar, mientras que los padres se ocupan de jornadas amplias en zonas industriales y de construcción y otra parte se dedica a empleos por cuenta propia. A continuación muestro una gráfica que detalla esta información:

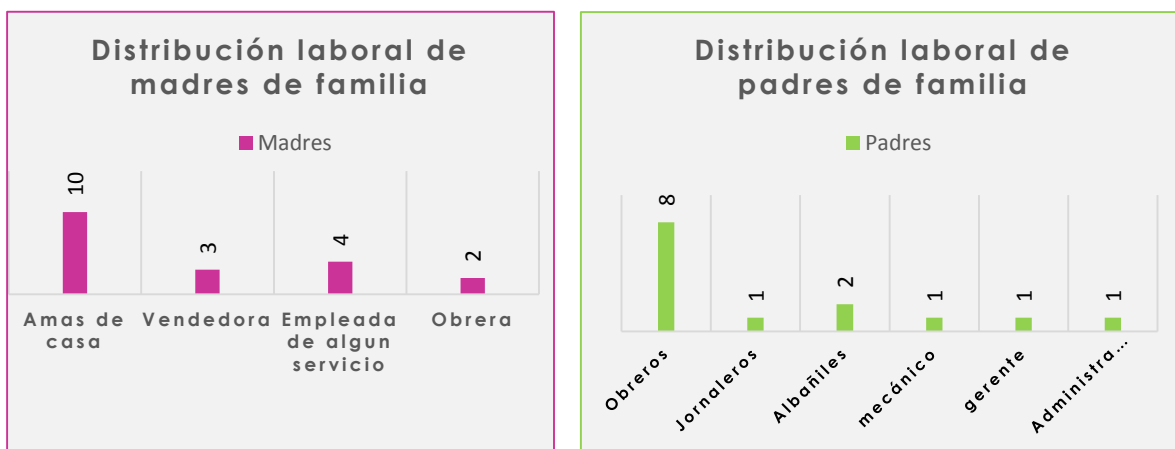


Figura 8. Gráficas de frecuencia en la ocupación laboral de madres y padres de familia

Realizando una comparación con las ocupaciones de padres de familia, 10 de 19 madres no cuentan con un trabajo formal, mientras que de las 9 restantes, 3 son vendedoras por cuenta propia, 4 son empleadas de algún puesto de alimentos o se dedican a la limpieza de espacios, y 2 laboran en zona industrial y minera. A pesar de este análisis, las madres que se dedican al hogar, no dan muestra de un compromiso determinante ante el desempeño de sus hijos, evidenciando como argumentos la cantidad de hijos que tienen a su cuidado y falta de conocimientos para apoyar en tareas.

Con respecto a los padres de familia (14 padres de este grupo), la totalidad cuenta con trabajos que requieren de horarios de trabajo extendidos, entre los cuales están de 8 hasta 12 horas diarias y con rol de turnos, matutino, vespertino y nocturno, situación que refleja la ausencia física de la mayoría de los padres para estar presente y al tanto de lo que sucede con sus hijos en la escuela. En algunos casos, en donde la mamá labora y no hay figura paterna, los hijos se quedan al cuidado de abuelos maternos, suceso que también influye en la motivación de los niños para aprender.

Aunado a lo anterior, realicé una búsqueda acerca de las actividades más frecuentes que los padres realizan en casa con sus hijos en los momentos que se tienen libres de horario laboral o actividades domésticas, los resultados me ayudaron a entender posibles razones del poco gusto e interés que el alumnado presenta por la lectura, y

en consecuencia una constante dificultad para poder comprender los textos que se les presentan.

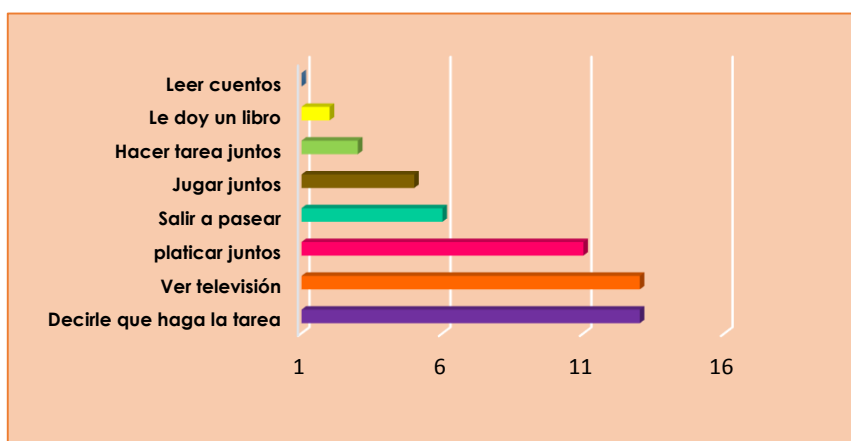


Figura 9. Gráfica de las Actividades frecuentes entre padres e hijos

Al observarlo, puedo analizar que la actividad más habitual en los hogares es mandar hacer tareas, pues solo 3 madres de familia refieren hacerla junto con sus hijos. Ver televisión es el pasatiempo de mayor índice de frecuencia al ser 11 madres de familia quienes seleccionaron esta opción y solamente 1 padre de familia expresa leer cuentos con su hijo, mientras que 2 les ofrecen libros a los niños (as) para que ellos los lean por su cuenta. Es evidente dentro del gráfico, que la cultura lectora se muestra ausente en el contexto socio- familiar de cada uno de los alumnos. Al realizar prácticas de lectura en clases, ellos no logran involucrarse como esperaría debido a que no existe un agrado fomentado desde casa, ante tal suceso, la comprensión lectora se torna un proceso difícil de abordar.

Bajo este planteamiento, rescaté la cantidad de libros que existen en los hogares destinados a los adultos y a los niños, el objetivo fue realizar un análisis sobre si este factor sería motivo para acercarse a momentos de lectura compartida, e indagué la siguiente información presentada:

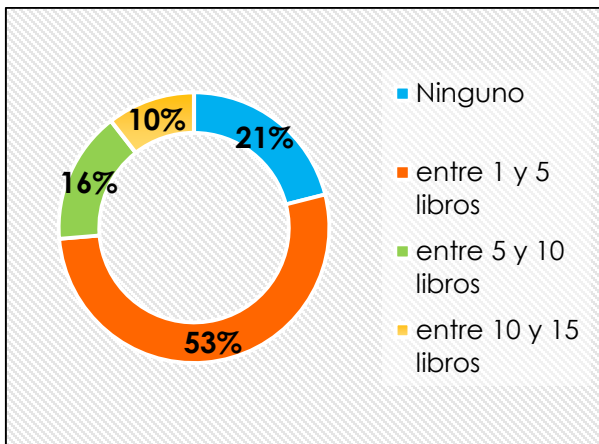


Figura 10. Gráfico sobre la cantidad de libros Infantiles

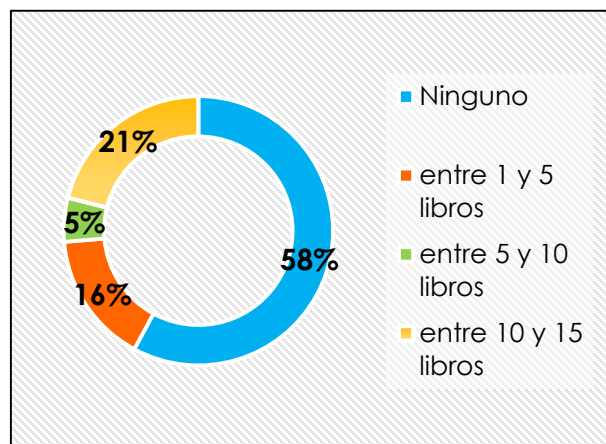


Figura 11. Cantidad de libros para adultos en el hogar.

Al realizar un análisis de las dos gráficas, pude darme cuenta que un poco más de la mitad de las familias, cuentan con una cantidad de 1 a 5 libros para niños, es decir, que existe poca variedad de recursos para la lectura, mientras que sólo 2 alumnos, representados con el 10% tienen en casa entre 10 y 15 libros, siendo esta cantidad poco deseable para el fomento a la lectura. Así mismo, sucede que tampoco existe en más de la mitad de los hogares (58%) ningún texto impreso (libros, revistas, periódicos), hecho que me hace reflexionar que no existen hábitos de lectura ejemplificados por padres de familia que motiven a sus hijos a leer y como argumenta León (2012) el contexto que rodea a los niños es en donde aprenden y por lo tanto a donde vayan aplicaran lo que aprenden.

5.3 La escuela “Amado Nervo”

La Escuela Primaria Urbana “Amado Nervo”, con C.C.T. 24DPR3236N, se encuentra ubicada en la calle Haifa #200 Col. Ricardo B. Anaya 2da sección, adscrita a la Secretaria de Educación de Gobierno del Estado, pertenece a la zona #152, sector 23 y ofrece un turno vespertino. El plantel comparte sus instalaciones con la escuela primaria “Leona Vicario” turno matutino.

La primaria en cuestión, atiende a un total de 206 alumnos distribuidos en 6 grados escolares grupos A y B, así como una cantidad aproximada de 150 padres de familia, cuenta con una organización completa que se compone de 1 directora, 12 maestros frente a grupo, 2 maestros de educación física, 2 maestros de inglés, 1 intendente, 1 equipo de USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) conformado a su vez por 1 directora, 2 psicólogas, 1 profesor de lenguaje, 1 trabajadora social, quienes asisten una vez a la semana y 1 maestra de apoyo fija en la escuela, así como 2 estudiantes que realizan su servicio social y apoyan en actividades administrativas de dirección. A continuación presento una tabla de la planta docente que conforma esta institución:

Función/ grado que atiende	Nombre del profesor	Preparación profesional	Años de servicio	Estancia en la escuela
Directora	Elvia	Licenciatura en Educ. Prim.	20	5 meses
1° A	Sandra	Licenciatura en Educ. Prim.	16	10 años
1° B	Claudia	Licenciatura en Educ. Prim.	18	6 años
2° A	Marcela	Licenciatura en inglés	25	1 año
2° B	Elida	Licenciatura en Educ. Prim	10	3 años
3° A	Sarahí	Licenciatura en Educ. Prim	10	5 años
3° B	René	Normal Básica	34	8 años
4° A	David	Normal Básica	26	14 años
4° B	Diana	Licenciatura en Educ. Prim	8	5 años
5° A	Lourdes	Licenciatura en Educ. Prim	5	2 años
5° B	Sara	Licenciatura en Educ. Prim	31	2 años
6° A	Rocío	Licenciatura en Educación	15	1 año
6° B	Galileo	Licenciatura en Educ. Prim	11	4 años
USAER	Cindy	Licenciatura en Educ. Esp.	11	4 años

Tabla 8. Organización de la planta docente de la escuela “Amado Nervo”

En la escuela existen docentes con grandes diferencias en su antigüedad profesional, que oscilan entre los 5 hasta los 34 años de servicio, al igual que su estancia en el plantel, mientras que la directora se acaba de integrar en este ciclo escolar, como centro de trabajo, los docentes se caracterizan por mostrar un gran compromiso y responsabilidad ante las diferentes comisiones y actividades que deben cumplir.

Desde el ciclo escolar 2015 – 2016, ha habido movimientos continuos de docentes que han llegado a laborar en esta escuela, siendo los profesores con más antigüedad quienes se encargaban de generar un ambiente agradable de colaboración y respeto hacia los nuevos integrantes, sin embargo, el ciclo escolar anterior se jubiló el profesor Raúl, que estuvo por 15 años fungiendo como director. Esta situación afectó a los maestros (as) de tal manera que en este ciclo escolar las relaciones interpersonales con las nuevas integrantes de este ciclo no han sido las más favorables para trabajar sobre los retos pedagógicos y sociales que la escuela debe afrontar.

En el tiempo que llevo de laborar en el centro escolar he logrado identificar un patrón recurrente: los docentes con un mayor tiempo de antigüedad, evidencian prácticas pedagógicas que reflejan cierto tradicionalismo, es decir, la formación de alumnos en filas, exámenes estandarizados, funciones directivas por parte de los maestros, metodologías mecanicistas que privilegian la lectura sin sentido y la transcripción de párrafos con un tinte de obligación para responder a preguntas que el profesor realiza. Mientras que profesores con menor cantidad de años de servicio, realizan esfuerzos por investigar nuevas formas y uso de múltiples recursos, desarrollando innovaciones educativas que apoyen a transformar sus aulas tradicionales (Carbonell, 2001) en favor de la búsqueda de estrategias para favorecer el aprendizaje de sus alumnos.

La primaria Amado Nervo se caracteriza por un ambiente de respeto y convivencia pacífica entre docentes, alumnos y directivos, como colectivo, tratan de ser previsores y buscan alternativas de solución a situaciones adversas que se llegan a presentar, éstas son colegiadas en las reuniones de consejo técnico pedagógico, espacio en donde todos tienen la libertad de expresar sus dudas y opiniones, aunque en

ocasiones, no son tomadas en cuenta algunas propuestas ya que se rigen por la decisión democrática, es decir, lo que elija la mayoría.

Temas con gran afluencia en los consejos, son los que tienen que ver con las dificultades de aprendizaje que el alumnado presenta mes con mes, en concreto, la consolidación de escritura y lectura en grados inferiores y la comprensión lectora y razonamiento matemático en grados superiores. Muchas son las ideas que se comparten, pero pocas acciones las que se ponen en práctica, es un gremio que se encuentra en un proceso de inclusión educativa lo que conlleva el trabajo entre pares y que requiere, de acuerdo con Huguet (2009, p. 84) “establecer objetivos y políticas para progresar hacia relaciones de mayor colaboración y confianza”.

A decir de las políticas escolares, la actual directora ha buscado desde su experiencia, implementar nuevas políticas de acción y organización para trabajar con base a una ruta de mejora, aunque se perciben rasgos de liderazgo, su gestión no ha logrado permear de una forma productiva en el quehacer docente de todos los miembros, pero si en el cuidado y mantenimiento de la infraestructura del plantel. A continuación muestro las instalaciones y servicios con las que cuenta la escuela primaria, así como sus condiciones:

Infraestructura escolar	Condición		
	Buena	Regular	Mala
• 1 dirección con una antesala	X		
• 12 aulas	X		
• 1 aula de recursos destinado para USAER		X	
• 1 aula de usos múltiples para juntas	X		
• 1 aula de computación		X	
• 1 bodega para material de Educ. Física		X	
• 2 canchas techadas	X		
• 5 sanitarios para niños y niñas		X	

• 4 bebederos	X		
• 2 áreas de comedores	X		
• Servicio de internet	X		

Tabla 9. Infraestructura de la Escuela Primaria “Amado Nervo”

La mayor parte de estos espacios se encuentran en buenas condiciones, lo que ha permitido que sean utilizados para múltiples actividades pedagógicas, sin embargo, una situación que no se ha podido gestionar es el espacio para una biblioteca escolar, suceso que ha influido de manera negativa, ya que al no haber este espacio destinado a la lectura, existen limitaciones para fomentar el gusto e interés por leer en los menores. Como alternativa propuesta por la profesora comisionada de biblioteca escolar, solo se repartió una cantidad específica de libros a cada docente, para implementar una biblioteca de aula, y el resto de libros fueron resguardados. Dentro de las aulas, los libros se han puesto en cajas y son poco utilizados por los docentes, ya que argumentan que no pueden dejarlos a la vista por los alumnos del turno alterno, este acontecimiento ha obstaculizado que cualquier estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora tenga efectos en los menores al no ofrecer diversidad en textos para leer.

5.4 ¿Quién es el grupo de 5° A?

El aula que ocupa 5° A es un espacio amplio que cuenta con alrededor de 28 mesabancos, un escritorio, dos ventiladores fijos y una gaveta para resguardar libros de biblioteca escolar y materiales de la maestra titular del grupo, cuenta con dos ventanas que abarcan dos paredes laterales del salón y cortinas oscuras, es un espacio ventilado y con buena iluminación; estas condiciones han favorecido que se lleve a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de este grado escolar.

De acuerdo con Ferguson (2007, p. 185) “Aunque el proceso fundamental de enseñanza sea igual para todos los alumnos, debe estructurarse de forma diferente

para cada uno de ellos”, existen muchos factores que influyen en el modo en como los menores logran aprender, y esto es, gracias a la diversidad que existe en esta aula. 5° “A” es un grupo conformado por 19 integrantes, 7 niñas y 12 niños, sus edades oscilan entre los 10 y 12 años, existe una gran diversidad de personalidades que van desde perfiles reflexivos y reservados, hasta alumnos extrovertidos y comunicativos, pero en su mayoría se distinguen por la responsabilidad y el respeto hacia los demás.

Para conocer el perfil de este grupo, apliqué un test de inventario de aprendizaje propuesto por el modelo de Dunn y Burke (2005), mismo que determina la preferencia del alumno en 21 elementos que forman parte e influyen en su proceso de aprendizaje, clasificados en preferencias ambientales, emocionales, sociológicas, fisiológicas y psicológicas. De acuerdo con los resultados en preferencias fisiológicas, en el elemento de canales de percepción entendidos como “modalidades preceptuales a través de los cuales se expresan las formas preferidas de los estudiantes a responder ante tareas de aprendizaje” (Cabrera, s/f, p. 196). A continuación presento una gráfica de barras que me permite explicar los tres estilos de canal de percepción: visual, auditivo y táctil o kinestésico:

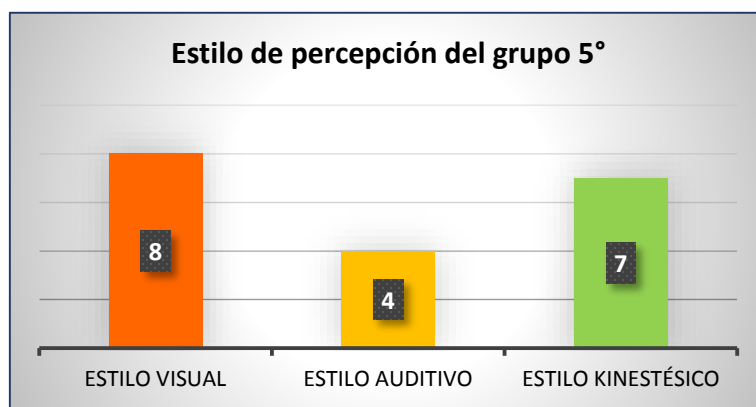


Figura 12. Gráfica de estilos de canal de percepción del alumnado

De los 19 alumnos, 8 hacen uso preferente de su canal visual para recibir información, en 7 menores predomina el canal kinestésico, es decir, uso del tacto, mientras que 4 prefieren hacer uso de su canal auditivo para percibir nuevos saberes. A partir de estos

resultados me doy cuenta que existe un cierto equilibrio de estilos visual con un 42% de preferencia y kinestésico con un 37%, situación que me da pauta para inferir que dentro de mis intervenciones debo tomar en cuenta con mayor énfasis los dos primeros estilos haciendo uso de recursos manipulables y visuales e intercalar determinadas actividades que aludan a favorecer el canal auditivo mediante diversidad de audios.

“Jerome Kagan (1965) trabajó la tendencia de las personas de reflexionar sobre las posibilidades de solución de una situación... versus la tendencia de hacer una selección impulsiva de una solución” (Rodríguez, 2013, p. 48). De acuerdo con las respuestas de los alumnos analizados en relación a procesos psicológicos para actuar de forma reflexiva o impulsiva, me puedo dar cuenta que en su mayoría el alumnado logra ser planificador, siendo 11 del total, mientras que los 8 restantes actúan de forma espontánea. Considero que existe un balance en este aspecto, que me permite detectar las formas en cómo intervenir y plantear las indicaciones que doy.

La socialización es un elemento de gran importancia en los procesos de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora, elemento que fue cuestionado a los menores para conocer sus formas predilectas para trabajar obteniendo que 14 alumnos presentan una tendencia de orientación cooperativa, es decir, les agrada el trabajo con pares y socializar sus aprendizajes, mientras que 4 alumnos, prefieren el trabajo individual. Ante este análisis, advierto con gran expectativa, el uso de métodos de aprendizaje cooperativo como herramienta que, bajo el argumento de Giné (2010) permite... la aceptación de las diferencias individuales, de las propias y la de los demás (p.97), buscando desarrollar una educación inclusiva en el alumnado en donde se valore el respeto a esas diferencias en actividades que implique el trabajo en binas y equipos.

El procesamiento de la información es un factor importante en el desarrollo de la comprensión de textos. Dentro del inventario que apliqué, se clasifican dos tipos de procesamiento de información, analíticos o globales, de acuerdo con Dunn y Burke (2005) Un estudiante analítico se distingue por aprender más fácilmente cuando la

información se le presenta paso a paso en una secuencia, mientras que los globales entienden mejor cuando la información se presenta de forma general, ellos se concentran poco en detalles. Estos tipos de procesamiento me parecen cruciales para conocer a los alumnos, y comprender sus procesos ante la información, las actividades e instrucciones que les solicito. A continuación muestro los resultados identificados en una gráfica circular.



Figura 13. Gráfica sobre estilos de procesamiento de información

De manera particular, y coincidiendo con los indicadores anteriores, considero que existe un balance entre 9 alumnos que procesan la información de manera convergente o analítica, mientras que el resto, es decir, 10 alumnos, la procesan de forma divergente o global. Ante esta revisión, me doy cuenta que los alumnos gustan de actividades diversificadas, siendo algunas dirigidas y otras que se realicen de forma libre con la intención de favorecer sus procesos de pensamiento a favor de comprender los textos que les pueda presentar.

A raíz de la aplicación del test de inventario de aprendizajes, identifiqué la motivación como un factor imprescindible para llevar a cabo actividades de lectura, de 19 alumnos, 8 de ellos refieren tener motivación intrínseca, de acuerdo con Ospina (2006, p. 159)

“Los alumnos intrínsecamente motivados toman el aprendizaje en sí mismo como una finalidad y los incentivos para aprender se encuentran en la propia tarea”. Mientras que 11 alumnos presentan motivación extrínseca, es decir, todo aquel efecto de acción que producen en las personas ciertos acontecimientos, objetos o personas que las impulsan a la realización de actividades pero que proceden de fuera (Ospina, 2006). A partir de estos resultados, realicé una encuesta sobre el interés de temas y libros de su preferencia para desarrollar las intervenciones y buscar un mejor desempeño de los alumnos en las actividades a favor de la comprensión lectora. A continuación muestro un gráfico con las preferencias de los alumnos:

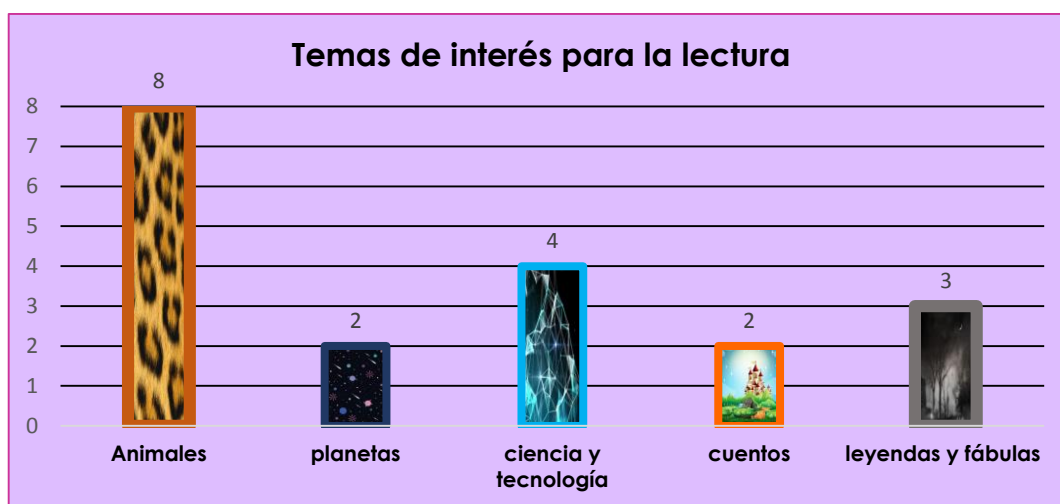


Figura 14. Gráfica sobre temas de interés para la lectura

Existe una preferencia evidente de 8 alumnos para hacer uso de textos informativos que hablen acerca de animales, siguiendo ciencia y tecnología, temática dentro del mismo tipo de textos con una preferencia de 4 alumnos; leyendas y fábulas son textos narrativos que agradan leer a 3 alumnos, mientras que los cuentos solo a 2 al igual que temas sobre los planetas y el sistema solar. Los gustos se rompen en géneros y considero importante tomarlos en cuenta, ya que partiendo del interés del alumnado es como se puede motivar influyendo en su pensamiento y actitud, situación que por ende, dará favorables resultados en el aprendizaje.

El grupo en general posee cualidades significativas que los distingue como estudiantes con una gran disposición para trabajar, son atentos, tranquilos en su mayoría, pero nobles en su personalidad, son partidarios de apoyar a quienes lo necesitan y están al pendiente de lo que sucede con sus pares. Como maestra de apoyo, este ciclo escolar estuve con un mayor acercamiento a los alumnos del grupo, situación que ha fomentado el afecto y la confianza para dialogar sobre sus inquietudes y situaciones que viven día a día, existe un respeto mutuo y empatía hacia las acciones que los menores demuestran para interactuar con sus pares y demás alumnos de la escuela, siendo el dialogo y la búsqueda de soluciones pacíficas y justas, las alternativas que se toman en cuenta para cuando un alumno presenta un comportamiento inadecuado. Son un grupo acogedor, entre ellos mismos se protegen y se cuidan, aunque ha habido algunas dificultades de socialización entre determinados alumnos, la maestra titular trata de subsanar aquellos incidentes para que la armonía prevalezca y se puedan favorecer los ambientes de aprendizaje.

Esta información recabada fue de gran aportación para fortalecer mi práctica docente así como intervenir de forma integral y comprender que cada alumno cuenta con un bagaje diferente de acuerdo a lo que sus contextos inmediatos se han encargado de formar en él, muchas veces influidos de manera negativa o positiva, sin embargo, esta en mi como docente orientar cada acción a favor de la disminución de alguna problemática, como en esta caso es el desarrollo de la comprensión lectora.

6. ESTRATEGIAS A FAVOR DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

“Uno de los mayores y más valiosos aprendizajes que pudo obtener el hombre fue haber aprendido a leer”

Anónimo

De acuerdo con BECENE (2018, p. 27) este apartado “muestra el aprendizaje, las percepciones y los problemas del autor respecto al tema de estudio mediante reflexiones argumentadas”. A continuación presento seis intervenciones focalizadas que contienen los artefactos que fueron dando respuesta a la pregunta de investigación, así como el logro de los objetivos propuestos para docente y alumnado de la presente investigación de la propia práctica a fin de atender la comprensión lectora en alumnos de quinto grado de educación primaria.

Los análisis que presento les anteceden y muestran los siguientes elementos:

- a) Preceden de un diseño intencionado a favor de la comprensión lectora
- b) Se elaboran una vez que la intervención ha finalizado
- c) Siguen el desarrollo de una secuencia de aprendizaje socio constructivista porque se van diseñando en función de los avances y observaciones realizadas de sesiones anteriores.
- d) emplean como elementos sustantivos los artefactos u objetos de la práctica desde su diseño, instrumentación y evaluación.
- e) Se busca evidenciar, reflexionar y constatar en qué medida el proceso investigativo a través de la intervención ofrece argumentos a la pregunta y propósitos de investigación.
- f) Evidencia las habilidades investigativas del docente que transforma su propia práctica
- g) Dan muestra del proceso reflexivo seguido a través del ciclo de Smyth

- h) Los retos y oportunidades que emergen de la reflexión se convierten en andamio para próximas intervenciones.

6.1 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA: Realizamos predicciones

Conforme los planteamientos de Cooper (1998) comprender un texto tiene como base los esquemas y conocimientos previos con los que cuenta el lector, dependiendo de sus experiencias, será la interpretación y construcción de nuevos conocimientos con los cuales vaya ampliando a su bagaje.

Las predicciones, son una estrategia que apoya a la activación de conocimientos previos con la cual existe la posibilidad para el estudiante de reflexionar e inferir sobre lo que el texto les puede ofrecer haciendo uso de su estructura, y es hasta cierto punto, hacer consciencia de lo que llegamos a saber de un tema en específico. Así también es importante considerar que según el tipo de texto que se pretenda comprender será el tipo de predicciones que se puedan lograr, en el caso de los textos expositivos, es esencial que se reflexione apoyándose de los títulos.

A partir de estas consideraciones teóricas, es como llevé a cabo la primera intervención docente focalizada a favor de la comprensión lectora. La actividad didáctica tuvo lugar el 5 de diciembre de 2018, el trabajo derivó de un tema de la asignatura de Ciencias Naturales, a fin de favorecer la siguiente competencia: “Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica”. (SEP, 2011, p.95).

El aprendizaje esperado de la intervención hace referencia a: *Analizar el deterioro de los ecosistemas a partir del aprovechamiento de recursos y de los avances técnicos en diferentes etapas del desarrollo de la humanidad: recolectora-cazadora, agrícola e industrial.* De manera transversal seleccioné de la asignatura de español, la práctica social del lenguaje: Elaborar y publicar anuncios publicitarios de productos o servicios que se ofrecen en su comunidad. Ésta la usé como medio para que los alumnos dieran

a conocer a la comunidad escolar anuncios con fines sociales. El reto principal que dirigió esta situación de aprendizaje, fue que el alumnado hiciera uso de la predicción como estrategia de lectura e hicieran uso del diálogo para favorecer la comprensión del texto leído.

“A sabiendas que los textos expositivos presentan una organización diversa de acuerdo al tema que traten” (Solé, 2012, p. 73). En esta situación de aprendizaje trabajé con tres textos expositivos de estructura causal, pertenecientes al libro de texto del alumno. La secuencia estuvo dividida en dos sesiones. En una primera sesión, los menores realizaron predicciones a partir de palabras clave, título e imágenes que proporciona el libro de texto, posteriormente se llevó a cabo una lectura en parejas, en la cual se fueron guiando tareas a realizar entre los pares, al término de la primera sesión, un juego de preguntas permitió identificar los diferentes niveles de comprensión de los menores.

En la segunda sesión iniciamos la clase con un recordatorio por medio de la relación entre imágenes y los títulos de los temas leídos, los menores realizaron una lectura individual de repaso, para después llevar a cabo una dinámica en la cual se hicieron preguntas que previamente elaboré por equipos a manera de entrevista, la secuencia se concluyó con la realización de un anuncio publicitario en equipos que presentaron a nivel grupal.

¡Vamos a predecir!

Inicié la intervención con un juego de trabajo en equipo titulado “El tren de las palabras”, éste consistió en entregar al alumno que se encontraba al principio cada fila, un vaso con letras móviles para ir formando la palabra que mencionara, por turnos cada uno de los menores fue incorporando una letra hasta completar la palabra solicitada. Esta situación didáctica dio lugar a que yo entregara a cada alumno una tarjetita con dos palabras relacionadas a la actividad inicial, les propuse que me escribieran todo aquello que se les viniera a la mente; las tarjetas manejaban tres

conjuntos de palabras diferentes de acuerdo al tema que les tocaría leer. Después de unos minutos, compartimos algunas ideas que escribí en el pizarrón mediante la participación de algunos niños.

Pedí que pasarán al frente los alumnos que habían escrito en su tarjetas ideas acerca de “El hombre y la naturaleza” (palabras clave que identificaron los alumnos en el juego), tomé un libro de texto de Ciencias Naturales y al abrirlo enfatice el título y las imágenes que venían para que ellos expresaran de ¿qué creían que trataba ese tema que iban a leer?, el siguiente diálogo da cuenta de lo sucedido:

Artefacto 6.1.1 Extracto de videograbación entre docente y alumnos trabajando la estrategia de predicción (05/12/2018)

Docente: El tema que les toca leer a ustedes se llama el hombre y la naturaleza, ya me dieron algunas ideas sobre qué se les viene a la mente con hombre y naturaleza, pero ahora les estoy presentando estas imágenes del libro, ¿de qué creen que trate el texto si traen estas imágenes?

Caleb: de la cacería antigua

Docente: de la cacería antigua dice Caleb

Jorge: de su flora y fauna

Michael: (tocando las imágenes) de la vegetación

Docente: si yo te muestro estas imágenes ¿de qué crees que trate el texto Zaid?

Zaid: de los nómadas

Axel: de cómo era la vegetación antes

Sara: de los que antes eran y cómo son ahora

Docente: bueno, muy bien, nos pasamos a sentar.

Este artefacto lo seleccioné, porque se muestran las predicciones que los alumnos hicieron a partir de las imágenes y el título de su lectura. La intención era que ellos identificaran y desarrollaran ideas que les ayudaran a contextualizar su interacción con el texto. De acuerdo a Calero (2011) “Cuando los alumnos predicen enlazan sus esquemas de conocimiento con el nuevo conocimiento que les ofrece la lectura, establecer dicho vínculo supone generar una cierta tensión intelectual” (p. 93), coincido con el planteamiento del autor, ya que al tener acercamiento intencionado y

acompañado por la docente con los títulos, palabras clave o imágenes, los menores comenzaron a generar ideas generales del texto.

En el caso de este equipo que se muestra en el artefacto, entendí que más que fijarse en el título, las imágenes les detonaron diversas ideas previas, sin embargo, en el caso de Zaid, tuve que insistir en que formulará alguna predicción, ya que no participaba por iniciativa propia. Mi actuar en relación a esta situación se originó a raíz de mis principios de acción en donde la motivación es un factor clave dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje para que se puedan conjugar los saberes previos de los menores. Aprecié de manera general que la actividad previa de las tarjetas, en la cual escribieron situaciones que relacionaron con las palabras que integraron el título, fortaleció en el alumnado sus habilidades de predicción, así como la diferencia de sus conocimientos previos de acuerdo a su experiencia de vida escolar y sus propios intereses.

Continuando con la descripción, solicité a los dos equipos restantes que realizaran la misma actividad, es decir, que los menores hicieran la predicción a partir de las imágenes y el título. Esta forma sistemática, anticipada y realizada en el aula, sin duda llevó a los alumnos a participaciones acertadas donde ellos aportaban acerca del conocimiento que poseían y ponían en juego sus hipótesis de lo que no sabían pero que sí podían predecir. Al finalizar esta actividad, comenté sobre la importancia de la estrategia de predicción antes de realizar nuestra lectura. Una vez concluida esta parte, explicité que ellos harían una lectura en parejas, pegué en el pizarrón un papel bond con nombres de todos los alumnos, mismos que presenté unidos por líneas de colores, ellos observaron su nombre e identificaron su bina.

Los temas y las binas de trabajo las organicé previamente en función del nivel de comprensión y velocidad lectora del alumnado en razón de que según Allington (2007) “para aprender de los textos informativos, los estudiantes necesitan leer aquellos que no representen un reto demasiado grande, si no que sean adecuados para su nivel lector” (Citado en Oglé y Correa, 2012, p. 51). Afirmación que me llevó a realizar una

evaluación previa a la sesión sobre el nivel lector del grupo haciendo uso de un texto expositivo, basándome en la comprensión y velocidad.

Leemos en pareja

Una vez que todos tenían su libro de Ciencias Naturales en la página que correspondía al tema, comenté que realizarían una lectura en parejas guiada bajo una serie de tareas a seguir, pero antes solicité que hicieran una lectura en silencio de manera individual con el propósito de obtener una idea general. Mientras leían, repartí una hoja con cuatro preguntas:

- ¿Qué fue lo que te pareció más importante?
- ¿Qué fue lo que te pareció más interesante?
- ¿Con qué situación relacionas lo que escuchaste?
- ¿Qué parte de la lectura no entendiste?

Cuando los menores terminaron, pedí a cuatro de ellos que leyeran las preguntas de la hoja que había repartido, explicité mediante un ejemplo, que ahora tendrían que elegir uno de los párrafos de la lectura para leer en voz alta al compañero, cuando las binas concluyeran, seleccionarían dos de las cuatro preguntas para cuestionar al compañero y viceversa. Oglé y Correa (2012) mencionan que asociar a alumnos mediante parejas de un nivel similar promueve el aprendizaje de la comprensión de textos académicos, ya que ponen en juego el intercambio de ideas u opiniones acerca de un texto.

En esta fase de la intervención me di cuenta que algunas parejas no entendieron la indicación, porque contestaron de manera escrita las preguntas sin hacer diálogo entre ellos. También observé que entre los menores era difícil hacer contacto visual, sin duda esta parte de la secuencia referida a cuestionarse y responder a un compañero, resultó de alta complejidad, advierto que influyó en cierta medida que fuera la primera ocasión que realizan un ejercicio así, pero considero que un factor de peso fue que los menores tuvieran que fungir como responsables de la actividad, es decir, en esta

actividad no era la docente quien preguntó y eso movió esquemas del alumnado, considero que el grupo está habituado a que los cuestionamientos provengan del docente y casi nunca de sus propios compañeros.

Esta práctica la razono como tradicionalista de mi parte, porque soy yo como docente quien ha dirigido ciertas actividades, situación que a su vez no ha favorecido la autonomía de los alumnos y ha inhibido la consolidación de aprendizajes referidos a la mejora de la comprensión lectora. Además reflexiono que esta acción es evidencia de mis contradicciones en cuanto a la concepción socio constructivista del aprendizaje que he declarado y con la cual coincido en la concepción pero parece que no ocurre así en la acción.

Por otro lado, ocurrió que en la bina de Kened y Ángel no lograron concluir con los cuestionamientos, su texto fue el más reducido en extensión dado que ellos cuentan con reducido vocabulario y fluidez, esta condición no les permitió rescatar ideas principales del texto leído. Ante tal situación, advierto que manifesté pobre congruencia con la filosofía docente declarada en otro espacio del presente documento ya que no intervine en ayuda o como andamio a partir de sus capacidades y habilidades de los menores. Ante este suceso me doy cuenta que para próximas intervenciones es indispensable que realice un ajuste en cuanto a la complejidad de textos que se trabajan con ellos, tomando en cuenta su vocabulario, nivel de complejidad menor al de la mayoría del grupo, es decir, hacer consistente los principios de atención a la diversidad, Odina (2010) refiere que “atender a la diversidad implica la exposición de los alumnos a distintas situaciones respetando sus bagajes, e incrementando por consecuencia estrategias y habilidades que puedan adquirir” (p.38). Así su proceso de aprendizaje será más fluido reconociendo sus capacidades personales.

Cuando todas las binas finalizaron las preguntas, entregué una hoja sobre reflexiones acerca de la lectura en parejas y su experiencia con las predicciones, el objetivo fue que ellos expresarán sus impresiones acerca de lo que habían aprendido del tema. Considero que esta actividad fue favorable en el sentido que las reflexiones iban

enfocadas para recomendar o no el texto y una autoevaluación que llevará a que los menores y yo como docente reflexionáramos a favor de la comprensión de textos cuando trabajamos a partir de las predicciones.

El dado preguntón

Continuando con la sesión, organicé al grupo en tres equipos de acuerdo al tema que habían leído. Conformamos equipos: “El hombre y la naturaleza”, “fábricas y ambiente” y “sociedades industrializadas”, a cada uno les entregué un dado con preguntas relacionadas a la lectura y a cada alumno le repartí una hoja con las mismas preguntas del dado. La consigna fue que por turnos cada integrante aventara el dado y la pregunta que saliera en la parte superior sería respondida por todos en su hoja individual y después de manera oral, precisé que el niño o niña que aventó el dado sería quien que compartiría su respuesta. A continuación muestro el siguiente artefacto, producto de esta actividad.

