



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



UNIDAD 241

"LECTURA COMPRENSIVA DESDE EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO DIRECTIVO"

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

JULIA BASILIO ZACARIAS

DIRECTOR DE TESIS

JOSÉ JAVIER MARTÍNEZ RAMOS

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

MAYO, 2022.


SEGE

 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO DEL ESTADO

 UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

 UNIDAD UPN 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS DE GRADO DE MAESTRÍA

Mayo 3, de 2022.

C. LIC.
JULIA BASILIO ZACARIAS
P R E S E N T E . -

Después de haber sido analizado su *Trabajo de Tesis* titulado: "**Lectura comprensiva desde el acompañamiento pedagógico directivo**", para obtener el Grado de **Maestra en Educación Básica**, manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen de Grado, por lo que se deberán entregar siete ejemplares encuadernados y un ejemplar en CD requeridos como parte de su expediente institucional.

A T E N T A M E N T E
"Educar para Transformar"

DRA. MARÍA CRISTINA AMARO AMARO
Coordinadora de Posgrado



S. E. G. E.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

Vo. Bo.

DR. JOSÉ JAVIER MARTÍNEZ RAMOS
Director de UPN, Unidad 241

D:JJMR/I'RELD

"2022, AÑO DE LAS Y LOS MIGRANTES DE SAN LUIS POTOSÍ"

Dedicatorias

A la fuente inagotable de vida, Dios por tener salud, amor, fuerza e inteligencia para superarme a pesar de las adversidades.

A mi hija Walkiria Dafnee y a mi hijo Jashua Emmanuel por ser mi fuente de amor, inspiración, motivación y fuerza para superarme y tener las bases de brindarles un futuro con mayor solidez.

A mi esposo **Juan Antonio Piña Márquez** por su amor, apoyo incondicional y estímulo constante a crecer integralmente, por acompañarme en los momentos felices y de crisis durante el proceso de formación y en la vida misma.

A mi madre querida **María Isabel Dolores** Zacarías Vega, porque a pesar de la distancia siento su amor y acompañamiento en todo momento de mi vida.

A toda **mi familia** que me ha brindado su cariño, palabras de aliento y fortaleza en momentos de crisis en el camino de la superación.

A mi amiga Brenda Sugey por darme la oportunidad de vivir de cerca este proceso formativo, tener su confianza, creer en mí y por su apoyo permanente.

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional (UPN 241)

Por darme la oportunidad de desarrollarme profesionalmente en sus instalaciones con la guía y el acompañamiento de su personal académico y profesional.

A mis maestros de la UPN 241:

Mtra. Cristina Yazmín López Vázquez
Mtro. Ángel Fernando Chávez Torres
Mtro. César Enrique Villanueva Coronado
Dr. Francisco Hernández Ortiz
Dr. José Javier Martínez Ramos

Porque gracias a su compromiso y responsabilidad generaron en mí, reflexión sobre la labor docente directiva, nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y experiencias que me permitieron comprender la realidad educativa desde una perspectiva de transformación, fortaleciendo así la función directiva que actualmente desempeño.

A mi asesor de tesis, Dr. José Javier Martínez Ramos

Por su paciencia, orientación, guía y acompañamiento en este proyecto de intervención pedagógica. Con base a su experiencia, conocimiento y ética supo direccionar este proceso formativo que a bien culmina y contribuye a mi desarrollo profesional y personal.

Al personal docente de la Escuela Primaria “Alberto Carrera Torres”

Porque me permitieron crecer profesionalmente en comunidad de aprendizaje.

A mi familia

Por su amor y apoyo incondicional permanente.

Índice

Introducción	9
Justificación	13
Capítulo 1. Contexto Problematizador.....	16
Panorama Internacional	16
Panorama Nacional	18
<i>Reforma Integral de Educación Básica</i>	<i>19</i>
<i>Plan de Estudios 2011. Nivel Primaria</i>	<i>20</i>
<i>Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.....</i>	<i>26</i>
<i>La Nueva Escuela Mexicana.....</i>	<i>31</i>
Capítulo 2. Antecedentes de la Problemática	35
Investigaciones Internacionales.....	35
Investigaciones Nacionales	42
Capítulo 3. Diseño de la Propuesta de Intervención Educativa.....	51
Diagnóstico	51
<i>Ubicación Geográfica de la Comunidad.....</i>	<i>51</i>
<i>Infraestructura.....</i>	<i>51</i>
<i>Características de las Familias</i>	<i>52</i>
<i>La Función Directiva</i>	<i>52</i>
<i>Técnicas e Instrumentos de Investigación Cualitativa</i>	<i>53</i>
<i>La Actuación Docente desde la Observación.....</i>	<i>54</i>
<i>La Percepción Docente sobre la Problemática.....</i>	<i>58</i>
<i>Preguntas Específicas a Docentes de 5° y 6°</i>	<i>61</i>
<i>Evaluaciones Externas e Internas.....</i>	<i>63</i>
<i>La Visión de los Estudiantes</i>	<i>69</i>
<i>La Influencia del Factor Familiar</i>	<i>70</i>

<i>Periodo 2020-2021: La pandemia</i>	73
Capítulo 4. Problematización y Fundamentación de la Propuesta de Intervención	79
Planteamiento del Problema.....	79
Preguntas de Intervención.....	82
<i>General</i>	83
<i>Específicas</i>	83
Propósitos	84
<i>General</i>	84
<i>Específicas</i>	84
Supuesto de Intervención.....	84
Capítulo 5. Referentes Conceptuales para la Atención del Problema	85
Acompañamiento Pedagógico	85
Modalidades de Acompañamiento Pedagógico	87
Animación Sociocultural	88
Contexto Sociocultural.....	90
Comprensión Lectora	91
Estrategias de Lectura.....	95
Niveles de Comprensión Lectora.....	98
Capítulo 6. Propuesta de Intervención	100
Taller Pedagógico “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora”	100
<i>Elementos del Taller Pedagógico</i>	101
<i>Diseño del Taller Pedagógico</i>	102
Capítulo 7. Análisis y Descripción de Resultados	114
Sesión Uno: Sensibilización sobre el Rol Mediador del Docente	115
<i>Conocimientos Previos</i>	116

<i>Textos Autobiográficos</i>	118
<i>El Docente Como Mediador de la Lectura</i>	120
<i>Valoración de la Sesión Uno</i>	123
Sesión Dos: El Valor del Contexto Sociocultural.....	124
<i>Conocimientos Previos</i>	126
<i>Reflexiones sobre el Video “La Mancha de Grasa”</i>	127
<i>Análisis y Reflexión desde Referentes Teóricos</i>	130
<i>Registro: Lo que Conocen de sus Alumnos</i>	132
<i>Valoración de la Sesión</i>	134
Sesión Tres: Comprensión Lectora	134
<i>Conocimientos Previos</i>	135
<i>Conceptualización de los Docentes</i>	136
<i>Tipología de Textos</i>	137
<i>Leer, No solo es Decodificar</i>	138
<i>Leer con Significado</i>	141
<i>Valoración de lo Aprendido</i>	143
Sesión Cuatro: Estrategias, Modalidades y Niveles de Comprensión Lectora	144
<i>Desarrollo de las Actividades</i>	144
<i>¿Se Enseña la Comprensión Lectora?</i>	146
<i>Estrategias de Comprensión Lectora</i>	148
<i>Plan de Clase para Fortalecer la Comprensión Lectora</i>	150
<i>Niveles de Comprensión y Modalidades de Lectura</i>	152
<i>Valoración de la Sesión</i>	154
Sesión Cinco: Planeación Didáctica, Intervención Docente	154
<i>Desarrollo de las Actividades</i>	154
<i>Acompañamiento en el Diseño de la Planeación Didáctica</i>	155

<i>Indicios de Dificultad y Simulación</i>	156
<i>Seguimiento del Diseño de Planeación</i>	157
<i>La Disposición al Trabajo como Colectivo Docente</i>	160
<i>Lectura y Uso de Estrategias de Comprensión</i>	162
<i>Acompañamiento Personalizado a Docente De 5°</i>	164
<i>Acompañamiento Personalizado a Docente de 6°</i>	167
<i>Reflexiones de la Sesión</i>	170
Sesión Seis: Implementación de la Planeación	171
<i>Actividad para Iniciar Bien el Día “Vivo lo que Leo”</i>	172
<i>Mediación de la Lectura por los Docentes</i>	174
<i>Valoración de la Sesión</i>	177
Sesión Siete: Valoración de lo Implementado desde la Función Docente	178
<i>Avances en la Planeación</i>	178
<i>Autoevaluación: Rol Mediador de la Lectura</i>	179
<i>Análisis por el Docente del Avance de los Alumnos</i>	181
<i>Reflexión: Función Docente en el Proceso de Comprensión Lectora</i>	182
Sesión Ocho: Valoración de la Intervención Pedagógica	184
<i>Desarrollo de las Actividades</i>	184
<i>Los Docentes Valoran el Taller</i>	185
Reflexiones Finales y Valoración de la Intervención	189
Los Alumnos	189
El Impacto en los Docentes	189
La Directora	192
Conclusiones	196
Bibliografía	202
Anexos	209

Introducción

El interés por abordar el tema: Lectura comprensiva desde el acompañamiento pedagógico directivo, surge del problema derivado de las dificultades que presentan los docentes en este proceso para la enseñanza de estrategias de la comprensión lectora, como lo muestran los resultados encontrados en el proceso de diagnóstico, en donde se detectó que los docentes planifican las clases sin considerar las características cognitivas, afectivas, culturales y sociales de los alumnos, generalmente lo hacen como requisito administrativo y no privilegian las prácticas sociales mediante proyectos didácticos que plantea el enfoque de la asignatura de español. Se limitan a usar el copiado y dictado, o bien actividades con poca significación en lectura y escritura que no trascienden del aula, ellos son quienes dicen qué se lee y qué se escribe. Impactando desfavorablemente en el desempeño académico de los alumnos ya que presentan rezago educativo escolar especialmente en lo que se refiere a procesos de lectura comprensiva.