Artefacto 6.1.2 Producción de dos alumnos de actividad “El dado preguntón”
(05/12/2018)

Tema: El hombre y la naturaleza

Nombre: Zaid fecha: 5/12/18

Explica en 4 ideas principales de qué trató lo que leíste de los nomadas como era nuestra vida antes

¿Qué tipo de animales crees que cazaban y que tipo de frutos comían los nómadas? manzanas y animales les osos, guajolotes x Frutas piña,

¿Qué significa la tala de árboles? Que los cortan los arboles y los usan objetos

Explica las diferencias entre nómadas y sedentarios

nómadas	sedentarios
Que se movían de un lado a otro	que se quedaban en un lugar

¿Por qué crees que es importante que debas saber sobre este tema? Por que se trata de los antepasados

¿A cuál grupo te gustaría pertenecer nómadas o sedentarios? Explica por qué sedentario porque me quedaria en un lugar x no tener que caminar tanto

Tema: Las fábricas y el ambiente

Nombre: Diana Guadalupe Villegas Olaso fecha: 5-12-18

Explica en 4 ideas principales de qué trató lo que leíste de una demanda, que los animales se mueren por la contaminación, la naturaleza y que exigen mas servicios

Menciona las consecuencias que ha provocado la construcción de muchas fábricas el agua, la luz etc..

¿Qué son los recursos naturales? los animales, las plantas etc...

¿Qué tipo de productos crees que se hagan en las fábricas? Juguetes, ropa, tela, etc...

¿Cómo crees que contaminan las fábricas el agua y el aire? Explica con la basura que echan al mar por esa ocasión se mueren los animales

¿Por qué crees que es importante que debas saber sobre este tema? Por que es muy interesante y Bua no maltratar ps animales.

Seleccioné este trabajo que muestra las producciones donde se pueden apreciar las respuestas que dos alumnos de equipos diferentes lograron construir a partir de las preguntas que fueron respondiendo con el dado. Los cuestionamientos fueron diseñados con la intención de poner en juego los niveles de la comprensión lectora, de acuerdo con Allende y Condemarin (1986) “la comprensión lectora transita por distintos procesos que van aumentando su complejidad de manera gradual, estos son diferenciados como literal, reorganización de la información, inferencial, lectura crítica y apreciación lectora” (citado en Herrera, Hernández, Valdés, Valenzuela, 2015, p. 130).

En la actividad realizada por Zaid, se evidencia su habilidad para dar opiniones propias a partir del texto que leyó, sus respuestas son limitadas, acotadas y con dificultades para realizar un análisis de lo que comunica el contenido, sin embargo, considero que sí muestra el trabajo conjunto con su pareja en el momento de leer el texto y rescatar lo que para él fue más importante.

En el caso de Diana, la primera respuesta muestra ideas generales de forma aislada, con lo que me doy cuenta, a partir de la revisión de otros trabajos de los alumnos, que le cuesta trabajo ordenar sus ideas y escribirlas de manera secuenciada, así como también identificar ideas principales de las secundarias. Identifico dificultades de predicción que infiero se dieron a partir del desconocimiento de algunos vocablos de la lectura, pero también considero que las predicciones, antes de leer, apoyaron a que los cuestionamientos restantes fueran pertinentes dado que los alumnos respondieron con elementos que el contexto les ha proporcionado.

Por otro lado, creo importante mencionar que se presentaron dificultades porque en algunos equipos todos los integrantes respondieron lo mismo, al estar en conjunto, no acataron la consigna de escribir lo que ellos pensaban y optaron por escribir la misma respuesta del alumno (a) que le tocaba aventar el dado. Para futuras intervenciones, he de poner mayor atención en estos alumnos que tienden distraerse, o bien, realizar una organización del grupo que me permita observar de cerca su desempeño en

cuanto a la lectura de los textos y su comprensión. Para concluir con esta primera sesión, al término del juego del dado, les solicité me entregaran sus preguntas.

¿Qué se logró en esta primera sesión?

En esta primera sesión, mi objetivo central fue valorar la estrategia de predicción, para lo cual apliqué una autoevaluación adaptada propuesta por Calero (2011), la intención fue la de detonar los procesos reflexivos de los alumnos sobre su propio proceso en relación a hacer predicciones, al respecto Bordas y Cabrera (2001, p. 28) mencionan que “la regulación de los propios procesos cognitivos son la clave para favorecer la capacidad de aprender a aprender”, a continuación muestro los resultados del instrumento de autoevaluación aplicado:

Indicadores	Si lo hago	No lo hago
<input type="checkbox"/> Con el título del texto puedo predecir de lo que puede tratar la lectura	13	6
<input type="checkbox"/> Con las imágenes puedo imaginar el contenido del texto	18	1
<input type="checkbox"/> Pienso si el texto que voy a leer se parece a algo que he leído antes	4	15
<input type="checkbox"/> Realizo predicciones a partir de lo que yo sé del tema	6	13
<input type="checkbox"/> Me hago preguntas a mí mismo y después las voy respondiendo mientras leo	2	17

Tabla 10. Resultados de autoevaluación sobre estrategia predicciones

El análisis de datos de esta tabla muestra que los alumnos en su mayoría logran predecir a partir de título y las imágenes, en tanto que los tres indicadores restantes son actividades metacognitivas que los niños del grupo no han logrado. Analizando las autoevaluaciones y mis observaciones durante la actividad de predicción, reflexiono que algunos menores aun no son conscientes de las habilidades con las que cuentan y que es necesario trabajar con mayor énfasis esta estrategia de diferentes formas, en donde el alumnado sea capaz de desarrollar múltiples maneras de predecir que permitan avanzar al alumno en la autovaloración de sus fortalezas y áreas de oportunidad.

También confirmo que, al observar las videograbaciones, existen niños que con títulos e imágenes se les dificulta expresar o relacionar alguna idea previa. Advierto que esta actividad requiere que esta estrategia se trabaje de forma continua en otras asignaturas pero con el mismo fin de apoyar a la comprensión lectora, esta sistematicidad permitirá a los menores poner en práctica en más de una ocasión sus hipótesis, declarar sus saberes, articular su experiencia y expresar su comprensión de los textos leídos.

Questionamos a los equipos

La segunda sesión la inicié con un juego de atención en donde repartí dos pelotas de diferente color: rosa, para mencionar el abecedario y morada para seguir una serie numérica. Las pelotas fueron pasando por las manos de los alumnos, al decir basta, los alumnos que se quedaron con las pelotas en las manos, pasaron a elegir una imagen del escritorio que relacionaron con el tema que habían leído, por lo que escribí los tres temas en el pizarrón: “el hombre y la naturaleza”, “fábricas y el ambiente” y “sociedades industrializadas”.

Uno de los alumnos mencionó que las imágenes eran pequeñas y no se alcanzaban a ver de lejos, al respecto Díaz Barriga (2002) argumenta “si los materiales de enseñanza no tienen un significado lógico potencial para el alumno se propiciará un aprendizaje rutinario y carente significado” (p.42), reflexiono con relación a lo anterior que el material que llevé no fue el más apropiado para esta actividad en cuanto a su tamaño, ya que algunos dibujos estaban demasiado pequeños, los alumnos perdieron el interés y sentido de la relación entre la imagen y el contenido del texto. Al darme cuenta de esta situación, me di a la tarea de explicitar las ilustraciones y aproveché para retomar la idea general de cada uno de los temas.

Recapitulo que con los productos entregados en la primera sesión de la actividad “el dado preguntón”, algunos alumnos tenían respuestas similares a las de otros

compañeros del equipo, por lo que me vi en la necesidad de incorporar una actividad adicional que no estaba en la planeación, consistente en hacer preguntas de manera oral entre los tres equipos conformados en la última actividad de la primera sesión. Les comenté que jugaríamos a la entrevista, en donde los equipos uno y dos elegirían a compañeros del tercer equipo para cuestionarlos respecto al texto que leyeron y de esta manera ganar puntos, repartí planteamientos al azar a algunos alumnos. La misma dinámica se llevó a cabo con los tres equipos.

Artefacto 6.1.3 Extracto de videograbación sobre cuestionamientos entre alumnos
(06/12/2018)

Docente: Ahora vamos con las preguntas para el equipo tres, pónganse bien buzos, ya se dieron cuenta con los otros equipos que deben ayudarse entre todos, sale.

Ian: maestra ¿puedo empezar?

Docente: si claro, bien fuerte para que podamos escuchar, ¿Para quién es la pregunta?

Ian: para Paola, ¿por qué es importante para la sociedad y la industria que cuidemos el ambiente?

Paola: porque las personas que trabajan ahí en las fábricas van a tener más producción

Docente: A ver, ¿de dónde sacan la materia prima o materiales las fábricas?

Paola: de la naturaleza

Docente: vuelve hacer la pregunta Caleb

Caleb: ¿por qué es importante para la sociedad y la industria que cuidemos el ambiente?

Paola: (se queda pensando)

Docente: haber alguien del equipo, ¿Por qué a la industria le importa que el medio ambiente o la naturaleza este bien? ¿De dónde sacan los materiales la industria para poder hacer cosas?

Paola: de la naturaleza

Docente: si no cuida la naturaleza ¿Qué sucederá con las fábricas o la industria?

Paola: se acaba la producción

Docente: así es, si no cuida el cultivo de algodón ya no se va poder hacer más (mostrando un chaleco)

Equipo: ropa

Docente: pues ropa, muy bien, siguiente pregunta...

Sara: yo, para Darío, El popote está echo de plástico y tarda en deshacerse hasta 150 años. ¿Qué opinas sobre usar popotes y después tirarlos?

Darío: de que es contaminación

Docente: y por qué, argumenta tu opinión ¿Tú qué opinas de que usemos popotes?

Darío: de que nada podemos tomar en vaso o servir y tomar en vaso, si usamos el popote y luego lo tiramos.

Docente: y que pasará con el popote si yo lo tiro?

Darío: (pensativo)

Docente: tu que piensas ¿esta bien o no esta bien usar popotes? ¿ porque?

Darío: que no esta bien porque contaminan el medio ambiente y si un animal se lo llega a comer puede morir.

Docente: ¡muy bien! Eso que nos comenta Darío.

Este artefacto lo elegí por lo valioso de las respuestas de dos alumnos en las cuales se les hacen preguntas que hacen alusión a la comprensión inferencial, es decir, la formulación de anticipaciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura y la comprensión crítica, la cual implica una formación de juicios propios a partir de las ideas presentadas en el texto (Catalá, Catalá, Molina y Monclús, 2011, p. 17). Observé que en las preguntas y respuestas que dieron los alumnos, se les dificultó entablar un diálogo por sí solos, se limitan a respuestas simples sin posibilidad de ampliar la comprensión de lo leído, situación que me hace reflexionar sobre si el planteamiento de preguntas fueron las más adecuadas. Por otro lado, me doy cuenta que al darles la oportunidad de establecer diálogos entre ellos a partir de un planteamiento, puede brindar significativas aportaciones hacia la construcción de significados y por lo tanto a comprender la importancia del texto leído.

Con relación a la pregunta que se le hizo a Paola, considero que sabía la respuesta, sin embargo, presentó dificultad para explicarla de manera clara y comprensible. Una pregunta de tipo inferencial como la que se cuestionó a la alumna, conlleva el desarrollo de la habilidad para sacar conclusiones e inferir los efectos a determinadas causas (Catalá, et al, 2011). Ante esta situación, me vi en la necesidad de ir guiando a través de planteamientos hasta lograr que comprendiera la importancia de la pregunta.

Me doy cuenta que en esta intervención mis principios filosóficos acerca del papel docente se ven reflejados en la forma en como fui abordando y guiando a los alumnos buscando trabajar a través de su zona de desarrollo próximo, Vigotsky (1978)

menciona que “la ZDP es capaz de desarrollar procesos en el desarrollo que solo pueden ser activados cuando el niño interactúa con personas de su medio y en cooperación con sus compañeros”. (citado en Cairney, 2011, p. 42).

Con el análisis de este artefacto 6.1.3, y los diálogos de los demás alumnos participantes de cada equipo, logro vislumbrar un resultado inicial en esta investigación: la propuesta de intervención planteada fue una actividad fructífera, de interés para el alumnado, que puso de manifiesto que cuando los menores enfrentan un reto cognitivo, es importante que no se realice de forma aislada, porque resulta de mayor valor cuestionarse entre ellos mismos. Es importante que el alumno ponga a prueba su comprensión antecedida por una lectura y diálogo en parejas, así como las relaciones que establecieron a partir de imágenes.

Ante tal situación reflexiono que fue una estrategia que favoreció el intercambio de ideas y opiniones entre pares y por tanto, ayudó a dar respuestas parciales a la pregunta de indagación **¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?**, sin embargo, como docente considero que debo favorecer en mayor medida el uso de la metacognición, categoría que sé que no he atendido de manera puntual y la atención en todo caso ha sido superficial a favor de la comprensión lectora.

Hacemos un anuncio

Pasando a la siguiente actividad, informé a los menores que para concluir con la sesión, compartiríamos a la comunidad escolar lo que habían aprendido de los tres temas y la importancia de saber acerca de ellos mediante la elaboración de un anuncio publicitario encaminado a concientizar a los demás sobre el cuidado del ambiente de acuerdo a las ideas del texto que leyeron. Durante esta actividad, los alumnos se reunieron en equipos de tres integrantes, repartí material y solicité que como primer punto dialogarían sobre qué querían que los demás supieran, pedí que hicieran en su

libreta un borrador del anuncio y después procedieran con la versión final del mismo. La intención era dar pauta al trabajo contextualizado que guía una práctica social.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Comprenden los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos y de aproximarse a su escritura. (SEP, 2011, p. 24)

Advertí que la elaboración de un anuncio publicitario de tipo social, como práctica del lenguaje, era necesario y oportuno para que los alumnos llegaran a comprender la importancia de compartir y trascender lo que se abordó en el aula.

Observé que los menores no logran regular tiempos para tareas que implican elaborar algo de su propia creación, tardaron demasiado en concluir, situación que se convirtió en un incidente crítico, definido por Monereo (2011) como una situación inesperada dentro del aula, consecuencia de un conflicto persistente que afecta a quienes lo reciben y lo impulsa a buscar medidas de actuación emergentes poco meditadas; este suceso generó ansiedad a todo el grupo, inhibió el cierre de la sesión y truncó la actividad prevista porque al quedar solo unos minutos para la salida, solo se presentaron algunos de manera muy sintetizada.

Este incidente que afectó la actividad, me lleva a reflexionar acerca de la dificultad que tengo como docente para manejar los tiempos, situación que provoca que los menores pierdan la atención y sentido de la actividad porque no se han generado las condiciones adecuadas, además me lleva a entender que los menores aún no logran plasmar ideas que denoten avances importantes en cuanto a procesos de comprensión.

Para cerrar la sesión, los equipos que concluyeron su trabajo, expusieron su anuncio y comenté que para el día siguiente los colocaríamos en diferentes espacios de la escuela.

Una valoración a la segunda sesión

Al concluir con la segunda sesión me remití al uso de una escala estimativa como instrumento para valorar los niveles de comprensión que los menores fueron logrando a partir de las respuestas que expresaron de manera oral y escrita sobre el texto expositivo leído. Cada una de las preguntas planteadas en la actividad del “dado preguntón” y “cuestionamientos a los equipos” fueron diseñadas con la intención de manejar los cuatro componentes que señala Catalá, et al (2011). Hice uso de tres criterios: **MB**: el cual indica que los menores logran el nivel de comprensión de un 80% a 100%; **B**: para quienes logran de un 50% a 80%, y **R**: para quienes se encuentran en un rango del 10% al 50%.

Artefacto 6.1.4. Producción docente. Escala estimativa para evaluar niveles de comprensión lectora (06/12/2018)

Indicadores Alumnos	Responde a preguntas literales sobre su tema	Logra hacer inferencias a partir de lo que leyó	Es capaz de organizar y clasificar información	Expresa juicios u opiniones de un tema a partir del texto
1. <u>FÉLIX</u>	<u>B</u>	<u>R</u>	<u>R</u>	<u>R</u>
2. <u>KENED</u>	<u>R</u>	<u>R</u>	<u>R</u>	<u>R</u>
3. Darío	MB	B	B	B
4. <u>JOCELYN</u>	<u>B</u>	<u>B</u>	<u>R</u>	<u>R</u>
5. Areli	MB	B	B	B
6. Sara	MB	MB	B	B
7. <u>ÁNGEL</u>	<u>R</u>	<u>B</u>	<u>B</u>	<u>R</u>
8. Fátima	MB	MB	B	MB
9. Farah	MB	B	B	B
10. <u>MARIO</u>	<u>B</u>	<u>R</u>	<u>R</u>	<u>R</u>

11. Zaid	MB	MB	B	MB
12. <u>JONATHAN</u>	<u>R</u>	<u>R</u>	<u>R</u>	<u>R</u>
13. Paola	MB	MB	B	B
14. Jennifer	B	B	B	R
15. Axel	MB	MB	MB	B
16. Michael	MB	MB	B	B
17. Ian	MB	MB	MB	MB
18. Iván	---	---	---	---
19. Paulina	---	---	---	---
20. Jorge	MB	MB	B	B
21. Diana	MB	MB	B	R

Conforme a los rangos descritos, puedo apreciar que los alumnos lograron avanzar gradualmente en cada uno de los componentes que se trabajaron mediante planteamientos y preguntas. Subrayé a los alumnos que presentan un avance mínimo, por lo que mi principal reto para próximas intervenciones es focalizar sus necesidades y trabajar con base en ellas, ajustando el nivel de complejidad del texto, modalidades de organización, así como un acompañamiento permanente que permita favorecer su proceso y avanzar en la comprensión de textos escritos.

El artefacto que muestro, para este evento de la intervención, da cuenta que en el nivel de comprensión literal, entendido como aquel en el que se extraen directamente las ideas del autor, 12 de 19 alumnos se encuentran en un nivel satisfactorio, por lo que reflexionó que las estrategias implementadas sobre el diálogo y las predicciones trabajadas fueron funcionales en su mayoría. Mientras que 4 alumnos se presentan en un nivel aceptable, pero con habilidades que se deben mejorar, 3 menores del grupo restantes, denotan que en definitiva, el texto no es el adecuado para los procesos con los que ellos cuentan, situación que me orienta a realizar un ajuste importante en cuanto a la complejidad de los textos trabajados.

A través de este artefacto, es posible entender que de acuerdo a la propuesta de Herrera *et al*, (2015) El segundo nivel de comprensión lectora indica a la reorganización y clasificación de información, es decir, la capacidad de reordenar las ideas mediante procesos de clasificación y/o síntesis (p. 131). En este indicador, 2 alumnos, la logran en un nivel satisfactorio, mientras que 12 están en un proceso de avance aceptable que puede ser fortalecido, sin embargo, requiere del desarrollo de habilidades para resumir y trabajar sobre actividades en donde se privilegie la esquematización.

El análisis del artefacto muestra que la comprensión inferencial, alude a la unión del texto con la experiencia personal y la realización de conjeturas e hipótesis que realice el lector (Herrera *et al*, 2015, p. 131) , con esta base teórica puedo referir que los alumnos precisan establecer una mejor relación entre su experiencia personal que los llevé a hipótesis a partir de una idea central del texto, por lo que en este rubro se modifican los resultados, siendo 10 alumnos quienes la logran en un 80%, mientras que el resto se encuentra en un proceso de construcción que se puede ver favorecido con distintas estrategias sistematizadas y contextualizadas.

En el último nivel descrito, comprensión crítica, 3 alumnos presentan buen nivel en cuanto a la argumentación, mientras que 8 del total, requieren de un acompañamiento para expresar sus opiniones al respecto de un tema en específico, este nivel lo pude evaluar de manera formativa durante las actividades y en especial en la presentación de anuncios con los cuales los menores expresaron su opinión acerca de la importancia del impacto de la transformación de entornos y el cuidado de los mismos. Bajo el análisis descrito, logro observar avances en un cierto número de alumnos, por lo que en esta intervención considero que existen aportes y argumentos al logro del propósito del alumnado: **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica**, porque con el diseño de actividades, los alumnos fueron capaces de interactuar con el texto y otros menores lograron avanzar en la construcción de ideas propias y compartidas para encontrarle

un sentido al texto. Claro está, que este avance, puede verse favorecido en próximas intervenciones donde se focalice en las habilidades y dificultades con las que el alumnado cuenta para comprender lo que lee.

¿Que impacto existe a nivel profesional?

Calero (2011) menciona que el conocimiento que se adquiere con la estrategia de predicción le permitirá al alumno determinar un objetivo para su lectura y de igual forma crear una conexión entre sus ideas previas y el texto. Mi reto central en esta intervención fue apostarle al trabajo con esta estrategia y considero que logré un buen comienzo con el alumnado, dando cuenta de los procesos que llevaron a cabo al crear puentes entre sus saberes y los textos que leyeron.

A partir de esta reflexión, considero que es indispensable instrumentar la estrategia de la predicción ante cualquier tipo de texto que se presente al alumnado, pero sobre todo integrar los procesos de metacognición en los cuales alcancen a vislumbrar lo que son capaces de hacer y lo que deben mejorar. Advierto que es un proceso que amerita práctica continua, organizada, sistematizada, con apoyo de recursos, como la que se desarrolló. Considero cierto grado de logro al equilibrar mis intervenciones con los alumnos, logré en constantes momentos dejar en un plano secundario el papel directivo como docente, considero que focalicé de manera adecuada el diálogo entre el alumnado para que ellos realizaran la tarea de una lectura compartida a favor de la comprensión.

Un hallazgo de relevancia que orientará intervenciones futuras con este grupo es que descubrí que mi acompañamiento en este tipo de actividades donde se ponen en juego las interacciones, es crucial, ya que ellos no están habituados a preguntarse a sí mismos, tampoco a los demás, hacen poco contacto visual a menos que se los indique y presentan dificultad para discutir entre ellos mismos. Esta área de oportunidad de los menores complejiza y reta mi intervención pedagógica para que los

alumnos comprendan los textos escritos a partir de la construcción de ideas y opiniones entre pares.

El análisis que aquí presento, también me permitió reconocer que debo dar lugar al proceso de metacognición con mayor énfasis y a la par valorar el alcance en los aprendizajes esperados que se pretenden favorecer.

Gracias al equipo de cotutoría en las sesiones compartidas, logré reflexionar sobre el tipo de actividades que debo focalizar para atender la problemática detectada, así como instrumentos de evaluación formativa que me permitan ir observando un avance en los alumnos de acuerdo a los diferentes niveles de comprensión, por lo que traté de mejorar en esta intervención este aspecto, razón por la cual usé una escala estimativa como lo mostré en el artefacto de evaluación que propuse al alumnado. Con esta primera intervención, puedo decir que voy en camino a la mejora de mi transformación docente, el diseño de cada una de las actividades fueron intencionadas con un objetivo en común: Desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje a favor de la comprensión de textos escritos.

El análisis y resultados me permiten decir que mi propósito docente: ***Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado*** comienza a ponerse en acción, acepto que aún estoy en esa búsqueda de situaciones didácticas adecuadas para favorecer a la mayoría del grupo, sin dejar a un lado las necesidades e intereses de cada uno de los alumnos, razono que puedo llegar a hacer cambios trascendentales y que mi compromiso está presente para llegar a ello en mis próximas intervenciones, vía esta investigación que desarrollo.

6.2 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA: Hacemos conexiones con un poema

De acuerdo con Calero (2011) un estudiante que adquiere la capacidad de realizar conexiones, es aquel que presenta la oportunidad de enlazar el contenido del texto que lee con sus experiencias personales, con su contexto, u otros textos leídos y por tanto lograr construir conocimientos a los cuales les pueda atribuir un significado real. Hacer conexiones es una estrategia metacognitiva propuesta por el autor antes mencionado, en la cual se busca que el alumno relacione su experiencia personal con el texto a partir de componentes que lo impulsen a ser consciente de su desarrollo cognitivo a favor de la comprensión lectora.

Bajo el planteamiento anterior, es como concreto mi segunda intervención el día 24 de enero del 2019, en el aula de 5° A con un total de 18 alumnos, en donde busqué favorecer la participación activa de los alumnos y continué trabajando bajo la modalidad de secuencia didáctica conformada por dos sesiones:

En la primera sesión comencé con la presentación y modelamiento de la estrategia “hacer conexiones” mediante un libro, posterior a eso, trabajé una fase de aplicación en la cual los alumnos experimentaron la estrategia haciendo uso de un poema (texto literario) para leer y compartir en triadas, concluí con una autoevaluación de la misma. En un segundo momento, puse en juego los sentimientos del poema y su comprensión, a través de la elaboración de una carta que los alumnos dirigieron algún personaje de la historia que contenía el poema y después de compartirlas, finalicé con una evaluación individual para valorar con mayor énfasis los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora.

Considero que para esta situación de aprendizaje los principales retos a desarrollar fueron: el diálogo entre pares, siendo una docente mediadora de los aprendizajes que se generaron, el uso autónomo de la estrategia hacer conexiones y la práctica de la predicción como punto clave para el desarrollo de una comprensión lectora, así como

enfatar en su proceso metacognitivo para interiorizar avances de acuerdo a su nivel de aprendizaje.

En esta ocasión seleccioné la asignatura de español buscando aportar al desarrollo de las siguientes competencias:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender
- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas

Para esta situación de aprendizaje, tomé como base la práctica social del lenguaje “Leer poemas” y el aprendizaje esperado que trabajé fue el siguiente:

- Identifica los temas de un poema y reconoce los sentimientos involucrados.

A favor de la comprensión lectora, diseñé el siguiente propósito para las actividades realizadas: *Que los alumnos logren comprender poemas mediante la estrategia metacognitiva de lectura “hacer conexiones” para favorecer sus aprendizajes.*

¿Qué significa hacer conexiones?

Comencé con una actividad lúdica consistente en realizar asociaciones a partir de imágenes, mostré un ejemplo de un corazón y los cuestioné sobre que se les venía a la mente al verlo, algunos de los alumnos mencionaron distintas palabras. Al quedar clara la idea de asociar, comenzó Darío mostrando su imagen a todos, aventó una pelota a un compañero quien expresó su asociación y así sucesivamente, por turnos fueron participando.

Al término del juego realicé una retroalimentación sobre las actividades realizadas en la sesión anterior. Considero que haber realizado una remembranza de la estrategia con apoyo de materiales me permitió enlazar los conocimientos de los alumnos y sistematizar este proyecto de investigación ante el alumnado, con lo que advierto que

experimenté un inicio favorable, al escuchar las aportaciones de los alumnos sobre la sesión anterior así como su actitud de interés y entusiasmo.

A través de tres cuestionamientos exploré los conocimientos previos de los menores acerca de lo que para ellos significaba realizar conexiones:

- ¿Qué significa para ti hacer conexiones?
- ¿Cómo podremos hacer conexiones cuando leemos?
- ¿Alguna vez has leído alguna historia y te has acordado de algo?

Una vez que los alumnos expresaron sus ideas, mostré cómo podríamos hacer conexiones cuando leemos. “Hacer conexiones” es una estrategia conformada por cuatro componentes para trabajarla:

- Hago conexiones entre mis predicciones y lo que dice el texto
- Hago conexiones entre lo que leo, pienso, creo y siento
- Hago conexiones de los personajes y conmigo mismo
- Hago conexiones entre lo que dice el texto y lo que yo sé o conozco del tema
(Calero, 2011, p. 195)

Mostré en el pizarrón una tabla con los componentes, organicé al grupo en círculo, sentados en el piso, y con apoyo de música instrumental, presenté un libro titulado “El descubrimiento”. Esta organización, la diseñé con base a mis principios de acción, considero que bajo un enfoque socio constructivista los alumnos deben experimentar diversas formas de utilizar el espacio áulico, así mismo, activar otros sentidos como la audición, me permitió crear una atmosfera de mayor confianza e interés para el aprendizaje.

Para iniciar, pedí que observarán el título y la imagen de la portada para predecir de que trataba el libro, Ángel, Michael y Caleb coincidieron en que ese libro podría tratar de algún objeto que se iba a descubrir, después di lectura a la contraportada, la cual

presentaba el término descubrimiento focalizado hacia los sentimientos y la aceptación de las personas, eso cambió un poco las predicciones de los alumnos, sin embargo, hubo participaciones de la mayoría.

Al comenzar a leer el primer párrafo del libro, ejemplifiqué una conexión acerca del personaje de la historia, les pedí que observarán la tabla de conexiones y mencionaran el componente que había utilizado, rápidamente los alumnos identificaron el componente tres: Hago conexiones con el personaje y yo mismo. Continué leyendo página por página y fui realizando conexiones al mismo tiempo que los alumnos también participaban e iban colocando una marca al tipo de conexión que hacían.

El alumnado se mostró entusiasmado durante esta actividad, e infiero que este interés fue derivado del contenido de la historia, pues hacía alusión al comienzo de una relación de amistad entre dos jóvenes vecinos, que buscan la aceptación uno del otro, Selman (1980) refiere de acuerdo a las etapas de la amistad, “que los niños entre 9 y 15 años consideran que la amistad es una relación continua, sistémica y comprometida que implica algo más que hacer cosas por el otro” (citado en Papalia, 2010, p. 337) coincido con el autor, al darme cuenta la importancia y las experiencias personales que los alumnos con entusiasmo mencionaron al respecto de los amigos, para ellos el compromiso de una amistad involucra una constante lealtad y demostración de afecto producto de la confianza generada entre dos o más personas.

¡Vamos a realizar conexiones!

Cuando terminó la fase de ejemplificación, les pedí a los menores que pasaran a sus mesabancos y comenté que ahora iban a tratar de hacer conexiones con un poema que les repartí titulado “La niña de Guatemala” del autor José Martí. Uno de las características de la poesía, es que su contenido deba presentar ritmo, lo cual la hace más atractiva a quien la lee; en particular este poema, tiene un ritmo muy característico que permite su musicalización, elemento que utilicé para su lectura, además de tomar

en cuenta el tema central del contenido: valores de amistad, lealtad, respeto, amor y confianza.

Me di a la tarea de escribir en el pizarrón el propósito de la lectura: *Identificar en el poema la historia que se cuenta, sus personajes y los sentimientos que causa al autor y en nosotros mismos*, comenté a los menores que era muy importante saber por qué y para qué íbamos a dar lectura al texto, pedí a unos cuantos alumnos que lo leyeran en voz alta. Al respecto Solé (2012, p. 35) menciona “que el objetivo de la lectura que se propone lograr es crucial, porque determina tanto las estrategias responsables de la comprensión, como el control que de forma inconsciente va ejerciendo sobre ella, a medida que se lee”. A partir del objetivo, expliqué al grupo los aspectos que tenían que ir identificando mientras leían el poema.

Antes de comenzar la lectura, les presenté una ilustración para realizar predicciones sobre su contenido, después de algunas participaciones, comenté que harían una lectura individual con apoyo del poema en canción. Hacer uso del canal auditivo de los alumnos favoreció que se interesaran en seguir la lectura de principio a fin, observé que algunos iban cantando y se mostraban interesados en el ritmo del poema, uno de los principios que maneja el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) “parte de la idea que los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta” (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014, p. 21), bajo este supuesto, me pareció importante hacer uso de los diferentes canales de percepción de los alumnos con la intención de lograr una comprensión significativa.

Al finalizar la lectura, los alumnos se organizaron en triadas y entregué una serie de frases que apoyaran a la realización de conexiones. Les di la consigna de volver a leer el poema por estrofas y en cada una detenerse para tratar de que alguien del equipo realizara alguna conexión con apoyo de las frases entregadas, por equipos fuimos leyendo cada frase y reafirmé la indicación. Ante el hecho de volver a explicar las indicaciones y explorar los recursos antes de actuar, me doy cuenta que estoy haciendo presente mis creencias sobre el aprendizaje, pues como docente es

importante que el alumno tenga claridad y una verdadera comprensión de las indicaciones para lograr el objetivo, aun así, en el trabajo en equipos observé quienes no lograron comprender la indicación completa. Reflexiono que debo reconsiderar tener un mayor acercamiento a los alumnos cuando el trabajo implica la participación de más de un integrante y dejar de concentrarme tan solo en la explicación.

Cada uno de los equipos se organizó de diversas maneras para utilizar las frases, sin embargo, observé que mostraban cierta inseguridad para expresar sus conexiones y vi la necesidad de andamiar algunos de los alumnos para que participaran, por otro lado me di cuenta que las nueve frases se las repartieron y dieron por hecho que solo podían participar con las que tenían en sus manos. Ante tal situación reflexiono que pude haber organizado la actividad en el piso u otro espacio de tal manera que todos tuvieran acceso a ellas.

Al terminar de dialogar, les entregué un formato con las frases y les solicité que registrarán lo que habían platicado entre ellos, con esta actividad a la par observé que volvieron a reafirmar sus conexiones compartidas.

Artefacto 6.2.1 Extracto de videograbación de conexiones que los alumnos lograron a partir de la lectura del poema (24/01/2019)

Sara: Eran de lirios los ramos; y las orlas de reseda, y de jazmín la enterramos; en una caja de seda...

Michael: *con esto yo recuerdo...* cuando mi abuelita falleció era igual se murió y fuimos al funeral.

Farah: Callado, al oscurecer, me llamó el enterrador; nunca más he vuelto a ver a la que murió de amor.

Jorge: *Yo siento...* tristeza porque la muchacha o niña falleció por amor

Jennifer: Ella dio al desmemoriado, una almohadilla de olor; él volvió, volvió casado; ella se murió de amor.

Farah: maestra ¿qué será una almohadilla de olor?

Docente: ¡ha! Eso es una metáfora, analicen la estrofa, dice que ella le dio al...

Farah: al señor que la engaño

Docente: así es, le regaló pero no una almohada ¿a qué se parecerá algo que pueden regalarse los enamorados y que huele rico?

Jorge: ¡ha pues flores! *Este personaje me recuerda...* cuando yo le di una flor a Fátima la niña que me gustaba.

Diana: Ella, por volverlo a ver, salió a verlo al mirador; él volvió con su mujer, ella se murió de amor.

Mario: ¡hay! *Eso me recuerda...* a la situación de mi prima paloma, su papá dejó a su mamá y se fue con otra persona.

Este artefacto evidencia el desarrollo de la estrategia: hago conexiones, entre los diálogos que compartieron los alumnos en tríadas. Lo seleccioné ya que me parecieron valiosas las conexiones que los menores lograron realizar a partir de las interacciones con el texto leído, situación que muestra el alcance hacia el objetivo propuesto de la sesión: *Que los alumnos logren comprender poemas mediante la estrategia metacognitiva de lectura “hacer conexiones” para favorecer sus aprendizajes, así como el desarrollo de la práctica social del lenguaje: leer poemas.*

Las participaciones que se muestran en el diálogo provienen de alumnos de diferentes equipos de trabajo, mientras uno leía una estrofa del poema, uno de los integrantes observaba las frases de apoyo y expresaba alguna conexión. Jorge, fue uno de los alumnos que logró realizar en continuas ocasiones diversos tipos de conexión, su reacción ante el poema escuchado y leído detonó en él, un interés especial por la historia, lo que fungió como un facilitador para que relacionara su experiencia y sus sentimientos con el texto leído.

Calero (2011, p. 71) menciona que “el conocimiento que se logra a partir de las conexiones brinda oportunidades para unir determinados atributos del texto que lee con el mundo que le rodea”. Bajo este planteamiento teórico puedo afirmar esas oportunidades que se ven reflejadas en el tipo de conexiones que Mario y Michael expresaron acerca de sucesos familiares, un funeral y una separación de una pareja, son situaciones que se enuncian en el poema de una forma poco evidente, lo que me hace reflexionar que los dos alumnos lograron una comprensión inferencial tomando en cuenta las causas de la muerte de la niña de Guatemala, personaje principal de la historia.

El poema es un texto literario que se distingue por un lenguaje metafórico, sucedió que Farah, al igual que otros alumnos, presentaron durante la lectura del texto algunas

dudas en relación a frases que no lograban comprender. Existe un nivel de información que ofrecen los textos conformados por todo aquello que no se entiende explícitamente y que depende de la interpretación del lector, la capacidad de descifrar esos detalles es lo que Cassany, Luna y Sanz (2000) le llaman *leer entre líneas* y uno de esos aspectos es captar las metáforas. Con Farah pedí volver a leer el poema para identificar que quería decir “almohadilla de olor” y traté de contextualizar el verso, sin embargo, observé dificultades para interpretar su significado, mientras que Jorge logró captar una analogía a partir de mi intervención que favoreció que el equipo completo comprendiera el significado del verso completo.

A partir del análisis de este artefacto y con apoyo de la video grabación, tengo un hallazgo que me lleva a vivir transformaciones graduales: me puedo dar cuenta que dentro de esta actividad mi papel de intervención fue focalizado a la aclaración de dudas o dificultades y ya no tanto como protagonista de la actividad, vislumbro que en mi actuar docente, existe una transición con relación a mis concepciones acerca de un docente bajo un enfoque socio constructivista, dejando en un segundo plano una función directiva que reflejé en intervenciones anteriores y tomando como eje principal mi papel como mediadora de construcción de significados partir de la comprensión de textos escritos.

Continuando con la sesión, los equipos registraron sus conexiones por tríadas en un formato que había entregado y cuestioné sobre sus intentos por conectar sus ideas con la historia del poema, volví a recordar el propósito de la lectura, los menores expresaron que les había gustado la historia y que hubo algunas frases se les había dificultado contestar.

Para finalizar con la 1era sesión les informé de la importancia de valorar sus logros que habían obtenido al trabajar con una nueva estrategia de comprensión lectora. Así como sus áreas a mejorar, Catalá, *et al* (2011) refiere que “un elemento clave para una evaluación formativa es la metacompreensión lectora, entendida como la capacidad para conocer los propios mecanismos de asimilación y control dentro del proceso de

aprendizaje” (p.33), bajo este referente teórico propuse una autoevaluación sobre el trabajo con conexiones que habían realizado a partir de los 4 componentes de la estrategia. Una vez que todos terminaron concluyó la sesión.

¿Qué tanto logramos de una nueva estrategia de comprensión lectora?

En esta primera sesión, tomé como punto clave a valorar el uso de la estrategia metacognitiva: hacer conexiones. Siguiendo los planteamientos de Calero (2011, p.46) “el conocimiento metacognitivo lo generan los lectores a partir de la reflexión acerca de ellos mismos como aprendices, el tipo de tarea a la que se enfrentan y las estrategias a utilizar para comprender un texto”; de esta manera es como apliqué un formato de autoevaluación en el cual los menores reconocieran si habían logrado o no hacer conexiones con el texto leído a partir de sus cuatro componentes.

Artefacto 6.2.2 Producción docente. Tabla de concentración de resultados de autoevaluación de la estrategia (24/01/2019)

Reflexionamos sobre la estrategia: hago conexiones		
Indicadores	Lo hice muy bien	No lo hice y debo mejorar
<input type="checkbox"/> Me gusta hacer conexiones entre mis predicciones y lo que leo	9	9
<input type="checkbox"/> Hago conexiones entre lo que leo, pienso o siento	9	9
<input type="checkbox"/> Suelo hacer conexiones con los personajes y yo mismo u otra persona	15	3
<input type="checkbox"/> Yo hago conexiones entre lo que ya conozco y lo que estoy leyendo	10	8

Esta tabla la seleccioné como artefacto la cual presenta los resultados acerca de una autovaloración que los menores realizaron en relación al desarrollo de la estrategia trabajada. Me pareció interesante mostrar lo registrado por los 18 alumnos, ya que a partir de ello, me doy cuenta que el componente con el cual lograron una mayor cantidad de conexiones fue en relación a la identificación con el personaje y ellos

mismos o trasladando hacia otra persona las situaciones del texto, considero que en la fase de ejemplificar la estrategia, los alumnos se vieron identificados con los personajes del cuento “el descubrimiento” y a partir de ahí trataron de buscar una conexión de la misma manera con el poema.

Respecto al componente *hago conexiones entre lo que leo, pienso o siento*, presentaron dificultades ya que expresaron su sentir, sin embargo, carecían de argumentos o explicaciones extensas que reflejaran una comprensión de nivel crítico con veracidad. Por otro lado afianzar los procesos de metacognición en los menores, me doy cuenta que algunos estudiantes presentan dificultad para reconocer sus fortalezas y debilidades por lo que precisar actividades más puntuales en este aspecto considero que favorecerían la autorregulación de su aprendizaje a favor de la comprensión de textos escritos. Catalá *et al* (2011) menciona que:

El alumno ha de sentirse parte integrante, ha de ir siendo conocedor de su propio progreso y las dificultades concretas que tiene que superar y la forma de superarlas, si ve en nosotros un aliado... que le despierta el gusto por avanzar y le da medios, conseguiremos la sensación de seguridad y autoestima indispensables en todo proceso de aprendizaje. (p. 33).

A partir de este planteamiento teórico, reflexiono como gran reto para próximas intervenciones trabajar con mayor énfasis en involucrar a los alumnos de una manera más consciente en su propio proceso, planteando autoevaluaciones que brinden mejores oportunidades de autorreflexión y autocrítica constructiva.

Rimando con poemas

Inicié la segunda sesión de esta secuencia con una actividad lúdica que consistió en agrupar a los alumnos en equipos de cuatro integrantes, antes de comenzar cuestioné si conocían las rimas y si podían decirme algún ejemplo, la mayoría de los alumnos participaron adecuadamente, a excepción de Kened, Jonathan y Ángel que al

proporcionarles una palabra no respondieron como esperaba, en ese momento me detuve un poco para explicar este concepto y con apoyo de otros alumnos fue que lo comprendieron. Me doy cuenta, que asumí un papel de mediadora tomando en cuenta el aspecto afectivo y acogimiento de sus compañeros, ante el hecho de buscar estrategias que ayudaran a los menores a identificar una rima tratando de que ellos comprendieran y considerando su interés por seguir participando. De acuerdo a mis concepciones acerca del alumno, considero que es un ser social, único y digno de ser respetado por sus compañeros, quien va ir evolucionando y construyendo saberes a medida que se interrelaciona con su alrededor, pero sobre todo con una gran motivación a partir de las diferencias.

Continuando con la actividad, entregué la estrofa de un poema con líneas en las que tenían que pensar en dos palabras que rimarán para poderlo completar y leer. Observé que no fui clara en las indicaciones, los alumnos estaban buscando rimas a partir de los versos ya formados, situación que se convirtió en un incidente crítico al darme cuenta que tardaban en completar su poema, ante tal situación decidí pasar a cada equipo, apoyar en retroalimentar la consigna y fomentando la lectura y análisis del poema mediante la asociación de palabras por su significado.

Cassany *et al* (2000) menciona que la técnica de llenar espacios en blanco implica captar el significado del texto y requiere de comprender la estructura gramatical de la frase así como tener una cultura general mínima lo que inevitablemente pone en juego la comprensión y construcción de significados. Tomando en cuenta este planteamiento reflexiono que aún después de explicar a los menores, el tiempo que se llevaron fue invertido en buscar palabras que rimaran y logaran una coherencia de acuerdo a los versos restantes, hecho que me demuestra que estaban poniendo en acción sus habilidades de comprensión.

Al finalizar todos se organizaron para presentar su poema ante sus compañeros de tal manera que todos participaran. Al ver el entusiasmo de los alumnos por mostrar sus poemas, en ese momento diseñé con apoyo de todos, puntos a observar en la

declamación del poema, Zaid propuso la entonación, Jorge mencionó que lo expresaran con sentimiento y Darío agregó que el poema tenía que rimar.

Después de escuchar la lectura de los poemas cada equipo evaluó de acuerdo a los puntos acordados. Posterior a esta actividad, realicé una retroalimentación acerca del poema “La niña de Guatemala” leído en la sesión anterior, les pedí que se fijaran en el autor *José Martí*, aproveché la organización en equipos para repartir algunos datos significativos acerca del autor y su relación con la historia del poema, después de leer la información, cuestioné que me podían comentar, y hubo diversidad de participaciones entre las cuales expresaron su asombro al darse cuenta que el autor fue a sí mismo uno de los personajes de la historia de desamor del poema y bajo este contexto di pauta a la siguiente actividad nodal.

Elaboramos una carta

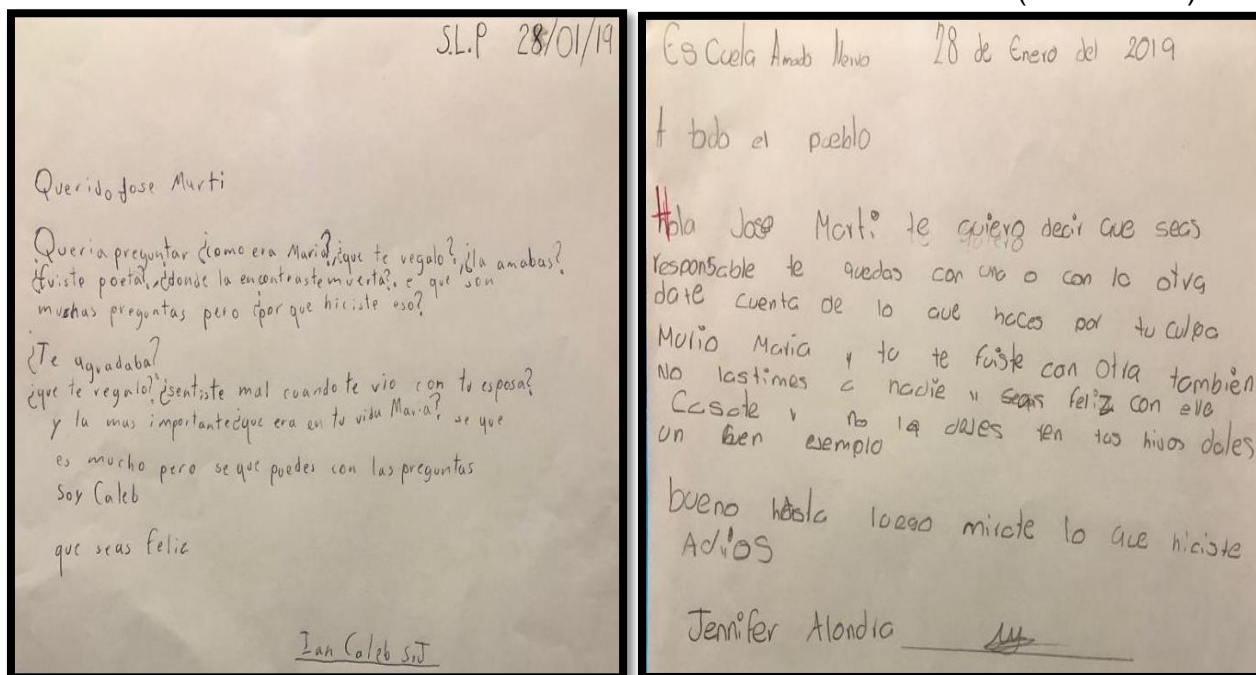
Repartí los poemas trabajados en la sesión anterior, comenté que volveríamos a leerlo y escucharlo con apoyo de la canción, pero ahora íbamos a detenernos en cada estrofa para ir viendo de qué trataba. Fui pausando la canción y en cada una realicé cuestionamientos de comprensión literal e inferencial incitando hacía el análisis de las acciones de los personajes. Las respuestas de los alumnos como Darío, Michael, Félix, Paola y Areli fueron muy acertadas, logró reflexionar que la mayoría de ellos se sentían identificados con alguna parte de la historia lo que fortaleció la estrategia: hacer conexiones y por consecuencia comprender desde la experiencia personal el texto con el que interactuaban.

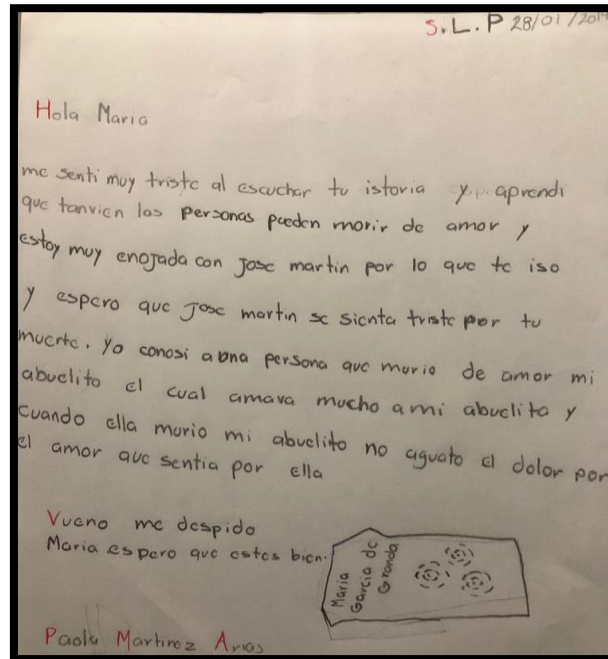
Como resultado de la intervención, me doy cuenta que en esta actividad protagonicé algunas incongruencias con mi filosofía docente al recaer en ser yo la que dirigió los cuestionamientos sin buscar alguna estrategia en la que se privilegiara la interacción entre pares, así como preguntas poco estructuradas, advierto que este tipo de actividades que implican la reflexión de un texto pueden ser abordadas con el apoyo de estrategias diversificadas que apoyen con mayor énfasis al desarrollo de la comprensión lectora. Al concluir el texto, pregunté qué personajes identificaban en la

historia, todos mencionaron como personajes principales a la niña de Guatemala, el señor que la engañó (José Martí), el doctor que la encontró muerta, entre otros; En ese momento presenté tres fotografías en grande de los tres personajes antes mencionados y expliqué, que después de haber conocido la historia del poema y las acciones de los personajes, iban a elaborar una carta a alguno de ellos en donde expresarán o cuestionarán sobre lo que cada uno hizo, mencioné algunas ideas para orientar el objetivo de la carta.

Antes de comenzar a realizar la carta, solicité que me ayudaran a recordar cuáles elementos contenía una carta, los alumnos fueron dando sus opiniones y conforme iban participando fui pegando mediante tarjetas en el pizarrón: lugar y fecha, saludos, cuerpo de la carta, despedida y firma. Una vez que todos observaron la estructura de la carta di la indicación de que cada una debía cumplir con dichos elementos. Durante la elaboración de la carta, instalé música de fondo, lo cual ayudó a que los menores se concentraran en lo que querían expresar.

Artefacto 6.2.3 Producción de alumnas de cartas elaboradas (28/01/2019)





Consideré estas producciones de tres alumnos en los cuales se pueden reflejar los sentimientos que muestran al autor así como los cuestionamientos que le hacen a partir de lo que los alumnos identificaron al leer y analizar el poema. Los productos de los alumnos me llevan a identificar un resultado no esperado: ellos demostraron haber comprendido metáforas y frases poéticas que el autor brindó para dar a conocer la actuación de cada personaje, como refiere Cairney (2011) “el objetivo de conversar con los personajes consiste en estimular a los estudiantes a que se centren en un personaje específico y traten de comprender su forma de pensar, hablar y escribir”. (p. 79), Al realizar esta estrategia, y analizar las cartas me di cuenta que hubo alumnos que lograron comprender e ir más allá con cuestionamientos propios.

En la carta que escribió Caleb a José Martí, puedo percibir que el texto movilizó esquemas de pensamiento en el alumno desencadenando una serie de cuestionamientos para responder al porqué había engañado a María, el otro personaje. Dos son las preguntas que llamaron mi atención; por un lado, la pregunta *¿Por qué hiciste eso?*, a ésta le anteceden cuestionamientos de información concreta, pero al llegar aquí infiero la necesidad de Caleb en recordarle el hecho de haber engañado a María y conocer sus motivos. Más adelante, concluye con la pregunta a la cual él dice ser la más importante *¿Qué era María en tu vida?* Donde reafirma su inquietud por saber las causas de la actuación del personaje.

En relación a la carta redactada por Jennifer, pude observar que hubo un impacto en ella de tal manera que toma una postura crítica ante la situación, trata de evidenciar su interés por que el personaje reflexione y ofrece consejos a José Martí por las decisiones que él tomó, haciéndole ver incluso consecuencias a futuro.

En la última producción, se muestra de forma explícita cómo es que Paola llega a ser empática con el personaje de María, al expresar sus sentimientos hacia la historia de vida de ella y José Martí, pero además hace una conexión valiosa al explicar un suceso de su vida personal con la cual infiero que existe una apropiación de la estrategia trabajada “hago conexiones”. Saarni *et al* (1998) menciona que “en la infancia media los niños logran regular o controlar mejor sus emociones y responder al malestar emocional del otro”. (Citado en Papalia *et al*, 2010, p. 323). Al analizar este artefacto, puedo dar cuenta que hubo una conexión con los personajes logrando así que los alumnos identificaran los sentimientos expresados en el poema y los sentimientos que ellos experimentaron al comprender cada una de las estrofas leídas.

Considero que el proceso de comprensión lectora se logró manifestar en las producciones de cada uno de los alumnos a distintos niveles, pero advierto que estos logros fueron influidos por el contenido del texto que se trabajó, un poema que pone en juego la fidelidad ante el amor, lealtad, compromiso y principalmente en reconocer las acciones consideradas como buenas o malas entre las personas. De acuerdo a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg en Barra (1987) estos valores se desarrollan en pre adolescentes bajo el tercer estadio “expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal”.

Compartimos nuestras cartas

Dando continuidad a la descripción, les pedí que compartieran su actividad a uno de sus compañeros para intercambiar puntos de vista y observar a quienes les habían escrito. Hice algunos cuestionamientos acerca de las cartas que leyeron, con los cuales obtuve buenas experiencias del alumnado al expresar que estaban de acuerdo

con sus compañeros y lo que mencionaba sus cartas. Para finalizar hubo participación de cinco alumnos quienes leyeron al grupo su producción, observé durante las lecturas, que alumnos que escuchaban se mostraron entusiasmados y sorprendidos ante las opiniones expresadas por escrito de sus compañeros, este momento fue emotivo ya que los alumnos aplaudían al estar de acuerdo con las participaciones.

Para concluir con esta secuencia, les solicité a los alumnos que respondieran a una actividad individual consistente en responder a cuatro preguntas de opción múltiple relacionadas con el contenido del poema, así como una opinión general en la que plasmaran sus impresiones sobre la historia entre los dos personajes. Los alumnos que iban terminando me fueron entregando su evaluación, escribí una frase de fomento a la lectura en el pizarrón, los alumnos la apuntaron en su libreta, la comentamos de manera general y de esta manera finalicé la 2da intervención.

¿Qué avances obtuvimos de esta sesión?

Para valorar la segunda sesión, diseñé una evaluación escrita mostrada como evidencia, que apliqué de manera individual con una serie de preguntas de opción múltiple, las cuales ponen a prueba la comprensión de reorganización, inferencial y crítica del texto que se leyó.

Esc. Prim. "Amado Nervo"
EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: Zaid Rafael Fajal Rexha Grado: 5-A
Fecha: 28/01/2019

Lee nuevamente tu poema "La niña de Guatemala" y después **ANALIZA** las respuestas de cada pregunta y elige la que piensas que sea correcta:

1.- ¿Cuál es la idea principal del poema?
a) una niña que lloraba mucho
b) una muchacha que murió de amor por una traición ✓
c) una muchacha que murió en el río
d) una niña que vivía en Guatemala

2.- ¿Qué otro título te parece que pueda resumir la historia del poema?
a) Una traición en Guatemala
b) La niña que murió de amor ✓
c) El entierro de la niña
d) La bóveda helada

3.- ¿A qué se refiere cuando dice "se entró de tarde en el río"?
a) se fue a bañar al río
b) se ahogó en el río
c) se fue a dormir al río
d) se suicidó metiéndose al río. ✓

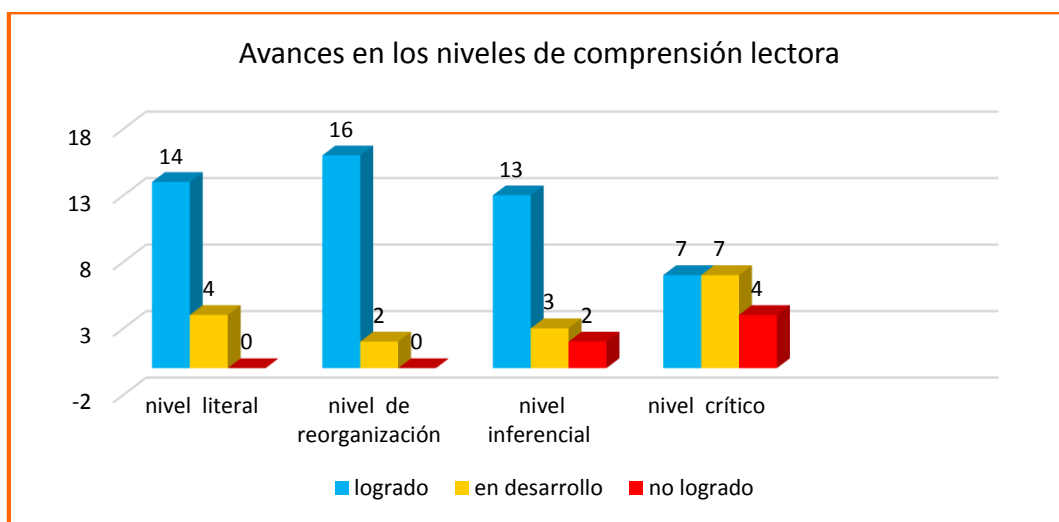
4.- ¿Qué sentimientos se expresan en el poema?
a) gratitud, tristeza, celos
b) amor, envidia, llanto
c) tristeza amor indignación ✓
d) felicidad, tristeza, afecto

5.- ¿Qué opinión tienes acerca de lo que le hizo "el desmemoriado" a "la niña de Guatemala"? Argumenta tu respuesta:
Yo pienso que fue injusto que la dejara

Evidencia. Instrumento de evaluación de comprensión lectora (24 de enero del 2019)

A partir de la revisión de la evaluación, así como la observación del desempeño de cada uno de los alumnos mediante la videograbación, me di a la tarea de organizar la información en una gráfica que muestra los resultados obtenidos en relación a los niveles de comprensión lectora.

Artefacto 6.2.4. Gráfica que muestra los avances en niveles de comprensión lectora (28/01/2019)



Conforme la gráfica presentada, la elegí como artefacto ya que me pareció interesante, visualizar de una manera panorámica cómo ha sido el avance de comprensión de textos escritos en relación a las actividades que se diseñaron para esta intervención.

De acuerdo al nivel de comprensión literal, puedo apreciar que el 77% del alumnado logró comprender el contenido del poema, y solo 4 alumnos se encuentran en desarrollo, lo que me permite reflexionar que debo buscar estrategias y ajustar actividades que busquen fortalecer este nivel en ellos.

El siguiente nivel de comprensión implica reordenar las ideas mediante procesos de clasificación y/o síntesis (Herrera et al, 2015, p. 131), es decir, nivel de reorganización, en el cual se evidencia un gran avance, siendo 16 de 18 alumnos quienes identificaron

y resumieron ideas centrales del poema, siendo solamente 2 alumnos quienes ya se encuentran en proceso. Advierto que este logro fue gracias al acercamiento constante que se tuvo hacia el texto mediante la interacción entre alumnos y docente.

Al llegar al nivel de comprensión inferencial, me di cuenta que el 72% avanzó en responder y relacionar sus saberes previos con los cuestionamientos que se llevaron a cabo, vislumbro que esta situación se evidenció al fortalecer con las actividades planteadas la estrategia de predicción de la sesión anterior así como la inferencia de significados de palabras y causas dentro del poema analizado. De 18 alumnos, 3 se encuentran en proceso, mientras que solo 2 no lo han logrado, resultados que me permiten reflexionar que existen cambios favorables a favor de la comprensión lectora y requiero de focalizar y fortalecer este nivel de comprensión en aquellos alumnos que no mostraron un avance significativo.

En el último nivel de comprensión crítica, observé que existen diferencias claras en relación a los anteriores niveles, de acuerdo a las aportaciones de Catalá et al (2011) trabajar sobre este nivel implica la formación de juicios propios y respuestas de carácter subjetivo en base a la identificación de un personaje en particular. Por lo tanto 7 alumnos alcanzaron un avance significativo de emisión de juicios, mientras que 7 alumnos más se encuentran en proceso de alcanzar un nivel aceptable y 4 no lograron manifestar opiniones coherentes que reflejaran haber comprendido lo leído.

Ante estos resultados, puedo reconocer que cada nivel de comprensión exige determinadas habilidades que se van complejizando conforme se va avanzando, De acuerdo a mi filosofía docente, todos los alumnos son seres únicos y cada uno de ellos va aprendiendo a su ritmo, al analizar esta gráfica puedo afirmar que cada uno de ellos presenta un proceso diferente de adquirir habilidades que, a medida que yo como docente vaya fortaleciendo con el diseño de estrategias y actividades innovadoras se vera favorecido y así lograr la comprensión de textos leídos.

¿Que obtuve a nivel profesional?

Maqueo (2006) menciona que “en lecturas literarias debería tomarse en cuenta que el tema sea cercano a los intereses, gusto, realidades, inquietudes y problemáticas del alumno, de tal modo que logre identificarse y dialogar con el texto”. (p. 241). En este caso, el resultado obtenido con el alumnado, pone de manifiesto que son de sustantiva importancia los intereses de los alumnos y principalmente la realidad en la que viven, pues haber seleccionado un cuento donde se hablara de una relación de amistad entre dos personas y un poema de fácil musicalización y de un contenido profundo acerca de acciones *buenas y malas*, me dio pauta a obtener con éxito que el alumnado lograría interactuar de una forma significativa con ellos.

La identificación que tuvieron con los textos considero que fue punto crucial para que a su vez la estrategia central de esta intervención *hacer conexiones* se desarrollara con tal destreza que los alumnos llegaran a disfrutar de la lectura, factor condicionante para la comprensión lectora. A partir de esta intervención reflexiono la importancia de la conexión que se puede hacer ante los textos que leen, la estrategia de hacer predicciones y ahora hacer conexiones me pareció bastante interesante al observar cómo los alumnos lograron relacionarlas y ponerlas en práctica.

Haber trabajado con el tema de los sentimientos que se expresan en un poema, fue para mi un gran reto como docente, principalmente por el nivel profundo de análisis que se requiere para su comprensión, sin embargo, con el apoyo y acompañamiento de mi tutora desde el diseño y la planificación de esta intervención, me doy cuenta que logré en gran medida el desarrollo de una estrategia más para comprender los textos escritos y al ver los resultados experimento una gran satisfacción ya que considero que me voy acercando más al propósito eje de este proyecto de investigación: **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.**

Me doy cuenta a través del análisis de mi práctica, que traté de enfatizar la interacción entre los alumnos para el logro de aprendizajes, es decir, desarrollar actividades conjugando el proceso de comprensión lectora, el uso de prácticas sociales del lenguaje así como el proceso de metacognición que de manera concreta mostrarán a su vez el logro de los aprendizajes esperados, situación que vislumbro se mostró con mayor evidencia y que me parece esencial enunciarlo ya que fue uno de mis compromisos en el análisis anterior.

Esta experiencia enriquecedora, me motiva como docente, a continuar en el diseño de intervenciones transformadoras que apuesten a favorecer el desarrollo de la comprensión de textos escritos, reto que para futuras intervenciones me siento con el compromiso de afrontar así como de focalizar como un elemento que se ha hecho presente en dos intervenciones, el proceso de la metacognición en mis alumnos a través de las estrategias implementadas mismas que se darán seguimiento en la siguiente intervención.

6.3 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA. Haciendo preguntas al autor

Las preguntas como estrategia para desarrollar o evaluar la comprensión lectora, ha sido una actividad de uso cotidiano en las aulas de educación primaria. Los docentes son quienes formulan cuestionamientos a sus alumnos acerca de alguna lectura realizada, mientras que los menores se han habituado a ser quienes respondan correctamente para demostrar que han entendido el texto leído, a decir verdad, el alumnado no siempre responde de manera adecuada a las preguntas señaladas, sin embargo, que sean ellos quienes proponen sus propias preguntas, es una práctica poco común en el ámbito de las prácticas a favor de mejorar la comprensión lectora.

Para lograr la construcción de significados a partir de la interacción con un texto, la auto-formulación de preguntas por parte del lector es considerada como un importante componente en los procesos de comprensión. Hacerse preguntas a uno mismo mientras se lee, genera un involucramiento activo con la información, se logra conocer el pensamiento del autor o personajes y de esta manera ir regulando el propio proceso de comprensión lectora (Vallés, 2006; Condemarín & Medina, 2000).

Bajo este contexto teórico, presento mi tercera intervención realizada el día 27 de febrero del 2019, en el aula de usos múltiples, con el alumnado de 5° A, en donde intencioné el uso de una nueva estrategia metacognitiva propuesta por Calero (2011) titulada “Me hago preguntas”. Para esta situación de aprendizaje trabajé una secuencia didáctica:

El desarrollo de la actividad de intervención incluyó la presentación de un video sobre situaciones de peligro en redes sociales como recurso para generar en los alumnos la formulación de preguntas sobre el contenido, posteriormente, los alumnos clasificaron las preguntas elaboradas. Solicité que leyeran un texto informativo que repartí acerca de “los beneficios y consecuencias del uso del celular en niños”. Durante la lectura solicité que aplicaran la estrategia autoformulando preguntas para después compartirlas y responderlas en equipos. De manera individual cada alumno elaboró

con apoyo de frases una opinión al autor del artículo leído. Organicé al grupo en dos equipos, uno sobre consecuencias del uso del celular y otro sobre los beneficios para llevar a cabo un debate que dirigió uno de los alumnos. La actividad innovadora a favor de la comprensión lectora finalizó con la aplicación de una autoevaluación respecto a la comprensión de textos.

Para esta secuencia didáctica elegí de la asignatura de español la práctica social del lenguaje: *Expresar su opinión fundamentada en un debate*. Con la cual busqué favorecer el logro de los siguientes aprendizajes esperados:

- Identifica el punto de vista del autor en un texto.
- Fundamenta sus opiniones al participar en un debate. (a través de la comprensión de textos informativos).

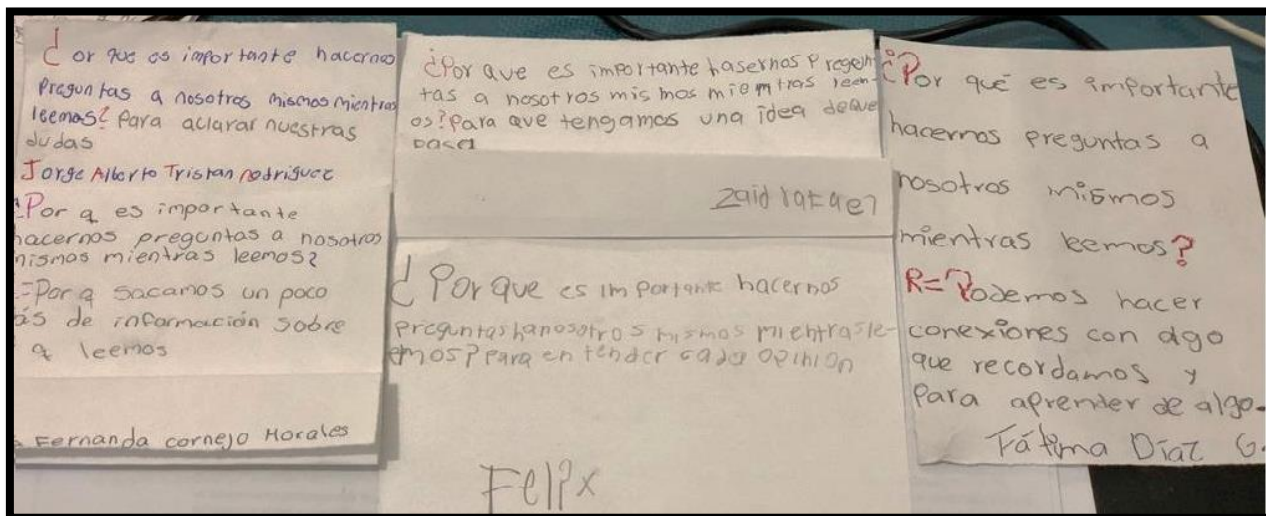
De acuerdo al objetivo de este proyecto de investigación mi propia práctica, diseñé el siguiente propósito en la secuencia de aprendizaje: *Que los alumnos logren fundamentar una opinión en un debate a partir de la comprensión de textos haciendo uso de la estrategia metacognitiva: me hago preguntas*.

¿Para qué nos hacemos preguntas a nosotros mismos?

Di inició a la actividad didáctica con el saludo a los alumnos y repartí tres tiras de papel, propuse que en ellas, formularan preguntas que les surgieran al ver un video que presenciáramos. El cortometraje se tituló “Una historia de amor peligrosa”, el cual trató de dos jóvenes que se envían mensajes en una red social por medio de su celular y pretenden conocerse en persona, al final se dan cuenta que los dos mintieron y en realidad eran dos personas adultas con perfiles falsos. Elegí este video por la relevancia del tema social que abarca y el interés que los alumnos muestran por el uso de redes sociales. Tanto así que expusieron algunas preguntas y expresaron sus experiencias personales al respecto.

Posterior al intercambio de opiniones, repartí una papeleta en la cual los menores escribieron la siguiente pregunta y trataron de darle respuesta: ¿Por qué es importante preguntarnos a nosotros mismos mientras leemos?

Artefacto 6.3.1 Producción de alumnos. Papeletas con los saberes previos de los alumnos acerca de la estrategia “me hago preguntas”. (27/02/2019)



Estas papeletas muestran los conocimientos previos del alumnado a partir de la nueva estrategia hacernos preguntas a nosotros mismos. Las seleccioné como un artefacto, ya que me parecieron valiosas las respuestas, tal actividad la consideré una evaluación inicial en relación a la interpretación que dieron a la pregunta a favor de la comprensión de textos escritos.

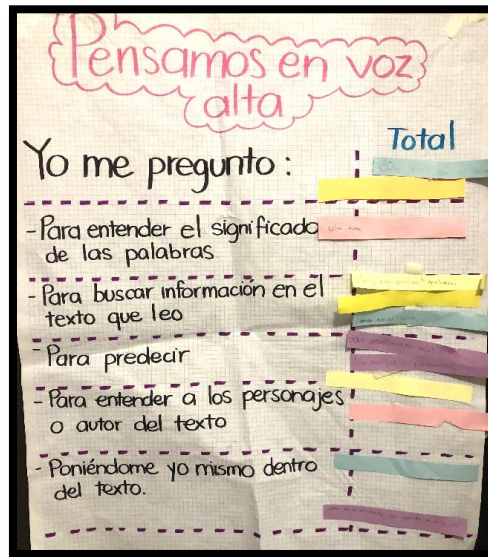
De acuerdo con Condemarín y Medina (2000) la activación de los conocimientos previos consiste en permitir que los saberes de los estudiantes se encuentren disponibles para ser utilizados durante la acción de leer, es decir, que sean conscientes de lo que saben. Al observar las respuestas de los alumnos, me di cuenta que presentaron ideas similares, mismas que clasifiqué y seleccioné mediante las producciones de cinco alumnos.

La respuesta de Fátima, una menor activa y responsable en su trabajo como estudiante, permitió observar que en su planteamiento retomó lo aprendido, es decir, empleó las conexiones, las definió y concluyó en que podría aprender de algo, en este caso, de lo que pudiera leer. Me queda claro que la estrategia revisada con antelación ya se usa en la actividad, parece que es significativa porque al recordarla con facilidad y llevar un seguimiento cognitivo de la misma, indica que la menor está poniendo en práctica nuevas estrategias para comprender lo que lee y sobre todo que parece reconocer que le está apoyando en su aprendizaje.

Por otro lado, la respuesta que escribió Jorge, es concreta y directa, identifico que comprende perfectamente el sentido y el propósito de formular una pregunta, pero se quedó en un plano superficial porque el menor pregunta solo cuando no entiende alguna situación; mientras que las respuestas de Sara, Félix y Zaid, muestran un análisis con mayor profundidad a partir de la actividad inicial, porque aluden a la situación de apoyarse en preguntar para predecir (respuesta de Zaid), para encontrar información (respuesta de Sara) y para comprender cada opinión (respuesta de Félix) en este caso del autor o de los personajes. Reconozco que la situación de logro de la menor, generó agrado en mí a pesar de que los menores ni yo habíamos puesto en común los componentes de la nueva estrategia y ellos ya los estaban haciendo presentes, hecho que me dio pauta a inferir que comprenderían con facilidad esta nueva estrategia: me hago preguntas.

¡Comenzamos hacer preguntas!

Continuando con la sesión, pasamos al salón de clases, pegué en el pizarrón un mural con los componentes de la estrategia me hago preguntas y fui desarrollando cada una de ellas mediante ejemplos concretos para que después los alumnos pasarán a clasificar una de sus preguntas que habían elaborado en el mural.



Evidencia. Recurso mediador de componentes de la estrategia hago preguntas.

(27 de febrero del 2019)

Jonathan tuvo dificultad para identificar a qué componente pertenecía su pregunta, situación que se detonó en un incidente crítico, ya que no lograba comprender los componentes, traté de apoyar con ejemplos concretos y al final pegó su pregunta en el componente incorrecto, aludo a esta situación porque hubo una falta de modelamiento de mi parte con mayores recursos que explicitarán de forma visual la intención de la estrategia. Reflexiono que debo ser más cautelosa y tomar en cuenta la condición de Jonathan previendo recursos que apoyen a que él y otros menores del grupo desarrollen una mejor comprensión de los procesos implicados en una estrategia.

Cuando todos participaron, visualizamos cuál de los componentes había tenido mayor número de preguntas. Posteriormente, repartí a la mitad del grupo un artículo que llevaba por nombre "Beneficios del uso del celular en niños" y a la otra parte, un artículo redactado por un Médico pediatra llamado "consecuencias del uso del celular en niños", elegí este tema, debido al contexto actual del alumnado, del grupo 15 de 19 alumnos cuentan con un celular y tienen acceso a redes sociales, Prensky (2001) denomina como *nativos digitales* a todo aquel estudiante que ha nacido al alcance de

las tecnologías, por lo que su destreza y manejo es superior al de sus padres o profesores; al cuestionar a los alumnos previamente sobre el uso de tecnologías, vislumbré que, tal como lo afirma el autor, los estudiantes con quienes trabajo la presente investigación tienen habilidad para el manejo de diversos aparatos electrónicos y hacen uso de redes sociales para mantenerse en comunicación con otras personas y gustan de actividades que involucren lo que ellos saben.

Dentro del texto entregado aparecía del lado derecho un apartado con líneas en las cuales los alumnos, de manera individual, iban a formular cuestionamientos hacia el autor, para encontrar información o el significado de palabras que no comprendieran. Antes de comenzar, propuse ejemplos sencillos de preguntas que correspondían a cada uno de los componentes de la estrategia, acción que relaciono con mi filosofía sobre mis concepciones de enseñanza, pues tengo claridad de lo relevante que resulta para los alumnos recibir ayudas y apoyos mediante la ejemplificación, con la intención de que exista claridad en la actividad que deben de realizar.

Debo reconocer que esta situación no ha sido del todo funcional, pues en mi afán por apoyar, no he permitido que algunos alumnos construyan por ellos mismos y terminan por esperar indicaciones, se toman los ejemplos como acciones precisas a realizar. Al reflexionar sobre lo realizado en la intervención, me doy cuenta que puedo regular estos apoyos e identificar en qué momentos pueden ser de mayor pertinencia.

Una vez que el alumnado concluyó la actividad solicitada, pedí a los menores que formaran equipos de 4 o 5 integrantes para que compartieran sus preguntas y analizarán si algunas eran similares, observé que existen alumnos a quienes se les dificulta compartir y hablar de un tema específico con ciertos compañeros, situación que me llevó a tener un acercamiento para invitar a que alguno de los miembros comenzará a leer sus preguntas. Después de unos minutos, explicité que ahora iban a realizar una de sus preguntas a su compañero del lado derecho para que apoyara en responder y así sucesivamente hasta que todos hubieran participado con una-

interrogante, puntualicé que si el compañero no sabía la respuesta, los demás del equipo podrían responder.

Artefacto 6.3.2 Extracto de videograbación de respuestas y preguntas que generaron los alumnos (27/02/2019)

Zaid: ¿Por qué es útil que los niños usen celular?
Jorge: Pues, para que estén comunicados con sus papás
Jorge: ¿Por qué los niños tienen derecho a marcar al 911?
Farah: porque pueden tener alguna emergencia
Farah: ¿qué es fomentando?
Diana: hay, ¿por qué me preguntas eso?
Farah: pues porque no sé qué es eso, no entiendo.
Diana: pues es que yo tampoco lo sé
Jorge: pues búscalo en la lectura
Farah: ¡ayúdenle! Dijo la maestra que podían ayudar los demás
Diana: mejor dime otra...
Farah: bueno, ¿La doctora recomienda el celular?
Diana: no (voltea a ver el texto), ¡Ha! si, si lo recomienda para que estén informados.

Estos diálogos, los seleccioné como un artefacto que presenta las interacciones que los alumnos realizaron en relación a las preguntas que habían generado. Al analizar a este equipo, me di cuenta de ciertas situaciones que se suscitaron:

- Las preguntas formuladas por Zaid y Jorge son pertenecientes a un tipo de comprensión literal, Vallés y Vallés (2006) argumentan que la comprensión literal implica reconocer los sucesos al igual que como aparecen en el texto, además de que se compone de un proceso cognitivo: el análisis, en el cual el estudiante logra combinar el significado de varias palabras para comprender una idea general.
- Conforme a este planteamiento teórico, me doy cuenta que a su vez las respuestas de Jorge y Farah, presentan un orden lógico, en efecto, responden adecuadamente a los cuestionamientos. Además de que están haciendo uso

de uno de los componentes de la estrategia: me pregunto para buscar información en el texto leído.

Por otro lado, se encuentra la pregunta que Farah le dirige a Diana relacionada con el significado de una palabra, esta pregunta alude a otro componente de la estrategia: me pregunto para entender el significado de las palabras, situación que me permite observar que comprendieron el objetivo de la estrategia. Sin embargo, reflexiono al analizar la actitud de Diana, dos situaciones:

- a) La menor no logró una interacción con el texto de manera significativa, por lo que prefirió evadir una pregunta sin tomar en cuenta la propuesta de Jorge.
- b) Me doy cuenta que persiste la dificultad para interactuar con los compañeros de manera fluida en relación a un texto. Los menores realizaron la actividad de una forma tan dirigida entre ellos mismos, que en cuanto no se pudo dar respuesta, en vez de dialogar, buscar en el texto y apoyarse como fue la consigna, tomaron la decisión de continuar con preguntas que si podían contestar.

Ante tal situación, vislumbro que me he contrariado con mi filosofía docente al trabajar bajo una enseñanza socio constructivista, ya que de alguna forma fui rígida con las indicaciones que expresé, situación que los alumnos reflejaron en el equipo. Considero que hubo una falta de acompañamiento de mi parte, para apoyar en la búsqueda de la respuesta a partir del texto que leyeron y enfatizar en el intercambio de ideas a partir del texto leído. Para próximas intervenciones, es importante que busque la manera de que los alumnos construyan formas de interactuar con mayor espontaneidad sin perder el objetivo de las actividades y apoyando con un mejor acercamiento a equipos de trabajo.