El generar un proyecto de intervención estriba en lograr que los alumnos logren desarrollar las habilidades para la comprensión lectora y en consecuencia disminuir el rezago educativo escolar en el cual se encuentran inmersos de conformidad con los resultados del diagnóstico. Por otra parte, la relevancia de la lectura comprensiva en la vida de los alumnos es fundamental porque contribuye a desarrollar la autonomía, asimismo a ser lectores activos, un alumno que lee, se considera activo porque procesa el texto, le aporta sus conocimientos, experiencias y esquemas previos. En el contexto mundial actual la comprensión lectora es esencial, ya que gracias a ella podemos tener acceso a la cultura en general.

El sistema educativo encomienda esta tarea de enseñanza de la lectura, a las escuelas de educación básica, aunque su enseñanza es para todos los niveles, es en la primaria en el primer ciclo escolar (1° y 2°) donde la lectura suele considerarse como propia, sin embargo, la enseñanza de la lectura con comprensión se extiende en todo el proceso escolar, en todas las asignaturas, y no es responsabilidad de un solo docente sino de todos los docentes como equipos de trabajo mediante propuestas de intervención educativa.

Los resultados de la investigación diagnóstica realizada mediante la utilización de técnicas como la observación, la entrevista y el análisis documental a través de guías de observación, guías de entrevista y cuestionarios, aplicados a docentes y estudiantes de la escuela primaria “Alberto Carrera Torres”, mostraron que desde casa los alumnos carecen de

ambientes alfabetizadores, modelos lectores, expectativas altas en la educación y en la escuela poco se favorece el aprendizaje y práctica de la lectura con verdadero sentido y significado para los alumnos, quienes, presentan bajos resultados en evaluaciones externas e internas, sobre todo en el área de Lenguaje y Comunicación. Situación que los ubica como estudiantes en riesgo de deserción escolar si no en este momento en un futuro inmediato.

Desde la perspectiva de intervención docente, se debe ayudar a los estudiantes a superar las dificultades en su aprendizaje, en este caso, la lectura comprensiva, se hace necesario el autoanálisis de las concepciones de lectura que cada profesor ha construido, a fin de que transformen o fortalezcan su práctica docente poniendo al centro de atención a los alumnos. Por ello, el método que se propone para superar esta serie de problemas es el acompañamiento pedagógico, a partir de un taller que se ha denominado “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora”.

Es decir, crear un espacio de diálogo que propicie el análisis, reconocimiento y transformación de la acción docente, donde se reflexione sobre su práctica: cómo están enseñando a leer, qué estrategias de lectura usan y fomentan con los estudiantes, cómo median el proceso de la lectura con el medio sociocultural de los alumnos. En otras palabras, la intervención propone repensar las metodologías y las estrategias de enseñanza y aprendizaje de lectura comprensiva para enriquecerlas, modificarlas o cambiarlas.

Si bien es cierto que en las Instituciones educativas se da importancia a la lectura, también es cierto que el interés normalmente está centrado en la decodificación con prácticas instructivas tradicionales. Sin embargo, la lectura como elemento esencial del aprendizaje para la vida en general y el logro de un efectivo rendimiento escolar, es importante favorecer la lectura comprensiva desde construcciones de significados, desde sus vivencias en su contexto sociocultural. Desarrollar el proyecto de intervención educativa, tiene como propósito acompañar en lo pedagógico a los docentes de 5° y 6° de la escuela primaria “Alberto Carrera Torres”, con finalidad de favorecer los procesos de lectura comprensiva en los alumnos. En este sentido, para los fines de esta intervención, el presente documento se estructura de la siguiente manera:

En el primer capítulo, se describe el contexto problematizador, se retoma la política educativa nacional e internacional, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en este caso referente a la educación primaria así mismo el plan de estudios 2011; campo de formación: lenguaje y comunicación; propósitos de la enseñanza del español en la educación primaria;

estándares de español en primaria. También se considera el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, así como aspectos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

En el segundo capítulo, se realiza una revisión de textos sobre el tema de estudio, en el que se considera investigaciones internacionales y nacionales. Se hace referencia a los estudios, investigaciones y ponencias que algunos investigadores han realizado respecto la lectura comprensiva en el nivel educativo básico, en donde se exponen las principales propuestas teóricas sobre acompañamiento pedagógico y el desarrollo de la comprensión lectora.

El tercer capítulo, refiere el diseño de la propuesta de intervención educativa, inicia con el diagnóstico que incluye la ubicación geográfica de la comunidad, la infraestructura del plantel educativo, el análisis de los diferentes actores que participan en el proyecto, las técnicas e instrumentos de investigación que se utilizaron, la actuación de los docentes y las respuestas obtenidas a raíz de la aplicación de los diferentes instrumentos. De igual manera, se presentan los resultados de evaluaciones internas y externas que se utilizaron como insumo para comprender el contexto en el que se ubica el problema.

El cuarto capítulo, plantea la problematización y fundamentación de la propuesta de intervención. Se refiere al planteamiento del problema, preguntas de intervención general y específicas, así como los propósitos generales y específicos y el supuesto de intervención.

En el quinto capítulo se presentan los referentes conceptuales para la atención del problema tales como: acompañamiento pedagógico, modalidades de acompañamiento pedagógico, animación sociocultural, contexto sociocultural, comprensión lectora, estrategias de lectura y niveles de comprensión lectora, con el fin de dar soporte teórico al problema planteado.

En el sexto capítulo se expone la propuesta metodológica desde la función directiva, es decir, el Taller Pedagógico “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora” con los elementos que la componen, así como el diseño que implicó la planeación de cada sesión del taller.

El séptimo capítulo trata sobre el análisis y la descripción de resultados mediante narrativas recuperadas como producto de cada una de las sesiones del taller, en ellas, los docentes participantes expresan sus reflexiones en relación al aprendizaje de la lectura comprensiva: el rol mediador de la lectura; la importancia del contexto sociocultural; la

reafirmación de sus conocimientos sobre comprensión lectora y el proceso que implica desarrollarlo en los alumnos. También se abordan lo relativo al diseño de la planeación didáctica de la lectura comprensiva, la implementación y valoración de su papel como docente en este proceso, así como la valoración de la intervención pedagógica del directivo desde la perspectiva de los docentes.

También, el documento incluye el apartado de reflexiones finales y valoración de la intervención, donde se recupera todo aquello que se considera importante y que constituye una síntesis del conocimiento generado de manera colectiva en el transcurso de los meses que duró la implementación del taller, la pretensión es que el conocimiento experiencial, más allá de un testimonio, pueda ser utilizado por otros docentes y directivos que se encuentran inmersos en una problemática como la aquí planteada. Finalmente cuenta con el apartado de conclusiones.

Justificación

Uno de los problemas que más preocupa a los docentes de una comunidad escolar de cualquier nivel educativo, es la lectura comprensiva de los estudiantes. Esta situación se creía agotada sobre todo cuando se consideraba que la comprensión lectora era el resultado de solo descifrar códigos lingüísticos, “si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión, por ende, sería automática, sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, fueron comprobando que la mayoría de los alumnos no entendían lo que leían” (Olarte, 1998, p. 7)

Actualmente, nuevos estudios revelan que la comprensión lectora se debe atender como un proceso complejo, que requiere profundizar en el conocimiento acerca de los procesos de lectura comprensiva, las estrategias que la potencian, los niveles de comprensión y desarrollar a la vez la metacognición, con el propósito de que los estudiantes se den cuenta cómo y qué aprenden. La importancia de la comprensión lectora radica en que es una de las habilidades básicas que todos los alumnos deben desarrollar, además es un derecho que se les debe garantizar y así poder acceder de forma directa a todo conocimiento tanto en lo escolar como en la vida cotidiana.

Sin embargo, aunque se han realizado esfuerzos por lograr que todos los alumnos desarrollen la comprensión lectora, aún sigue siendo un desafío en la sociedad, y una necesidad ineludible a atender, sobre todo en contextos vulnerables como es el medio rural. Estudios realizados por organismos nacionales e internacionales hacen evidente los bajos logros respecto a la lectura. Acosta (2013), menciona que, para alcanzar los niveles promedio de la OCDE respecto a la lectura, se requieren más de 65 años. Además PLANEA 2015 mostró que, cerca del 80 por ciento de los alumnos de 6° de primaria tienen dificultad con la lectura, es decir, su desempeño resulta insuficiente, lo que los limita para seguir aprendiendo. (Márquez, 2017, p. 5)

La propuesta de intervención es pertinente a los resultados del diagnóstico realizado en la escuela primaria “Alberto Carrera Torres” Que hace evidente la existencia de alumnos que pertenecen a grados superiores y presentan una gran dificultad para identificar información específica en un texto. Pero además se pone al descubierto que el rezago en lo que se refiere a procesos de lectura comprensiva es reflejo de las dificultades de los docentes en cuanto al uso de estrategias didácticas y deficiencias en la planeación, al no considerar las características cognitivas, afectivas, culturales y sociales de los alumnos, generalmente lo hacen como requisito

administrativo y no privilegian las prácticas sociales mediante proyectos didácticos que plantea el enfoque de la asignatura de español.