Mi opinión al autor

Dando seguimiento a la sesión, después de trabajar este proceso de preguntas y respuestas con los equipos, propuse una actividad final. Entregué a cada uno de los

menores una actividad escrita en la cual ellos iban a completar determinadas frases, mismas que los llevaría a involucrarse de manera crítica con el autor del texto que leyeron, los invité para que, por medio de este trabajo, ellos pudieran dar su punto de vista e interrogar a los autores, además de rescatar las ideas principales sobre el tema.

Artefacto 6.3.3 Producciones del alumnado “Mi opinión al autor” (27/02/2019)

The image shows two pages of a worksheet titled "Mi opinión al autor" (My opinion to the author). Each page has a small cartoon of a child with a mobile phone. The left page is Sara's response, and the right page is Zaid's response.

Left Page (Sara):

“Mi opinión al autor”

Mi nombre es: Sara Fernanda Carrejo Morales

El texto leído se llamó: consecuencias del uso del celular en niños

Estimado (a): Medico Guillermo Caldorab

Al haber leído su artículo me doy cuenta que habla acerca de: el uso del celular y del proceso bidimensional

Me queda claro que las consecuencias del uso del celular, según usted afirma, son: males para los niños menores de 5 años

Al respecto yo, le preguntaría:
Cuando de donde sacó la información?
Como sabe q es malo es celular?
Cuando es papá?

Además quiero hacerle saber que mi opinión acerca de su artículo es:
 A favor En contra

Porque yo pienso que:
usted tiene razón por q yo tengo una prima y se la pasaba todo el tiempo en el celular

Right Page (Zaid):

“Mi opinión al autor”

Mi nombre es: Zaid Rafael Ferrer

El texto leído se llamó: Beneficios del celular en niños

Estimado (a): Doctora Anita Surian

Al haber leído su artículo me doy cuenta que habla acerca de: los beneficios de los niños al usar celular

Me queda claro que los Beneficios del uso del celular, según usted afirma, son: llamar al 911, navegación de celular juegos y la responsabilidad

Al respecto yo, le preguntaría:
¿como puede navegar un niño? ¿de que responsabi-
lidades abia? ¿como supo todo eso? ¿don que se
especializa?

Además quiero hacerle saber que mi opinión acerca de su artículo es:
 A favor En contra

Porque yo pienso que:
es bueno que los niños usen celular para hacer actividades que no fueran así sin ayuda o llamar cuando están en problemas.

Este artefacto presenta la producción de Sara, una alumna que leyó el texto sobre consecuencias del uso del celular y la producción de Zaid, quien leyó el texto con argumentos contrarios. Seleccioné estos trabajos, ya que son una muestra representativa de las respuestas que la mayor parte de los menores plasmaron en relación a la lectura realizada.

Calero (2011) menciona que “el objetivo de esta estrategia es promover e impulsar la naturaleza indagadora de los niños, para enseñarles a preguntar sobre lo que leen” (p. 117) en el caso del primer trabajo, Sara rescata una idea general del texto de

acuerdo a lo que leyó, y sus preguntas de crítica me parecen interesantes, en especial la última *¿usted es papá?*, en la cual infiero que se cuestiona si el autor posiblemente haya tomado parte de su experiencia para realizar ciertos argumentos en contra del uso de celulares en niños. En el caso de Zaid, formula una pregunta con objetivos similares *¿en qué se especializa?* Pero en esta interrogante Zaid busca conocer la preparación profesional para defender el punto de vista de la autora. Considero que los cuestionamientos que realizaron los dos menores, aluden a una buena aplicación de la estrategia me hago preguntas, pues lograron cierto avance, situación que vislumbro como favorable en relación a la comprensión de los textos leídos.

En el caso de Zaid, él logró reorganizar la información conforme la lectura, plasmando de manera concreta los beneficios que enunció su texto, mientras que en el trabajo de Sara, la frase a completar no la interpretó de la misma manera pero responde de forma coherente. En el último párrafo, donde se tenía que argumentar el punto de vista de ellos mismos, considero que fueron puntos relevantes, como la experiencia personal y los puntos de los que hablaba el texto, sin embargo, hubo carencia de juicios personales que complementaran y fortalecieran su opinión al respecto.

Ante este análisis de las producciones del alumnado, reflexiono que hubo ciertos aportes para responder a la pregunta de investigación **¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?**, en efecto, existen habilidades que aún debo de desarrollar con mayor énfasis con relación a la comprensión de textos como lo es la comprensión inferencial que dé pauta a la apreciación crítica de textos que se les presenten a los alumnos y sus procesos de interacción e intercambio de ideas entre pares.

¡Argumento mi opinión en un debate!

En la segunda sesión del diseño, desarrollé una actividad lúdica que lleva por nombre “Las citas” en la cual, los alumnos estuvieron intercambiando información y opiniones con cuatro compañeros diferentes acerca de estas cuatro interrogantes:

- ¿tienes celular? Si / no ¿Quién te lo regaló o te gustaría que te lo regalara?
- ¿Para qué utilizas tu celular?
- ¿Qué piensas de los papás que les dejan el celular a sus hijos más pequeños?
- ¿Qué consecuencias crees que tenga el uso del celular?

En plenaria, Areli, Mario, Michael y Fátima expresaron con entusiasmo las respuestas recopiladas de sus compañeros. Posteriormente, realicé una retroalimentación sobre las características de lo que era un debate a través de una lluvia de ideas, de acuerdo con Condemarán y Medina (2000) la estrategia de lluvia de ideas es muy útil ya que permite que los alumnos expresen todo lo que saben respecto a la temática que se abordará; bajo este planteamiento, fui escribiendo en el pizarrón cada idea que los alumnos mencionaron, algunas de ellas fueron moderador, turnos, opiniones, expresar ideas, defender, respeto, participar, etc. Al escucharlos, me di cuenta que ya habían tenido un acercamiento a la práctica social del debate, sin embargo, vi la oportunidad de aclarar lo que significaba argumentar, ya que al cuestionarlos sobre el concepto denotaron confusión y no lograron explicitar argumentos convincentes. Una vez que todo quedó claro pasé a organizar al grupo.

Separé al grupo en dos equipos de acuerdo al texto leído y expliqué que debían formular cuatro preguntas acerca de su lectura para utilizarlas como base de la actividad. Así fueron pasando cada uno de los equipos para observar sus cuestionamientos y proporcionarles ideas de cómo fortalecer sus argumentos para defender su postura.

Artefacto 6.3.4 Extracto de videograbación sobre el debate “El uso de celulares en niños” (28/02/2019)

Félix: ¿es bueno que los niños usen celular?... Ian

Ian Caleb: Si, porque los niños pueden comunicarse en caso de un accidente, pueden descargar y a la vez pueden navegar por la web.

Félix: Sara

Sara: no es bueno, porque lo que aprenden en la escuela se les va de volada en ver el celular, y pues lo que aprenden, este mmm cómo se llama, o sea, al momento de hacer la tarea pues ya no entienden cómo hacerla.

Félix: Farah

Farah: pero pueden estudiar en el celular

Félix: Areli

Areli: no, porque... (Toma su texto y lee) tienen problemas para mantener la atención por un tiempo prolongado, y también tienen retrasos cognitivos, dificultad para aprender ¡ha! Y también pueden tener obesidad infantil.

Félix: Farah

Farah: pero si lo usas y no te metes a esas páginas que no son adecuadas para ti no puede pasar nada

Félix: Paola

Paola: ¿pero si es un niño que no sabe que es una página no adecuada?

Félix: haber... (Observa a quiénes levantan la mano) Ángel

Ángel: pero sus papás son quienes tienen que decirle, o sea, que si sale esto que le avisen a sus papás o algún mayor.

Félix: pasamos a otra pregunta, ¿Qué causa en los niños que usan celular?, Farah

Farah: pueden aprender cosas

Félix: Jocelyn

Jocelyn: (toma su texto) no, porque pueden tener retrasos y dificultad para aprender y pueden tener obesidad infantil

Maestra: ¿por qué obesidad infantil? A ver argumente

Areli: porque como lo agarran mucho el celular, pueden tener adicción, no hacen nada y hasta pueden ser agresivos con sus padres cuando se los quitan.

Félix: haber... Ángel

Ángel: Los papás deben ser quienes pongan un horario, cuando llegan de la escuela primero deben hacer tarea, comer y ya pueden agarrar el celular solo un tiempo.

Félix: Michael de este lado

Michael: pero no entienden pueden distraerse y no pueden poner atención a sus tareas o a los trabajos que les pidan sus padres.

Félix: Ian

Ian: pero a la vez pueden aprovecharlo para hacer sus tareas o buscar tutoriales o hasta hacer uso de la calculadora.

Félix: otra pregunta... ¿Por qué es malo que los niños menores de 5 años usen celular?

Farah: no puede ser tan malo porque pueden ponerles caricaturas

Félix: Mario

Mario: si es malo porque... mmm (voltea a ver su texto) se convierte como en un chupete electrónico y luego pueden darles enfermedades de la vista.

Este diálogo lo seleccioné como un artefacto que refleja el debate que se promovió del uso de los celulares en niños, a partir de preguntas generadas de los textos leídos. Me pareció de suma importancia analizar los planteamientos que cada uno de los alumnos expresaron para defender su postura, siendo en contra o a favor.

En el ámbito de Participación social, las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los alumnos y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él (SEP, 2011, p. 27). El debate como practica social, implica la expresión y la defensa de puntos de vista personales ante una temática que se analiza desde la perspectiva social. A partir de lo anterior considero que el diseño de esta actividad, fomentó el desarrollo de una comprensión de nivel crítico con mayor énfasis al analizar las formas de intervención de alumnos como Sara, Farah, Paola, Ian,

En el caso de Ángel, quien enfrenta barreras para el aprendizaje en relación a la lectura, puedo decir que sus participaciones estuvieron acertadas y conforme a lo que el texto mencionaba acerca de los padres, utilizó un lenguaje coloquial, situación que me confirma que logró extraer el significado literal del texto y explicitar sus propias palabras ante los planteamientos contrarios. Conforme las opiniones de Areli y Jocelyn, puedo reflexionar que hubo una interacción significativa con el texto, al haberse apoyado directamente de sus palabras para fundamentar su participación, sin embargo, considero que debo buscar estrategias que fortalezcan las habilidades para lograr una comprensión de nivel crítico de manera general, en el cual se desarrolle su capacidad de apreciación ante determinado tema que sea leído y discutido.

Este artefacto me permite dar cuenta que se llevó a cabo una interacción sistematizada entre pares a partir del texto que cada alumno leyó, situación que muestra un avance

significativo en la disminución de la problemática detectada en este grupo. De acuerdo con Gordillo y Martínez (2014) ser innovador exige aprovechar oportunidades, es decir, estar alerta de lo que sucede al interior y exterior de los espacios, de las necesidades e intereses de los alumnos, sean expresadas o no, pues uno debe ser capaz de reconocerlas y generar ideas en función de todo ello, y coincido con este planteamiento al observar cómo fueron actuando los menores a partir del diseño de esta actividad y por lo tanto mi propósito docente **Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado**, se ve reflejado en mayor medida, al articular una estrategia metacognitiva de comprensión lectora con una práctica social de lenguaje que apoyará como medio para que los alumnos desarrollen de manera significativa su proceso de comprensión lectora.

Continuando con la descripción, para finalizar el debate, solicité que cada equipo preparara una conclusión general sobre su punto de vista, cada equipo eligió al compañero que no participó durante el desarrollo del debate y entre todos lo orientaron para expresar su conclusión. De parte del equipo a favor, Axel participó, y del equipo en contra Kened fue quien habló. Al cerrar la sesión, comenté que finalizaríamos realizando una autoevaluación, Mario expresó que eso era como calificarte a ti mismo, en esta ocasión me di a la tarea de conducir este proceso, mencionando la importancia de valorar el propio esfuerzo y los aprendizajes en relación a la comprensión de textos escritos, compromiso que me generé en mi análisis anterior al observar las actitudes de los alumnos. Entregué un formato de autoevaluación, producto ajustado de la propuesta de Calero (2011), y fui mencionando cada una de las consignas a responder. Todos entregaron sus valoraciones y de esta manera concluí la situación de aprendizaje.

¿Cuáles logros se obtuvieron en esta intervención?

Para esta intervención hice uso de una autoevaluación para valorar la comprensión y aplicación de la estrategia metacognitiva: me hago preguntas. Vallés (2006) menciona

que “El procedimiento de la aplicación didáctica de la metacompreensión lectora consiste en instruir al alumnado para que se auto formule preguntas y se dé respuestas para adquirir conciencia de la estrategia meta comprensiva que utiliza” (p. 30), al respecto, dentro de esta situación de aprendizaje, me di a la tarea de guiar este proceso con detenimiento, a fin de lograr que los menores desarrollaran la capacidad de autovaloración acerca de sus logros y áreas de oportunidad en relación a la estrategia trabajada, así como de las estrategias que se aplicaron en sesiones anteriores, para lo cual adapté y rediseñé un formato como el siguiente:

Reflexiono sobre cómo hago preguntas

Nombre: Fátima Díaz García Grado: 5^oA
 Fecha: 28/02/2019

Rellena el cuadro de aquello que haces muy bien cuando te haces preguntas al leer y deja en blanco aquello que no haces y debes mejorar:

Pregunto cuando no entiendo una palabra

Me pregunto para predecir el contenido de lo que voy a leer

Me hago preguntas para buscar información en el texto que leo

Me hago preguntas a mí mismo sobre los personajes o autores

Me pregunto qué pasaría si yo fuera uno de los personajes o autores de lo que leo.

¿Cuál de las siguientes estrategias pienso que comprendo y puedo aplicar mejor?

a) Predicción hacer conexiones me hago preguntas

Marca la palabra que piensas que describe tu avance en la comprensión de textos que lees:

a) Muy bueno b) bueno regular c) requiero ayuda

Argumenta tu respuesta:
porque casi no le entendi

Debo mejorar en lo siguiente:
cuando me pregunto no entiendo una palabra y en concentrarme y más participar.

Evidencia. Instrumento de autoevaluación sobre estrategia: me hago preguntas
(27 de febrero del 2019)

Este instrumento cuenta con una primera parte, en donde los alumnos identificaron los componentes de la estrategia que mejor comprendieron y utilizaron, mediante el relleno de espacios. En una segunda parte, agregué una pregunta que tuvo como finalidad, que los alumnos valorarán su trayecto y habilidades de acuerdo a las tres estrategias que han utilizado, así como un planteamiento en donde evaluaran su avance en favor de la comprensión lectora. Los resultados de la estrategia empelada los concentré en la siguiente tabla:

Reflexiono sobre cómo hago preguntas		
Componentes	Lo hago muy bien	No lo hago y debo mejorar
• Pregunto cuando no entiendo una palabra	10	9
• Me pregunto para predecir el contenido de lo que voy a leer	3	16
• Me hago preguntas para buscar información en el texto que leo	10	9
• Me hago preguntas a mí mismo	11	8
• Me hago pregunto qué pasaría si yo fuera un personaje o autor del texto	10	9

Tabla 11. Resultados de autoevaluación del alumnado estrategia hago preguntas

Esta tabla muestra las respuestas que los alumnos registraron en sus autoevaluaciones. Ante estos resultados, reconozco que fue una estrategia con un grado de mayor complejidad, al que los alumnos no están habituados a emplear. Observando la tabla, me doy cuenta que existió una mayor dificultad en la formulación de preguntas que apoyaban a predecir de qué trataba el texto, mientras que los ítems restantes, son la mitad del grupo quienes lograron elaborar cuestionamientos para buscar información o preguntarse a sí mismos sobre algún personaje o autor.

“La metacognición es aquella habilidad de la persona que le permite tomar conciencia de su propio proceso de pensamiento, examinarlo y contrastarlo con el de otros, realizar autoevaluaciones y autorregulaciones”. (Bordas y Cabrera, 2001, p. 28), al realizar un comparativo sobre sus producciones y participaciones durante la intervención, constato que en esta ocasión, una gran parte de los alumnos se mostraron más atentos este proceso de metacognición, logrando ser honestos con ellos mismos y reconociendo sus áreas a fortalecer, sin embargo existen alumnos que requieren de cierto andamiaje para llevar a cabo este proceso.

Para futuras intervenciones me siento con el compromiso de atender esta situación, en donde deberé buscar estrategias para dar un acompañamiento a los alumnos que aún presentan dificultad para identificar sus logros y retos.

En relación a las preguntas de la segunda parte de este instrumento, seleccioné una gráfica de barras, para presentar los resultados ante estos dos interesantes cuestionamientos:

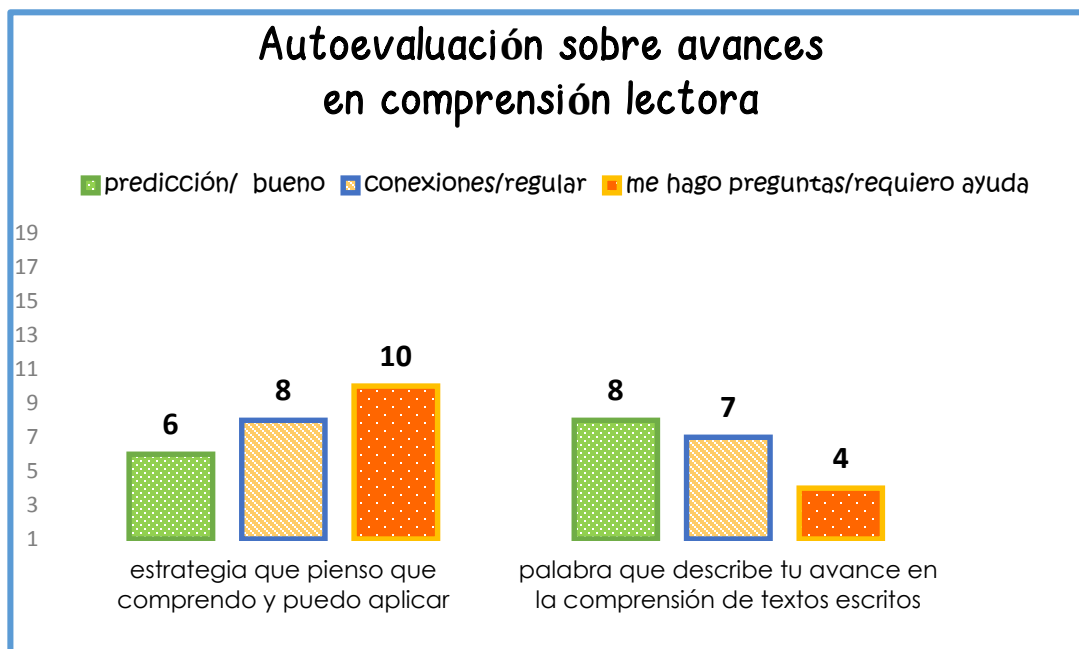


Figura 15. Gráfica de respuestas de los alumnos acerca de su avance en el uso de estrategias

Esta gráfica me pareció interesante ya que muestra el proceso metacognitivo que los alumnos trataron de intencionar, al responder sobre dos cuestionamientos. El primero de ellos hace alusión a la estrategia que ellos consideraron que mejor comprendieron y pudieron aplicar, en este caso, hubo alumnos que eligieron dos estrategias, siendo la de predicción la de menor relevancia, mientras que la estrategia actual y la estrategia de conexiones fueron las más elegidas. Ante esta situación me doy cuenta que es importante buscar espacios en los que intervenga con un reforzamiento de la estrategia de predicciones para aclarar dudas y sobre todo que exista una práctica constante de la misma.

El segundo cuestionamiento se trató de que el alumnado eligiera un parámetro para valorar sus aprendizajes y su avance a favor de la comprensión de textos escritos. Al analizar los resultados aunado a la videograbación de la sesión, puedo observar que

el alumnado hizo presente su capacidad de autorregulación al argumentar su parámetro, pues coincide en su mayoría con las apreciaciones que he realizado de cada uno de ellos, y me agradó darme cuenta, que tanto los alumnos y yo como docente, vamos logrando aportar al propósito del alumnado: **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.**

Otro de los instrumentos que diseñé, para valorar el desempeño de los menores en cuanto a la fundamentación de opiniones a partir de la comprensión de textos fue una escala estimativa que a continuación presento:

Artefacto 6.3.5 Producción docente. Escala estimativa para valorar el desempeño del alumno en el uso de una estrategia de comprensión lectora y un debate (28/02/2019)



SECRETARIA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
ESC. PRIM. VESP. "AMADO NERVO"
SAN LUIS POTOSÍ
CICLO ESCOLAR 2018-2019



ESCALA ESTIMATIVA

Indicadores alumnos	Formula preguntas durante su lectura	Identifica el punto de vista del autor	Expresa una opinión por escrito	Defiende en un debate sus puntos de vista	Desempeño General
Félix					Regular
Kened					Requiere apoyo
Darío					Bueno
Jocelyn					Regular
Areli					Regular
Sara					Regular
Ángel					Requiere apoyo
Fátima					Bueno
Farah					Bueno
Mario					Requiere apoyo

Zaid					Bueno
Jonathan					Requiere apoyo
Paola					Bueno
Jennifer					Regular
Axel					Regular
Michael					Regular
Ian					Bueno
Jorge					Bueno
Diana					Regular

En este artefacto se presenta el avance general de desempeño en la aplicación de la estrategia de comprensión lectora y los aprendizajes esperados que se eligieron de la práctica social del lenguaje “expresa su opinión fundamentada en un debate”. El color verde representa un buen desempeño, el color amarillo un desempeño regular y el rojo significa que requiere apoyo, al final se muestra de manera cualitativa su desempeño. Decidí hacer uso de los mismos parámetros establecidos en la autoevaluación de los menores, a fin de establecer un comparativo entre sus valoraciones y las mías a partir de la observación y sus producciones.

De acuerdo a esta escala estimativa, 7 de 19 alumnos lograron un desempeño bueno durante esta intervención, 8 alumnos presentaron un desempeño regular en el cual se encuentran en desarrollo algunas habilidades, mientras que 4 requieren apoyo para hacerse preguntas y dar una opinión fundamentada a partir de la comprensión de un texto. Este suceso me permite reflexionar, que debo realizar ajustes significativos a los textos que he estado implementado, así como focalizar de manera estratégica a los alumnos que no han logrado avanzar debido a que siguen persistiendo dificultades para la comprensión del texto. Oglé (2012) menciona que en ocasiones, es importante analizar los materiales en su contenido de acuerdo al nivel lector de los alumnos, de tal manera que logren comprenderlos, considero que debo tomar en cuenta con mayor

énfasis el tipo de textos que estoy presentando para que se logre un buen desempeño dentro de las siguientes intervenciones.

Realizando un comparativo con la autoevaluación de los menores, aprecio que existe cierta congruencia en los resultados obtenidos, ya que son los mismos cuatro alumnos quienes reconocen que requieren ayuda para una mejor comprensión y participación dentro de la sesión, así como los alumnos que identifican su nivel regular y llegan a reflexionar sobre lo que requieren para avanzar, al observar este proceso, coincido con Calero (2011) quien refiere que es necesario enseñarles a los estudiantes a reflexionar, autoevaluar y mantener una postura crítica ante el aprendizaje que están construyendo.

Por otro lado, los indicadores presentados en este instrumento, los diseñé de manera intencional para valorar los alcances que los alumnos lograron en relación a los niveles de comprensión lectora en esta sesión, en específico:

- Nivel Inferencial (identifica el punto de vista del autor)
- Nivel crítico (expresa una opinión por escrito / defiende en un debate sus puntos de vista)

Con respecto al nivel de comprensión inferencial o interpretativa, que como lo refiere Vallés y Vallés (2006) es la que exige una atribución de significados relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se posee del texto” (p.25), del total de alumnos, un 36% la logró con un alto nivel de reflexión, un 47% avanzó de manera regular, mientras que el 15% presentó dificultades para obtener una buena interpretación del texto. Conforme al nivel de comprensión crítica o apreciativa, en el cual se emiten juicios personales acerca del texto valorando su importancia (Vallés y Vallés, 2006) hubo algunas diferencias, 31% del total, lograron un avance significativo, un 52% se encuentra en un nivel de desarrollo mientras que el 15% no logró expresar una opinión fundamentada.

A partir del análisis de este proceso de evaluación formativa, considero que, por una parte, la práctica de la autoevaluación en primera instancia es un proceso en sí metacognitivo que, al haberlo trabajado desde la primera intervención he logrado ver avances en los alumnos al desarrollar una mirada diferente, sobre el significado de la comprensión lectora y así mismo, desarrollar habilidades que les permitan construir nuevos aprendizajes dejando a un lado la memorización. Me doy cuenta que no ha sido un camino fácil, ya que están gradualmente reestructurando todas aquellas ideas y creencias que tenían acerca de comprender un texto, situación que me permite entender, bajo los supuestos de este trabajo, que los resultados no han sido satisfactorios en el 100% del alumnado, pero que, cada uno a su ritmo ha ido desarrollando aprendizajes que vislumbro, puedan irse consolidando a su nivel al término de las intervenciones focalizadas. Como una valoración general, puedo reflexionar que los progresos respecto a los propósitos planteados en este proyecto de investigación, llevan un avance en desarrollo con miras a mejorar, sobre todo, en los menores que enfrentan mayores barreras para el aprendizaje.

Mis reflexiones a nivel profesional

Calero (2011) realiza la necesidad de promover en los alumnos su naturaleza indagadora para enseñarles a cuestionarse sobre lo que leen. A partir de este análisis de la práctica, me doy cuenta que haber trabajado con esta estrategia, fue un gran reto tanto para los alumnos como para mí, al ser la primera vez que ellos formulaban preguntas de manera impersonal y hacia sí mismos, situación que en momentos comprometieron el desarrollo de las actividades nodales, ya que todo partió de su interés, sin embargo, a medida de que los alumnos iban reflexionando lograron vislumbrar su importancia y reconocer un medio para comprender mejor sus textos.

De manera personal sé que la actividad forma parte de la intervención innovadora que he iniciado como parte de mi profesionalización docente, entendiéndolo que la innovación puede ser vivida a partir de la creación de oportunidades y posibilidades que puedan tener un seguimiento y valoración para detectar si los procesos aplicados

van siendo retadores y eficaces (Carbonell, 2001). Al final considero, que si bien no hubo una consolidación de la estrategia “Me hago preguntas”, los alumnos del grupo lograron formular preguntas interesantes que dieron pauta al desarrollo de un debate de gran relevancia con el cual considero que el propósito planteado para esta situación de aprendizaje: *Que los alumnos logren fundamentar una opinión en un debate a partir de la comprensión de textos haciendo uso de la estrategia metacognitiva: me hago preguntas* fue alcanzado por la mayoría del alumnado.

Gracias al apoyo de mi tutora y mi equipo de cotutoría, me doy cuenta que el diseño de esta intervención tuvo puntos favorables que aportaron al desarrollo de la comprensión lectora de una manera relevante y que por tanto, se dieron resultados positivos, pero que aún pueden ser mejorados en gran medida, haciendo énfasis en el aspecto de evaluación, en específico, para dar seguimiento de manera puntual a la autoevaluación como herramienta para los procesos de metacognición en los alumnos a favor de la comprensión lectora. Reconozco y advierto dos resultados de esta intervención al transitar con mayor certeza hacia propuestas de intervención a favor de la comprensión de textos:

-Al potenciar en el alumnado los procesos de metacognición y el desarrollo de habilidades que les han permitido interactuar desde diferentes perceptivas y estrategias con los textos escritos.

-Como docente, advierto que estar en la continua acción investigativa y reflexiva, bajo la aplicación de estrategias innovadoras, ha ido disminuyendo de manera real la problemática detectada en el alumnado, acontecimiento que me incentiva a seguir bajo una ruta hacia la mejora de mi práctica docente en articulación con el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado.

6.4 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA. Visualizamos la discriminación

La visualización se refiere a la creación de imágenes mentales con un objetivo específico, la imagen formada, se retiene en la memoria, con la intención de interpretarla y luego trabajar con ella (Ávila, 2001). Visualizar o imaginar, es una habilidad cognitiva que favorece el recuerdo de sucesos, hacer uso de ella durante la lectura de textos, se convierte en una estrategia que intencionalmente activa los procesos mentales implicados en el desarrollo de la comprensión lectora. Las imágenes mentales influyen en la comprensión, favoreciendo la capacidad de memoria, identificando detalles, facilitando el uso de comparaciones o analogías, además de herramientas para almacenar la información importante (Condemarin y Medina, 2000), misma que le permiten al alumnado entender y lograr una interpretación significativa del texto leído.

Visualizamos o imaginamos, fue la estrategia clave que dirigí en esta cuarta intervención, realizada el día 12 de marzo del 2019 con los alumnos de 5° A, bajo el diseño de la siguiente situación de aprendizaje aplicada en dos sesiones:

El comienzo de la sesión versó con una dinámica inicial sobre prejuicios con la intención de introducir al tema de la discriminación, seguido de la elaboración de un acróstico por parte de los alumnos para activar conocimientos previos. Posteriormente, presenté un cuento, con el cual, los menores practicaron la predicción, lo escucharon para crear imágenes mentales y dibujarlas, al finalizar esta actividad, presenté la estrategia visualizamos junto con sus elementos, mismos que los alumnos fueron identificando en sus ilustraciones.

Llevé a cabo un rally de cinco estaciones para ejercitar las estrategias orientadas a la metacognición que he aplicado en el desarrollo de la presente investigación, (predicciones, conexiones, preguntas) así como la actual, la intención era que los menores identificaran distintos tipos de discriminación. De manera individual, cada alumno leyó un cuento inacabado poniendo en práctica la visualización, para después

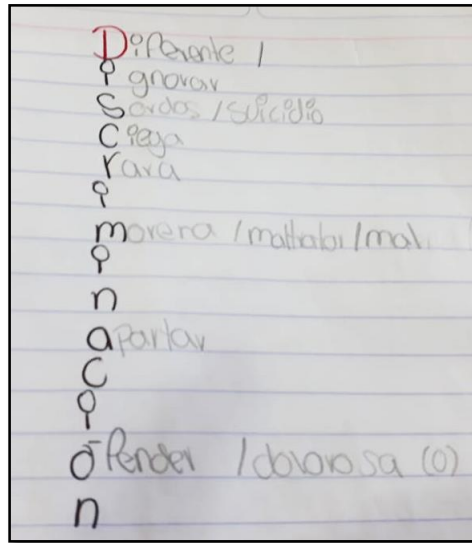
inventar un final en equipos y presentarlo mediante dibujos. Al final les pedí que de manera individual elaboraran alguna frase o dibujo como propuesta para concientizar sobre la importancia de la inclusión de todas las personas, tal como habíamos revisado en el audio cuento, así como responder de manera individual a una autoevaluación sobre el desempeño de la estrategia de comprensión lectora “visualizar”.

En esta intervención tomé como asignatura base Formación Cívica y Ética, a fin de aportar a la siguiente competencia: Respeto y valoración de la diversidad (SEP, 2011, p. 175). El aprendizaje esperado al que se hizo referencia fue: *participa en acciones para prevenir o erradicar la discriminación*, del cual se derivó el contenido a trabajar: *qué tipos de discriminación he observado en la casa, la escuela y la comunidad donde vivo*. Como parte de la transversalidad, seleccioné de la asignatura de español la práctica social del lenguaje: describir escenarios y personajes de cuentos para elaborar un juego, misma que se desarrolló en las diferentes actividades planteadas.

Para esta situación de aprendizaje, enfocada hacia el proyecto de investigación que desarrollo a favor de la comprensión lectora, explicité el propósito: *Que los alumnos generen acciones para erradicar la discriminación a partir del uso de la comprensión de un texto narrativo haciendo uso de la estrategia metacognitiva: visualizamos o imaginamos*.

¿Qué es la discriminación?

Comencé realizando una actividad lúdica llamada “Las etiquetas” Jorge, Michael, Mario y Ángel expresaron sus sentimientos y actitudes hacia ciertas etiquetas con prejuicios. Al concluir, cuestioné sobre la palabra discriminación, a lo que los menores lograron expresar, que en el juego ellos habían actuado conforme a la etiqueta que a cada uno se le colocó, y de alguna forma eso era forma de discriminación. Para activar sus saberes previos, les explicité que harían un acróstico, mostré un ejemplo en el pintarrón, di unos minutos para que escribieran palabras, mismas que fueron compartidas y de esta manera, todos completaron parte de su acróstico.



Evidencia. Acróstico de la palabra discriminación (12 de marzo del 2019)

Me di cuenta que los alumnos tenían ideas diversas sobre este tema. Llamo mi atención que niños como Ian Caleb, expresaba la relación con la palabra suicidio, expresando que él sabía que “jóvenes se suicidaban” por ser discriminados, idea que considero fue pertinente y realista.

Vamos a dibujar

Luego solicité a los menores que se acomodaran con sus bancas en círculo, porque iba a presentarles un cuento titulado “Los tenis de Carlos”, fui pasando por sus lugares la portada del libro para activar la estrategia de predicción (antes trabajada), varios alumnos expresaron sus ideas; me sorprendió Kened, un alumno que enfrenta barreras para el aprendizaje, al expresar sus predicciones refiriendo que a lo mejor hablaba de un niño que era pobre y no tenía tenis. Después de varias predicciones, me dispuse a repartirles una hoja blanca y les pedí que solo tuvieran a la mano sus colores y lápiz y que cualquier otro objeto o material lo guardaran.

De acuerdo a mis creencias docentes, un alumno requiere de indicaciones claras y precisas para que pueda interesarse por la actividad sin tener ningún distractor de lo

que va a realizar, en este suceso, me doy cuenta que reafirmo este principio de acción al enfatizar en la organización de su espacio inmediato así como el uso de sus recursos. Al observar que todos estaban atentos y con su material dispuesto, di la consigna de que iban a imaginarse todo lo que sucedería en el audio cuento y lo iban a dibujar. Al comenzar el audio cuento, fui constatando el interés en los acontecimientos que ocurrían con los personajes, por momentos detenía el audio para dar tiempo a que dibujaran. Esta experiencia me muestra, que los menores hoy día tienen una actitud y accionar diferente a la de hace un par de meses, en actos de lectura, advierto que la sistematización de actividades intencionadas y organizadas ha ido favoreciendo los procesos de motivación hacia el acto de leer y comprender.

Al concluir, los alumnos mostraron la variedad de imágenes que habían creado a partir de lo habían escuchado, en ese momento presenté la estrategia: visualizamos o imaginamos, apoyándome de sus componentes, propuestos como estrategia metacognitiva por Calero (2011):

1. -Yo imagino cómo son los personajes
2. -Yo visualizo o imagino lo que ocurre
3. -yo visualizo lo que va a ocurrir (predecir)
4. -Yo imagino los lugares donde ocurre
5. -Yo imagino usando mis sentidos: olores, sabores, sensaciones.

Cada uno de estos elementos los enumeré y les pedí a los menores, que identificaran que tipo de componentes habían utilizado y que colocarán el número correspondiente.

Artefacto 6.4.1 Producciones de alumnas sobre primer acercamiento a la estrategia visualizamos (12/03/2019)



Estas producciones, muestran las visualizaciones que Fátima y Jennifer realizaron del audio cuento “los tenis de Carlos”. Al efectuar un comparativo con la historia y sus dibujos, tomé estos trabajos como artefacto, ya que permiten apreciar el tipo, orden y la cantidad de creaciones mentales que los menores elaboraron. En la producción de Jennifer, se muestra una cierta secuencia de situaciones ocurridas, en las cuales infiero que se apoyó del componente 2. *Visualizo lo que ocurre*, para ir comprendiendo el cuento. De acuerdo con Ávila (2001) el proceso de la generación de imágenes mentales aparece muchas veces de forma natural, inconsciente, aunque por medio de la instrucción se puede llegar a dominar tanto su aparición como la manipulación ulterior de las imágenes generadas (p. 37). Al respecto, coincido con el autor, al dar la consigna de que dibujaran, sin especificar los rasgos o elementos, por lo que reflexiono que Jennifer imaginó sobre lo que para ella tuvo mayor significado, a pesar, de que no identificó los componentes en su producción, infiero que utilizó más de un elemento, lo que me parece un avance valioso para ampliar su potencial en la comprensión de textos escritos. Respecto al trabajo de Fátima, sus imágenes no llevan un orden, sin embargo, considero que fue un ejercicio enriquecedor, ya que de una manera espontánea, logró identificar los múltiples componentes de la estrategia, lo que me

permite analizar que es una estrategia que motivó y activó su proceso de comprensión rescatando detalles necesarios, que le permitieron interpretar lo sucedido con los protagonistas de la historia.

Para finalizar la primera sesión, les solicité que de tarea redactaran en un formato que les entregué, alguna experiencia que hayan vivido u observado sobre discriminación y a un lado, escribieran una posible propuesta para eliminar ese tipo de discriminación. Al día siguiente, comencé recapitulando la historia del audio cuento “Los tenis de Carlos”, algunos alumnos expresaron la relación que de su concepto de discriminación y lo que había sucedido con el personaje. Derivado de esta actividad, aterricé el tipo de discriminación que se estaba reflejando y pedí que sacarían su tarea, por medio de instrucciones espaciales, los alumnos compartieron sus experiencias entre ellos mismos de forma grupal a la vez que Jorge, Michael, Félix y Axel, iban escribiendo en el pizarrón diferentes tipos de discriminación que se observaron en las experiencias.

¡A practicar las estrategias metacognitivas con un rally!

El grupo y yo, nos trasladamos al aula de usos múltiples, en donde había cinco estaciones delimitadas por un color. En cada una, los equipos pondrían en práctica las estrategias trabajadas en sesiones anteriores como parte de un fortalecimiento y apoyo a la comprensión de textos que leerían para identificar algún tipo de discriminación. La organización de estaciones fue de la siguiente manera:

Estación	Estrategia a emplear	Tipo de discriminación a identificar:
Blanca	Predicción	Apariencia física
Azul	Hago preguntas	Por preferencia sexual
Amarilla	Predicción	Por color de piel
Roja	Conexiones	Por discapacidad intelectual
naranja	Visualizamos	Por discapacidad física

Tabla 12. Organización de estaciones para emplear las estrategias de comprensión lectora

En cada una de las estaciones, había una papeleta con un texto que tenían que leer y plasmar la estrategia que se indicaba, además de una hoja de apoyo con los componentes de la estrategia a trabajar. Al observar a los equipos, me di cuenta que los alumnos se mostraban motivados a participar e interesados en responder a las instrucciones escritas, al menos un integrante de cada equipo tomaba los componentes de las estrategias para recordar mejor.

Artefacto 6.4.2 Producciones de alumnos en el uso de estrategias en el rally (13/03/2019)

Lean el siguiente texto y realicen **algunas conexiones** con alguna experiencia que hayas vivido o visto.

Renato es un niño que le agrada mucho hacer amigos, en una ocasión, cuando sonó el timbre para el recreo, vio a unos niños de 6to grado que jugaban a las atrapaditas, entonces se acercó y comenzó a correr detrás de algunos de ellos, pero en ese instante Hugo, el niño más alto, le gritó: -y a ti ¿Quién te juntó?, nosotros no jugamos con los burritos que no aprenden como tú, ¡vete! - Renato se asustó con los gritos de Hugo, se puso muy triste pues no entendía muy bien lo que le había dicho, así que fue caminando hacia su salón desconsolado y con ganas de jugar.

Escriban, alguna conexión, relacionada con el caso de Renato:

*Es visto en una novela
en una caricatura vi eso.
en un anuncio
con un compañero de clase*

Lean el siguiente texto y escriban abajo algunas **predicciones** sobre cómo creen que termine la historia:

Un día, Santiago se dio cuenta que había llegado un nuevo compañero de clase, y que éste era de color negro, su nombre era Mauricio.

A la hora de jugar a la pelota, todos los niños se dieron cuenta de que Mauricio jugaba muy bien, y Santiago se sintió mal, porque antes, él era el mejor en el juego a la pelota.

Cuando terminó el juego, Santiago reunió a sus amigos y le dijo que Mauricio no era igual que ellos, porque era negro; que era muy peligroso juntarse con los negros, porque estos eran malos. Entonces, nadie quiso jugar con Mauricio, él estaba triste, se fue a una esquina de la escuela llorar...

Escriban sus predicciones:

*Mauricio le va a decir a la maestra q lo
discriminan
se arrepentira Santiago de averlo dicho*

Lean el siguiente texto y después **formulen 3 preguntas** que les ayuden a entender mejor de qué trata:

"Me alejan por mi preferencia sexual"

Tengo prohibido acercarme a mis primos, sólo los saludo cuando nos vemos en la plaza. Mi primo Daniel no me lo ha dicho abiertamente, pero es un tema que salió en casa de mi tía hace unos días. Mi tía le dijo a mi mamá: 'Ya le dije a Daniel que si tu hijo lo busca que no le hable, no quiero que tenga contacto con él'. Sé que es muy inteligente y puede ayudarme con su tarea pero prefiero no necesitar de un gay como él.

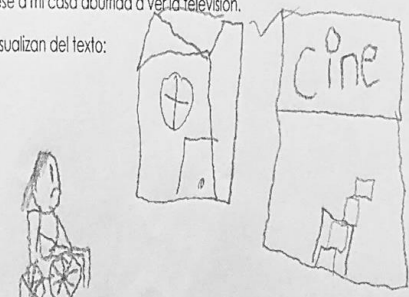
Escriban 3 preguntas:

*¿Por qué aleja a los gays?
¿Su abuelo es gay? ¿Qué sentía el abuelo?*

Lee el siguiente texto y dibuja lo que te imaginas:

Ayer me sentí muy desesperada, porque quise ir al cine que está al lado de mi casa, pero no pude entrar porque solo había escalones y yo necesito una rampa para desplazarme a cualquier lugar. Y mejor me regresé a mi casa aburrida a ver la televisión.

Dibujen lo que visualizan del texto:



Este artefacto presenta las producciones de dos equipos diferentes en las cuales pusieron en práctica las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora trabajadas anteriormente, así como la estrategia actual. Considero interesante, mostrar cómo los menores lograron recuperar parte de sus saberes previos y poner en

juego las nuevas habilidades adquiridas, ante una misión como equipo a favor de la comprensión de textos escritos. Vallés y Vallés (2006) refiere que “para comprender un texto es necesario emplear unas estrategias determinadas... que serán herramientas que faciliten la adquisición, almacenamiento y uso de la información para lograr una adecuada representación mental del contenido del texto (p. 71), coincido con este planteamiento teórico, al detectar la necesidad en un inicio del empleo de estrategias innovadoras para comprender los textos, y que dentro de este trayecto de investigación, he ido consolidando, situación que reflejan las producciones de los diferentes equipos.

Me pareció valiosa una de las papeletas respondidas por el equipo de Mario, Axel, Zaid y Fátima, referente al uso de la estrategia *hacemos conexiones*, en la cual relacionan el texto con experiencias similares que han observado en otros ámbitos de su vida personal, en especial la conexión que escriben sobre un compañero de clase, llamó mi atención, ya que al acercarme a ellos, mencionaban que la situación de Renato (personaje del texto) se parecía a Iván un compañero que estuvo con ellos y presenta una discapacidad. Me queda claro, que la estrategia es comprendida por ellos, a pesar de que sus conexiones fueron limitadas, de manera oral lograron argumentar una de ellas y dialogar en torno a su ex compañero.

En la papeleta de Axel se usó la estrategia de predicción, mientras otro de los integrantes, redactó dos posibles inferencias, que considero son lógicas de acuerdo al texto leído. Como parte de una autoevaluación aplicada en el análisis anterior, en donde la predicción resultó ser la estrategia con mayor dificultad para los alumnos, decidí introducir dos estaciones de predicción como compromiso de ejercitarla; situación que favoreció en la mayoría, sus habilidades para inferir finales y contenidos de un texto a partir de imágenes. Sin embargo, reflexiono que en próximas intervenciones, debo continuar reforzando la predicción y darle un seguimiento puntual en los menores.

Del equipo de Farah, Jorge, Michael y Jennifer, me pareció valioso relevante mostrar dos de las papeletas contestadas:

- a) El uso de preguntas, como otra de las estrategias utilizadas, en la cual redactan dos cuestionamientos interesantes *¿Por qué la tía no le gusta que su sobrino sea gay?, ¿Qué sintió el sobrino?*, al analizar estas interrogantes, me puedo dar cuenta que en esta estación, el equipo logró un nivel de comprensión con alcances a un juicio personal, en donde va implícito su interés por respuestas relacionadas a los sentimientos y creencias de los personajes.
- b) Visualizamos, estrategia presentada en una sesión anterior, en donde puedo apreciar con sus imágenes plasmadas, la comprensión del texto tomando en cuenta, el personaje interpretando su condición y los lugares donde se desarrolla la historia. Esta estación, en especial, fue de mi interés para tomarla en cuenta como parte de la evaluación formativa y observar si la estrategia había quedado clara.

Imagino y visualizo la discriminación

Al concluir con todas las estaciones, pedí a cada equipo me entregarán sus papeletas y su hoja de respuestas sobre los tipos de discriminación que habían identificado para dar la puntuación de acuerdo a sus actividades.

Juntos, nos trasladamos al salón de clase, les pedí que se pusieran cómodos en su mesabanco o podían estar en el piso, ya que iban a trabajar de manera individual leyendo un cuento y poniendo en práctica la estrategia *visualizamos o imaginamos*, mostré nuevamente los componentes que había presentado en la sesión anterior con la finalidad de retroalimentar el uso de cada uno de ellos en los dibujos. Reflexiono sobre mis creencias docentes y hoy reconozco plenamente que la retroalimentación, es una acción que distingue mi práctica docente, una acción consiente, constante e intencionada para que el alumno confirme o modifique las ideas que le permitan hacer las actividades cada vez mejor, así mismo me doy cuenta que suelo acompañar esta acción con el cuestionamiento, tal acción docente es fácil de identificar en mi intervenciones docentes cotidianas. A continuación muestro dos de las producciones que los alumnos realizaron de manera individual:

Artefacto 6.4.3 Producción de alumnos aplicando la estrategia visualizamos o imaginamos (13/03/2019)

Un amigo extraordinario

Renato es un niño que le agrada mucho hacer amigos, en una ocasión, cuando sonó el timbre para el recreo, vio a unos niños de 6to grado que jugaban a las atrapaditas, entonces se acercó y comenzó a correr detrás de algunos de ellos, pero en ese instante Hugo, el niño más alto, le gritó -y a ti ¿Quién te juntó?, nosotros no jugamos con los burritos que no aprenden como tú, ¡vete! - Renato se asustó con los gritos de Hugo, se puso muy triste pues no entendía muy bien lo que le había dicho, así que fue caminando hacia su salón desconsolado y con ganas de jugar.

Pamela, observó a Renato y se acercó a él preguntándole que le pasaba, pero a Renato solo se le salían las lágrimas, entonces Pamela se dio cuenta que había unos cubitos de colores y se le ocurrió una idea grandiosa.

Al final, todos los compañeros de su salón.

Yo visualizo

En estos dibujos yo imaginé

Los personajes	como ocurre	lugares donde ocurre	lo que va pasar	Haciendo uso De mis Sentidos
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nombre: Kened grado: 5º

¡Todos podemos jugar!

Carlos era un chico muy inteligente, en la escuela iba muy bien. Por las tardes le encantaba jugar con sus vecinos, pero había algo que no estaba bien...

Un día, Carlos y sus vecinos estaban organizando un reto de fut bol, cuando de repente llegó Manuel con su prima, quien había llegado a pasar unas vacaciones con él. Manuel les presentó a Karla, quien gustosa los saludó, pero a Carlos no le agrado mucho la idea, al escuchar a Manuel la quería integrar a la reta platicando a los demás, que ella era muy buena en este deporte.

En ese momento, Carlos se burló diciéndole que ese no era juego de niñas, que solo los hombres podían jugarlo y que era mejor que se apartara porque si le pegaba no respondía, Karla al observar su actitud decidió regresar a casa, mientras que Manuel se molestó mucho, así que hablo con todos y les dijo

Al final Carlos comprendió que

Yo visualizo

En estos dibujos yo imaginé

Los personajes	como ocurre	lugares donde ocurre	lo que va pasar	Haciendo uso De mis Sentidos
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Nombre: Devla Santiago grado: 5º

Este artefacto da cuenta de las visualizaciones que los alumnos realizaron a partir de la lectura del texto que leyeron, la relevancia de estas producciones radicó en su capacidad para emplear la estrategia presentada con la finalidad de lograr una comprensión significativa del cuento leído.

La primera producción pertenece a Kened, un alumno que se encuentra en proceso de consolidar la lecto-escritura y por consecuencia, fluidez lectora, su trabajo da cuenta que esta estrategia en especial, le ayudó a interactuar de manera significativa con el texto en contraste con las anteriores, considero que en esta sesión ha logrado un cierto avance en el cual utilizó tres de los cinco componentes propuestos: imagino a los personajes, lo que pasará y el lugar donde ocurre (imagina el sentimiento de Renato, personaje principal y una situación específica con el segundo personaje, Pamela).

De manera personal este análisis me permite reflexionar la importancia de observar mis procesos, pero sobre todo los de los menores identificando sus fortalezas y áreas de oportunidad como herramientas para ofrecerle los mejores apoyos que requiera. Echeita (2007) en relación a la educación inclusiva como participación, refiere la importancia de que los alumnos, en específico, quienes presentan rezago educativo, deben aprender lo máximo posible en su estancia durante la escuela. Al respecto, considero que Kened, al igual que todos, va adquiriendo a su ritmo y sus habilidades, estrategias que vayan aportando a una mejor comprensión de textos escritos, tomando en cuenta que debo respetar su propio proceso.

En la producción de Darío, puedo apreciar que el menor hizo uso de todos componentes de la estrategia, situación que me impresionó, al no ser el único alumno con este tipo de creaciones mentales a partir del contenido del cuento. Darío realizó una especie de secuencia de acontecimientos en dibujos, que le permitieron comprender a detalle lo que sucedía con los personajes, además de expresar sus predicciones sobre el final del cuento. Desde mis creencias docentes, un alumno que logrado construir nuevos saberes, es capaz de emplearlos en una situación específica, al observar las imágenes que Darío, un alumno destacado por su gran capacidad de reflexión, me doy cuenta que logró poner en práctica la estrategia, obteniendo resultados favorables a favor de sus procesos de comprensión lectora.

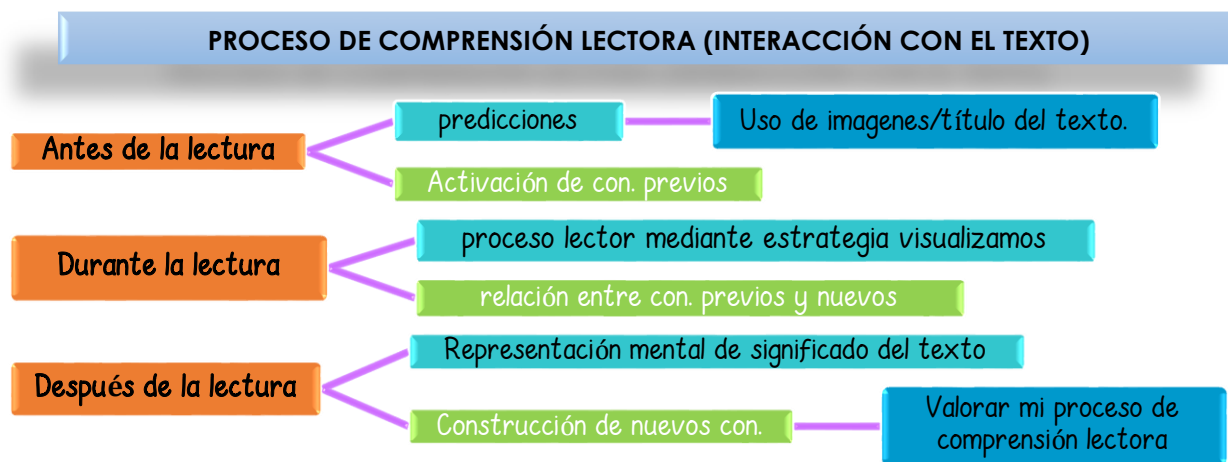


Figura 16. Esquema del proceso de comprensión lectora con la estrategia visualizamos

Fuente: creación propia

Presentamos un final inclusivo

Posterior a la actividad individual, propuse a los menores se organizarán en equipos de acuerdo al cuento que habían leído, les comenté que tenían una misión como equipo de describir los personajes y escenarios del cuento para inventar un final a sus cuentos en los cuales eliminaran prácticas de discriminación y buscaran la inclusión de todos los personajes, al final jugaríamos a la presentación de cuentos. Cada equipo comenzó a releer sus cuentos y plantear propuestas de finales.

Cuando decidieron el final de sus cuentos, repartí a cada equipo una cartulina en la que plasmarían con imágenes sus finales. Esta situación se convirtió en un incidente crítico, sucedió que en cada equipo se presentaron dificultades para acordar quienes dibujarían las imágenes, cuáles serían y de qué forma, algunos equipos deseaban dibujar toda la secuencia de imágenes para explicar lo que había sucedido, mientras que otros solo el final. Traté de apoyar en la coordinación de cada equipo, pero las dificultades siguieron persistiendo y el tiempo se prolongó en demasía, algunos alumnos como Caleb, Fátima, Félix, borrarán e intentaban hacerlo mejor, Sara, Jonathan, Kened optaron por dejar su rol y que alguien más del equipo siguiera trabajando, otros continuaban dibujando, mientras que otros corregían algunos aspectos.

Al reflexionar, sobre esta situación didáctica descrita me di cuenta que los desacuerdos eran constantes a razón de su procesamiento de información, de acuerdo con Rodríguez (2013) “hay estudiantes que son globales y estudiantes analíticos, los primeros aprenden por el todo... en cambio los segundos son más secuenciales y aprenden mejor por las partes” (p.70). Al observar que los equipos se conformaban por alumnos con diversas formas de procesar lo que habían leído, reflexioné que los alumnos “analíticos” como Ángel y Caleb, presentaban resistencia a que compañeros “con un pensamiento global” trabajarán con dibujos aislados sin llevar un orden secuencial.

Ante tal suceso, logro vislumbrar que para próximas intervenciones, debo ser cuidadosa y tomar en cuenta la importancia de los estilos de aprendizaje de mis alumnos al conformar equipos para trabajar y favorecer al máximo su desempeño.

Al terminar cada equipo con su trabajo, les solicité que se acomodarán en círculo y repartí tres guías de observación a cada alumno para que registran algunos datos al observar cada presentación, esta estrategia me ayudó a regular el respeto y atención por los participantes, ya que algunos menores se distraían fácilmente. Por medio de un sorteo fue pasando cada equipo a presentar, siendo el siguiente uno de ellos:

Artefacto 6.4.4 Viñeta narrativa y producción sobre la presentación del cuento “Media Torta a Lupita“(13/03/2019)

Caleb: “Media torta para Lupita”

Docente: muy bien, los demás escuchamos

Caleb: Nadia y Lupita era mejores amigas (señala los dibujos de dos niñas) y en los recreos ella y sus compañeros le daban media torta a Lupita., Un día Lupita se dio cuenta que había entrado la ambulancia.

Jorge: ¿A dónde entró la ambulancia?

Caleb: A la escuela (muestra un dibujo en la cartulina), entraron las enfermeras para poner vacunas a las niñas...

Sara: pero Lupita no se podía poner vacunas, porque tenía SIDA, entonces cuando el director llegó al salón vio a Lupita escuchó que le dijo a su maestra que tenía SIDA y se sorprendió, la maestra quiso hablar con los alumnos de la enfermedad...

Caleb: primero el director tuvo miedo a escuchar que tenía SIDA y la iba a correr de la escuela, a la vez Nadia también estaba en la puerta y cuando escuchó todo, le dejó de hablar a Lupita...

Zaid: Luego, la maestra decidió explicar a todos de que se trataba el SIDA.

Jorge: ¿Qué solución le dieron?

Zaid: pues que la maestra con las enfermeras, explicó a los alumnos, a todos cómo se contagiaba el SIDA, entonces el director al escuchar y conocer, ya no la corrió y Nadia volvió a darle de su torta a Lupita.



Esta viñeta narrativa, la seleccioné como un artefacto que muestra la presentación que uno de los equipos realizó frente a sus compañeros, explicando paso a paso los sucesos del cuento que trabajaron, plasmados en su cartulina (imagen que adjunto como medio para comprender la exposición de los alumnos). Es relevante mostrar que, a través de la articulación entre la estrategia *visualizamos* y la práctica social del lenguaje *Describir escenarios y personajes de cuentos para elaborar un juego* como parte transversal de esta intervención, los alumnos lograron hacer uso de su creatividad para evidenciar su nivel de comprensión lectora. De manera específica, llamó mi atención dentro de esta participación, la intervención que Caleb realiza para corregir a Sara, y explicar la secuencia de manera ordenada, a la vez que Zaid concluye con el cuento, situación que relaciono con el planteamiento teórico que Condemarin y Medina (2000) argumentan al referir que “el entrenamiento para crear imágenes mentales, mejora la comprensión lectora de los alumnos, así como su capacidad de descubrir errores de comprensión” (p. 144).

Me doy cuenta que la creación de imágenes es una estrategia valiosa que pueda apoyar al alumnado, en especial, a todos aquellos que dentro de sus intereses se encuentra el dibujo como una actividad recreativa, tal es el caso de Caleb, que con ayuda de sus demás compañeros, Félix y Axel, lograron plasmar con dibujos interesantes la historia, además de utilizar su nivel de comprensión lectora inferencial, al haber inventado un final interesante buscando la inclusión del personaje principal, Lupita. Gracias al análisis de este artefacto, considero que consecutivamente voy

dando respuesta a la pregunta de este proyecto de investigación **¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?**, sin embargo, es importante seguir enriqueciendo con actividades que motiven a los alumnos al acercamiento de los textos escritos, llevando a la práctica constante, las estrategias trabajadas anteriormente y principalmente tomando en cuenta su ritmo de aprendizaje.

¡Hacemos un mural!

Una vez que los cuatro equipos presentaron sus cuentos, el alumnado regresó a sus lugares en donde les solicité, como actividad de cierre, que retomarán todas las actividades realizadas durante las dos sesiones, para expresar por escrito o con dibujos, una propuesta o frase para erradicar cualquier tipo de discriminación que haya llamado su atención, los menores se dispusieron a trabajar sobre ello y conforme fueron terminando pasaron a pegar su frase a un mural, cuando todos concluyeron, realicé una plenaria donde invité a los alumnos a reflexionar sobre las acciones que hacemos a favor de la inclusión y todos pasaron observar el mural del grupo.

Para finalizar, Los menores respondieron una autoevaluación cuya finalidad era que cada uno de los alumnos valorará su desempeño y aprendizaje de la estrategia empleada, en esta ocasión trabajé de cerca con Kened, Ángel, Jonathan y Mario, para ir explicando cada cuestionamiento y observar su proceso de autocrítica. Conforme iban terminando entregaron el formato de autoevaluación y concluí con la intervención.

¿Qué avances alcanzamos en esta intervención?

De acuerdo con Díaz (2013, p. 20) “La estructura de la secuencia se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades”, bajo este argumento teórico, fue que diseñé dos instrumentos de evaluación que me permitieran apreciar los aprendizajes procedimentales que los menores pusieron en

práctica en cada una de las actividades planeadas para lograr la comprensión de textos escritos de manera significativa. El primero de ellos, fue una autoevaluación de desempeño sobre el empleo de la estrategia metacognitiva *visualizamos o imaginamos*, en donde se mencionan los componentes de la estrategia, así como una pregunta de reflexión, que ayudó a los alumnos a valorar la importancia de crear imágenes para comprender mejor lo que leyeron. A partir de las valoraciones que cada uno hizo, elaboré la siguiente gráfica circular, que me permitió representar cual fue el componente más utilizado y el que implicó un mayor grado de complejidad.

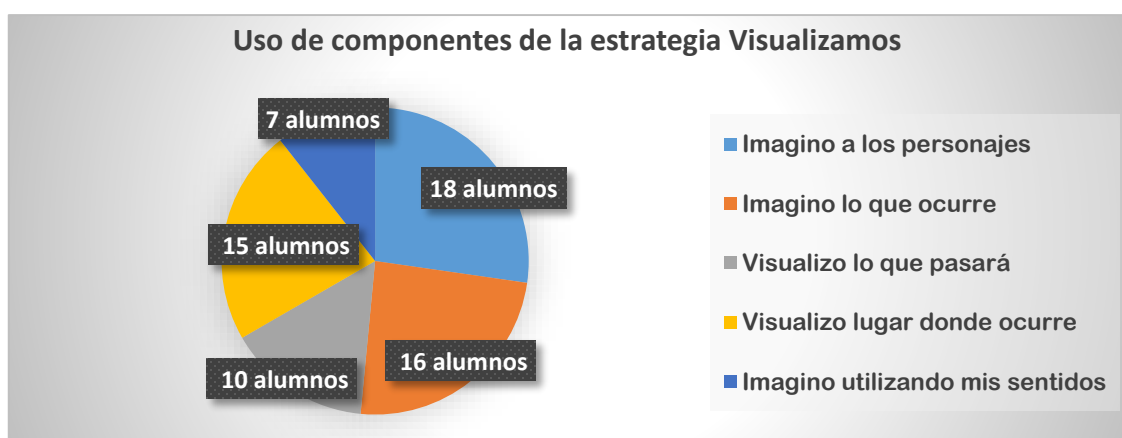


Figura 17. Gráfica de resultados de autoevaluación del alumnado en estrategia visualizamos

A partir de esta gráfica circular, me doy cuenta que el componente utilizado con mayor destreza fue el componente relacionado a los personajes, siendo el total del alumnado que se autoevaluó, quien reflejó en sus producciones a los personajes, seguido del segundo componente *visualizar lo que ocurre*, siendo 16 de 18 alumnos quienes hicieron uso del mismo. En el tercer elemento, existe una discrepancia, al ser solamente 10 menores, quienes lograron visualizar sus predicciones, situación que de alguna manera continua siendo un área de oportunidad para ellos, sin embargo, menciono que existe un aumento en la cantidad de alumnos que han logrado superar este reto ante la estrategia de lograr predicciones en comparación con el análisis anterior; este resultado me permite valorar que debo continuar fortaleciendo la estrategia de predicción con mayor rigor para las próximas intervenciones.

En el siguiente componente, relacionado a imaginar lugares donde ocurren los sucesos del texto, me doy cuenta que fue un componente fortalecedor al ser 15 de 18 alumnos quienes lo lograron. Mientras que el último elemento, les implicó habilidades con las cuales se les dificultó trabajar, al poner en juego sus sensaciones, pues solo 7 alumnos lograron plasmarlas. Ante este hecho, infiero que para los menores fue una estrategia retadora, que al buscar la sistematización de sus imágenes mentales, implicó poner a prueba sus habilidades metacognitivas para hacer uso de situaciones implícitas como visualizar sentimientos, olores, gustos, mientras que los demás componentes fueron fáciles de interpretar al estar de forma explícita en los cuentos. Considero importante trabajar con mayor énfasis este componente a través de ejercicios puntuales que les permitan desarrollar su creatividad a favor de la comprensión lectora. En términos generales, considero que esta estrategia fue favorecedora en el alumnado, obteniendo mejores resultados en comparación con las estrategias anteriores, sin embargo, trabajarlas en conjunto, representa un aprendizaje significativo que se va reflejando en el desempeño de los alumnos.

El segundo instrumento de evaluación que utilicé como parte de una evaluación formativa, fue el diseño de una rúbrica para valorar los avances de forma cualitativa en relación a los niveles de comprensión lectora a partir de las actividades desarrolladas durante la intervención. Los resultados se produjeron a partir de las producciones, participaciones y calidad en los trabajos de los alumnos.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
 ESC. PRIM. VESP. "AMADO NERVO"
 SAN LUIS POTOSÍ
 CICLO ESCOLAR 2018-2019



RÚBRICA PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

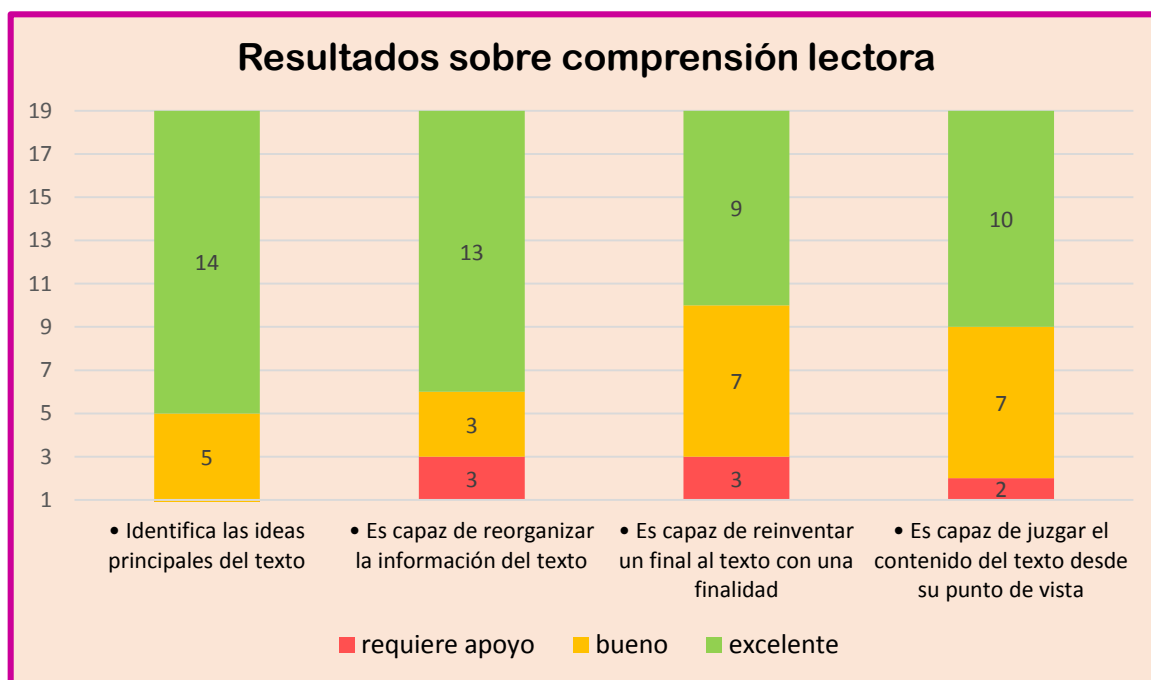
CRITERIOS	Requiere apoyo	Bueno	excelente
<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas principales del texto. (nivel literal) 	Solo identifica personajes y una idea general de la discriminación reflejada en los hechos.	Identifica personajes, algunas ideas principales sobre el tipo de discriminación y el lugar donde ocurren los hechos.	Identifica personajes, ideas principales, lugares y detalla sucesos importantes sobre el tipo de discriminación.
<ul style="list-style-type: none"> Es capaz de reorganizar la información del texto. 	Esquematiza los sucesos del texto de una manera aislada y general con dibujos sin tomar en	Esquematiza los sucesos del texto por medio de una secuencia lógica que muestra la discriminación con dibujos.	Esquematiza y reestructura los sucesos que reflejan un tipo de discriminación bajo una secuencia lógica y detallada.

(nivel de reorganización)	cuenta el tipo de discriminación.		
• Es capaz de reinventar un final al texto con una finalidad. (nivel inferencial)	Existe dificultad para inferir el final del cuento.	Logra inferir un final limitado con un objetivo general de resolución para eliminar la discriminación.	Logra inferir un final elaborado con objetivos específicos para solucionar el conflicto y eliminar la discriminación.
• Es capaz de juzgar el contenido del texto desde su punto de vista. (nivel crítico)	Expresa las reacciones que le provoca el tipo de discriminación que muestra contenido del cuento	Expresa las reacciones que le provoca el cuento y emite juicios propios sobre lo que piensa ante las acciones de discriminar.	Expresa las reacciones que le provoca el cuento, emitiendo juicios propios y proponiendo alternativas de solución para erradicar la discriminación.

Tabla 13. Diseño de rúbrica para evaluar el nivel de comprensión lectora del alumnado

Tomando como base este instrumento, fui valorando el desempeño de los menores para dar cuenta de sus avances individuales, situación que muestro a continuación una gráfica de barras, en la cual concentré los logros alcanzados:

Artefacto 6.4.5. Gráfica de resultados sobre el desempeño de comprensión lectora de los alumnos de 5° A (14/03/2019)



Esta gráfica constituye un artefacto, mediante el cual se logra apreciar de una forma panorámica, los progresos que los alumnos han ido obteniendo a través de la puesta

en práctica de una estrategia utilizada durante la lectura de textos y el desarrollo de actividades a partir de una práctica social del lenguaje.

Me pareció relevante mostrar los resultados que se alcanzaron en esta intervención, porque muestran los avances de los menores haciendo una correlación con los componentes de comprensión lectora propuestos por Cátala, Catalá, Molina y Monclús (2011) en los cuales refiere cuatro: comprensión literal, de organización, inferencial y crítica.

El primer aspecto se enfocó hacia la comprensión literal, donde se valoró la identificación de ideas principales, obteniendo un 100% de resultados favorables, al ser la totalidad del alumnado quien logró extraer el significado general del texto leído. De acuerdo con la capacidad para esquematizar la información, criterio que alude a la comprensión reorganizativa, es decir, la capacidad para reordenar ideas mediante la clasificación; considero que hubo logros favorables, ya que dentro de este aspecto se tomó en cuenta las secuencias de imágenes que cada uno logró realizar en las diferentes producciones propuestas, fueron 13 alumnos con un avance excelente, mientras que 3 van en proceso de consolidación y solo 3 que requieren apoyo.

Al analizar el tercer criterio, capacidad para inventar el final de un texto con una finalidad, me doy cuenta que hubo algunas diferencias visibles, ya que 13 alumnos alcanzaron un nivel excelente, 7 se encuentran en un nivel aceptable, mientras que 3 no lograron un avance significativo, en este aspecto puedo reflexionar que es importante seguir trabajando para futuras intervenciones, sobre la comprensión inferencial o interpretativa, elemento que radica directamente en la consolidación de la estrategia de predicción. En el último aspecto intencionado a valorar la comprensión crítica, observo que existen similitudes con los resultados del indicador anterior, situación que considero van de la mano al ser los dos niveles de comprensión con mayor complejidad.

Después de una reflexión exhaustiva en torno a este artefacto, puedo deducir que existen aprendizajes significativos a favor de la comprensión de textos escritos, situación que atañe con el cumplimiento en gran medida del propósito diseñado para esta situación de aprendizaje *Que los alumnos generen acciones para erradicar la discriminación a partir del uso de la comprensión de un texto narrativo haciendo uso de la estrategia metacognitiva: visualizamos o imaginamos.* En efecto, considero que hay que seguir en la mejora constante, buscando generar mayor consolidación de los niveles de comprensión lectora a través de la práctica consciente de estrategias.

Una introspección profesional

Vallés y Vallés (2006) argumentan, que las imágenes visuales se fundamentan en la asociación entre lo que se lee y los saberes previos del lector, estas imágenes logran un aprendizaje cualitativo que mejora la motivación y por tanto, consolidan mejor su almacenamiento en la memoria a largo plazo. Analizando este sustento teórico, me doy cuenta que la estrategia de visualizar, tuvo un gran éxito reflejado en los alumnos al expresar con certeza el contenido de los textos que leyeron durante toda la situación de aprendizaje, con énfasis reflexiono que tuvo resultados favorables en quienes, el dibujo es uno de sus intereses personales, sin embargo, en los demás alumnos, también se lograron alcances dignos de apreciar a favor de la comprensión lectora.

El desarrollo de las actividades bajo la visualización me permitió descubrir la importancia que debemos atender al buscar afinidad, en ocasiones, con los estilos para procesar la información de cada uno de los menores, y de esta manera incidir en la erradicación de incidentes críticos que se presentaron. A sí mismo, gracias al apoyo de mi tutora, es que voy vislumbrando que la sistematización de estrategias aplicadas en conjunto, han logrado que los alumnos identifiquen sus fortalezas y áreas de mejora, en las cuáles sé que debo seguir incidiendo para lograr el máximo aprendizaje del alumnado, aunque debo advertir que requiero de seguir en la búsqueda de actividades que me permitan potencializar aquellas habilidades con las que cuentan,

los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y que continúan con grandes retos para interactuar con los textos que han sido propuestos.

Bajo estas reflexiones, en este análisis de la práctica, es que continuo con el compromiso de alcanzar los propósitos diseñados para este proyecto de investigación, con la ejercitación de estrategias trabajadas y el diseño de las futuras intervenciones para abonar de manera significativa a los procesos de comprensión lectora.

6.5 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA: Resumimos artículos de divulgación

El resumen es un texto que se elabora con base a ideas principales que el lector determina de acuerdo con lo leído, es un procedimiento que se deriva de la comprensión lectora (Betancourt, 2016; Solé, 2012), su finalidad es la de comunicar de manera clara y sencilla el contenido de la lectura realizada y por tanto se convierte en una estrategia cognitiva especial, ya que para realizar resúmenes queda claro, que es indispensable que el texto sea comprendido en su totalidad.

Para resumir textos, como estrategia empleada después de la lectura, es importante que los estudiantes, identifiquen ideas principales por párrafos, aprendan a diferenciar entre datos, opiniones y argumentos, eliminen información repetida o secundaria y sobre todo logren, desde su propia experiencia, expresar en pocas palabras lo más importante de un texto, apoyándose del objetivo de la lectura.

En esta quinta intervención, la estrategia “hacemos resúmenes” fue el hilo conductor que le dio vida a la situación de aprendizaje trabajada con los alumnos de 5° A, el día 27 de marzo del 2019. Fue una secuencia didáctica que se diseñó bajo las siguientes actividades nodales:

Inicié con una socialización de datos curiosos sobre temas de ciencias y naturaleza que los alumnos compartieron entre ellos mismos bajo una dinámica, a su vez, se enlazaron los datos con artículos de divulgación, textos que regirían esta situación

didáctica. Presenté el objetivo de la sesión y así mismo realicé una plenaria sobre cómo resumir artículos de ciencias mediante la identificación de diversos elementos en el texto, los cuales fui modelando mediante ejercicios proyectados en el pintarrón. Organicé al grupo en binas, a quienes les repartí un artículo de divulgación científica diferente, y bajo instrucciones escritas, pusieron en práctica la identificación de elementos para comprender y resumir, concluyendo con un ejercicio individual y una autoevaluación de su proceso de aprendizaje.

En una segunda sesión, propuse a los alumnos realizar una galería de pintura, en la cual cada uno ilustraría el contenido del texto leído, seguido de la elaboración de un resumen sobre el contenido principal que anexarían. Una vez terminadas las dos actividades, se pasó a una coevaluación para valorar, bajo una lista de cotejo, el resumen y la pintura de alguno de sus compañeros, finalizando con la presentación de pinturas y resúmenes que se compartieron de manera grupal.

Español, fue la asignatura que condujo la intervención, bajo la práctica social del lenguaje: escribir artículos de divulgación para su difusión y tomando como base el siguiente aprendizaje esperado a favorecer: *Identifica la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo*. El contenido a fin que se utilizó, hizo referencia a la *Distinción entre datos, argumentos y opiniones (A partir de la comprensión de textos expositivos)*. Como parte de este proyecto de investigación, estructuré el siguiente propósito a favor de la comprensión de textos escritos: *Que los alumnos presenten artículos de divulgación a partir del uso de la estrategia del resumen para favorecer su proceso de comprensión lectora*.

Identificamos elementos para resumir

Di apertura a la sesión, pidiéndoles a los alumnos que pasarán por filas al escritorio para tomar una papeleta, la cual contenía un dato acerca de animales o sucesos de la naturaleza, las papeletas estaban personalizadas con la finalidad de motivar a los menores, debido a que el dato era referente a un tema de interés específico. Una vez

que cada quien tenía su papeleta, salimos a la cancha, y mediante un juego llamado “Simón dice” los alumnos fueron socializando su dato con diferentes agrupaciones de compañeros. Al observar esta actividad, me di cuenta que los alumnos estaban entusiasmados por encontrarse en un espacio diferente a su aula y conocer nueva información mediante un juego, situación que aludo a mis principios de acción al tomar el juego como parte esencial de mis estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje entre iguales.

Al concluir el juego, regresamos al aula, en donde compartieron la experiencia de intercambiar datos interesantes, cuestioné al grupo, acerca de dónde pensaban que había rescatado esa información, mediante una lluvia de ideas escribí sus hipótesis, siendo una de ellas, el uso de revistas de ciencias, y bajo esta respuesta fue que enlacé el propósito de la sesión: *Presentar resúmenes de artículos de divulgación científica*. Solicité que leyeran el propósito, y Jorge preguntó - ¿cómo vamos hacer los resúmenes maestra? – pregunta que me dio pauta para indagar sobre sus conocimientos previos acerca de lo que para ellos era resumir. La mayoría de los alumnos, coincidieron que era escribir lo más importante de un texto y a través de un esquema como el siguiente, fui presentando elementos clave para llegar a realizar un resumen.

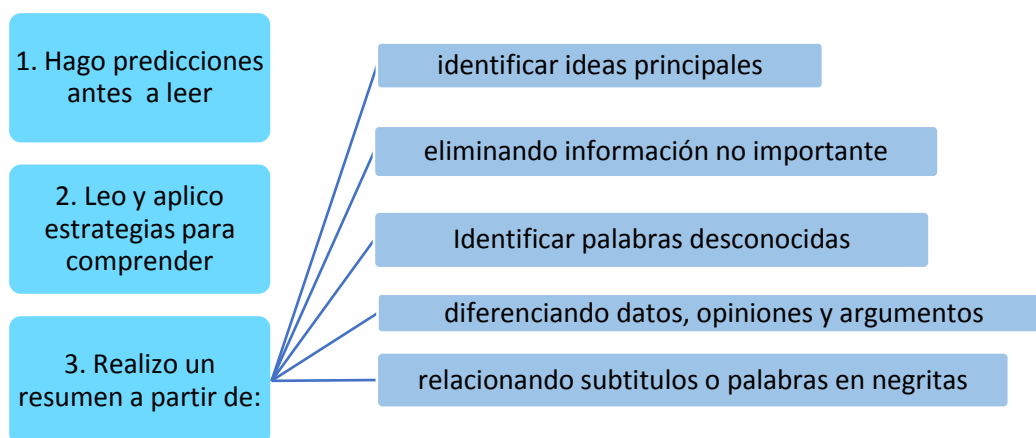


Figura 18. Esquema sobre el desarrollo de la estrategia Hago resúmenes. Creación Propia

Explique cada uno de los elementos que requeríamos para elaborar nuestro resumen y propuse un juego de retos para mostrarlos. Bajo la dinámica de la tómbola, comencé por seleccionar el nombre de un niño, quien pasó al frente para presentarle con el uso del proyector un reto consistente en leer un fragmento de texto y atender a la consigna, que podría ser: la identificación de ideas principales, significado de palabras desconocidas y la comparación de datos y opiniones. Para esta actividad, participaron nueve alumnos quienes, lograron acertar con el apoyo de sus compañeros. Aquí presento una imagen de la participación de Areli, quien subrayó idea principal.