El diagnóstico permite conocer que el docente sigue anclado en una enseñanza de corte tradicional, se limita a usar el copiado y dictado, o bien actividades con poca significación en lectura y escritura que no trascienden del aula, ellos son quienes dicen qué se lee y qué se escribe. De ahí que la presente intervención esté encaminada a fortalecer la formación de los docentes como una estrategia que busca elevar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de quinto y sexto grado.

De acuerdo a lo anterior, se considera que esta propuesta es viable porque tiene el propósito de acompañar pedagógicamente a los docentes de 5° y 6° de primaria de la escuela “Alberto Carrera Torres” para favorecer los procesos de intervención en la enseñanza de estrategias de lectura comprensiva en los alumnos, porque son los grupos que requieren mayor apoyo para disminuir las dificultades que presentan en comprensión lectora. Se considera que es el docente uno de los actores en quien recae la responsabilidad de atender el reto que implica mejorar la comprensión lectora, y por lo tanto el aprendizaje de sus alumnos.

La intervención es viable, desde el momento en que tiene como centro al docente, para desarrollar sus intereses por reaprender sobre la enseñanza y la aplicación de estrategias de comprensión lectora; se asuman como parte de un colectivo que se apoya, dialoga e intercambia estrategias didácticas de lectura comprensiva, genera propuestas de trabajo en el que incluyan a los padres de familia como sus aliados y generen puentes de comunicación con la comunidad para aprender de ésta, acompañados y respaldados por la función directiva.

Además la figura del director se profesionaliza al intervenir desde el acompañamiento pedagógico, porque llevar a cabo un proceso de intervención implica organizar, planificar, dar seguimiento y valorar los resultados mediante instrumentos que deben ser diseñados, analizados e implementados, en este proceso, le implica investigar y conocer afondo sobre comprensión lectora, procesos didácticos, metodológicos para poder aportar a los docentes y apoyarlos a que orienten de una manera más eficiente su intervención pedagógica con los alumnos respecto a lectura comprensiva y al mismo tiempo el directivo mejora su función, mejora su práctica docente directiva que realiza en la cotidianidad, profesionalizándose desde las necesidades que presenta el centro escolar en el ámbito docente.

Por lo anterior, la participación del directivo resulta fundamental, por la necesidad de apoyar y acompañar este proceso, generando espacios de diálogo, de reflexión y análisis respecto a la comprensión lectora. Del mismo modo, la intervención requiere de la afluencia del director o directora. Para establecer mecanismos de observación-participante, que permitan el diálogo pedagógico de manera permanente con los docentes y de esta manera contribuir y fomentar su desarrollo profesional y en consecuencia mejorar su práctica en cuanto a la lectura de comprensión.

Capítulo 1. Contexto Problematizador

Panorama Internacional

La escuela como institución y el profesor como agente socializador y responsable del proceso de enseñanza aprendizaje, enfrentan el reto de atender con eficiencia y calidad a sus estudiantes en un contexto que, como parte del proceso de globalización, enfrenta grandes cambios que se generan con una rapidez asombrosa, e imprimen un dinamismo nunca antes visto en la generación del conocimiento y al avance tecnológico. Por ello, se hace imperativo introducir cambios en la forma de ejercer la docencia, en la organización, y en la formación de un docente capaz de enfrentar el quehacer del día a día, así:

La sociedad del conocimiento, economía del conocimiento y revolución digital, plantean a los ciudadanos del siglo XXI la necesidad impostergable de adquirir, mejorar y fortalecer sus capacidades lectoras para tener una participación efectiva en este mundo cambiante, a partir del entendido de que quien tiene y entiende la información tiene el poder de la decisión, en caso contrario, quienes pierdan la capacidad de lectura correrán el riesgo siempre de no llegar a nada en esta sociedad ni en ninguna otra, en cualquier parte del mundo. (Gutiérrez, 2005, p. 94)

Al respecto, el Instituto de Estadísticas de la UNESCO (2017) informó que, en América Latina, hay 19 millones de adolescentes que no están logrando desarrollar la lectura. Se mencionó que más de la mitad de los jóvenes en América Latina y el Caribe no alcanzan los niveles de suficiencia requerida en capacidad lectora para el momento en el que concluyen la educación secundaria. Según el estudio, 36% de los niños y adolescentes de la región no cuentan con los niveles de lectura adecuados. Asimismo, se enuncia el porcentaje de estudiantes con problemas de comprensión lectora a nivel mundial:

14%: Norteamérica y Europa

31%: Este y sudeste asiático

36%: América Latina y el Caribe

57%: Asia occidental y norte de África

88%: África subsahariana

Estos indicadores, en los que paradójicamente América Latina y el Caribe aparecen como una de las regiones del mundo mejor posicionadas, revelan un nuevo analfabetismo, así lo

menciona Silvia Montoya, directora del Instituto de Estadísticas de la Unesco, refirió que los problemas que tienen los jóvenes en comprensión lectora plantean una situación "dramática", dijo:

Que haya niños que no tengan las competencias básicas cuando se trata de leer párrafos muy sencillos y extraer información de los mismos yo lo consideraría como una nueva definición de analfabetismo. En el mundo de hoy tener un nivel mínimo de alfabetización ya no es poder leer tu nombre y poder escribir algún hecho de la vida cotidiana. (UNESCO, 2017)

Silvia Montoya también menciona que carecer de comprensión lectora es una especie de discapacidad o de incapacidad para poder insertarse en la sociedad, y poder ejercer acciones como poder votar y entender las propuestas de los candidatos, tener entendimiento de los propios derechos y deberes como ciudadano. Hace énfasis en la profundidad del problema cuando señala que carecer de comprensión lectora afecta a todas las dimensiones de la vida.

El leer para aprender es algo indispensable porque a partir de allí puedes desde ser autodidacta hasta insertarte en el sistema. Sin esa competencia, creo que estamos generando muchos niños y adolescentes que van derecho a muchas frustraciones personales y de integración social y laboral. Sin leer ni entender textos es muy difícil progresar en ningún área. (UNESCO, 2017)

En el texto añade que no se logra dar a los estudiantes la formación adecuada, debido a una combinación de factores. Entre otros la falta de capacitación de los maestros para ocuparse de niños con determinadas características, problemas de infraestructura, pérdidas de días de clase por paros u otras causas, así como elementos relacionados con la propia situación socioeconómica de los estudiantes, que pueden venir de hogares con menores ingresos o contar con un menor apoyo familiar. Existe una combinación de factores que pueden variar en cada lugar, pero evidentemente destaca la falta de políticas específicas para ocuparse de esta problemática, "No hay manera de resolverlo si no hay una visión integral del sistema educativo" (UNESCO, 2017)

Además, el Banco Mundial (BM) y el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) (2019) anunciaron una nueva alianza para ayudar a los países a fortalecer sus sistemas de evaluación del aprendizaje, supervisar mejor y de forma comparable a nivel internacional lo que los

estudiantes están aprendiendo y optimizar la amplitud y la calidad de los datos mundiales sobre educación. Esta alianza forma parte de un esfuerzo de colaboración para hacer frente a la crisis mundial del aprendizaje, como en el caso de la lectura, al respecto el director mundial para la Educación del BM Jaime Saavedra afirma que:

Más de la mitad de los niños y niñas del mundo no saben leer ni comprender un cuento sencillo a la edad de 10 años, lo cual es inaceptable. La lectura y los conocimientos matemáticos básicos son derechos y deben abordarse con urgencia: hay que garantizar que niñas y niños puedan desarrollar las aptitudes básicas necesarias para la formación de las economías fuertes y resilientes del futuro. (BM y IEU, 2019)

En la ronda de PISA 2018, participaron diez países de América Latina y el foco principal fue la competencia lectora. Cinco de los diez países han mejorado sus resultados en lectura, pero el ritmo de crecimiento es cada vez más lento. La mitad de los jóvenes siguen sin lograr competencias lectoras básicas. En América Latina el 51% de los estudiantes presenta bajo desempeño, casi el doble de lo reportado por los países de la OCDE (23%), y más de cuatro veces del porcentaje de estudiantes de países con mejores resultados (12%). En Costa Rica (42%), México (45%) y Colombia (50%) los estudiantes con bajo desempeño representan el doble de los países de la OCDE. (Bos, Viteri, y Zoido, 2019)

Panorama Nacional

El reto del proceso de enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación básica, lo enfrenta el profesorado, porque le implica preparar sus clases considerando las características físicas, emocionales y psicológicas de los alumnos; sus ritmos y estilos de aprendizaje; materiales didácticos y concretos; contexto sociocultural; diversas estrategias didácticas; planes y programas de estudio, entre otras, para generar aprendizajes significativos. Y a su vez para la figura directiva el reto es el acompañamiento pedagógico. Cabe mencionar que:

Entre 2003 y 2012, México avanzó notablemente en varios de sus indicadores educativos: en cobertura y en el aprovechamiento en matemáticas, lectura y ciencias, por parte de sus jóvenes educandos de 15 años. Sin embargo, aún se mantiene en los últimos lugares de entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Es tan grande el rezago que, de mantenerse las tasas de mejora actuales, a

México le tomará más de 25 años para alcanzar los niveles promedio actuales de la OCDE en matemáticas y más de 65 años en lectura. (Acosta, 2013)

El derecho a la Educación ha sido prioridad en la Política Nacional, Educación para todos, Educación de calidad, por competencias, son términos que existen en planes y programas de estudio de Educación Básica de nuestro país, que incluye cumplir entre otros, el sexto objetivo de la UNESCO “Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales” (UNESCO, 2005, p. 77)

Ante lo mencionado y como docentes participativos en la educación, deben sumarse a los esfuerzos por lograr que todos los niños y jóvenes ejerzan su derecho a desarrollar la lectura y sobre todo la lectura comprensiva que les permitirá fortalecer su competencia lectora y múltiples concomitantes de diferentes disciplinas. En México para brindar una educación de calidad se han realizado una serie de esfuerzos desde la política educativa implementando nuevas reformas como es el caso de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)