Evidencia. Participación de una alumna identificando idea principal
(27 de marzo del 2019)

Analizando las participaciones de todos los alumnos, experimenté una sensación de agrado al darme cuenta que estaban familiarizados con el reconocimiento entre datos y opiniones, el significado de palabras apoyados de la lectura y oraciones tópicos, entendidas como aquellas que engloban la idea general de un párrafo en concreto.

Predecimos y analizamos nuestros artículos

Para continuar con la sesión, organicé a los menores en parejas utilizando como recurso su papeleta de la actividad inicial, ya que tenían que agruparse de acuerdo a

la similitud de datos. Una vez acomodados en sus mesabancos, repartí a cada uno un artículo de divulgación científica de acuerdo al interés de su temática, aclarando que con antelación realicé una encuesta a los alumnos sobre sus temas de interés para la lectura.

Se tenían nueve artículos diferentes, impresos a color y con ilustraciones llamativas, reconozco que durante el diseño de esta intervención me enfrenté a un gran reto de trabajar sobre el interés de los alumnos, diversificando el tipo y la cantidad de mediadores ya que sabía que la estrategia a trabajar debería llevarse con rigurosa sistematicidad y si el texto a leer no era de su agrado corría el riesgo de que el proceso de comprensión lectora no fluyera como lo esperaba. Sin embargo, me llevé una gran satisfacción al ver el entusiasmo de todos y escuchando comentarios positivos hacia los artículos que había seleccionado especialmente para cada uno de ellos. Al respecto León (2012) menciona que dentro de un aula inclusiva, las prácticas diversificadas enfocadas a la motivación y características del alumnado, logran fortalecer las clases brindando oportunidades valiosas de aprendizaje. Argumento con el cual me identifico de acuerdo con mi filosofía docente, ya que considero que ofrecer a los alumnos lo que requieren y trabajar bajo sus intereses, es una manera exitosa de favorecer sus aprendizajes.

Tras haber repartido textos, comenté que era importante reafirmar la estrategia de predicciones la cual aplicaríamos bajo los siguientes cuestionamientos:

¿De qué creó que trata el texto? ¿Cómo me di cuenta de eso?
Me hago preguntas antes de leer El texto trata de...

En parejas fueron registrando los tres primeros puntos, dejando vacía la última frase, ya que explicité que hasta después de haber leído, podríamos darles respuesta, antes no. Después de este ejercicio, entregué una hoja con instrucciones precisas para identificar ciertos elementos en sus textos que les permitieran un primer intento de resumen. Las instrucciones iban descritas en función de identificar palabras desconocidas e inferir su significado por el contexto de la lectura, subrayar con colores

diferentes datos, opiniones y argumentos, así como socializar los puntos de vista de la lectura. El desarrollo de esta fase se extendió en tiempo, debido a que los alumnos lograron focalizar su atención en lo que se les indicaba realizar y hubo quienes leyeron frecuentemente para lograr sacar adelante las consignas.

Quien presentó ciertas dificultades para la actividad fue Kened, su memoria a corto plazo no le ayudaba a retener ideas relevantes, por estar concentrado en decodificar todas las palabras, a pesar de trabajar un texto corto y de menor complejidad, trabajé en conjunto con él para intentar construir significados concretos del texto haciendo uso de su vocabulario. Vallés y Vallés (2006) mencionan que la buena comprensión de un texto requiere la existencia de una adecuada decodificación y la automatización al reconocer palabras, de lo contrario, la comprensión se daría de forma aislada sin una construcción de significados. Kened, se encuentra en proceso de consolidación de la lectura, hecho que me permite vislumbrar como hallazgo y reflexionar los frecuentes retos a los que se enfrenta en cada actividad de lectura, siendo en ocasiones imposible rescatar ideas esenciales, independiente del texto que se le presente.

Al término de la actividad en parejas, repartí de nueva cuenta el registro de predicciones que se había aplicado antes de leer para completar el último punto, advierto que fue una estrategia valiosa para dar cuenta de los logros del alumnado respecto a una predicción de manera estructurada. A continuación presentó un registro.

Artefacto 6.5.1. Producción de alumnos sobre la estrategia hacemos predicciones
(27/04/2019)

¡Hacemos predicciones!			
Título del texto: Los Secretos de la Luna			
¿De qué creo que trata?	¿Cómo me di cuenta de eso?	Me hago preguntas	¿De qué trato el texto?
de la Luna Varios secretos en la Luna ¿	Por las imágenes Por los subtemas Por el título	¿obra un conejo en la luna? ¿el sol de donde luz a la luna?	Ablo sobre la luna de que at un conejo que se formo por meteoritos y que tarda 27 días en dar una vuelta a la tierra
Nombre de la bina: Mario Alberto Felipe oliva Ángel cruz			

Esta producción, fue de mi especial interés, ya que muestra el ejercicio que Ángel y Mario, dos alumnos con menor avance durante las sesiones anteriores, lograron registrar de manera congruente con el contenido del texto leído. Cassany (2000) refiere que éxito de una lectura comprendida depende en gran parte, de todo lo que hayamos podido anticipar o predecir antes de leerla, así como de la motivación y las expectativas que nos proyecta el texto, al respecto, considero que esta bina tuvo un acercamiento significativo con su texto, pues a pesar de registrar respuestas concretas, en primer momento, me doy cuenta que con estos indicios, los conocimientos previos así como su comprensión literal e inferencial lograron desarrollarse.

Puedo reflexionar que en esta sesión, haber organizado este bina de trabajo con intereses y motivaciones en común, fue trascendental para el proceso de la comprensión lectora, al ser dos alumnos con áreas de oportunidad en la fluidez y la escritura, vislumbré que podría haber dificultades mismas que yo atendería, sin embargo, me di cuenta que esta tutoría entre iguales resulto benéfico para los dos. Bajo esta experiencia, Coll (2016) argumenta:

Formular preguntas adecuadas, construir respuestas conjuntamente y participar en prácticas de lectura compartida en voz alta son los tres focos que consideramos esenciales para afirmar que la tutoría entre iguales y la comprensión lectora constituyen un tándem eficaz para el desarrollo de la competencia lectora (p. 350).

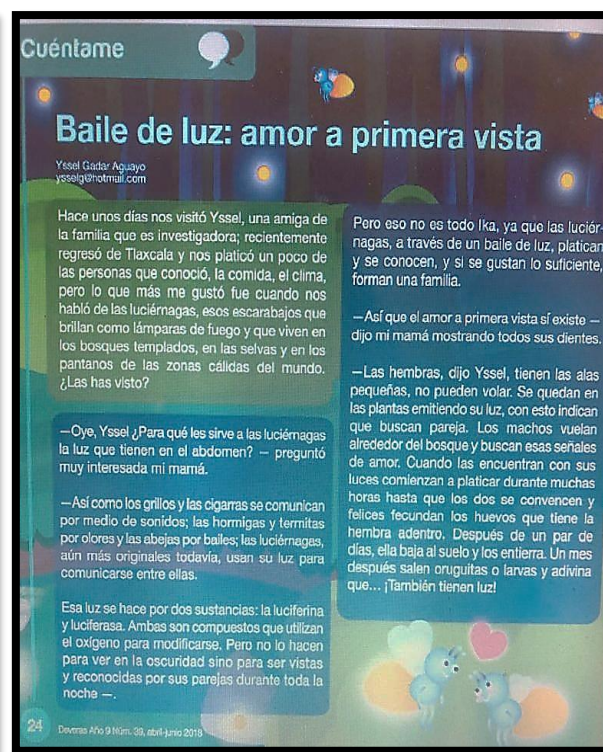
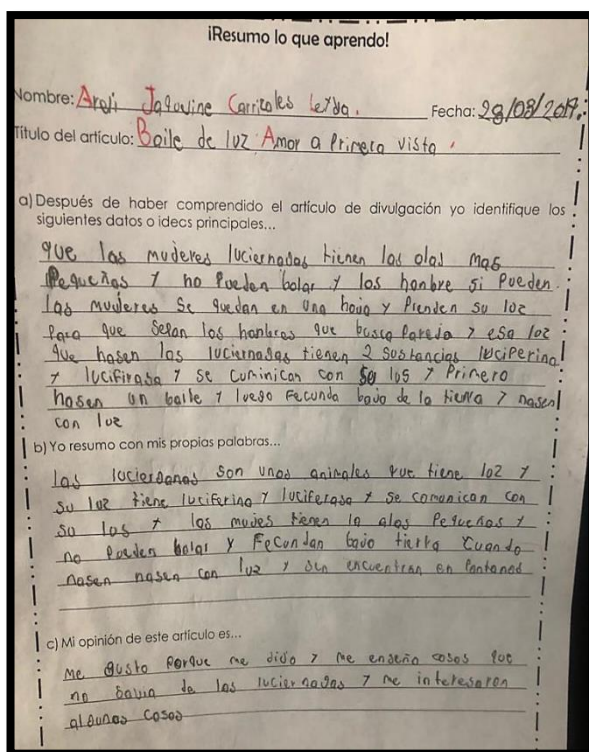
En efecto, haber fomentado mediante las instrucciones escritas, a la lectura entre pares, diálogo a partir de interrogantes y la construcción conjunta de ideas sobre un texto, resultó ser una gran oportunidad para favorecer la comprensión de textos escritos, reflejada en el texto de la última columna, que al darme cuenta que lograron rescatar datos interesantes, les reconocí de manera verbal su gran esfuerzo y mencioné que esa columna comenzaba a ser un resumen que podríamos mejorar. Conforme a mis principios de acción, considero la motivación en conjunto con la claridad de las acciones a realizar, son un elemento clave para que pueda fluir el aprendizaje y coincido con Ospina (2006) que “contribuir a que los alumnos se sientan motivados para aprender implica la existencia en ellos de total claridad y coherencia en cuanto al objetivo del proceso de aprendizaje” (p. 160), para mí como docente es indispensable que el alumno comprenda el objetivo de actividades pero sobre todo mantener su motivación despierta.

¡Comenzamos a resumir lo que aprendimos!

Debido a los tiempos manejados por la maestra titular del grupo, tuve que continuar la sesión al día siguiente dando continuidad a las actividades planeadas, así que comencé pidiéndoles que volvieran a leer en parejas sus artículos para recordar su contenido, al finalizar, intencioné un primer intento de resumir con el apoyo de una actividad individual, en la cual tendrían que responder a tres frases para realizar un primer borrador del resumen de su artículo, esta actividad la llamé “Resumo lo que aprendo”, di la consigna de que tratarán de abarcar los renglones propuestos para cada frase, fomentando que fluyeran sus ideas, situación que funcionó, ya que al observar las producciones, me di cuenta de sus progresos y su capacidad para la

identificación de datos importantes que hacían alusión al título del texto, este suceso me generó sentimientos agradables, al ir percibiendo que existe un avance significativo en cuanto a la comprensión de lo leído y su habilidad para expresarse entretejiendo su vocabulario y las ideas de un autor.

Artefacto 6.5.2 Texto y producción escrita de una alumna en la actividad “Resumo lo que aprendo” (27/03/2019)



En este artefacto se aprecian las ideas de Areli, antecedidas por una serie de actividades en donde identificó ideas principales, datos, palabras desconocidas y opiniones respecto a su artículo “Baile de luz: amor a primera vista”. Me pareció valiosa su producción en la cual se evidencia un proceso de comprensión del texto leído, al rescatar datos esenciales que denotan una panorámica general sobre el contenido. De acuerdo con Calero (2011) la estrategia *resumimos*, “apoya al lector a identificar y organizar la información básica del texto y a exponer por escrito sus aspectos esenciales... exponerlo con las propias palabras en un mensaje abreviado”. (p. 140), bajo este planteamiento teórico reflexiono la importancia de que los menores haga uso

de su bagaje lingüístico, para expresar lo que han entendido y ha sido más significativo para ellos al interactuar de forma activa e intencionada con el texto.

Analizando la producción de Areli, advierto que realizó una construcción importante, haciendo uso de las ideas del autor y enlazando las propias, aunque hubo datos que pudieron ser incorporados, la alumna muestra alcances significativos en la realización de un resumen, situación que va evidenciando un gran logro hacia el propósito del alumnado de esta investigación: **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica**, sin embargo, considero que debo enfatizar con los alumnos, situaciones de aprendizaje que generen la expresión de opiniones y argumentos propios con mayor solidez ante cualquier texto que se les presente, ya que advierto que es un área a fortalecer en la generalidad del grupo.

Valoramos la estrategia del resumen

Después de que todos concluyeron con su actividad individual, mencioné que nos trasladaríamos en la parte de afuera del aula, ya que íbamos a realizar la autoevaluación de las actividades realizadas en función de los elementos implicados en la elaboración de un resumen como estrategia que aplicamos después de haber leído. Calero (2011), señala como “estrategias metacognitivas a los procesos de pensamiento, sobre los propios recursos cognitivos que utiliza el alumno para apropiarse de dichos conocimientos, tales como la planificación, supervisión y evaluación de las destrezas al servicio de la comprensión lectora” (p. 20). Al repartir el instrumento de autoevaluación, mencioné la importancia de valorar su propio proceso de desempeño y aprendizaje, en donde los invitaba (como en cada sesión) a reflexionar sobre sus fortalezas y áreas a fortalecer. A continuación muestro las valoraciones de los alumnos, bajo el siguiente esquema:

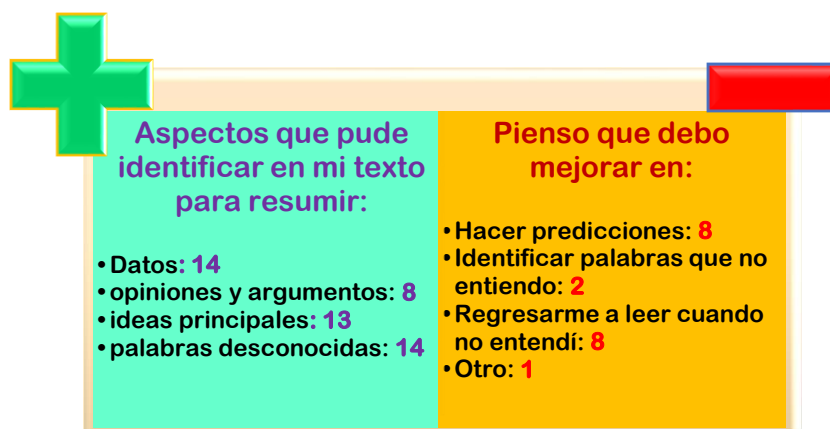


Figura 19. Resultados de autoevaluación en estrategia Hago resúmenes

Este concentrado me pareció valioso, ya que da cuenta de los resultados que los alumnos registraron en sus instrumentos de valoración, en donde identificaron los elementos que pudieron encontrar y trabajar, pero de la misma forma aspectos con miras a mejorar. Atendiendo al apartado de logros, me doy cuenta que 14 de 16 alumnos reconocen que pueden identificar datos y palabras desconocidas tratando de buscar su significado mediante la lectura, mientras que 13 expresaron su facilidad para determinar ideas principales en su texto y siendo el más bajo puntaje 8 alumnos que lograron encontrar opiniones y argumentos. Infiero que en este último resultado, hubo algunos desaciertos, debido a que no todos los artículos leídos presentaban opiniones de autor y los menores se centraron en encontrarlas. Al analizar estos resultados reflexiono que, bajo las indicaciones estructuradas que brindé de manera escrita, se reflejó un avance aceptable, en la mayoría del alumnado.

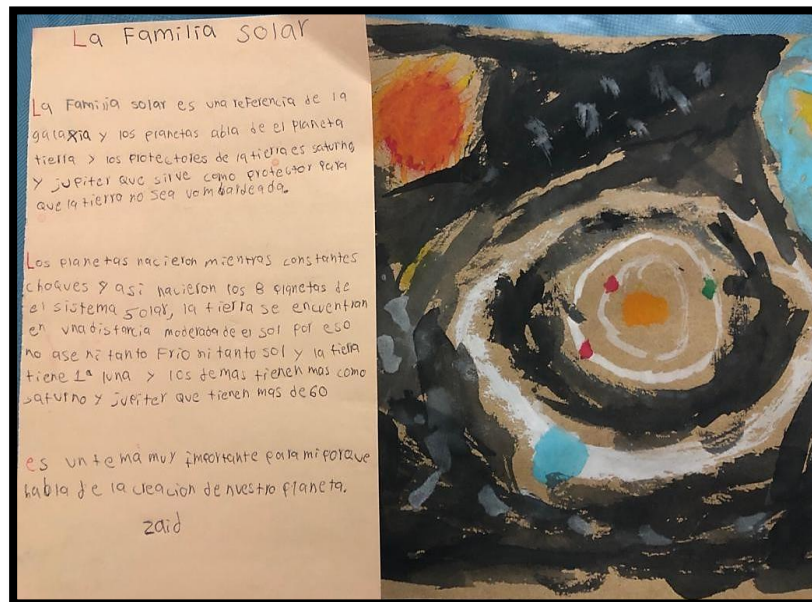
Por otro lado, me pareció interesante, mostrar una segunda parte del instrumento en donde se cuestionan sobre lo que piensan que deben mejorar, siendo la predicción una de las principales áreas que continua siendo una dificultad en los alumnos, derivada de una inconsistencia en su utilización, suceso que considero, debo atender bajo un seguimiento puntual apoyado por la maestra titular. A su vez, el aspecto relacionado a retroalimentar la lectura cuando no es entendida en una primera ocasión, el cual tuvo 8 elecciones, resultado que infiero tiene su origen en la falta de hábitos

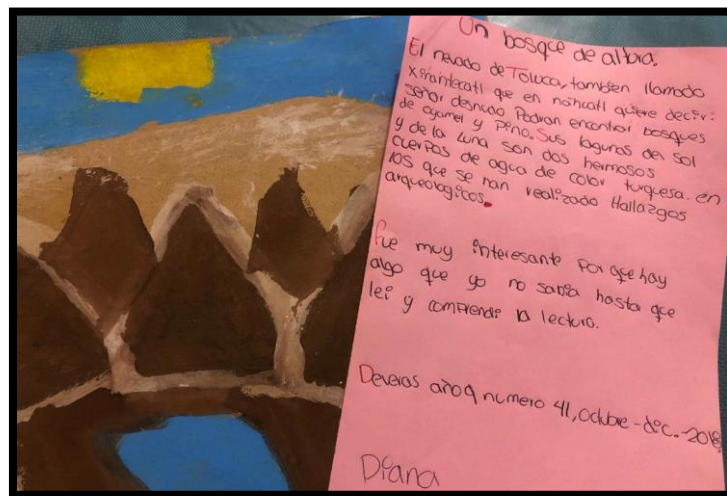
lectores, sin embargo, me causa satisfacción haber analizado que los alumnos aceptan sus áreas de oportunidad, como evidencia de que se desarrolla un proceso metacognitivo.

¡Hacemos una galería de pintura!

Solicité a los menores sacar su material de pintura y buscar un espacio cómodo, ya que presentaríamos una galería de pintura, en donde ilustrarían el artículo de divulgación científica que habían trabajado durante las dos sesiones, repartí hojas a cada uno de los alumnos y comenzaron a crear sus imágenes con gran entusiasmo por hacer uso de recursos que habitualmente no trabajan. Conforme iban terminando, pedí acomodarán su trabajo en una parte del piso, porque ahora realizarían un resumen con formalidad, apoyándose de su actividad de resumen anterior y un formato que escribí en el pintarrón para guiarse.

Artefacto 6.5.3 producción de alumnos sobre pinturas y resúmenes (28/03/2019)





Esta es una muestra de dos producciones finales que los alumnos Diana y Zaid, generaron a partir de su primer borrador de resumen e identificación de ideas principales. Lo seleccioné como un artefacto valioso, que da cuenta de un proceso de comprensión lectora significativo, Conforme los planteamientos de Condemarin y Medina (2000) “La construcción de significado puede ser mejorada cuando los alumnos aprenden estrategias para identificar la información importante en cada tipo de texto” (p. 145), me doy cuenta que la distinción entre datos y opiniones, enfocar su mirada en subtítulos y título de los artículos, fueron factor determinante para que lograrán elaborar un resumen concreto y comprensible.

En la producción de Zaid, observo que su resumen fue el resultado de un enlace entre las ideas propias del autor y las de él, generando así una redacción coherente y con contenido esencial que lo hace interesante a los ojos de cualquier lector. En el texto de Diana, existe un resumen bien elaborado haciendo uso de ideas principales extraídas directamente del artículo de divulgación, a diferencia de Zaid, no utilizó su propio vocabulario para plasmar sus ideas, sin embargo, la producción es bastante clara. Ante tal situación, analizo que así como ellos, los demás también lograron aprendizajes importantes, y con esto puedo dar cuenta que el propósito diseñado para esta intervención Que los alumnos presenten artículos de divulgación a partir del uso de la comprensión de un texto expositivo utilizando la estrategia del resumen, se alcanzó en un porcentaje considerable.

¿Qué logró mi compañero?

“La puesta en práctica de instrumentos y momentos de coevaluación, autoevaluación y/o evaluación compartida, permite disponer de una información más clara y continua de los procesos de aprendizaje que están teniendo lugar” (López, 2005). En esta situación de aprendizaje, planteé a los alumnos, trabajar sobre una valoración a sus compañeros por medio de un instrumento que les compartiría, Diana mencionó que eso era coevaluar al compañero, les explicité que era importante valorar a nuestros compañeros para reconocer los aprendizajes que habían construido a partir de la comprensión de su lectura y plasmados en un resumen. Para esta actividad, organicé los mesabancos en forma circular y pedí a cada alumno que dejarán en su banca su pintura y su resumen; bajo el uso de papelitos con nombres los alumnos fui acomodándolos para que se sentarán en la banca del compañero a evaluar. A continuación, muestro una lista de cotejo, instrumento que los alumnos utilizaron.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
ESC. PRIM. VESP. "AMADO NERVO"
SAN LUIS POTOSÍ
CICLO ESCOLAR 2018-2019

LISTA DE COTEJO PARA COEVALUAR EL USO DE LA ESTRATEGIA: EL RESUMEN

Nombre del alumno a evaluar: Axel: Fecha: 29 de marzo

CRITERIOS	Muy bien	Bien	Requiere apoyo
• Identifica ideas principales del texto mostradas en el resumen.	✓	✓	
• La pintura muestra de que trata el resumen		✓	
• En el resumen viene una opinión o punto de vista del alumno (a)	✓		

Nombre del alumno que evalúa: Kened:

Evidencia. Lista de cotejo para coevaluación entre alumnos (29 de marzo de 2019)

Al realizar un análisis de cada instrumento utilizado por los menores, como un hallazgo me pude dar cuenta que adquirieron un compromiso y responsabilidad al valorar la producción de algún compañero, al proponerles la actividad, aclaré que valorarían el trabajo y no al compañero o compañera, que se enfocaran en la claridad de los resúmenes y opiniones, los alumnos se mostraron entusiasmados en esta actividad didáctica, con lo cual reflexiono que estos momentos de evaluación son parte sustantiva del proceso metacognitivo que han ido desarrollando en cada una delas

sesiones. Para futuras prácticas sería interesante detallar los indicadores con un mayor grado de rigurosidad y agregar un apartado en el cual dieran alguna sugerencia de mejora a sus compañeros, advierto que la coevaluación, puede ser una de las modalidades que favorezcan en gran medida el desempeño actitudinal y procedimental del alumnado a favor de la comprensión lectora. El concentrado de estos resultados, los organicé en la siguiente gráfica:

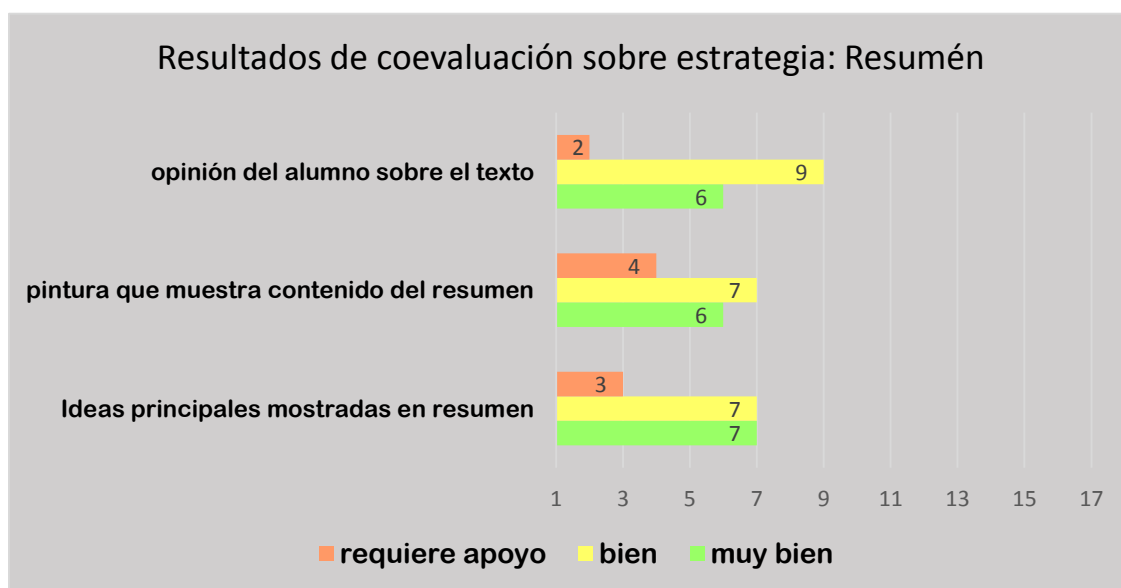


Figura 20. Resultados de coevaluación de la estrategia: Resumen

En este instrumento participaron 17 alumnos del total. Como se puede apreciar en cada uno de los indicadores, los resultados fueron favorables de acuerdo con la opinión del alumnado en general, el criterio con mayor frecuencia redondo en un nivel aceptable y ciertos alumnos catalogados como excelentes, mientras que solo un menor porcentaje, determinan que requiere apoyo. Al analizar esta gráfica, vislumbro que los alumnos han logrado ser conscientes no solo de su aprendizaje en estrategias, también observan y reconocen el desempeño y esfuerzo de sus compañeros, suceso que me parece relevante, dentro del proceso metacognitivo que han ido desarrollando conforme las intervenciones docentes aplicadas y que me permiten ir vislumbrando el logro de mi propósito docente **Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to**

grado, considero que la sistematización y la práctica de estrategias desde el diseño de actividades innovadoras, ha logrado activar procesos cognitivos y metacognitivos en los alumnos, mismos que les han brindado determinadas herramientas para comenzar a mirar el proceso de comprensión de sus pares. Para finalizar con la situación de aprendizaje, los alumnos presentaron sus pinturas y resúmenes en el pintarrón, algunas de las producciones fueron compartidas y explicadas ante el grupo, situación que motivó a los alumnos para conocer el trabajo del resto de sus compañeros.

¿Qué logros se han obtenido en esta intervención?

Al analizar los resultados que se obtuvieron a partir de la coevaluación realizada por los alumnos, me di a la tarea de compararlos con los avances que obtuve, al realizar una heteroevaluación a los menores con una lista de cotejo análoga, tomando en cuenta cada una de las actividades realizadas así como sus producciones finales. Esta concentración de resultados la muestro a través de la siguiente escala de valoración, en la cual encontré algunas similitudes que abarcaron los criterios de bien y muy bien en forma general dentro de la gráfica de coevaluación:

Artefacto 6.5.4 Producción docente. Escala de valoración para evaluar el proceso de comprensión lectora (28/03/2019)



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
ESC. PRIM. VESP. "AMADO NERVO"
SAN LUIS POTOSÍ
CICLO ESCOLAR 2018-2019



ESCALA DE VALORACIÓN

Alumnos	Identifica ideas principales mostradas en el resumen	Logra diferenciar entre datos, opiniones y argumentos	Realiza predicciones sobre el texto	Opina sobre contenido del texto o da su punto de vista.	Desempeño general en comprensión de textos
1. Félix	3	3	3	2	Muy bien
2. Kened	1	1	2	1	Requiere apoyo
3. Darío	3	3	3	3	Muy bien
4. Jocelyn	3	3	2	3	Muy bien
5. Areli	3	3	3	3	Muy bien
6. Sara	----	-----	----	---	NA

7. Ángel	3	3	2	1	Bien
8. Fátima	3	3	3	3	Muy bien
9. Farah	3	3	2	2	Bien
10. Mario	3	3	2	2	Bien
11. Zaid	3	3	2	3	Muy bien
12. Jonathan	2	2	2	1	Requiere apoyo
13. Paola	3	3	3	3	Muy bien
14. Jennifer	3	3	3	2	Bien
15. Axel	3	3	3	2	Muy bien
16. Michael	3	3	2	2	Bien
17. Ian	3	3	3	3	Muy bien
18. Jorge	3	3	3	3	Muy bien
19. Diana	3	3	3	3	Muy bien

Esta escala, la seleccioné como un artefacto que presenta los aprendizajes graduales en relación a la comprensión de textos escritos, cada uno relacionado con los niveles de comprensión lectora retomados por Vallés y Vallés (2006) Nivel literal, inferencial y crítica. Tomé como referencia los valores de 3: alcance esperado, 2: en desarrollo y 1: requiere apoyo. En esta escala, agregué una columna final que muestra el desempeño general que obtuvieron los menores al transcurso y fin de la sesión.

En la primera columna, pude cerciorarme que existe un avance significativo en cuanto a la identificación de ideas principales (nivel literal) en un texto, al ser 16 alumnos de 18, quienes presentaron un alcance esperado; con relación a la segunda columna que evalúa la diferenciación entre datos y opiniones, 16 alumnos lograron un nivel esperado, 1 en desarrollo y 1 que se encuentra en condiciones de requerir apoyo. Conforme la tercera columna enfocada en realización de predicciones como estrategia del nivel inferencial de comprensión lectora, observé que existe un avance gradual, siendo 10 alumnos con un nivel esperado y los 8 restantes con un nivel en desarrollo, este resultado en específico llamo mi atención al ser un nivel que constantemente he ido trabajando durante las intervenciones y me doy cuenta que se han reflejado avances a la vez que puedo observar un mayor involucramiento de los alumnos hacia sus lecturas; al respecto, Catalá *et al* (2011) refiere que ayudar a formular hipótesis antes y durante la lectura, hace que los estudiantes tengan un acceso de mayor facilidad a ella, y lleguen a identificarse relacionando sus propias experiencias.

Referente a la cuarta columna, 9 alumnos mostraron un nivel esperado, 6 se encuentra en desarrollo, mientras que 3 alumnos alcanzaron el nivel mínimo, mostrando requerir apoyo. Analizando estos resultados, me puedo dar cuenta que existe un mantenimiento de avances respecto a la intervención anterior, siendo la diferencia de un alumno que tuvo algunas dificultades para mantener su progreso, situación que infiero se dio, debido al tipo de texto expositivo con el que se trabajó. De manera general, reflexiono que existen mejoras significativas en cada uno de los niveles de comprensión lectora, siendo así que en la última columna se muestra en su mayoría logros favorables: RA= 2 alumnos B = 5 alumnos MB = 11 alumnos

Observar estos datos, me llena de satisfacción al ver que la estrategia: Resumen, fue comprendida en su mayoría y haciendo uso de ella, lograron comprender desde una perspectiva integral sus textos. Sé que debo continuar en la mejora continua para ir logrando de manera paulatina que los alumnos que se encuentran en desarrollo puedan ir avanzando y con relación a los 2 alumnos que requieren apoyo, Kened y Jonathan, buscar las estrategias adecuadas que les permitan desarrollar múltiples procesos de aprendizaje, teniendo presente respetar sus ritmos y tiempos. Estas acciones van de acuerdo con mi filosofía docente, en el sentido de siempre buscar desarrollar al máximo las capacidades de todo el alumnado, en especial de aquellos que presentan alguna barrera de aprendizaje y coincido plenamente con Echeita (2007) al argumentar “que la labor de los profesionales es identificar y proveer los servicios que cubran, las necesidades de los individuos que tienen determinadas categorías de dificultad” (p. 89).

Mis reflexiones docentes

Condemarín y Medina (2000, p. 184) mencionan que “la calidad de un resumen depende principalmente de como haya sido leído el texto que se quiere resumir”, En este sentido, puedo reflexionar bajo los siguientes supuestos:

- Considero que hubo un ejercicio productivo y sistemático de elementos a tomar en cuenta para la realización de un resumen, que si bien, no son los únicos, considero que fueron apropiados para el alumnado.
- Enfatizar en la detección de ideas principales, mediante palabras clave y distinción de datos en textos expositivos, favoreció significativamente la comprensión de textos.
- Considerar los intereses y características de los alumnos, es un factor primordial en el proceso de comprensión lectora, ya que al trabajar con nueve textos expositivos en parejas, me permitió mantener la constante motivación de los alumnos para llevar a cabo cada actividad diseñada. Además de valorar la diversidad dentro del aula.
- Hacer uso de monitores con intereses en común, favoreció en alumnos con mayores áreas de oportunidad (Ángel y Mario) un avance significativo respecto a su proceso de comprensión de textos escritos en relación a intervenciones anteriores.
- A pesar de ser un proyecto de investigación enfocada hacia la comprensión lectora, reconozco que la escritura ha sido y es un proceso con una función relevante, no solo en esta intervención, si no en todas anteriores, al desarrollar la capacidad en los niños para plasmar sus ideas de lo que han comprendido.

Un aspecto que me pareció valioso gracias a las aportaciones de mi equipo de cotutoría, fue la puesta en práctica de distintos tipos de evaluación dentro de una misma situación didáctica, situación que reconozco, fue un reto para mí como docente conjugar cada uno de los resultados obtenidos, sin embargo, me doy cuenta que fue grato y benéfico incluir al alumnado en este proceso. Díaz (2010) menciona que la evaluación formadora, como parte de la evaluación formativa, se centra en fomentar al alumno a que él mismo aprenda a regular sus propios procesos de aprendizaje, y desde esta perspectiva, considero que es importante dar un seguimiento a los procesos de metacognición de manera puntual, comenzando por ser habitual en presentarles los propósitos educativos y criterios que guiarán sus actividades. Así mismo, implementar diferentes modalidades de evaluación que enriquezcan a los

alumnos, como es la coevaluación bajo instrumentos que sean cuidadosamente diseñados con la intención que el alumno logre comprenderlos y aplicarlos con consciencia a favor de mejorar su proceso de comprensión lectora.

6.6 ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA: Utilizamos estrategias para comprender juntos

Comprender lo que se lee es un proceso complejo en el cual van implícitos factores cognitivos, lingüísticos, sociales y no menos importante el factor ambiental, siendo este último, crucial para facilitar la adquisición y el gusto por la lectura. En este sentido, la familia, llega a ser una influencia de estimulación ambiental directa para el fomento a leer, pues dependiendo de los hábitos lectores que se van construyendo dentro del seno familiar, será la motivación que cada alumno demuestre ante una actividad que implique la lectura (Moreno, 2013).

Los padres de familia, forman un pilar esencial en la construcción de aprendizajes de los alumnos, en especial, el proceso de la comprensión lectora, sin embargo, algunos de ellos en la actualidad no suelen implicarse de forma activa en la educación y atención de sus hijos, además de ofrecer ambientes poco estimulantes en el hogar en torno al hábito lector. Se ha abierto una brecha entre el sector escolar y familiar, que no ha permitido que se realice un trabajo colaborativo para buscar que los alumnos avancen de forma significativa. De acuerdo con León (2012, p. 93) “es necesario fortalecer las relaciones entre la familia y la escuela trabajando conjuntamente... en el desarrollo de prácticas educativas (talleres, grupos de lectura)”, que establezcan un mayor acercamiento e involucramiento entre padres e hijos para favorecer el aprendizaje a favor de la comprensión lectora.

En esta intervención docente, los padres de familia fueron los invitados especiales a quienes hice parte de una tarde de trabajo con sus hijos y que conocieran las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora que se había trabajado como parte de mi proyecto de intervención, dado a conocer desde un inicio del ciclo escolar.

Fue para mí, una gran satisfacción obtener la respuesta de 17 padres y madres de familia que acudieron el día 11 de abril de 2019 con disposición para conocer lo que sus hijos realizaban en relación a la comprensión de textos escritos.

Las actividades se llevaron a cabo bajo la siguiente agenda de trabajo:

Comencé con una bienvenida a los padres de familia explicando el propósito de la sesión e inicié con una actividad rompe hielo para entrar en confianza alumnos y padres de familia. Posteriormente organicé al grupo en 5 equipos, nos trasladamos del aula a los comedores de la escuela y ahí entregué un paquete que incluía indicaciones escritas sobre cómo trabajar una estrategia de comprensión lectora, material para los alumnos y padres, un juego de mesa y el libro que iban a leer.

Solicité un capitán de cada equipo, para que guiara a su equipo en la realización de actividades mediante la lectura de indicaciones. Alumnos y padres de familia iniciaron realizando predicciones, mismas que registraron en un formato, para después poner en práctica una estrategia de comprensión lectora (conexiones, visualizaciones o preguntas) durante la lectura del libro. Al finalizar, dentro del paquete se encontraba un juego de mesa con el cual participaron todos los integrantes. Los juegos de cada equipo, consistían en responder a cuestiones, opiniones o puntos de vista acerca del contenido de la lectura.

Para dar cierre a la sesión repartí una cartulina blanca y diversos materiales, en donde los padres junto con sus hijos plasmaron una representación gráfica sobre el libro que habían leído. Cada equipo pasó a exponer su libro y la estrategia que habían trabajado, Solicité a padres de familia realizar una heteroevaluación a sus hijos mediante una lista de cotejo y a los menores, propuse realizar una autoevaluación de su desempeño.

En esta ocasión, mi secuencia de actividades tuvo como base, los siguientes aspectos curriculares:

Asignatura: Español		
Competencias a desarrollar:	Aprendizaje esperado:	Contenido:
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones 	Identifica las características de personajes, y escenarios, y establece su importancia en el cuento.	Descripción de personajes y escenarios de un cuento. Trama de los cuentos
Práctica social del lenguaje: Describir escenarios y personajes de cuentos para elaborar un juego.		
Propósito de la actividad: Que los alumnos y padres de familia pongan en práctica un juego a partir de la comprensión de un texto utilizando estrategias metacognitivas: visualizar, hacer preguntas y hacer conexiones.		

Tabla 14. Elementos curriculares base de la intervención docente

La práctica social del lenguaje seleccionada, la retomé de la cuarta intervención como referencia, realizando ajustes en razón de las actividades intencionadas, así como con el propósito diseñado para esta situación de aprendizaje, en donde mi objetivo se focalizó en que alumnos y padres de familia tuvieran un acercamiento a través de una lectura de comprensión bajo una estrategia y participarán juntos mediante un juego de mesa donde se rescatará lo más importante de cada texto leído.

Bienvenida a todos

Para comenzar esta secuencia, pedí a los menores acomodarán los mesabancos del aula en medio círculo y conforme fue llegando cada padre y/o madre de familia, iban pasando a sentarse en el lugar de sus hijos y ellos se quedaron detrás de ellos, entregué a cada uno de los alumnos un gafete con el nombre de su mamá/papá y les pedí se los entregarán. Una vez que estaba la mayoría, di la bienvenida a todos agradeciendo el espacio a la maestra titular del grupo, y a los padres de familia por su presencia, mediante un friso que se fue completando en cada sesión, expliqué el propósito de la actividad, así como la importancia del proceso de comprender lo que leemos haciendo uso de estrategias, mismas que mostré.

A fin de conseguir que los padres de familia y alumnos entrarán en confianza, apliqué una actividad de juego simbólico llamada *Evolución*, la cual trató de pasar por cuatro fases: huevo – gallina – chango – humano, para ir evolucionando de personaje, debían jugar “piedra, papel o tijera”, el que ganará pasaba a la siguiente fase y así sucesivamente, hasta convertirse en humanos. Fue una dinámica que motivó a los padres de familia a interactuar con todos los alumnos y viceversa. Al final, repartí paletas de 5 sabores diferentes, con la intención de organizar al grupo en equipos de 4 y/o 5 alumnos con sus respectivas mamás. Las agrupaciones fueron intencionadas tomando en cuenta el interés de los alumnos en dos aspectos: preferencia por el tipo de estrategia para comprender la lectura y tipo de texto para leer. Cairney (2011) menciona que los alumnos han de querer aprender cuando se encuentran intrínsecamente motivados y cuando se les ofrece la libertad de elegir bajo sus propios intereses, así el compromiso ante el aprendizaje se da de manera natural.

En una sesión previa, tuve un acercamiento con los menores en donde tomamos acuerdos sobre la estrategia que más había llamado su atención, al igual que el tipo de texto que les gustaría leer con sus papás. Desde mis creencias docentes, una de los principales motivaciones que he logrado constatar en relación al hábito lector, es tomar en cuenta los gustos e intereses propios del alumno, situación que favorece su interacción con los textos y la actividad pedagógica. Así mismo, Ferguson y Jeanchild (2007, p. 185) mencionan como uno de los factores que influyen en cómo aprender, es la motivación del alumno “Los maestros tienen que dar valor al tiempo que los alumnos emplean para aprender, descubriendo los incentivos más importantes para cada uno”.

Una vez que los equipos se conformaron les propuse elegir un nombre para su equipo con el cual se identificarán. Del total de los padres de familia asistentes, tres madres de familia no asistieron, situación que generó en mi un poco de ansiedad, por la reacción que fueran a tener los alumnos al sentirse solos, la maestra del grupo observó esta situación y se ofreció a estar guiando a dos de ellos, Michael y Axel, quienes quedaron en el mismo equipo, Ángel, por otro lado, se acopló muy bien al equipo en

el que estaba y las madres de familia lo acogieron, de tal manera que mostró confianza y disposición para trabajar. La maestra de grupo ha mostrado su disposición hacia el trabajo conjunto, el seguimiento de estrategias para el alumnado y su participación activa en las intervenciones educativas desarrolladas con fines de investigación, situación que considero, ha favorecido en gran medida el proceso de atención y coincido con Huguet (2009) quien destaca que “desde el respeto y la aceptación, se podrá colaborar para que el profesor que lleva el grupo, se sienta apoyado y para que se cree un auténtico clima de colaboración y creatividad” (p. 89). Una vez que acordaron el nombre de los equipos, todos nos trasladamos al área de los comedores, cada uno estaba decorado con un mantel y un plato con galletas para amenizar las interacciones entre el equipo, situación que animó a los alumnos para la siguiente actividad.

¿De qué tratará el libro?

Cada uno de los equipos conformados fue mencionando su nombre por turnos y entre todos fuimos aplaudiendo cada participación, posteriormente, solicité que eligieran a un capitán para recibir un paquete, al entregarlos comenté que ellos serían quienes se encargarían de cuidar todo lo que venía dentro del mismo, así como de leer y explicar las instrucciones. Cuando cada capitán llegó a su mesa, expliqué, a todos, que ese paquete sería su herramienta de trabajo y que tendrían que seguir las instrucciones, sin embargo, yo comencé con la primera para andamiar el desarrollo de la sesión.

Solicité que sacarán unas papeletas en donde explicaba la estrategia de predicción y las repartieran a cada integrante, después pedí mostrarán el libro que iban a leer sin abrirlo y un formato para registrar predicciones entre todos, hice énfasis en que los alumnos explicarán a sus papás la estrategia de predicción y qué podían utilizar para predecir de qué trataba el libro.

Artefacto 6.6.1 Producción de alumnos y padres de familia sobre la estrategia de predicción. (11/04/2019)

Hacemos predicciones

Nombre del equipo: Los Flash Fecha: 11/04/2019

Título del texto:

¿De qué creo que trata?	¿Cómo me di cuenta de eso?	Me hago preguntas
de tiburones del agua dulce que es donde viven	leyendo el título Las imágenes La contraportada	¿Cuándo sucedió? sí ¿Dónde fue? sí ¿Quién lo imaginó? ¿De cuántos animales había? sí
<p>¿De qué trató el texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • De un capitán que convivía con diferentes tiburones. • Se iba todos los días con los tiburones. • Los estudiaba y les ponía nombre. 		

INTEGRANTES DEL EQUIPO: Zaid, Farah, Ángel, Sra Martha, Sra Laura.

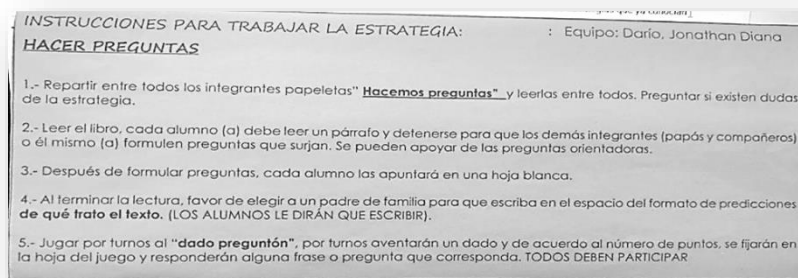
Este registro pertenece a uno de los equipos que realizó predicciones sobre el libro “Tiburones de agua dulce”, la seleccioné como un artefacto, ya que da cuenta acerca del acercamiento que los alumnos y padres de familia tuvieron al explorar el libro, apoyándose del título, las imágenes y contraportada. De acuerdo con Condemarin y Medina (2000) para establecer predicciones es importante basarse en diferentes aspectos como ilustraciones, títulos, experiencias y conocimientos de tal manera que las predicciones puedan irse confirmando en la medida que se va leyendo.

El análisis de los materiales me permite entender que a pesar de que en su registro muestran predicciones limitadas al registrar solo dos inferencias, tomé como apoyo la videograbación, en la cual me doy cuenta la forma en cómo las mamás de Farah y Darío se involucran tratando de acertar el contenido del libro y fomentando la participación de los niños dentro del equipo, situación que me permite reflexionar, que la estrategia les fue clara y fácil de manejar. Considero que trabajar de una forma sistemática las predicciones, les mostró a los padres de familia una forma estratégica y diferente de cómo motivar a sus hijos a la lectura en casa y a la maestra de grupo un seguimiento de cómo abordar las lecturas de cada asignatura. De acuerdo con

Cassany (2000) el éxito de la comprensión de un texto depende en gran parte de todo lo que hayamos podido predecir antes de leerlo.

¡Leemos y comprendemos juntos!

Al terminar de hacer los registros de predicciones, les pedí a los capitanes que leyeran las instrucciones a su equipo para trabajar con una de las estrategias que ya conocían.



Evidencia. Instrucciones escritas para trabajar una estrategia durante la lectura
(11 de abril de 2019)

En la imagen anterior, se muestran las indicaciones a seguir para el equipo que trabajó "Hacer preguntas", de acuerdo con Calero (2011) en la estrategia *formularse preguntas*, es fundamental ayudar al alumno a encontrar respuestas que le permitan ir dando una consistencia al texto e ir comprendiendo de manera parcial o global. Solicité que repartieran las papeletas en donde se explicaba en qué consistía la estrategia y posteriormente debían ir leyendo cada página o párrafo del libro, detenerse y formular alguna pregunta que surgiera, para apoyar a esta actividad, agregué unas cuestiones orientadoras como mediador.

De los cinco equipos conformados, dos de ellos trabajaron la estrategia "hacemos preguntas", otros dos equipos trabajaron la estrategia "visualizamos" y un equipo más "hacemos conexiones". Conforme cada estrategia, en su paquete venían los recursos necesarios para plasmar en preguntas, dibujos o experiencias de lo que iban comprendiendo de la lectura.

Durante esta parte de la sesión, me di cuenta que había participación activa tanto de padres de familia como de los alumnos quienes mostraban interés en el contenido de los textos, incluso, hubo padres de familia que apoyaban a sus hijos a dibujar o daban ideas, situación que incentivaba a los menores a expresarse., de acuerdo con Bolívar (2006, p. 132) “cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias para apoyar el aprendizaje de los alumnos, estos suelen tener éxito, de ahí la apelación continua a formar redes de colaboración que involucren a los padres en las tareas educativas”, a partir de este planteamiento, como un hallazgo afirmo que la presencia de los padres de familia en la labor educativa y proceso de aprendizaje de los alumnos genera logros significativos que se reflejan desde la motivación hasta la mejora en la comprensión lectora.

Uno de los equipos, quien trabajo la estrategia *hacemos conexiones*, mostró ciertas dificultades en su desempeño para llevar a cabo las actividades con fluidez, situación que me orilló a guiar las instrucciones y acompañarlos de manera frecuente. Ante tal situación reflexiono que uno de los factores que contribuyó a limitar la participación de los alumnos, fue el acompañamiento de los invitados; con Félix estuvo su abuela materna, quien participaba poco ya que se le dificultaba comprender la actividad, a Mario lo acompañó un primo, quien mostraba timidez para expresarse, a Jorge lo acompañó su mamá, sin embargo, observé un fenómeno que me generó cierta ansiedad, Jorge comenzó animado participando, pero al integrarse su mamá al equipo (quien llegó un poco tarde) él se mostró incómodo y negativo durante toda la sesión, intenté involucrarlo y motivarlo a participar, pero definitivamente Jorge cambio su actitud, logré percibir que existe una separación socio-emocional, definida por Garelli y Montuori (1997) como aquella en la que “existe una separación física, pero se verifican ciertos parámetros observables de desconexión psicológica de la madre con el hijo” (p. 125), en donde no existía interacción y apoyo alguno por parte de la mamá hacia el alumno, situación que limitó y obstaculizó el factor ambiental para que se potenciara la comprensión lectora en Jorge.

Con respecto a los demás equipos, el momento de leer fue grato para cada uno de los integrantes, además de entusiasta al estar poniendo en práctica una de las estrategias.

Artefacto 6.6.2 Extracto de videgrabación sobre lectura del libro “El punto” y producción de alumnos sobre la estrategia “visualizamos” (11/04/2019)

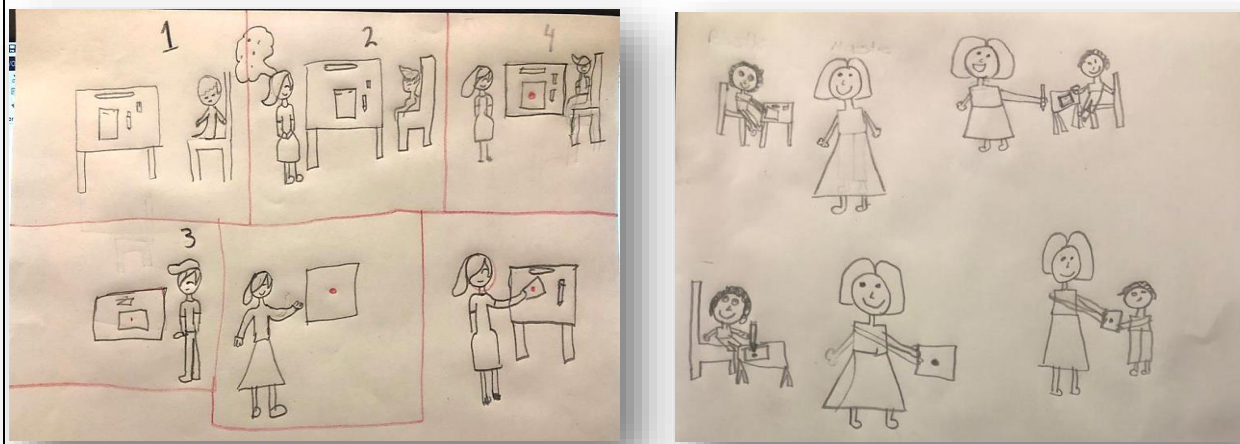
Mamá de Paola: la clase de arte había terminado y Vashti se había quedado pegada a su asiento. Su hoja estaba en blanco y su profesora se inclinó para observar su hoja –mmm, un oso polar escondido en una bola de nieve – Contestó Vashti – que graciosa, no se me ocurre que dibujar-.

Paola: La profesora de Vashti sonrió – haz solo una marca y mira a donde te lleva – Vashti, dejó su marca, hundiendo su lápiz en el papel de un solo golpe.

Michael: la profesora tomó la hoja de Vashti y la analizó atentamente, le devolvió la hoja a Vashti y le dijo – ahora fírmala-.

Papá de Fátima: Vashti, pensó tal vez no sepa dibujar pero mi nombre si lo sé escribir.

Fátima: a la semana de nuevo en la clase de arte, llegando Vashti se llevó una sorpresa al mirar que su hoja estaba enmarcada y pegada sobre la pared del salón de la profesora, era su punto...



En este artefacto se aprecia, la lectura compartida que realizó el equipo, turnándose padres de familia y alumnos, así como las producciones que reflejan la comprensión del texto mediante el uso de la estrategia “visualizamos”.

Vallés y Vallés (2006) refieren que la estrategia de imaginar ayuda a comprender el contenido del texto, pues implica detener brevemente el acto de leer e imaginarlo. El trabajo del lado izquierdo pertenece a Paola, quien logró realizar una secuencia de las imágenes mentales creadas durante la lectura del libro, me doy cuenta que al tener un

cierto gusto por dibujar, esta estrategia le permitió comprender en su totalidad el contenido de la historia, al igual que Jennifer, autora del trabajo presentado en la parte derecha, quien representó de una forma esquemática el orden de acciones que se suscitaron a lo largo del texto.

La situación antes descrita me permite reflexionar, que a pesar de que los padres de familia tuvieron un primer acercamiento con la estrategia “visualizamos”, los alumnos que participaron en ese equipo, lograron entender los elementos que podían plasmar de tal forma que interactuaron activamente con la lectura fomentando el gusto por las actividades a sus papás. Al observar este acontecimiento, advierto que existe una aportación valiosa a mi propósito del alumnado **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica**

¡Vamos a jugar!

Cuando todos concluyeron su lectura, les solicité que sacarían del paquete su formato de predicciones y completarán el último espacio que decía ¿De qué trató el texto?, y de esta manera, pasamos a la siguiente fase: juegos de mesa para valorar la comprensión lectora. Cada paquete contenía un juego de mesa con sus instrucciones y recursos para todos los integrantes, organicé los juegos de la siguiente forma:

Libro leído	Estrategia empleada	Juego de mesa
“El punto”	*Visualizamos*	El dado multicolor
“Harta del color rosa”	*Hacemos conexiones*	El juego de la oca
“Tiburones de agua dulce”	*Hacemos preguntas	Serpientes y escaleras
“Intercambio cultural”	*Visualizamos*	la ruleta de la lectura
“Décimas lúdicas, cómicas, cálidas”	*Hacemos preguntas*	El dado preguntón

Tabla 15. Distribución de estrategias y juegos en los equipos

Para los alumnos fue un momento muy emotivo, ya que jugarían con sus mamás y papás, observé que cada rostro reflejaba entusiasmo por compartir momentos de esta

naturaleza. De acuerdo con mi filosofía docente, los padres de familia son un pilar base en la formación de los alumnos, su presencia es esencial para que el alumno se sienta acompañado en su proceso de aprendizaje y saber que cuenta con mamá o papá para salir adelante, a la par coincido con Bolívar (2006) al decir que “La familia desempeña un papel crítico en los niveles de consecución de los alumnos y los esfuerzos por mejorar los resultados de los alumnos son mucho más efectivos si se ven acompañados y apoyados por las respectivas familias” (p. 133). A continuación muestro uno de los juegos de mesa empleados por uno de los equipos:

Artefacto 6.6.3 Extracto de videograbación sobre el juego de mesa “el dado multicolor” (11/04/2019)

Mamá de Jennifer: (avienta el dado) color morado, a ver la primera pregunta: ¿Qué parte fue la que más te gusto de la historia?... a mí me gustó que el niño adquirió confianza con su maestra y perdió el temor a dibujar aunque él decía que no sabía.

Maestra de grupo: muy bien, ¿Quién sigue?

Jennifer: yo... (Avienta el dado) color azul, describe cómo te imaginas que sea uno de los personajes... yo imagino al niño chaparrito, morenito, con el pelo todo parado.

Fátima: (avienta el dado) me toco rosa... si fueras uno de los personajes ¿cómo te sentirías?... yo feliz porque si fuera el niño perdí el miedo a dibujar gracias a mi maestra.

Maestra de grupo: muy bien Fátima, señor le toca a usted

Papá de Fátima: (avienta el dado) rosa... ¿te gusta la forma de ser de la maestra de Vashti? Si o no y ¿por qué?... si porque le dio confianza al niño para dibujar.

Michael: (avienta el dado) verde ¡me salvé! Dice suertudo te salvaste

Todos: se escuchan risas

Paola: (avienta el dado) verde... a ver ¿en qué lugares se desarrolló la historia?... en la escuela y en el salón de clases.

Aquí presento uno de los juegos de mesa que se trabajó en uno de los equipos, lo seleccioné como un artefacto valioso, que da cuenta de las participaciones de padres de familia y alumnos en relación al texto leído, expresando sus respuestas acordes a lo que se leyó y se visualizó. Al analizar las respuestas y la videograbación, reflexiono que este libro fue significativo para ellos logrando construir significados que relacionaron con su vida, lo que permitió expresar con fluidez los sucesos más

importantes de la lectura. Así mismo, observé que alumnos como Jennifer, Paola y Fátima mostraron confianza y mayor seguridad para responder a las cuestiones, situación que me permite constatar que hubo una interacción a favor de la comprensión de textos escritos.

De manera intencionada, diseñé los juegos de mesa con preguntas literales, inferenciales y críticas, como una acción innovadora dentro de mi proceso de enseñanza, buscando favorecer la comprensión lectora desde un enfoque interactivo, logrando así que los menores y padres de familia retomarán su lectura desde una mirada holística, recuperando saberes propios y construyendo nuevos conocimientos a partir de la experiencia. De acuerdo con Carbonell (2002) a razón de la innovación educativa, “hay que disponer de estrategias y recursos diversos para provocar un aprendizaje significativo y vinculado a las necesidades del alumnado y del entorno” (p. 18). A partir de este suceso, considero que los juegos de mesa diseñados, pueden ser un recurso valioso para motivar a los alumnos acercarse a la lectura así como favorecer sus procesos de comprensión.

Exponemos nuestra lectura

Para concluir con las actividades, repartí a cada equipo una cartulina, di la consigna de que realizarán alguna representación gráfica que les ayudará a exponer de manera resumida el contenido del libro leído y la estrategia que habían utilizado para comprender el texto, hice énfasis en que ese resumen era una estrategia después de la lectura que permitía mostrar lo que habían comprendido del texto, a partir de todas las actividades anteriores. En medio de los comedores coloqué una caja con distintos materiales para que tomarán los de su agrado, rápidamente los alumnos se movilizaron y entre todos dibujaron y colorearon sus cartulinas.

Esta actividad, fue un poco apresurada debido a que la maestra del grupo tenía una reunión con los padres de familia, situación que redujo mis tiempos y me vi en la necesidad de presionar a los padres y alumnos a concluir con sus representaciones

para alcanzar a exponerlas. Conforme iban terminando, pasaban al aula y una vez que todos estaban presentes comenzamos con las presentaciones de manera voluntaria. En cada exposición participaron papás y alumnos expresando de manera verbal su resumen.

Artefacto 6.6.4 Extracto de videograbación sobre los resúmenes presentados de los equipos (11/04/2019)

Farah: nosotros utilizamos las imágenes, el título para predecir y después hicimos preguntas, el cuento se llamó tiburones de agua dulce y se trató de un capitán que experimentaba con los tiburones...

Mamá de Farah: le gustaba convivir con ellos...

Farah: conoció diferentes tipos de tiburones y navego teniendo aventuras con la autora del libro.

Docente: ok, muy bien ¿les gustó trabajar con esa estrategia?

Zaid: si hicimos varias preguntas.

Docente: un aplauso para este equipo

Todos: (aplauden)

Docente: Escuchamos al siguiente equipo

Areli: nosotros trabajamos con el libro “intercambio cultural”, se trata de un niño que se llamaba Julito que estaba viendo un programa en donde podía viajar a África a conocer allá...

Sara: pero a cambio llegó un paquete y dentro del paquete había un elefante que llegó a la casa de Julito y lo dejó ahí en su casa mientras él iba a conocer a África.

Docente: ¡muy bien! Y ¿qué estrategia trabajaron?

Kened: dibujamos.

Docente: vamos a regalar un aplauso al equipo de los llamas.

Todos: (aplauden)

Docente: siguiente equipo, los escuchamos

Mario: Era un niña que bueno el libro se llamó “harta del color rosa” era una niña que no le gustaba el color rosa, le gustaba el color negro y todas las cosas de niño, no le gustaba jugar con muñecas ni princesas.

Docente: ok, ¿algo más? ¿Qué piensan de la niña, era un niño por lo que le gustaba hacer?

Todo el equipo: no

Docente: muy bien y ¿qué estrategia utilizaron?

Félix, Jorge y Mario: hacemos conexiones

Docente: y ¿Qué es eso de conexiones Félix?

Félix: ósea, cuando recordamos algo que nos pasó o sabemos en relación a la lectura.

Docente: así es, muy bien, les brindamos un aplauso a este equipo.

Elegí este extracto de videograbación, en el cual se evidencian las presentaciones que algunos equipos realizaron mediante un resumen de su lectura, lo consideré como un artefacto interesante que me permitió analizar la capacidad para resumir (estrategia después de la lectura) de los alumnos tras haber interactuado de una forma activa con los textos leídos en colaboración con sus papás y mamás.

Calero (2011) argumenta que “Saber resumir, requiere por tanto, saber determinar lo que es importante y exponerlo con las propias palabras en un mensaje abreviado” (p. 40), Dentro del artefacto se muestra la participación de tres equipos, el primero de ellos, presentó el libro “Tiburones de agua dulce” y Farah con apoyo de su mamá, expuso un breve resumen de las estrategias empleadas, predicción y hacemos preguntas, a la vez que contó con sus propias palabras el contenido del texto, esta situación me agradó, al darme cuenta que hubo un trabajo conjunto de todo el equipo de una forma estructurada y consciente.

El segundo equipo, presentó el libro “Intercambio cultural”, en este equipo Areli y Sara, expusieron su resumen de forma coordinada y Kened, mencionó la estrategia trabajada, suceso que me generó satisfacción, pues al articular el análisis de sus producciones individuales, pude observar que hubo una comprensión significativa del texto leído y Kened mostró un avance en relación a la estrategia visualizamos al igual que los demás integrantes del equipo. Mario, como parte del último equipo, fue quien expuso el libro “harta del color rosa”, confirmé al observar la presentación, que hubo dificultad para trabajar de una manera colaborativa, ya que Jorge y su mamá no querían integrarse a la presentación, sin embargo, Mario, un alumno con ciertas áreas de oportunidad en la comprensión, logró expresar de una forma abreviada la idea principal de su lectura y Félix realizó un buen cierre al expresar la estrategia que habían trabajado y su significado, situación con la cual advierto que hubo comprensión clara de la estrategia a pesar de que el acompañamiento de los padres de familia del equipo no fue el más adecuado.

Al analizar cada una de las exposiciones, vislumbro que en cierta manera se logra dar respuesta a la pregunta de investigación *¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5to de primaria?* reflexiono el impacto que tuvo la presencia de los padres de familia en cada uno de sus hijos, observar cómo los padres ayudaron a sus hijos, utilizando explicaciones sencillas, dibujando, jugando e interactuando en base a la construcción de aprendizajes fue una experiencia valiosa con la cual confirmé que involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de los menores es garantía de un mejor aprendizaje a favor de la comprensión de textos escritos, al respecto, coincido con Marchesi y Martín (2014) al mencionar que la cooperación entre los profesores y los padres ha de convertirse en una de las líneas de acción prioritarias para mejorar las oportunidades educativas de los alumnos y sus procesos de aprendizaje, siendo consistentes en buscar la participación de los padres de familia, es decir, demostrando voluntad, sensibilidad, competencia y tiempo. Considero que estos elementos mencionados por el autor, merecen especial atención y que la invitación a padres de familia se convierta en una forma constante donde se muestre la importancia de su presencia en la vida escolar de sus hijos.

Todos evaluamos la sesión

Para concluir, agradecí a los padres de familia por haber asistido y por la disposición para involucrarse con sus hijos en una tarde de trabajo, comenté que era importante conocer su opinión acerca de las actividades realizadas, por lo que solicitaba su apoyo para contestar una evaluación en donde registrarían sus apreciaciones en relación a la sesión y al desempeño de sus hijos, desafortunadamente, no fue posible que la contestaran en ese momento, ya que la maestra titular, requería de la atención de ellos para hablar sobre asuntos del grupo, situación que entorpeció el cierre ya que no me fue posible escuchar algunos comentarios de los padres de familia, sin embargo, al día siguiente recibí la mayoría de las evaluaciones.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
ESC. PRIM. VESP. "AMADO NERVO"
SAN LUIS POTOSÍ
CICLO ESCOLAR 2018-2019

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno a evaluar: Rafa Martínez Arias grado: 5^o A
Fecha: 11 de Abril del 2019

Marca con una palomita el desempeño de tu hijo (a) de acuerdo a lo que observaste:

CRITERIOS	Lo hace Muy bien	Está en desarrollo	Requiere apoyo
• Presenta una lectura fluida y entendible	✓		
• Utiliza estrategias para comprender lo que lee	✓		
• Participa y trabaja en equipo con compañeros de manera activa y respetuosa.	✓		
• Logro rescatar de que trató la lectura	✓		

Favor de contestar las siguientes preguntas:

¿Qué le pareció la actividad?
Muy buena, ya que tanto los niños se integran entre ellos como los papás.

¿Considera que es importante trabajar la comprensión de la lectura? si no ¿por qué?
si, porque eso los ayuda a tener más fluidez en la lectura, como mejor comprensión.

Escriba qué opinión tiene de su hijo (a) respecto a la lectura:
Buena, aunque le falta poco más

Si hay algo en lo que considera que su hijo (a) debe mejorar, favor de escribirlo:
En la escritura y un poco más de lectura

¡No importa que tan rápido o despacio aprende un niño, importa que no dejemos de apoyarlo para que siga aprendiendo!
Gracias por tu tiempo y colaboración mamá y/o papá

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
ESC. PRIM. VESP. "AMADO NERVO"
SAN LUIS POTOSÍ
CICLO ESCOLAR 2018-2019

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno a evaluar: Mario Alberto Felipe Oliva grado: 5^o A
Fecha: 11-4-19

Marca con una palomita el desempeño de tu hijo (a) de acuerdo a lo que observaste:

CRITERIOS	Lo hace Muy bien	Está en desarrollo	Requiere apoyo
• Presenta una lectura fluida y entendible		✓	
• Utiliza estrategias para comprender lo que lee		✓	
• Participa y trabaja en equipo con compañeros de manera activa y respetuosa.		✓	
• Logro rescatar de que trató la lectura		✓	

Favor de contestar las siguientes preguntas:

¿Qué le pareció la actividad?
Muy motivacional para lograr entender mejor la lectura

¿Considera que es importante trabajar la comprensión de la lectura? si no ¿por qué?
Claro que si, por que así pueden desarrollar mejor su imaginación y comprensión

Escriba qué opinión tiene de su hijo (a) respecto a la lectura:
Considero que está bien su lectura aunque no sería mala idea que se incentivara un poco más este tipo de ejercicios a los alumnos para así poder desarrollar su imaginación, etc.

Si hay algo en lo que considera que su hijo (a) debe mejorar, favor de escribirlo:
Comprender un poco más la lectura.

¡No importa que tan rápido o despacio aprende un niño, importa que no dejemos de apoyarlo para que siga aprendiendo!
Gracias por tu tiempo y colaboración mamá y/o papá

Evidencia. Evaluaciones para los padres de familia
(11 de abril de 2019)

La evaluación que diseñé para los padres de familia, estuvo conformada por una lista de cotejo que valoraba el desempeño específico de su hijo (a) y posteriormente 4 preguntas para valorar la actividad, su opinión respecto a la comprensión lectora y su apreciación sobre lo que es importante mejorar. Al leer el total de evaluaciones, me dio gusto darme cuenta de diferentes aspectos:

- Existe cierta congruencia entre la valoración que realizaron al proceso de aprendizaje de sus hijos, el que yo observé y la autoevaluación que los menores realizaron.
- Coinciden en la importancia de que padres e hijos interactúen a favor de comprender lo que leen.
- Reconocen y especifican las áreas de oportunidad que aprecian en sus hijos y que deben mejorar.
- La actividad fue valorada en su totalidad como motivante y divertida para los alumnos y padres de familia.

Como parte de mis principios de acción, considero esencial que se busque hacer un equipo de trabajo con padres de familia, escucharlos e invitarlos a formar parte de los procesos que el alumnado va desarrollando motiva a despertar el interés por saber que sucede en la escuela con ellos y sobre todo a buscar espacios para compartir tiempo juntos. Poner en práctica una forma innovadora y estructurada de involucramiento a padres de familia, ha logrado que reflexione acerca del valor irremplazable que existe en un padre de familia para su hijo, situación que reconozco aporta a mi propósito del docente: **Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado.**

Con respecto a los alumnos, pedí se ubicaran en una parte fuera del aula y para cerrar la actividad con ellos repartí una autoevaluación, la cual solicité que analizaran con cuidado cada uno de las cuestiones a contestar, recordando la importancia de valorar su propio aprendizaje como en las sesiones anteriores y siendo conscientes de sus fortalezas y áreas de oportunidad. A continuación muestro un concentrado de resultados de la autoevaluación que los alumnos realizaron sobre su desempeño en esta sesión.

"Reflexiono sobre mi desempeño en comprensión lectora"						
1. Pienso que leí	excelente	4	Muy bien	12	Necesito practicar	3
2. La estrategia que trabajé fue	visualizamos	9	Hacemos preguntas	6	conexiones	4
3. Esta estrategia me ayudó a comprender	Toda la lectura	11	Partes de la lectura	8	Ninguna parte dela lectura	0
4. Escuche y participé de manera activa en mi equipo	siempre	5	Algunas veces	13	Me faltó participar	1
5. Me gustó trabajar con papás y mamás	bastante	11	Mucho	5	Poco	3
6. Debo mejorar en:	Conexiones (estrategia)	5	Participar de forma activa	7	Fluidez lectora	7

Tabla 16. Concentrado de resultados de la autoevaluación del alumnado

De acuerdo con Vallés y Vallés (2006) el uso de cuestionarios es uno de los procedimientos que funcionan como evaluadores de la metacomprensión lectora, con los

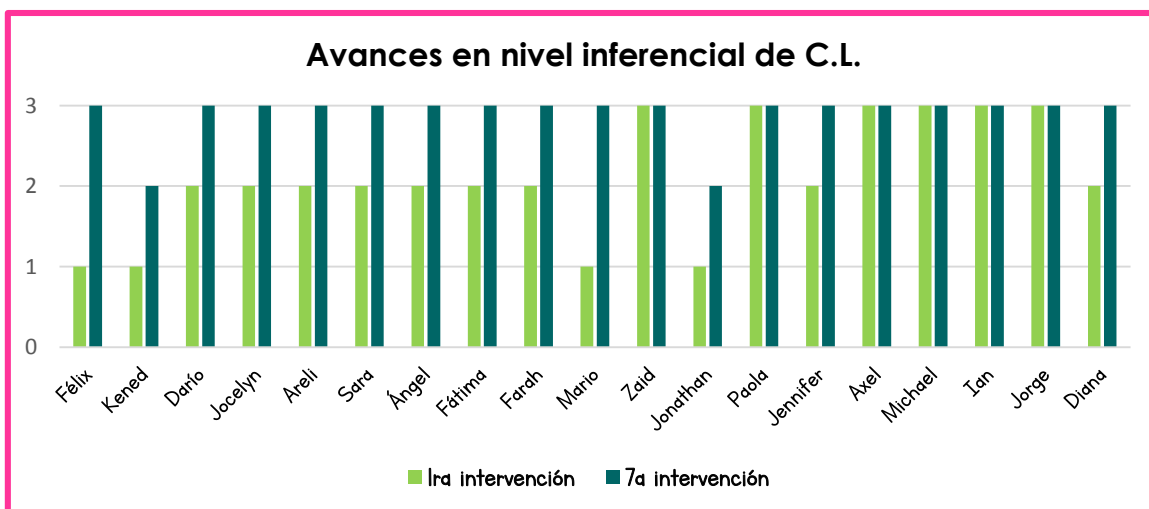
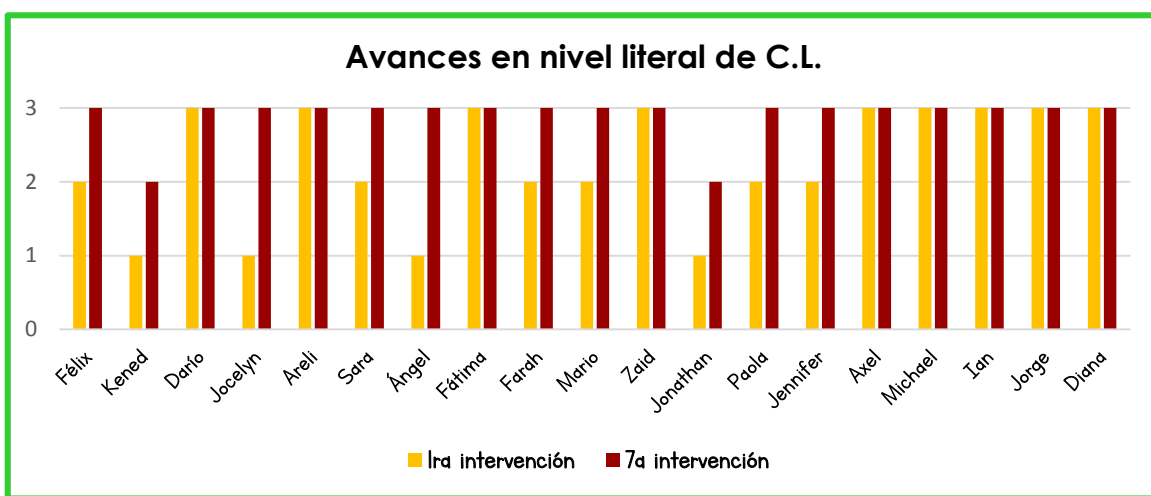
cuales se puede identificar las habilidades que posee el estudiante, me pareció valioso mostrar este concentrado, en el cual se puede apreciar la autovaloración que el alumnado realizó clasificado en seis cuestionamientos. En el primero, 4 alumnos se reconocieron excelentes lectores, mientras que 12 reflexionan que los hicieron muy bien y solamente 3 de ellos consideraron que requieren practicar; en el reactivo dos, advierto que todos tuvieron presente de manera acertada la estrategia con la cual eligieron trabajar. En el cuestionamiento tres que hace referencia al apoyo de la estrategia para la comprensión, 11 alumnos registraron que hubo una comprensión total de la lectura, mientras que 8 refieren haber comprendido partes del texto, sin embargo, todos lograron una comprensión mínima que les apoyó a participar en las actividades sucesivas, situación que valoro como docente tras un trabajo planificado de actividades a favor de la comprensión lectora.

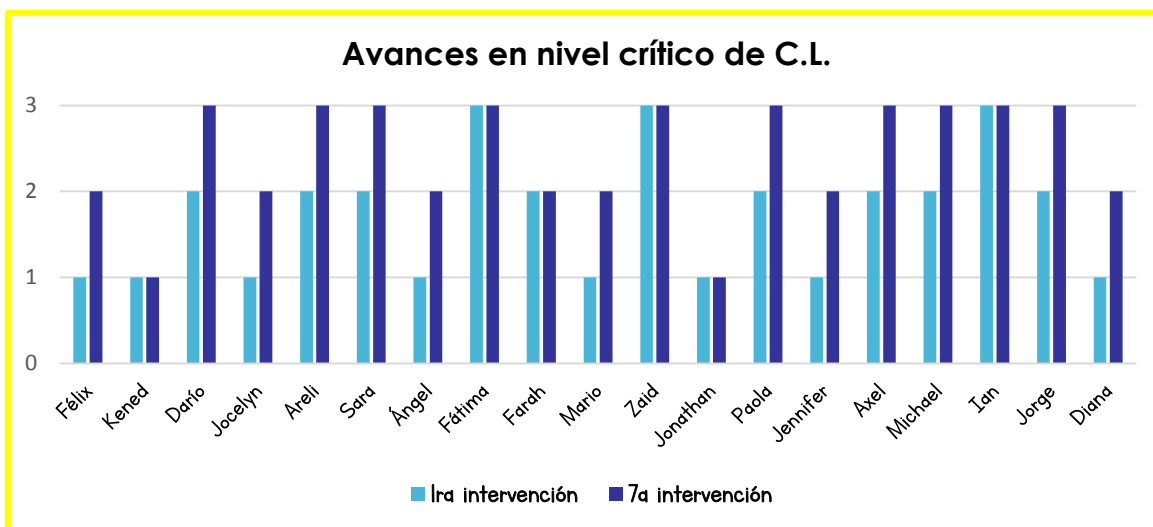
Con respecto al cuestionamiento cuatro, llamó mi atención que solamente un alumno reconoció no haber participado como él siempre lo hace, situación que ataño a la presencia de la madre de familia y la poca interacción de apoyo que dio. En el punto cinco, me llenó de satisfacción darme cuenta que para los alumnos fue de gran impacto la visita de sus mamás y papás, a excepción de 3 alumnos que no fueron acompañados, sin embargo, constato el efecto positivo que llega a crear la relación familia y escuela en su proceso de aprendizaje. En el último cuestionamiento realicé una clasificación de áreas a fortalecer, ya que al analizar las producciones del alumnado, hubo una coincidencia en reconocer que deben favorecer: el uso de conexiones como estrategia de comprensión, mejorar la fluidez lectora para no realizar regresiones así como una participación más activa por parte de cada uno de ellos. A partir de ese análisis, reflexiono como parte sustantiva, continuar trabajando sobre procesos metacognitivos que refuercen las habilidades que los menores han logrado adquirir para ser conscientes de sus aprendizajes.

La intervención que dio lugar al presente análisis fue la última y conforme el apoyo y comentarios de mi tutora, decidí utilizar un instrumento para realizar una heteroevaluación en el cual valoré a través de las producciones, participación y análisis

de videograbación, el desempeño de la comprensión lectora que los alumnos lograron en este momento con base a tres niveles de comprensión lectora que maneja Vallés y Vallés (2006) y así mismo realizar un comparativo con la evaluación aplicada en mi primera intervención, en el cual se pueda apreciar los cambios que se han alcanzado en cada uno de los menores.

Artefacto 6.6.5. Gráficas comparativas sobre los avances de los alumnos en relación a cada nivel de comprensión lectora (11/04/2019)





Elaboré estas gráficas que muestran el avance de los alumnos de acuerdo a tres niveles de comprensión lectora que fueron valorados en las intervenciones aplicadas. Cada gráfica está puntuada bajo tres criterios numéricos: 1= requiere apoyo, 2=en desarrollo 3= logrado. La elegí como un artefacto que permite apreciar los avances graduales que el grupo alcanzó a través de la intervención de 6 secuencias didácticas focalizadas.

Los niveles de comprensión lectora se van desarrollando a partir del componente más sencillo en donde se extrae información explícita, hasta el que exige de habilidades de análisis más profundas para dar una valoración propia al texto leído (Vallés y Vallés, 2006). Con respecto a la primera gráfica que arroja los resultados comparativos, en el nivel literal, me pude dar cuenta que al ser el nivel más sencillo de adquirir, 9 alumnos lo desarrollaron desde la primera intervención y lo supieron mantener, mientras que los 10 restantes, comenzaron requiriendo apoyo para fortalecer este aspecto, como evaluación final, el alumnado en su totalidad logró cubrir este nivel, siendo solo dos menores, quienes se encuentran en desarrollo ante la complejidad de los textos presentados.