Reforma Integral de Educación Básica

Los cambios económicos, políticos, sociales y culturales a nivel internacional generan nuevas necesidades, por lo que la política educativa se reestructura, es así que en México se trabaja con la formación desde el enfoque formativo por competencias con miras a elevar la calidad educativa. Por ello se implementó la política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria; coloca en el centro del acto educativo al alumno, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB, 2011) que se fundamenta en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB, 1992); el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, suscrito entre las autoridades federales y locales el 8 de agosto de 2002; y por la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita el 15 de mayo del 2008 entre el Gobierno Federal y los maestros de México representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

La RIEB responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a

esa administración federal. Este último documento plantea como su primer objetivo: “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007:11 como se citó en Ruiz, 2012, p.52)

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. (Plan de estudios, 2011, p. 17)

En el caso de la educación primaria, la RIEB tiene un doble propósito: por una parte, la transformación del currículum de este nivel educativo, y por otra, la articulación de los tres niveles de la educación básica con el fin de configurar un solo ciclo formativo coherente en sus propósitos, énfasis didácticos y prácticas pedagógicas. Además, esta reforma se propone modificar las formas de organización y de relación en el interior de los espacios educativos que hacen posible el logro de los objetivos curriculares. (SEB, 2008 como se citó en Ruiz, 2012)

La RIEB plantea, que la planificación didáctica es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje, lo que supone, un involucramiento creativo del docente en la creación de situaciones desafiantes para los alumnos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje. También ha de ocuparse de generar ambientes que incorporen el trabajo colaborativo, la inclusión y la atención a la diversidad; insta a los maestros a hacer un uso creativo y permanente de los recursos de lectura, audiovisuales e informáticos que se ponen a su alcance, de modo que no se descansa exclusivamente en los libros de texto como los grandes prescriptores del trabajo en el aula. (Ruiz, 2012, p. 54)

Plan de Estudios 2011. Nivel Primaria

El Plan de estudios 2011 es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad

mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal. (SEP, 2011, p. 25)

Este documento reconoce que la equidad constituye uno de los componentes irrenunciables de la calidad educativa, por lo que toma en cuenta, la diversidad que se manifiesta en la variedad lingüística, social, cultural, de capacidades, de ritmos y estilos de aprendizaje de la comunidad educativa. También reconoce que cada estudiante cuenta con aprendizajes para compartir y usar, por lo que busca que se asuman responsables de sus acciones y actitudes para continuar aprendiendo. En este sentido, el aprendizaje de cada alumno y del grupo se enriquece en y con la interacción social y cultural; con retos intelectuales, sociales, afectivos y físicos, y en un ambiente de trabajo respetuoso y colaborativo.

Otra característica del Plan de estudios es su orientación hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad. Asimismo, propone que la evaluación sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana y, en consecuencia, la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo durante su trayecto formativo.

El Plan de estudios requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio, y que se expresan en los doce principios pedagógicos: condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, los cuales son:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
- Planificar para potenciar el aprendizaje
- Generar ambientes de aprendizaje
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- Evaluar para aprender

- Favorecer la inclusión para atender a la diversidad
- Incorporar temas de relevancia social
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- Reorientar el liderazgo
- La tutoría y la asesoría académica a la escuela

Desde el plan de estudios (2011), la asignatura de Español en el nivel Primaria considera el estudio del lenguaje y su aprendizaje se centra en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales; busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos, desarrollando competencias comunicativas, el conocimiento de la lengua y la habilidad para utilizarla.

En los grados superiores de la Educación Básica, la literatura es un ámbito para la comprensión y el razonamiento sobre el mundo, ya que permite el reconocimiento de los diferentes modos de pensamiento y expresión, y de los diversos géneros. Además, afirma la práctica de la lectura y busca su logro en un alto nivel mediante los estándares nacionales de habilidad lectora propuestos en el currículo. La lectura es “una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela” (SEP, 2011, p. 87)

Campo de Formación: Lenguaje y Comunicación. Los campos de formación para la Educación Básica organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. Asimismo, en cada campo de formación se expresan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral, desde el primer año de Educación Básica hasta su conclusión, permitiendo la consecución de los elementos de la ciudadanía global y el carácter nacional y humano de cada estudiante. Los campos de formación para la Educación Básica son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

El campo de formación “Lenguaje y comunicación” busca el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. Aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos. Es importante tener en cuenta que cada alumno posee un bagaje previo correspondiente, por un lado, a su plataforma cultural y social y, por otro, al entorno generacional que le corresponde por acumulación histórica.

En este sentido, sabemos que el aprendizaje de la lectura y la escritura hace cinco décadas no significaba lo mismo que en la actualidad. La habilidad lectora en el siglo XXI está determinada por significados diferentes. En el siglo XX, la lectura traducía predominantemente secuencias y lineamientos convencionales, y en la actualidad es la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión, y es necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información. Es el acceso a ámbitos especializados que garantizan el aprendizaje permanente y la inserción en las nuevas economías. (SEP, 2011, p. 44)

De acuerdo a lo anterior, cobra importancia el método y la didáctica, por ello, desde esta perspectiva en la escuela deben considerar las prácticas sociales y culturales del lenguaje y de sus productos. También reconocer que los alumnos ingresan a la escuela con conocimientos sobre el lenguaje, por lo que a ésta le corresponde proporcionar las convencionalidades y especificidades sobre su uso, el desarrollo de las competencias comunicativas y el de habilidades digitales.

En la Educación Básica, el estudio del lenguaje inicia en preescolar y continúa en primaria y secundaria, propiciando oportunidades para que todos los alumnos avancen, de acuerdo con las particularidades de cada nivel educativo, en el uso del lenguaje y el desarrollo de competencias comunicativas. En la educación primaria se continúa con el estudio del lenguaje con la asignatura de español y su aprendizaje se centra en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales.

En este nivel el español busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla.

Propósitos de la Enseñanza del español en la Educación Primaria. Si bien la educación primaria no representa para los estudiantes el inicio del aprendizaje, sí es el espacio en el que de manera formal y dirigida inician su reflexión sobre las características y funciones de las lenguas oral y escrita. En este nivel educativo se recupera lo iniciado en la educación preescolar respecto de la enseñanza de la lengua, y sienta las bases para el trabajo en secundaria. Así, el Plan y Programas de Estudio de 6° (2011) refiere que la escuela primaria debe garantizar que los alumnos:

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

Estándares de Español en Primaria. Considera los siguientes Estándares Curriculares de español, los cuales se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

- Procesos de lectura e interpretación de textos
- Producción de textos escritos
- Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos
- Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje
- Actitudes hacia el lenguaje

En el Tercer periodo escolar, al concluir el sexto grado de primaria, entre 11 y 12 años de edad, los estudiantes consolidan su aprendizaje sobre la lengua, en particular la escrita, y lo

aplican en situaciones concretas y continúan aprendiendo sobre su uso; tienen posibilidades de identificar información específica de un texto para resolver problemas concretos, recurriendo para ello a diferentes estrategias, como buscar, seleccionar, resumir y complementar información. Avanzan considerablemente en el reconocimiento de las características de los tipos de textos y en la interpretación de la información que contienen (Plan y programas, sexto, SEP, 2011). Los estándares de la asignatura de español, respecto a procesos de lectura e interpretación de textos, los alumnos deben lograr:

- Identifica y usa información específica de un texto para resolver problemas concretos. Formula preguntas precisas para guiar su búsqueda de información.
- Comprende los aspectos centrales de un texto (tema, eventos, trama, personajes involucrados).
- Identifica el orden y establece relaciones de causa y efecto en la trama de una variedad de tipos textuales.
- Infiere información en un texto para recuperar aquella que no es explícita.
- Lee y comprende una variedad de textos de mediana dificultad y puede notar contradicciones, semejanzas y diferencias entre los textos que abordan un mismo tema.
- Identifica las ideas principales de un texto y selecciona información para resolver necesidades específicas y sustentar sus argumentos.
- Comprende el lenguaje figurado y es capaz de identificarlo en diversos géneros: cuento, novela, teatro y poesía.
- Identifica las características de los textos descriptivos, narrativos, informativos y explicativos, a partir de su distribución gráfica y su función comunicativa y adapta su lectura a las características de los escritos.
- Emplea la cita textual para explicar y argumentar sus propias ideas.
- Interpreta la información contenida en cuadros y tablas.
- Selecciona datos presentados en dos fuentes distintas y los integra en un texto.
- Diferencia entre hechos y opiniones al leer diferentes tipos de textos.
- Sintetiza información sin perder el sentido central del texto (Plan y programas, sexto, SEP, 2011, p.18)

Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria

Como parte de la Reforma, tal como lo mandata el artículo 12 ° transitorio de la Ley General de Educación, se realizó una revisión del modelo educativo en su conjunto, que incluyó los planes y programas, los materiales y los métodos educativos, del cual surge el documento: Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica 2017:

Este modelo educativo fue presentado como una propuesta nueva; aprendizajes clave para la educación integral, resultado de un amplio proceso de consulta en el último trimestre del 2016, sin embargo, la mayor parte de las acciones están en marcha o son obligaciones legales pendientes de cumplir. (Ramírez y Torres, 2017, p. 3)

El modelo que se deriva de la Reforma Educativa, es decir, la forma en que se articulan los componentes del sistema, desde la gestión hasta el planteamiento curricular y pedagógico, tiene como fin último una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos educativos. Para ello el sistema educativo se reorganiza en cinco grandes ejes, contribuirá a que niñas, niños y jóvenes de nuestro país desarrollen su potencial para ser exitosos en el siglo XXI (DOF: 28/06/2017)

I. El planteamiento curricular. Se plasma un perfil de egreso, que indica la progresión de lo aprendido desde el preescolar hasta el bachillerato, que implica también el primer ejercicio de articulación formal para la educación obligatoria. A partir de un enfoque humanista, y con base en hallazgos de la investigación educativa, se introducen las directrices del nuevo currículo de la educación básica, el cual se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave, es decir, aquellos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y que les permiten aprender a lo largo de la vida. Adicional a los campos de la formación académica, se incorpora el desarrollo personal y social de los estudiantes como parte integral del currículo, con énfasis especial en el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Al mismo tiempo, se otorga a las escuelas un margen inédito de autonomía curricular, con lo cual podrán adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes y su medio. Finalmente, para la educación media superior se diseñó un proceso de actualización a fin de que el Marco Curricular Común tenga una mejor selección de contenidos y se concrete en el desarrollo de los aprendizajes clave.