Dentro de la segunda gráfica que presenta los avances en cuanto al nivel inferencial de comprensión lectora, solo 6 alumnos comenzaron a trabajarla de manera favorable durante la primera intervención, mientras que al finalizar la aplicación de situaciones

de aprendizaje, advierto que 17 del total han logrado inferir a partir de planteamientos dirigidos y cuestionamientos, mientras que solo 2 se encuentran en desarrollo. El nivel crítico de comprensión lectora, es el más elevado ya que requiere de haber desarrollado los dos anteriores, al presentar cierto grado de complejidad, reconozco que los menores realizaron un gran esfuerzo al poner en práctica habilidades de análisis para lograrlo, en una primera intervención solo 3 educandos lograron expresar juicios, sin embargo, 8 presentaron debilidades y los restantes 8 tuvieron algunos intentos para emitir opiniones de las temáticas trabajadas.

En esta última intervención los resultados se optimizaron al ser 10 alumnos quienes notablemente mejoraron su desempeño en este nivel, reflexiono que al ser de alta complejidad, fue un tanto difícil lograr que todos alcanzaran la capacidad de discriminar opiniones del autor y expresar su punto de vista, en efecto, hubo cambios en cada uno de los alumnos, siendo solo 2 menores, Kened y Jonathan, quienes de acuerdo con sus características específicas, no pudieron avanzar, sin embargo, los demás se encuentran en desarrollo, situación que me genera compromiso para dar seguimiento y potencializar esas habilidades que ya se comenzaron a activar.

Considero que estos resultados evidencian uno de tantos logros alcanzados que aporta a mi propósito del alumnado: *Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.*

Mis reflexiones docentes construidas

A partir del diseño, planeación, aplicación y evaluación de esta última intervención docente, y gracias a comentarios de mi equipo de cotutoría, me parece fundamental, recuperar las siguientes reflexiones en torno a los puntos nodales del presente proyecto de investigación:

Aspecto	Logros	Retos
<p>Pregunta de investigación: ¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?,</p>	<p>-Haber trabajado de manera conjunta y sistematizada las cinco estrategias metacognitivas planteadas en las sesiones anteriores favoreciendo la comprensión de textos leídos apoyados de los padres de familia.</p>	<p>-Dar un seguimiento puntual a cada estrategia, haciendo énfasis en aquella que presente mayor dificultad para los alumnos, buscando esclarecer dudas e intencionar el uso continuo y consciente de cada una de ellas.</p>
<p>Propósito del alumnado: Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer el logro de aprendizajes</p>	<p>-Considero que evaluar la comprensión de textos escritos mediante un juego como recurso mediador, favoreció el logro de construcción de significados mismos que a su vez impactaron en el desempeño de los alumnos al expresarse.</p>	<p>-Hacer uso frecuente de estrategias metacognitivas como línea transversal de todas las asignaturas para que el alumnado pueda ir valorando con mayor precisión el funcionamiento y eficacia de cada una de ellas en su proceso de aprendizaje.</p>
<p>Propósito del docente: Transformar mi intervención en la enseñanza de la comprensión lectora a través del desarrollo y aplicación de estrategias metacognitivas para el aprendizaje del alumnado de 5° grado</p>	<p>-Haber diseñado una intervención docente, en la cual diera a conocer a los padres de familia de una forma diversificada estrategias que favorecieran el proceso de la comprensión lectora modificando mi rol como docente hacia un enfoque de mediadora.</p>	<p>-Para futuras intervenciones buscar como prioridad la intervención de padres de familia en los procesos educativos que van desarrollando los menores empleando actividades innovadoras que den cuenta de una transformación docente.</p>
<p>Propósito de la actividad:</p>	<p>Considero que este propósito fue logrado en la medida que se utilizaron estrategias</p>	<p>-Continuar en la mejora y diseño de actividades lúdicas que permitan a los menores</p>

<p>Que los alumnos y padres de familia pongan en práctica un juego a partir de la comprensión de un texto utilizando estrategias metacognitivas: visualizar, hacer preguntas y hacer conexiones</p>	<p>metacognitivas de comprensión lectora en la mayoría de los equipos conformados, siendo el juego un detonador para construir nuevos significados y comprender los textos.</p>	<p>interactuar de una forma motivada con los padres de familia a favor de la comprensión de textos escritos que ayuden a favorecer sus aprendizajes.</p>
---	---	--

Tabla 17. Logros y retos identificados en el proceso investigativo

Concluyo, este análisis vislumbrando una intervención productiva, la cual brindó resultados benéficos para todos los involucrados en este proceso de enseñanza - aprendizaje a favor de la comprensión lectora. Fue una experiencia que me dejó satisfacciones, al darme cuenta que los recursos empleados así como la estructuración de actividades fueron guía esencial para el desarrollo de estrategias metacognitivas utilizadas por alumnos y padres de familia, como punto relevante el uso de la autoevaluación como parte sustantiva del proceso metacognitivo que se fue desarrollando y finalmente constatar que la vinculación con la familia, logró un impacto auténtico en la actitud, motivación y construcción de aprendizajes del alumnado.

7. AVANCES OBTENIDOS AL TRABAJAR LA COMPRESIÓN LECTORA

De acuerdo con Sacristán (1993, p. 356) “si la evaluación tiene que servir para que los profesores reflexionen sobre la práctica y sobre cómo responden los alumnos [...] es preciso recoger y plasmar otras informaciones que no sean las simples calificaciones escolares tradicionales”, coincido con las ideas de este autor, ya que para valorar cada una de las intervenciones diseñadas, diseñé instrumentos que me apoyaran a ir realizando una evaluación formativa y cualitativa, en diferentes modalidades, misma que me permitió ir descubriendo los logros del alumnado en torno al proceso de la comprensión lectora.

Para dar cuenta de una evaluación final sobre los avances que los menores obtuvieron, acudí a un análisis de los procesos de valoración aplicados en cada una de las intervenciones focalizadas, siendo la autoevaluación y heteroevaluación, modalidades constantes que me arrojaron datos para identificar, que los alumnos fueron apropiándose de ciertas estrategias como la predicción, una de las cuales se trabajó desde la primera situación didáctica, con énfasis de ser aplicada a la totalidad de textos que leyeran; el uso de la visualización y la formulación de preguntas como estrategias preferentes a utilizar por parte de los alumnos durante la lectura y la identificación de ideas principales y elaboración de resúmenes, estrategia utilizada después de leer, como una habilidad de mayor complejidad que faltó por fortalecer, sin embargo, que fue comprendida por la mayoría del grupo.

Al analizar estos resultados, me puedo dar cuenta que logré responder a la pregunta de investigación, eje rector de este trayecto investigativo ***¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?*** Tras develar que este proceso de aprendizaje, conlleva el desarrollo de habilidades que fui favoreciendo en los educandos a través de pasos sistematizados (antes, durante y después de leer) para comprender y por lo tanto construir significados propio, poniendo de antemano la metacognición como elemento clave.

Otro instrumento que me pareció fundamental retomar, fue una segunda aplicación de la evaluación de comprensión lectora diseñada para 5to grado, propuesta por Catalá *et al* (2011) enunciada en el apartado de contexto temático de este portafolio, con la intención de mostrar un comparativo del nivel en el que se encontraban y su avance al finalizar las intervenciones, bajo la siguiente gráfica de resultados:

RESULTADOS SOBRE EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

Grupo: 5° A Núm. de alumnos: 19 *PT= Puntuación total

1ra evaluación: octubre  2da evaluación: Junio 

Nú m.	Nombre del alumno	PT	DECATIPOS						
			Muy bajo	bajo	Moderado bajo	esperado	Moderado alto	alto	Muy alto
1	Félix	10							
		22							
2	Kened	9							
		16							
3	Darío	13							
		15							
4	Jocelyn	14							
		25							
5	Areli	14							
		26							
6	Sara	13							
		24							
7	Ángel	7							
		17							
8	Fátima	7							
		26							
9	Farah	9							
		21							
10	Mario	6							
		19							
11	Zaid	19							
		31							
12	Jonathan	4							
		14							
13	Paola	12							
		31							
14	Jennifer	13							
		22							
15	Axel	19							
		22							
16	Michael	12							
		22							

17	Ian	22							
		28							
18	Jorge	15							
		27							
19	Diana	9							
		22							

Figura 21. Gráfica de resultados de evaluación de comprensión lectora

En esta tabla se puede apreciar el avance que la totalidad del alumnado alcanzó en diferentes niveles de acuerdo a la cantidad de reactivos, siendo 35 la cantidad total de cuestiones que debían responder. Por una parte, marqué con color rojo los alumnos que obtuvieron menor avance, siendo tres, Kened, Ángel y Jonathan, menores que requirieron de ajustes razonables durante cada una de las intervenciones aplicadas, sin embargo, si se logró avanzar; con color verde, resalté a Paola y Zaid, quienes alcanzaron un puntaje de nivel alto. Me puedo dar cuenta que solamente un alumno se mantuvo en el mismo nivel, siendo el esperado, mientras que los 13 restantes elevaron su nivel.

Aunado a los resultados anteriores, planteé una tabla en la cual concentré los fines educativos alcanzados de acuerdo a los propósitos de cada intervención.

Intervenciones	Fines educativos alcanzados
1ra. <u>“Hacemos predicciones”</u> Estrategia: <u>predicción</u> Asignatura: <u>Ciencias naturales</u>	-Comprensión de sucesos de la naturaleza y su repercusión en el medio ambiente. -Identificación y análisis del proceso de recolección de recursos en el pasado y la actualidad.
2da <u>“Hacemos conexiones con un poema”</u> Estrategia: <u>conexiones</u> Asignatura: <u>Español</u>	-Identificación de temas que se manejan en el poema. -Reconocimiento de sentimientos involucrados. -Interpretación de sucesos en un poema. -Valoración de acontecimientos identificados.
3ra <u>“Haciendo preguntas al autor”</u> Estrategia: <u>preguntas</u> Asignatura: <u>Español</u>	-Identificación de opiniones de un autor -Análisis y contraste entre puntos de vista de un autor y la opinión propia. -Expresión de opiniones fundamentadas en un debate
4ta <u>“Visualizamos la discriminación”</u>	-Reconocimiento de tipos de discriminación

Estrategia: <u>imaginamos</u> Asignatura: <u>Formación Cívica y Ética</u>	-Análisis de situaciones de rechazo y estrategias para eliminarlas. -Generación de posibles acciones para favorecer la inclusión
5ta " <u>Resumimos artículos de divulgación</u> " Estrategia: <u>Resumen</u> Asignatura: <u>Español</u>	-Identificación de datos y puntos de vista de autores en artículos de divulgación. -Elaboración de resúmenes a partir de la lectura de artículos de divulgación
6ta " <u>Utilizamos estrategias para comprender juntos</u> " Estrategia: <u>5 anteriores</u> Asignatura: <u>Español</u>	-Identificación de personajes y sucesos más importantes del texto. -Práctica de un juego para reconocer acontecimientos y expresar su opinión acerca del texto leído.

Tabla 18. Fines educativos alcanzados por el alumnado

Estos resultados, me dan la pauta para reconocer que se avanzó en el cumplimiento de un propósito diseñado para el aprendiz **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica** y que a su vez se fortalece con las opiniones y comentarios que los alumnos expresaron, mediante una encuesta, instrumento que diseñé para identificar sus procesos metacognitivos conformado por cinco cuestionamientos.

El total del grupo expresó su gusto por cada una de las actividades trabajadas, encontré que la última intervención fue la de mayor preferencia advierto que guarda relación con la presencia de los padres de familia, suceso con el cual puedo afirmar que el acompañamiento de los adultos hacia sus hijos en todo proceso de aprendizaje es crucial para su desempeño; otros más refirieron agrado por haber utilizado el proyector como recurso para la identificación de ideas principales y andamio para saber resumir, así como las actividades de lectura compartida. Estas opiniones me ayudan a reflexionar la importancia de innovar en las clases a favor del uso de tecnologías y diversas formas de colaboración.

Respecto a la reflexión solicitada a los alumnos, sobre qué tan útiles habían sido las estrategias enseñadas para mejorar su comprensión lectora, todos enunciaron que sí les habían ayudado porque gracias a ellas habían aprendido que podían dibujar, hacer preguntas y recordar cosas de su vida diaria para ir entendiendo las lecturas de sus libros, incluso, pensaban que era importante saber autoevaluarse, porque de esta manera podrían conocer qué tanto habían aprendido de los textos, lo que se les hacía difícil comprender, lo que podrían mejorar y corregir para obtener mejores aprendizajes.

Estas respuestas sustantivas me hicieron concluir que había logrado uno de los procesos más complejos como parte de la relación enseñanza y aprendizaje: la metacognición. Por lo tanto, considero que obtuve logros que me aportaron al propósito docente: **Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado.**

Bajo esta misma línea de buscar la transformación docente, consideré importante tomar en cuenta los sentimientos y emociones que les despertaban sus resultados de la evaluación anteriormente presentada, siendo la felicidad y el orgullo hacia sí mismos lo que expresaron por haber logrado avanzar de una forma significativa y sorprendidos de que era la primera vez que alguien les preguntaba cómo se sentían con sus últimos resultados, situación que los motivaba a poner un mayor empeño en las actividades que como maestra de apoyo les brindaba.

Para finalizar, quiero mencionar cómo último instrumento utilizado, una entrevista a la maestra titular del grupo, quien a pesar de que no estuvo presente en todas las actividades aplicadas, siempre colaboró de forma activa para tratar de dar un seguimiento a la aplicación de estrategias y dando las facilidades necesarias para que este trabajo de investigación pudiera fluir en tiempo y forma. La docente de grupo refirió que, haber trabajado con su grupo sobre su principal problemática fue una oportunidad de mejoría visible en gran parte del alumnado, al aplicar estrategias prácticas para todas las asignaturas, reconociendo que la organización de las actividades había

parecido adecuada, atractiva, y con una felicitación por haber involucrado a los padres de familia como un factor importante en la creación de vínculos y motivación para los alumnos. Al cuestionar a la titular el grupo sobre los procesos metacognitivos, refirió como una novedad hacer consciente al alumno de sus debilidades, fortalezas y que esta situación seguramente ayudaría a que se lograrán alumnos críticos y reflexivos, tomando como compromiso dar seguimiento a las estrategias y el uso de la autoevaluación continua.

Es así, como concluyo que el diseño, aplicación y evaluación de intervenciones innovadoras, bajo sustentos teóricos y siguiendo una ruta metodológica de investigación, contribuyeron de forma sustancial a disminuir la problemática de la comprensión lectora y por tanto a dar respuesta a la pregunta de investigación y el logro de los dos propósitos planteados al inicio de este trayecto de indagación.

8. UNA VISIÓN HACIA EL FUTURO

“El futuro pertenece a cualquiera capaz de asumir el riesgo y de aceptar la responsabilidad de crearlo”

Robert Anton Wilson

Tras haber vivido la grata experiencia de trabajar a favor del proceso de la comprensión lectora durante este ciclo escolar 2018-2019, con el alumnado de 5° A, es momento de dar cuenta sobre los aprendizajes obtenidos y áreas de oportunidad que este trayecto de investigación – acción me permitió descubrir mediante la construcción y desarrollo de cada una de sus fases en el presente portafolio temático: identificación de la problemática, diseño de actividades para la innovación y mejora, recolección y selección de artefactos, reflexión y análisis de la propia práctica docente. Así mismo, los compromisos y retos que he logrado vislumbrar a corto y largo plazo gracias a esta maestría.

8.1 Una nueva mirada docente

A partir de haber identificado una problemática referida hacia el desarrollo la comprensión lectora, fue que inicié un recorrido de análisis y reflexión en torno a las posibles alternativas que podría ofrecer para disminuirla, siendo la metacognición, un elemento clave que elegí con interés de desarrollar en los alumnos la capacidad de ir valorando su propio proceso en relación a comprender textos escritos y el uso de estrategias antes, durante y después de leer. Este camino tuvo como base metodológica la investigación formativa (derivada de la investigación – acción) con la finalidad de ir a la par conociendo los principios de mi práctica docente y buscar cómo transformarla.

Haber concluido con un proceso de transformación, me ayudó a reflexionar que dentro de la fase de intervención, como punto nodal, no todo fue perfecto e idóneo, evidencia de esto, es que al no ser la profesora titular del grupo, mi injerencia para continuar en la práctica de las estrategias trabajadas se vio limitada, ya que el acercamiento a los alumnos sólo fue por momentos específicos, sé que pude haber reforzado con estrategias permanentes los procesos logrados en ellos, dar un cierre a través de la conformación de un portafolio de evidencias de sus producciones y que la docente al frente de este grupo diera continuidad a este proceso, sin embargo, durante el ciclo escolar fueron tres los profesores que estuvieron a cargo del alumnado, situación que no favoreció el seguimiento de las estrategias.

Por otro lado, reconozco como una fortaleza que uno de mis logros más significativos fue a razón del proceso de evaluación formativa que estuve aplicando durante el desarrollo de las diversas intervenciones, en donde trabajé una estrategia de comprensión lectora en congruencia con elementos curriculares y entrelazando esos aspectos con el alcance en diferentes niveles para la comprensión, mismos que se fueron valorando secuencia tras secuencia, lo que me dio pauta a presentar avances concretos y graduales de los menores de acuerdo a su propio ritmo de aprendizaje.

Conforme fui diseñando secuencias didácticas, también me adentré a un proceso de investigación, en el cual fui descubriendo una nueva forma de cómo abordar el proceso de la comprensión lectora desde un enfoque interactivo, y por lo tanto construir nuevas concepciones, que me permitieron constatar y seleccionar cinco estrategias metacognitivas para desarrollarlas con el alumnado. Gracias a una aplicación sistematizada de actividades enfocadas hacia la disminución de la problemática, me di cuenta que contaba con una filosofía docente que se transformaba gradualmente con creencias y actitudes respecto a la enseñanza, el aprendizaje, entre otros elementos, y que al reflexionar, pude identificar que muchos de ellos no eran las maneras más deseables y constructivas que debía manejar en mi quehacer docente.

Confieso que no fue un proceso fácil, pues 11 años de servicio en la docencia, me bastaron para apropiarme de prácticas arraigadas y tradicionalistas que me costaron reestructurar, sin embargo, considero que hubo cambios trascendentales en mí como profesional y que ahora, mi actuar docente está impregnado de una constante reflexión y evaluación con tendencias hacia la construcción de aprendizajes significativos y la búsqueda de prácticas innovadoras y diferentes, rasgo con el que siempre me ha gustado ser identificada por la función de maestra de apoyo que desempeño.

Aunado a lo anterior, puedo decir que haber cursado una maestría con enfoque profesionalizante, fue una de las mejores decisiones que tomé para mi crecimiento profesional, pues desarrollé competencias pedagógicas que me permitieron reconstruir mis prácticas bajo sustentos teóricos con los cuales logré confrontar mi experiencia vivida y darme cuenta que a través de un proceso de investigación es indiscutible que se puede mejorar. Ahora sé que no soy la misma docente de hace dos años, he construido una nueva mirada hacia el ejercicio de la docencia y sus implicaciones para lograr objetivos a favor del aprendizaje del alumnado.

8.2 Retos y deseos a futuro

Al realizar una retrospectiva sobre cada una de las fases para construir el presente documento así como un trabajo arduo de investigación, deconstrucción y reconstrucción de acciones docentes, me doy cuenta que he adquirido un gran compromiso y reto conmigo misma alusivo a mi perfil de profesora investigadora, de seguir en la continua reflexión de mi actuar ante el proceso de enseñanza y aprendizaje, desaprender acciones sin sentido y buscar la continua innovación de prácticas que ofrezcan una educación de calidad a mis alumnos., así como la reestructuración de esquemas de pensamiento que favorezcan mi creatividad docente, pero sobre todo no dejar de investigar, de leer, de ampliar los saberes y sustentar lo vivido, habilidades que adquirí con mucho esfuerzo y disciplina gracias a mis profesores y principalmente a mi tutora de portafolio temático.

Deseo en un futuro próximo que esta propuesta de intervención aplicada y valorada, sea conocida por docentes de la escuela donde laboro u otros docentes interesados en mejorar sus prácticas a favor de la comprensión lectora, a través de algún congreso publicación o encuentro de experiencias exitosas en donde pudiera compartir mis vivencias y aprendizajes obtenidos.

Sé que esta temática de investigación, puede dar insumos para ser mejorada, por lo cual pretendo en un tiempo más adelante, retomar ciertos planteamientos que me apoyen a seguir creciendo profesionalmente, sea por medio de alguna otra maestría o doctorado, que enriquezca la cultura investigativa que adquiriré en este momento de mi vida y tratar de seguir buscando alternativas de solución a problemáticas identificadas dentro o fuera del aula.

Vislumbro que pueden ser múltiples las formas de continuar en la mejora de la labor docente que desempeño a favor de la educación de los alumnos, por lo que me llevo como un gran reto y también anhelo de seguir preparándome, actualizándome y apostarle a las prácticas de investigación con las cuales pueda argumentar y sustentar como fue y seguirá siendo mi transformación docente.

9. CONCLUSIONES

*“Que otros se enorgullecen de lo que han escrito,
Yo me enorgullezco de lo que he leído”*

Jorge Luis Borges

Al iniciar este recorrido de profesionalización docente y elegir entre diversas problemáticas que atender en las aulas, decidí que la comprensión lectora, bajo evidencias, era un foco de atención emergente a trabajar en el grupo de 5° A y fue así que comenzó esta aventura de cambios y transformaciones en mi práctica docente.

He llegado con satisfacción y orgullo al apartado final de este portafolio temático, en donde expongo las conclusiones a las que he logrado llegar a través de la constante reflexión y análisis de cada una de las acciones que lleve a cabo a favor de disminuir una problemática y a la par, buscar innovación en mi quehacer educativo, todo esto con mi eje rector: una pregunta de investigación y dos propósitos definidos con los cuales siempre me enfoqué en el desarrollo de la comprensión de textos escritos.

9.1 Favoreciendo la comprensión lectora

Como en toda investigación, una pregunta ha de ser el eje conductor que rija el proceso de intervenciones focalizadas, recolección de datos y su análisis para ir vislumbrando si es que se va dando respuesta a dicha interrogante. De acuerdo a la problemática identificada en el alumnado de 5° A acerca de la falta de estrategias para favorecer la comprensión de textos escritos, fue que diseñé una pregunta la cual sería mi guía en todo un trayecto de investigación – acción: ***¿Cómo favorecer la comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas del alumnado de 5° de primaria?***, a partir de aquí, comencé una serie de investigaciones que me aportarán a dar respuesta y atender dicha problemática dentro del aula.

Gracias a un análisis exhaustivo de las acciones llevadas a cabo a favor de este proceso investigativo, puedo concluir que logré conocer un enfoque diferente del proceso de la comprensión lectora, mismo que me encaminó al diseño de actividades interactivas en donde favorecí y sistematicé habilidades de los alumnos para la comprensión lectora de textos, tomar como punto clave la metacognición en las estrategias, ayudó a que los alumnos fueran valorando su propio aprendizaje y conociendo que existían tácticas para ir comprendiendo de forma sistemática un texto narrativo o expositivo, así como ser conscientes de sus capacidades y oportunidades al implementar por fases una estrategia (antes, durante y al final de la lectura).

Así mismo, incluir el uso de prácticas sociales del lenguaje, como elemento curricular constante en las intervenciones, potenció que se abrieran espacios de diálogo entre pares de tal forma que se construyeran nuevos significados e ideas respecto a un tema, característica esencial del enfoque interactivo del proceso de la comprensión lectora.

9.2 Logros de alumnos y docente

Partiendo de la pregunta de investigación anteriormente mencionada, se derivaron dos propósitos que busqué alcanzar, el primero de ellos intencionado hacia el alumnado: **Que los alumnos desarrollen el proceso de comprensión lectora a través del uso de estrategias metacognitivas para favorecer los fines educativos planteados en la intervención pedagógica.** Respecto a este propósito, expongo una serie de reflexiones que me permiten constatar su alcance:

Para el diseño de las actividades, tomé en cuenta como factores principales, las características, gustos e intereses de los alumnos, así como sus ritmos y procesos de aprendizaje, haciendo una correlación entre los aprendizajes seleccionados y aspectos que dieran cuenta de los niveles de comprensión lectora que se iban logrando en cada sesión, así las estrategias empleadas antes, durante y al final de la

lectura fueron de gran ayuda para que los alumnos fueran transformando sus ideas respecto a lo que significaba comprender un texto y entendieran la importancia de utilizar determinadas estrategias de forma estructurada para lograr aprendizajes exitosos reflejados en cartas hacia autores, puntos de vista expresados en debates, artículos de divulgación en una galería de pintura, entre otros.

Presentar los objetivos de cada lectura y actividad al alumnado, fue una estrategia que sirvió de apoyo para el comienzo de una comprensión activa hacia el contenido de los textos a leer y despertar el interés propio así como el uso de recursos audiovisuales y didácticos, que fueron excelentes mediadores para andamiar los aprendizajes de cada uno de los estudiantes de acuerdo a sus características y ritmos de aprendizaje a favor de la comprensión de textos.

De acuerdo con los resultados de autoevaluaciones aplicadas, parte de una evaluación formativa, advierto que los alumnos desarrollaron la capacidad metacognitiva de observar su desempeño y realizar los ajustes necesarios para mejorar en cada sesión, sin necesidad de ser la docente la que evaluara su actuar, en efecto, evaluar con base en diferentes niveles de comprensión lectora, me dio la oportunidad de visualizar a profundidad el desarrollo individual de cada alumno de acuerdo a sus posibilidades, pues al final todos lograron cambios significativos.

Dentro de la comprensión literal (de menor alcance) el 100% del grupo alcanzó a rescatar contenido preciso de los textos trabajados; en el nivel inferencial, el 85% logró predecir planteamientos o sucesos no explícitos en la lectura. Con relación al nivel crítico, el 52% del total, consolidó procesos para emitir juicios u opiniones respecto a la información leída. Advierto que al ser el nivel más complejo, fue complicado que todos lo lograrán, ya que para dominar este nivel se requiere de alcanzado los dos anteriores. Sin embargo, afirmó que todo el alumnado obtuvo aprendizajes para el proceso de la comprensión lectora y por tanto, favorecerla.

Dentro de la misma línea de reflexiones, presento el propósito que diseñé para el docente: **Diseñar, aplicar y evaluar el uso de estrategias metacognitivas para favorecer la comprensión lectora del alumnado de 5to grado.**

Conforme al desarrollo de todas las acciones emprendidas en este proceso de investigación, para lograr que los educandos desarrollaran la comprensión lectora, afirmo que mi práctica docente se vio deconstruida y luego reconstruida desde el momento en que asumí el compromiso de diseñar, aplicar y evaluar situaciones de aprendizaje focalizadas y basadas en teóricos especialistas de la temática. Indagar a diversos autores y contrastar ideas me dio la pauta para desarrollar en mí como docente el hábito por fundamentar acciones docentes con base a un campo del conocimiento.

Analizar cada una de las intervenciones trabajadas, bajo la metodología de ciclo reflexivo de Smyth, haciendo uso del protocolo de Allen y siendo orientada dentro de un grupo de cotutoría y tutoría, fueron herramientas sustantivas con las que develé mis principios de acción, mis fortalezas y debilidades, mismas que fui regulando gradualmente, logrando así comprender que era importante re pensar en mi rol como docente y transitar de un modelo directivo hacia un facilitador del proceso de enseñanza – aprendizaje, reflejando en la práctica y la innovación educativa mediante el diseño de actividades, recursos digitales, audio visuales, formatos, modalidades de evaluación y diversas metodologías de enseñanza con la finalidad de ir reflexionando sobre mi actuar a través de este proceso.

Gracias a este trabajo indagatorio, considero que me convertí en una docente investigadora, desarrollando competencias para observar con una mirada crítica mi entorno escolar y áulico, alcanzando como parte del perfil de egreso de esta maestría, la capacidad de reflexionar, analizar y evaluar mi práctica docente a través de intervenciones focalizadas para ir reconstruyendo mi quehacer docente con bases investigativas. Gracias a la sistematización del proceso indagatorio, mis concepciones acerca del alumnado, docente y demás elementos que forman parte del proceso

educativo, se fueron transformando hacia tendencias socio constructivistas y actitudes con un mayor nivel de inclusión.

9.3 Alcances y áreas de oportunidad presentes... Retos futuros

Dentro de este campo de la investigación formativa, logré identificar hallazgos que me parecen importantes mencionar, ya que gracias a ellos es que ahora sé que he vivenciado una transformación docente. Uno de ellos, fue haber propiciado ambientes de aprendizaje aptos para la interacción entre pares, la socialización a partir de diálogos intencionados, y el uso de diversas formas de agrupación en diferentes espacios del centro escolar, este aspecto favoreció con éxito la integración de los alumnos y su motivación a participar en todo momento.

Por otro lado, me di cuenta de la importancia de compartir pensamientos y saberes contruidos, los alumnos lograron transitar de la inseguridad y apatía al desenvolvimiento que favoreció a su comprensión lectora. Así mismo, haber involucrado a los padres de familia en una secuencia de actividades, me permitió vislumbrar el efecto que causa en la motivación y seguridad en los alumnos para desempeñarse, situación que aludo a los vínculos existentes entre los miembros de un sistema familiar.

Considero como un reto logrado, trabajar con otras asignaturas, me siento satisfecha porque hubo un diseño adecuado al enfoque de las materias que permeo en los aprendizajes de los menores. Me parece importante continuar ante el desafío de abarcar todas las asignaturas y experimentar nuevas estrategias de enseñanza.

En un mismo orden de ideas, reconozco que si bien, hubo muchos logros, también se dieron limitaciones que dentro de la investigación, siendo una de ellas la falta de seguimiento a las estrategias enseñadas y el proceso de la metacognición por parte de maestra titular debido a un constante cambio de profesores de este grupo de quinto grado, habiendo un desequilibrio en el aspecto socio-afectivo de los alumnos, falta de

espacios para evidenciar el aprendizaje de los alumnos en el aula como los trabajos, ya que no fueron respetados por alumnos del turno matutino, así como recursos visuales que fortalecieran el aprendizaje de estrategias ya vistas durante la aplicación de intervenciones.

Por otro lado, también es importante mencionar el poco avance de tres de los alumnos del grupo, quienes mostraron poco avance de una comprensión lectora, debido a la falta de consolidación en cuanto a la lectura y escritura, esto me hace reflexionar que posiblemente este proceso no era el más adecuado para trabajar con ellos en este momento, sin embargo, me queda claro que su participación en la generalidad de las actividades así como los ajustes razonables que apliqué, aportó al desarrollo de otras de sus habilidades, además de que gracias a este acontecimiento, confirmo mis creencias acerca de la diversidad que existe en todas las aulas y por tanto respetar y valorar las diferencias.

Cada una de las estrategias conocidas y aplicadas, me enseñaron que comprender un texto requiere de habilidades, capacidades cognitivas, pero sobre todo de hábitos y actitudes de gusto por la lectura, que pueden y deben ser desarrollados por parte de los padres de familia en casa y de docentes en la escuela. Como uno de mis mayores logros puedo decir que fortalecí la evaluación, un aspecto que considero presentaba debilidad en mi práctica y que gracias a este proyecto, fue que afronté el reto de diseñar diversos instrumentos de evaluación y utilizar distintas modalidades, siendo la autoevaluación, la que condujo este portafolio temático, apostando a los procesos metacognitivos relacionados con estrategias de lectura, como una alternativa innovadora en donde sean los alumnos quienes reconozcan sus capacidades, valoren su aprendizaje y lo que deben de mejorar para seguir avanzando.

Como retos, considero que puedo experimentar otros aprendizajes esperados y modalidades de trabajo con esta propuesta de intervención, advierto que llevar a la práctica sistemática estrategias metacognitivas, dentro de un proyecto de cualquier asignatura, sería de mucha riqueza para atender la problemática de la comprensión

lectora. Por ello el compromiso de seguir indagando sobre diversas maneras para favorecer procesos de aprendizaje en comprensión lectora u otra temática que requiera ser atendida dentro de las aulas.

Otro gran reto que vislumbro, es continuar preparándome como profesional de la educación, seguir acrecentando mis conocimientos teóricos y prácticos que logré construir, pero sobre todo compartir mi experiencia y mis saberes a la comunidad escolar o docentes colegas con objetivos en común hacia la transformación docente.

Afirmo que esta investigación ha dejado en mi persona un conocimiento pedagógico acerca de mi profesión como docente en todos los aspectos, pero también haber transformado mi visión sobre qué es la comprensión lectora, los elementos que se ven implicados al trabajarla de forma consciente y pertinente. Leer a múltiples autores sobre esta temática me enorgullece, porque gracias a eso, ahora sé que comprender una lectura va mucho más allá de responder a simples preguntas para rescatar contenido textual, y que más que decodificar palabras es disfrutar del acto de leer.

Es así que concluyo este portafolio, mostrándome satisfecha de todo lo aprendido tanto en competencias investigativas como en la transformación docente que fui construyendo como profesional comprometida a dar respuesta a la pregunta de investigación formulada y los propósitos planteados al inicio de este recorrido y lograr el desarrollo de la comprensión lectora a través de estrategias metacognitivas con resultados positivos y grandes aprendizajes.

REFERENCIAS

- Allen, D. (2000) La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes. México: Paidós
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Ávila, F. (2001). La incidencia de las imágenes mentales en la comprensión lectora en una L2. *ELIA: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, (2), 37-48.
- Barra, E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19 (1), 7-18.
- BECENE. (2018). Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático, San Luis Potosí, México.
- Betancourt, J. (2016). Estrategias didácticas para el aprendizaje situado. México, Ed. Frovel Educación
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339(1), 119-146.
- Bordas, Ma., Cabrera, F. (2001) Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista española de pedagogía*, N° 218. P. 25-48
- Cabrera, J. (s/f). La comprensión del aprendizaje desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje. Consultado el 28 de marzo de 2019 en: <https://www.monografias.com/trabajos14/compr-aprendizaje/compr-aprendizaje.shtml>
- Cairney T. H. (2011). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid. *Morata*.

- Calero, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. España, Wolters Kluwer
- Carbonell, J. (2001) *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid. Morata
- Carbonell, J. (2002). El profesorado y la innovación educativa. en *La innovación educativa* (pp. 11-26). Akal.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona, GRAO.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., Monclús, R. (2011). *Evaluación de la comprensión lectora*. México Grao.
- Condemarín, M., Medina, A. (2000). *Taller de lenguaje 2*. Madrid, CEPE
- Cooper. J.D (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Aprendizaje Visor, 376.
- Díaz, F., Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. México, Mc Graw-Hill
- Díaz, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Ed. Trillas
- Díaz, Á. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (3), 11-33.
- Echeita, G. (2007) *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, Ed. Narcea

- Fierro, C., Fortoul, B., Rosas, L. (2000). Transformando la práctica docente. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 4(14), 100-102.
- Ferguson, D., Jeanchild, L. (2007). Cómo poner en práctica las decisiones curriculares. en *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (pp. 179-194).
- Garelli, J., Montuori, E. (1997). Vínculo afectivo materno-filial en la primera infancia y teoría del attachment. *Pediatría práctica*, 95(122), 122-125.
- Garrido, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional: Implicaciones para la salud. *Revista latinoamericana de psicología*, 38(3), 493-507
- Giné, C. (2010) La educación Inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona. Ed. Harsari
- Gómez, S., Roquet, J. (2012). Metodología de la investigación. *México: Red Tercer Milenio*.
- Gordillo, M., Martínez, E. (2014). Educar para innovar, innovar para educar.
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, É., Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro educacional*, (25), 125-142
- Huguet, T. (2009). El trabajo colaborativo entre el profesorado como estrategia para la inclusión. In *La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado* (pp. 81-94). Institut de Ciències de l'Educació, ICE.
- Imbernon, F., Canto, J. (julio-diciembre, 2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, 41. Recuperado de

http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_formacion_y_el_desarrollo_profesional_del_profesorado_en_espana_y_latinoamerica

INEGI (2015) Panorama sociodemográfico de San Luis Potosí 2015, México.

INEGI (2018) Disminuye la población lectora en México: módulo de lectura (MOLEC) 2018 recuperado de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/MOLEC2018_04.pdf

Jiménez, E. (2015). Desarrollo personal y profesional de maestras de educación primaria: aportes de la orientación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15 (1), 1-29

Juárez, M.I. (2012). Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA. México: INEE.

Juárez, J., Comboni, S. (Diciembre, 2016). Inclusión Educativa: retos y perspectivas. *Red*, (5), p. 46

Kalman, J. (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 107-134. Kaufman, A. M. y Rodríguez, M.E. (2001). *La escuela y los textos*. México: SEP/Santillana.

León, M. (2012) *Educación inclusiva: Evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. Madrid, Ed. Síntesis

López, V. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Rev. Tándem Didáctica Educ. Fís*, 17, 21-37.

- Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza. Barcelona, Ed. Paidós
- Maqueo, A. M. (2006). Lengua, aprendizaje y enseñanza: el enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica. Editorial Limusa.
- Marchesi, A; Martín, E. (2014). Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis. Madrid, Ed. Alianza
- Martín, A. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social
- Monereo, C; Montes, M. (2011) Docentes en tránsito, Incidentes críticos en secundaria. Barcelona, Ed. Graó
- Moreno, E. (2013). Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos: un estudio etnográfico. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (4), 177-196.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil: dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social.
- Odina, T. (2010). Diversidad e igualdad en Educación; Madrid, UNED
- Oglé, D., Correa, A. (2012). A pares y nones. Desarrollo lector de textos académicos. México, Somos maestr@s
- Osses, S., Jaramillo, S. (2008). METACOGNICION: UN CAMINO PARA APRENDER A APRENDER. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197.
- Ospina, R. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4.

Papalia, D. y Wendkos, S. (2010). *Desarrollo Humano*. México: Mac Graw Hill

Pastor, A., Sánchez, J., Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)*. Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf.

Pérez L. A. (2010). *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un nuevo mundo*. Buenos Aires: Editorial Biblos. Educación y sociedad.

PISA (2015) Programa para la evaluación Internacional del Alumnos PISA (2015) Resultados, recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On the horizon*, 9(5), 1-7.

Quintero, A. (2013). La familia según un enfoque de convergencia: diversidad familiar, género y sexualidad. *Katharsis*, (15), 89-112.

Ramírez, M. S. y Hernández, F. (2014). *La investigación formativa: retos y experiencias en la profesionalización docente*. San Luis Potosí: Porrúa.

Restrepo, B. (s/f). Una variante pedagógica de la investigación- acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Rodríguez (2013) *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México, Trillas

Sacristán, J. G. (1993). *La evaluación en la enseñanza. La evaluación su teoría y su práctica*. Caracas, Venezuela: Cooperativa laboratorio educativo.

SEP (2011) Plan y Programa de estudios. México.

SEP (2011) Plan y Programa de Estudios de 5to de primaria. México

SEP (2017) Orientaciones para el establecimiento del sistema de alerta temprana en escuelas de educación básica. México

Solé I. (2012). Estrategias de lectura, Barcelona, *GRAO*

Taylor S.J y Bodgan, R. (2015). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona. Paidós Básica.

Vallés A., Vallés, C. (2006) Comprensión lectora y estudio. Intervención psicopedagógica. Valencia, Ed. Promolibro

Villar, A. (1999). Un ciclo de enseñanza reflexiva, estrategia para el diseño curricular. España. Ed. Mensajero.