II. La Escuela al Centro del Sistema Educativo. Se plantea que la escuela es la unidad básica de organización del sistema educativo y debe enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todos sus estudiantes. Por ello, es indispensable, pasar gradualmente de un sistema educativo que históricamente se ha organizado de manera vertical a uno más horizontal para construir un sistema compuesto por escuelas con mayor autonomía de gestión, es decir con más capacidades, facultades y recursos: plantillas de maestros y directivos fortalecidas, liderazgo directivo, trabajo colegiado, menor carga administrativa, infraestructura digna, acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, conectividad, un presupuesto propio, asistencia técnico-pedagógica de calidad, y mayor participación de los padres y madres de familia.

III. Formación y desarrollo profesional docente. Se concibe al docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes, que genera ambientes de aprendizaje incluyentes, comprometido con la mejora constante de su práctica y capaz de adaptar el currículo a su contexto específico. Para lograrlo, se plantea el Servicio Profesional Docente como un sistema de desarrollo profesional basado en el mérito, anclado en una formación inicial fortalecida, con procesos de evaluación que permiten ofrecer una formación continua pertinente y de calidad.

IV. Inclusión y equidad. El sistema educativo en su conjunto debe eliminar las barreras para el acceso, la participación, la permanencia, el egreso y el aprendizaje de todos los estudiantes. Mediante el reconocimiento de su contexto social y cultural, la educación debe ofrecer las bases para que independientemente de su lengua materna, origen étnico, género, condición socioeconómica, aptitudes sobresalientes o discapacidad de cualquier tipo, los estudiantes cuenten con oportunidades efectivas para el desarrollo de sus potencialidades.

V. La gobernanza del sistema educativo. Se definen los mecanismos institucionales para una gobernanza efectiva, basada en la participación de distintos actores y sectores de la sociedad en el proceso educativo y la coordinación entre ellos: el gobierno federal, autoridades educativas locales, el INEE, el sindicato, las escuelas, los docentes, los padres de familia, la sociedad civil y el Poder Legislativo. (DOF: 28/06/2017)

La implementación del Modelo Educativo es un proceso a desarrollar de manera gradual, participativa y con la flexibilidad necesaria que tome en cuenta la gran diversidad que caracteriza

a México. La meta es clara: que todas las niñas, niños y jóvenes reciban una educación integral de calidad que los prepare para vivir plenamente en la sociedad del siglo XXI.

Desde el plan de estudios del 2017 la enseñanza de la asignatura Lengua Materna Español en la educación básica, tiene como propósito fomentar que los estudiantes utilicen diversas prácticas sociales del lenguaje, para: fortalecer su participación en diferentes ámbitos; ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas. Particularmente busca que desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos. Se espera que en este nivel logren:

- Avanzar en su conocimiento de las convenciones del lenguaje escrito y comenzar a reflexionar sobre el sistema lingüístico para resolver problemas de interpretación y producción textual.
- Desarrollar una creciente autonomía para interpretar y producir textos que respondan a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.
- Elegir materiales de estudio considerando la organización de los acervos y la información de los portadores.
- Comprender, resumir y producir textos que presentan procesos naturales y sociales para apoyar el estudio de otras asignaturas.
- Analizar la organización, los elementos de contenido y los recursos de lenguaje de textos literarios de diferentes géneros para profundizar en su comprensión y enriquecer la experiencia de leerlos, producirlos y compartirlos.
- Reflexionar sobre la importancia de la diversidad lingüística y cultural en la convivencia cotidiana.
- Utilizar diferentes medios (orales, escritos, electrónicos) para compartir su experiencia y manifestar sus puntos de vista.
- Reconocer la existencia de perspectivas e intereses implícitos en los mensajes de los medios de comunicación para desarrollar una recepción crítica de los mismos.

Ante los cambios del sistema educativo, actualmente (ciclo escolar 2020-2021) en educación primaria se labora con el Plan y Programa de Estudio de 2017 con enfoque humanista para los grados de 1° y 2°, y a la vez se trabaja con el Plan y Programa de Estudio 2011 con

enfoque formativo para los grados de 3° a 6°, pero ambos buscan el desarrollo de competencias para la vida en los alumnos, desde la perspectiva de que: “Una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2011, p. 29), de ahí que los alumnos deben desarrollar las competencias para la vida las cuales son:

Competencias para el aprendizaje permanente; competencias para el manejo de la información; competencias para el manejo de situaciones; competencias para la convivencia; competencias para la vida en sociedad, deben desarrollarse en los tres niveles de educación básica y a lo largo de la vida, propiciando oportunidades de aprendizajes significativos. (SEP, 2011, p. 29)

El enfoque de la enseñanza de la asignatura de español en ambos Planes de estudio es formativo privilegiando las prácticas sociales del lenguaje. La competencia comunicativa que se debe desarrollar en los alumnos requiere que tengamos presente que es un proceso articulado desde el preescolar, primaria y secundaria, a cada nivel le corresponde favorecer aspectos específicos como lo muestra la siguiente tabla 1.

Tabla 1

Aspectos que favorecen la competencia comunicativa en cada nivel

Competencia Comunicativa		PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
		Plan de Estudios 2011	Los niños interactúan en situaciones comunicativas y emplean formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos, lo que genera un efecto significativo en su desarrollo emocional, cognitivo, físico y social al permitirles adquirir confianza y seguridad en sí mismos, e integrarse a su cultura y a los distintos grupos sociales en que participan. El desarrollo del lenguaje oral tiene alta prioridad en la educación preescolar.	Busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje.

Plan de Estudios 2017	<p>Aprenden a hablar en las interacciones sociales: amplían su vocabulario y construyen significados, estructuran lo que piensan y lo que quieren comunicar, se dirigen a las personas en circunstancias y de formas particulares.</p> <p>Desarrollan la capacidad de pensar en la medida en la que hablan.</p>	<p>Apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos.</p>	<p>Consoliden sus prácticas sociales del lenguaje para participar como sujetos sociales, autónomos y creativos en sus distintos ámbitos, y que reflexionen sistemáticamente sobre la diversidad y complejidad de los diversos usos del lenguaje.</p>
-----------------------	---	---	--

Fuente: Elaboración propia a partir del plan y programa 2011 y 2017.

La articulación curricular de la asignatura de español en la Educación Básica permite tener claridad de qué habilidades están desarrollando los alumnos en preescolar, cómo recibirlos en la primaria y potenciar lo que han aprendido para que logren lo que se espera al concluir la primaria y den su siguiente paso, la secundaria.

Este proceso contempla que los docentes se preparen, diseñen y pongan en juego su conocimiento y creatividad para preparar las secuencias y los proyectos didácticos que sean necesarios, para brindar un proceso de enseñanza aprendizaje eficiente y significativo. Por ello la intervención del profesorado en el aula, radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos, supone, entre otros roles, asumirse como facilitador y guía como se muestra en la siguiente tabla 02.

Tabla 02

Perfil del docente

Plan y Programas de Estudio 5° y 6°, 2011	Plan de Estudios 2017
<p>* Leer a los alumnos, en voz alta como actividad permanente. Leer con propósitos diferentes. Anticipar de qué tratará el texto y hacer un recuento de lo que los alumnos saben sobre el tema.</p> <p>•Organizar la Biblioteca de Aula. Procurar y facilitar que los alumnos lleven a casa materiales para extender el beneficio del préstamo a las familias.</p>	<p>*Apoyar al alumno para que aprenda a leer y brindar participación en prácticas de lectura.</p> <p>*Mostrar para qué se lee: cuáles son las rutas de búsqueda más útiles, cómo se puede explorar un texto cuando se busca un determinado tema, cuáles son las modalidades de lectura más adecuadas para satisfacer</p>

<p>Organizar eventos escolares, Por ejemplo, una “feria del libro”.</p> <p>*Promover el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos, plantear preguntas o hacer aseveraciones que les permitan identificar algún aspecto de lo que leen o cómo leen; alentar a los alumnos a dar explicaciones; retarlos a lograr apreciaciones cada vez más objetivas a través de la confrontación con los propios textos o con opiniones de sus compañeros.</p> <p>*Mostrar a los alumnos las estrategias de un lector o escritor experimentado, con el fin de evidenciar las decisiones y opciones que se presentan al desarrollar estas actividades.</p> <p>*Ayudarlos a usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo, realizar inferencias, crear o comprobar hipótesis, entre otras.</p> <p>*Fomentar y aprovechar la diversidad de opiniones. Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.</p>	<p>determinados propósitos o cómo se puede contribuir a entender mejor un texto.</p> <p>*Modelo lector. Compartir experiencias de lectura. Formar a los alumnos como lectores críticos es necesario enseñarlos a validar o descartar sus interpretaciones de los textos, así como a detectar contradicciones e identificar su origen.</p> <p>*Propiciar que los alumnos discutan, expliquen y argumenten sus interpretaciones; enseñarlos a plantearse preguntas sobre el contenido; señalar datos o aspectos del texto que no hayan sido tomados en cuenta, y aportar información relacionada con el tema o el contexto de producción del texto.</p> <p>*Promover que sus alumnos participen en situaciones de lectura que trasciendan el aula.</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan y Programas, 2011 y 2017

Es importante considerar lo anterior, es decir, el perfil que debe caracterizar al docente en el aula para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de primaria, lo cual consiste en: brindar apoyo al alumno para que aprenda a leer y escribir, propiciar la interacción personal con los textos escritos, generar oportunidades múltiples de participar en prácticas de lectura y escritura, ser modelo lector y escritor así como favorecer el conocimiento de las actividades que lleva a cabo un lector experimentado.

La Nueva Escuela Mexicana

En el ciclo escolar 2019-2020 se dio inicio un proyecto educativo nacional llamado Nueva Escuela Mexicana (NEM) que busca desarrollar un modelo de formación armónico, donde niñas, niños, adolescentes y jóvenes sean el centro de atención, teniendo como máxima prioridad su enseñanza y aprendizaje y garantizando no dejar a nadie atrás ni a nadie fuera del sistema educativo nacional. (Leytón, 2019, p. 42)

La NEM, propone:

Combatir la desigualdad y la discriminación, tomando en cuenta las diferencias, condiciones y características de los alumnos para eliminar o minimizar las barreras que enfrentan en el aprendizaje y la participación. Debido a que estamos en una sociedad donde existen enormes brechas económicas y culturales entre sus diferentes estratos. Por lo que se quiere asegurar el derecho de acceso a una educación integral y de excelencia para todos. (Leytón, 2019, p. 46)

La Secretaría de Educación Pública desarrolla esta Nueva Escuela Mexicana en un Plan de 23 años que da base sustantiva para reforzar la educación en todos los grupos de edad para los que la educación es obligatoria. Se fundamenta en ocho principios:

- Fomento de la identidad con México
- Responsabilidad ciudadana
- La honestidad es el comportamiento fundamental para el cumplimiento de la responsabilidad social, que permite que la sociedad se desarrolle con base en la confianza y en el sustento de la verdad de todas las acciones para permitir una sana relación entre los ciudadanos
- Participación en la transformación de la sociedad
- Respeto de la dignidad humana
- Promoción de la interculturalidad
- Promoción de la cultura de la paz
- Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente

Tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república. La NEM se caracteriza por una estructura abierta que integra a la comunidad. Prioriza la atención de poblaciones en desventaja (por condiciones económicas y sociales), con la finalidad de brindar los mismos estándares, para garantizar las mismas oportunidades de aprendizaje a todas y todos los mexicanos.

Garantiza condiciones de excelencia en el servicio educativo que proporciona en cada nivel, modalidad y subsistema; así como en cada localidad, municipio y entidad con el fin de

lograr el bienestar y la prosperidad incluyente. Desde esta perspectiva, se debe atender a todo el alumnado en sus necesidades de aprendizaje, y la competencia de lectura que implica la comprensión es fundamental, para que ningún alumno enfrente a situaciones de rezago, con desigualdad y con riesgo a la deserción escolar. Garantiza el derecho a la educación desde la educación inicial a la superior, llevando a efecto cuatro condiciones necesarias (Tomasevski, 2004): asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de los servicios educativos. (NEM, SEP, 2019, p. 4)

La NEM es un modelo de construcción paulatina que pretende concretarse en una educación basada en un enfoque humanista, bajo una visión de formación integral y para la vida, que supera las asignaturas tradicionales, integrando en el currículo escolar, perspectiva de género y aspectos relacionados con formación ciudadana, cultura de paz, activación física, deporte escolar, arte, música, además de valores e inclusión. La realidad es que estos aspectos ya se trabajan de manera formal, no obstante, la apuesta es solidificarlos. (Vázquez, 2020)

Este planteamiento aún está en proceso de construcción, se ha informado y anunciado de sus propósitos, sin embargo, al interior de las escuelas se trabaja con el plan y programas de estudio de 2011 y 2017. Situación que los docentes deben conocer y mediar al interior de las aulas. Debido a que el lenguaje o la asignatura de español en la escuela tiene dos funciones, por un lado, se considera objeto de estudio y por otro, es un instrumento que permite desarrollar el aprendizaje del alumnado.

La importancia de conocer la política educativa y las reformas que se han hecho en materia educativa, especialmente en el campo de lenguaje y comunicación, permite tener claridad de las principales pautas que conforman el sistema educativo de un país, así como conocer entre otros aspectos los contenidos curriculares que se deben considerar para desarrollar las actividades en cada grado escolar de la educación básica, generando expectativas de profesionalización en los docentes para responder a las necesidades de formación académica del alumnado de acuerdo a la exigencia del contexto social, asegurar el acceso, la permanencia y la equidad en el servicio educativo.

Conocer las reformas dan soporte a las acciones pedagógicas de los docentes porque al conocerlas se vislumbra como los enfoques se enriquecen, en el caso de español, de un enfoque formativo y comunicativo, se complementa en el 2011 con un enfoque formativo, comunicativo y

social, porque privilegia las prácticas sociales del lenguaje el cual funciona como punto de partida para la intervención didáctica de los docentes debido a que deben generar ambientes comunicativos tomando en cuenta la oralidad, la lectura y la escritura, de temáticas reales de los alumnos y de esta manera las clases deben tener sentido para la vida, por ello es trascendente conocer la política educativa y las reformas.

Capítulo 2. Antecedentes de la Problemática

La revisión de bibliografía sobre el tema desde el ámbito científico, implica explorar en distintos repositorios, revistas científicas, memorias de congresos, y en los documentos de investigación, con el objeto conocer cuál es la situación del tema. El leer lo que han escrito otros investigadores, permite conocer, comprender y analizar el problema objeto de intervención antes de pretender obtener resultados. En este caso, lo publicando de manera reciente en relación con procesos de lectura comprensiva en alumnos de educación primaria en el medio rural, permitió conocer que hay investigaciones internacionales que denotan atención ante esta situación, de las cuales rescato las siguientes:

Investigaciones Internacionales

Bos, M., Viteri, A. y Zoido, P (2019), realizan un análisis de datos e indicadores PISA 2018 mediante análisis documental referente a la competencia lectora de los países que participaron de América Latina: cinco de los diez países han mejorado sus resultados en lectura: Chile, Colombia y Perú mejoran sus resultados desde sus primeras participaciones en PISA; Argentina y Uruguay logran mejorar sus resultados en la última década, pero una mirada de largo plazo muestra que estas mejoras son solo recientes.

En cambio, los otros cinco países no muestran mejoras o han descendido en sus resultados en lectura: Brasil, México y Panamá no han visto mejoras significativas desde que comenzaron a participar en PISA, aunque han mejorado la cobertura de la prueba entre los jóvenes de 15 años. Costa Rica y particularmente la República Dominicana han disminuido su desempeño desde su primera participación, aunque el descenso para Costa Rica se produjo entre el 2012 y 2015.

Costa Rica, México, Brasil, Colombia, Argentina y Perú, muestran un rezago de dos años de escolaridad con los países de la OCDE, y de 4 años en relación a aquellos países con mejores resultados, de los cuales destacan las cuatro provincias Beijing, Shanghai, Jiangsu and Zhejiang (China) y Singapur que obtuvieron puntajes significativamente más altos que todos los demás países/economías que participaron en PISA 2018.

Es importante que las autoridades educativas consideren estos datos que evidencian las necesidades de la realidad de los contextos escolares, y tomen decisiones asertivas para elevar la calidad educativa. Asimismo, conocer estos resultados permite reflexionar lo trascendente que

es desarrollar la competencia lectora en la educación básica. Por ello, esta investigación resulta relevante porque los datos que aporta la prueba PISA permiten tener la certeza sobre la necesidad de priorizar proyectos encaminados a elevar la comprensión lectora de los alumnos de educación básica. Su contenido, aunque de corte cuantitativo, permite tener una mirada en estudios que aborden la parte cualitativa que enriquezcan los procesos de lectura comprensiva en los alumnos y mejorar los resultados en este caso sobre comprensión lectora.

Portalaín, N. (2014) como Directora del Programa de Español del Departamento de Educación de Puerto Rico, aplicó el proyecto LEER (Leyendo, Exploro, Expreso, Recuerdo) para fomentar el aprendizaje de la lectura, durante dos años escolares como proyecto innovador en 76 escuelas del Departamento de Educación de Puerto Rico, con el fin de ayudar a los estudiantes de primero a tercer grado con gran rezago en la lectura, mediante la estrategia “Aprendizaje basado en proyectos”.

Un aporte importante es que los titulares docentes tuvieron apoyo para este proceso; estudiantes de nivel superior e intermedio fungieron como tutores para ayudar a resolver una de las situaciones más difíciles que se advierte en la escuela elemental -el rezago en lectura-, apoyaron de manera personalizada a los alumnos que requerían más apoyo, aplicando las estrategias de lectura del antes, durante y después de leer, dramatizando cuentos y utilizando títeres en las narraciones. A su vez los estudiantes tutores cumplieron con las cuarenta horas de labor comunitaria que son requisito para su graduación y eran acompañados por el docente responsable del curso de español. Como resultado, los niños aprendices mejoraron la fluidez al leer y la comprensión y se sintieron motivados al recibir ayuda de otro estudiante, los tutores por su parte, mostraron interés por la docencia. Es relevante que los jóvenes tutores hayan tenido esa oportunidad de atender problemas reales de la comunidad escolar e inicien proyectos de impacto y transformación social.

Este trabajo es significativo para el proyecto presente porque contribuye a valorar lo importante de atender a los alumnos detectados con rezago en lectura, por tutores estudiantes de otro nivel monitoreados por el docente titular del grupo y a la vez por el docente de español de los mismos alumnos tutores. Sin embargo, permite observar que al aplicarse estrategias (antes, durante y después de leer) donde se utilizan dramatizaciones, narraciones con títeres, de gran interés para todo niño, todos los demás alumnos se perdían esta oportunidad lúdica.

Además, el docente titular perdía la oportunidad de ser él quien generara ese aprendizaje de la lectura en los alumnos, es decir, se le quitó la posibilidad de elegir sobre las estrategias de lectura considerando los momentos, las modalidades; la tipología de textos, así como la reflexión sobre el proceso de avance de los alumnos, lo que a su vez implica reconstruirse profesionalmente. Situación que permitió reflexionar sobre la relevancia de acompañar pedagógicamente la práctica docente en la intervención pedagógica de desarrollar o potenciar la lectura comprensiva en los alumnos.

Barboza, F. y Francisca, P. (2014) de la Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, realizaron una investigación que lleva por título “El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria”, para conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. Participaron doce docentes de educación primaria, seis de instituciones de educación pública y seis de educación privada. Los resultados mostraron que los docentes no implementan las estrategias de lectura como el muestreo, inferencia, predicción, confirmación, corrección, no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad.

Las investigadoras afirman que es innegable la necesidad de favorecer prácticas de lectura académica, crítica, reflexiva que contribuya a favorecer el aprendizaje significativo y dejar de lado la enseñanza de la lectura como una actividad repetitiva y memorística que limita el crecimiento intelectual de los estudiantes, al quedarse sólo en la estructura superficial del texto sin ir a la estructura profunda que, es lo que permite, el desarrollo de lectores críticos y autónomos.

Este trabajo resultó de gran utilidad para el proyecto que aquí se presenta, pues de él se rescatan algunas prácticas de lectura que contribuyen a favorecer el aprendizaje desde una mirada reflexiva, encaminada a formar lectores críticos, autónomos con conciencia social, tan necesaria para la transformación efectiva de la sociedad. El trabajo también resultó de suma importancia pues existe coincidencia con el enfoque teórico que guía el presente proyecto, pues plantea de manera categórica el fin de las prácticas de lectura repetitiva y memorística, superficial, que limita el desarrollo intelectual de los estudiantes. El otro tema que ponen de relieve las autoras es que cualquier estrategia que se implemente debe considerar el interés de

los estudiantes y el contexto sociocultural como la condición para el logro de un nuevo tipo de estudiante.

Castillo, M. (2018), presentó el documento: Acompañamiento de la práctica docente para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa pública n° 16051. Jaén – Perú. Con el propósito de desarrollar un adecuado acompañamiento a la práctica docente para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa pública N° 16051. La identificación del problema se realizó, mediante los métodos cuantitativos y cualitativos como: Encuestas y entrevista semiestructurada, en la que se identificó como causas el insuficiente monitoreo y acompañamiento al desempeño docente para promover práctica de lectura en el aula, el limitado manejo de estrategias para desarrollar la comprensión lectora por parte de los docentes y el poco compromiso de los docentes para asumir adecuadamente su rol tutorial. En tal sentido, frente a esta problemática se planteó como estrategias: La implementación del monitoreo y acompañamiento (desde la función directiva) al desempeño docente para promover la práctica de lectura en el aula, la ejecución de talleres de actualización con docentes para fortalecer el manejo de variadas estrategias didácticas de comprensión lectora y la implementación del trabajo colegiado con los docentes para elaborar planes y sesiones de tutoría.

Desarrollar un adecuado Monitoreo Acompañamiento y Evaluación (MAE) de la práctica pedagógica que conlleve a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes y elevar los niveles de logro en la Evaluaciones Censales Educativas (ECE) de primaria, implicó de un liderazgo directivo capaz de promover espacios de reflexión permanente en la Institución Educativa (IE). Con esta estrategia también se buscó acompañar a los docentes en la promoción de la lectura, haciendo seguimiento sobre la ejecución del plan lector y la práctica de lectura desde las diferentes áreas curriculares, como una tarea permanente, interesante y motivadora para el aprendizaje en general.

En el desarrollo del plan de acción, esta estrategia comprende la ejecución de cinco talleres: Primer taller: recreación y desarrollo de la estrategia VLP (vocabulario, lenguaje y predicción), segundo, tercer y cuarto taller: desarrollo de diversos organizadores gráficos y quinto taller: aplicación de las estrategias, parafraseo y subrayado de ideas principales. Con ello, se logró enfrentar el limitado manejo de estrategias de comprensión lectora por parte de los

docentes, favoreciendo el cumplimiento de procesos de gestión como fortalecer la práctica pedagógica y respondiendo a las necesidades de los estudiantes.

Este documento resultó de gran apoyo para el proyecto que aquí se presenta, porque se rescatan acciones pedagógicas como la implementación del trabajo colegiado con los docentes de primaria, como alternativa de responsabilidad colaborativa así como el acompañamiento pedagógico, para capacitar a los docentes en el manejo de estrategias de comprensión lectora mediante talleres y acompañar a los equipos docente en la elaboración de planes y sesiones de aprendizaje de tutoría a través del trabajo colegiado para lograr mejorar la práctica docente acorde con el enfoque por competencias. Este trabajo contribuyó a generar un proyecto de intervención buscando construir una comunidad docente organizada y comprometida en mejorar sus competencias profesionales y mejorar los desempeños de los estudiantes en comprensión lectora, desde el liderazgo y acompañamiento pedagógico directivo.

Quishpe, C. (2018), en su tesis: “La etnoliteratura como herramienta pedagógica en la enseñanza de la lectura comprensiva”. Es una investigación realizada con educandos de quinto año de educación general básica del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, de la parroquia Guamaní, del cantón Quito, Ecuador. El propósito de esta investigación fue señalar que la etnoliteratura puede ser una herramienta pedagógica de gran utilidad para fomentar la lectura comprensiva, al utilizar los cuentos orales populares como herramienta didáctica. La metodología que utilizó fue la cualitativa, con técnicas para la obtención de información como la realización de encuestas, diálogos, observación de aula, y revisiones bibliográficas. Cabe mencionar que los estudiantes tienen como lengua materna el español, aunque su contexto cultural es indígena campesino.

La autora afirma que la escuela y los docentes no consideran el contexto social y cultural de los estudiantes en el proceso de enseñanza de la lectura, lo que constituye una de las causas de los fracasos escolares. Al realizar algunas encuestas, los alumnos de quinto año, evidenciaron problemas a la hora de leer y escribir, no comprenden lo que leen. Lo anterior puede ser a causa de que cuando los estudiantes no le encuentran sentido a la lectura, se frustran y abandonan, no solo el interés por aprender a leer, sino a aprender en general, porque la lectura es transversal a todos los aprendizajes formales, por ello la investigación trata sobre la importancia de la lectura comprensiva desde el contexto socio-cultural donde se desarrollan los educandos.

Propone a la etnoliteratura como una herramienta pedagógica con cuentos orales populares para fortalecer la enseñanza de la lectura comprensiva en los alumnos. Al ser estos cuentos parte de su vida cotidiana a ellos les llama la atención y por tanto se sienten identificados, porque tienen una relación afectiva con el texto que les permite comprender de mejor manera lo que significa leer; y con ella se podría lograr que los educandos adquieran de forma consciente y atrayente lo que significa la lectura como medio comunicacional.

Este trabajo es sumamente importante para el proyecto que aquí se presenta porque retoma, la unión tan estrecha entre persona, texto y contexto, explica la necesaria relación entre lectura-escritura y cultura. Cuando los alumnos leen historias que les implican sus propias vivencias, o sobre aspectos y condiciones que les son familiares entonces están leyendo con mucha significación por lo tanto su interés está generando aprendizaje vivencial y significativo, su lectura y comprensión mejora entorno a la frecuencia de estas prácticas de lectura.

Además, la etnoliteratura es una novedad en las prácticas educativas tal cual las plantea la autora de este trabajo, porque permite valorar el contexto sociocultural de los alumnos como aspecto fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje de lectura comprensiva. Por lo que, en esta propuesta de intervención con los docentes, resulta pertinente retomar la importancia de la tipología de textos que se acercan a los alumnos; los aspectos de su contexto sociocultural en el proceso de comprensión lectora debido a que tiene mayor significado un texto acorde a sus intereses, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje en donde la interacción lector-texto se vuelve una oportunidad para el lector comprender y aprender de él a diferencia de un texto descontextualizado.

En la propuesta de intervención que presenta Manrique, B. (2018), "El Monitoreo y acompañamiento una estrategia para mejorar el nivel logro de aprendizaje en comprensión lectora del área de comunicación". Es un trabajo académico que se plantea como objetivo, consolidar las estrategias didácticas que los docentes utilizan, para mejorar los logros de aprendizaje en la competencia de comprensión de textos de los estudiantes del cuarto ciclo de educación primaria. La propuesta se realiza en la Institución Educativa Pública Augusto B. Leguía, del distrito de Nuevo Imperial, Lima, Perú. El método utilizado consistió en visitas al aula y entrevistas, a partir de las cuales recopiló información respecto a procesos didácticos de comprensión lectora, monitoreo y acompañamiento de la práctica pedagógica.

A través del monitoreo y acompañamiento pedagógico de los docentes por parte del directivo, encontró que, en su mayoría tienen conocimiento de los procesos didácticos de la competencia de comprensión lectora. Sin embargo, no tienen facilidad para ejecutarlas en las sesiones de clase. Motivo por el cual desarrolló la estrategia de trabajo colegiado; las visitas al aula para fortalecer la práctica pedagógica de los docentes; la implementación de talleres sobre procesos didácticos de comprensión lectora; el desarrollo de grupos de inter aprendizaje; trabajo colegiado sobre estrategias de comprensión lectora; jornadas de socialización de productos sesiones de aprendizajes y talleres sobre la práctica de normas de convivencia.

El desempeño directivo con liderazgo pedagógico, hizo evidente que el trabajo académico con los docentes en cualquier institución educativa, es indispensable para fortalecer su práctica pedagógica. También resulta relevante que en la asesoría académica se consideraron acciones que involucran las tres dimensiones de gestión; curricular, monitoreo y acompañamiento y convivencia democrática.

Es importante rescatar de este trabajo, todo aquello que permite reconocer lo relevante que resulta toda actividad encaminada a fomentar el desarrollo profesional de los maestros en servicio. El acompañamiento al docente a través de visitas al aula; reuniones colegiadas; talleres para reflexionar sobre la práctica docente didáctica, y estrategias de convivencia. El accionar del liderazgo pedagógico desde la figura directiva, porque todo ello impulsa a los docentes a mejorar su desarrollo profesional, y hacer que se involucren en el proceso de aprendizaje de los estudiantes como meta común.

En general, las aportaciones citadas hacen referencia a los niveles de desempeño en cuanto a lectura, desde los resultados de las pruebas estandarizadas -PISA 2018-, mismas que permiten inferir que la profesionalización docente, la creación de proyectos, los trabajos de investigación, el análisis y la reflexión de la práctica docente, desde el acompañamiento pedagógico directivo, permitirán atender el desafío de disminuir las dificultades que representa la lectura comprensiva en los alumnos del nivel primaria, en contextos vulnerables o carentes de ambientes alfabetizadores.

Permite conocer lo que estudiosos latinoamericanos están realizando, en su empeño por analizar y conocer cómo están siendo atendidos los alumnos en cuanto a la lectura. Los textos consultados coinciden desde diferentes ángulos en señalar, que mientras no se consideren las características del contexto sociocultural, los intereses y gustos del alumnado acerca de las

temáticas que les gusta leer, difícilmente lograrán leer con sentido y significado, desde sus propias lógicas. Lo relevante que resulta es que los docentes se preparen con las estrategias de lectura, la elección de diversos textos para promover la lectura y de lo importante que es considerar el contexto sociocultural en este proceso.

Investigaciones Nacionales

Sánchez, N. (2019). de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, en su tesis titulada: “Programa de Intervención para Fortalecer la Lectura en Estudiantes de la Escuela Primaria Rural “Maclovia Acosta Domínguez”, realiza una Investigación de corte cualitativo e interpretativa, utilizó como instrumentos para la recolección de datos: encuestas y entrevistas semiestructuradas a estudiantes, padres de familia y docentes. Se detectó que la mayoría de los alumnos/as de 5° y 6° tenían dificultades de lectura, tal es el caso de 7 alumnos que no lo habían consolidado y los otros 20 se les dificultaba comprender textos.

En respuesta a la necesidad detectada, se aplicó la propuesta “Leyendo y aprendiendo sobre mi entorno cultural, social y familiar”. En ella, como el título lo propone, el contexto sociocultural constituye el eje fundamental del diseño y puesta en práctica de una serie de talleres dirigidos a los alumnos, que totalizaron 35 sesiones de 2 horas a la semana, con el propósito de mejorar las prácticas lectoras.

La propuesta de intervención demostró que, si se toma en cuenta el entorno cultural, familiar y social en las lecturas y las practicas escolares, los alumnos/as tendrán mayor interés en el aprendizaje y la práctica de la lectura, pues es algo que les da identidad. Los resultados finales de las pruebas realizadas a los alumnos/as muestran mejoras en la práctica de la lectura y su comprensión, a su vez, ayudó a fomentar la igualdad de oportunidades en todos los alumnos y de esta forma transformar a la escuela en un espacio de integración social, en donde los niños cuenten con una enseñanza adecuada a cada una de sus necesidades, en este caso, a mejorar la lectura.

La investigación es relevante por las características de dónde se lleva a cabo; un contexto sociocultural que se caracteriza por ambientes alfabetizadores en las familias poco propicios para la lectura; el interés casi nulo de los padres de familia para apoyar en los procesos educativos y docentes que, a pesar de la buena disposición, les falta adaptar las estrategias de enseñanza al contexto sociocultural. Más allá de los logros concretos de la intervención, se cumple a los

alumnos con el derecho constitucional de acceso a una educación calidad, lo que contribuye a disminuir las desigualdades de oportunidad.

Investigación que se recupera para el proyecto que se presenta en este trabajo, porque permite mostrar que cuando los docentes planean actividades académicas para los alumnos desde lo que conocen, desde las características de su contexto sociocultural su aprendizaje es más efectivo. Sí los docentes planean haciendo uso de la información del ritmo, estilo de aprendizaje de los alumnos; de estrategias de lectura y portadores lectores contextualizados, estarán considerando las características de los alumnos como eje central para la mejora de su aprendizaje sobre todo en lectura comprensiva y a su vez se pondera al derecho educativo de la niñez como una oportunidad de eliminar desigualdades.

Márquez, A. (2017), de la Universidad Nacional Autónoma de México publicó el artículo “Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo”, que busca aportar elementos que lleven a reflexionar sobre la situación que impera en el país con respecto a la enseñanza de la lectura y la adquisición del hábito lector. Brinda información/datos que permiten dimensionar la situación del país con respecto a la enseñanza de la lectura y el hábito lector y plantea los desafíos para el sistema educativo. En su texto sostiene que saber leer y escribir era un privilegio de unos cuantos y no fue sino hasta que se expandieron los sistemas educativos, que hubo cambios en cuanto a la necesidad de erradicar el analfabetismo. En 1900, aproximadamente ocho de cada 10 personas no sabía leer y escribir; a mitad del siglo pasado eran cuatro, y hacia finales de la primera década del presente siglo, la cifra se redujo a uno de cada 10. Hazaña importante si se considera que en el mismo lapso el tamaño de la población se incrementó casi ocho veces.

Otro de los elementos que integra a su estudio, es la información que presenta el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), aplicado en 2015 a alumnos de 6° de primaria y 3° de secundaria, en los cuales se muestra que en 6° de primaria prácticamente la mitad de los alumnos (49.5 por ciento) obtuvo resultados que los ubican en el nivel 1 de logro en el área de lenguaje y comunicación y 33.2 por ciento en el nivel 2. En razón de lo anterior se puede señalar que cerca de 80 por ciento de los alumnos de 6° de primaria tiene problemas con la lectura, lo que los limita para seguir aprendiendo.

La información del INEGI en cuanto al hábito de la lectura, es otro de los aspectos que se abordan en el artículo. Señala que INEGI desde 2015 aplica un Módulo de Lectura (MOLEC) como parte de las encuestas que realiza. Los resultados que obtiene muestran de manera

consistente, que el libro sigue siendo el medio de lectura más frecuente, seguido por periódicos y revistas; aunque aproximadamente 40 por ciento de la población de 18 y más ya señala que la Internet y los medios digitales constituyen sus medios preferidos de lectura. En las diversas aplicaciones del MOLEC, también se observa que entre 15.8 y 21.3 por ciento de la población alfabetizada reporta no leer ninguno de los materiales considerados en la encuesta, lo que resulta poco satisfactorio, al igual que el dato sobre el tiempo promedio que la población dedica a la lectura, que es de entre 38 y 40 minutos por sesión.

Ante los resultados insatisfactorios en el desempeño en lectura y el hábito lector, el autor plantea ¿qué papel le corresponde al sistema escolar para lograrlo?, expresa que es urgente que el sistema escolar transforme sus medios tradicionales de enseñanza por otros más dinámicos e integrales, que respondan mejor a las necesidades de una población que se debe reconocer como ampliamente heterogénea. Insiste en que se debe transformar los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura, pues ¿cómo podrían los alumnos ampliar sus conocimientos a través de ella, cuando no se entiende y se dota de sentido a lo leído? cómo llevar a cabo estas transformaciones en el sistema escolar sin que se constituyan en una simple simulación: cómo transformar las prácticas tradicionales de enseñanza, cómo capacitar a los maestros sin verlos como únicos responsables de la situación educativa.

Este artículo ha sido relevante para el proyecto que aquí se presenta, debido a que brinda información que permite reflexionar sobre el cómo se está promoviendo la lectura en las escuelas, hasta donde los docentes tienen el hábito lector y sobre todo como favorecen la lectura con los alumnos. Esto permite a la figura directiva generar espacios pedagógicos con los docentes: acompañarlos a repensar la práctica docente entorno a su propia formación, al cómo enseñan, y sobre todo dar pasos a la práctica reflexiva, porque leer con comprensión implica primero tener a la lectura como práctica habitual tanto para el que aprende como para el que promueve o enseña, de ahí que los actores de una escuela, en este caso los docentes deben reflexionar su práctica y crear ambientes favorables a la lectura para la niñez mexicana.

Domínguez, R. y Hernández, E. (2019). En el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE), presentan una ponencia que lleva por título “Leer y escribir para crecer, un proyecto socioeducativo para la atención de niños en rezago”. El método aplicado es la investigación acción, con procesos de observación, toma de notas de campo, registro diario del

profesor, reuniones y encuestas hechas con padres de familia, docentes y el director de la institución.

Este documento muestra que en las siete zonas escolares del sector 10 había alumnos con rezago escolar, debido a que no habían adquirido ni consolidado la lectura y la escritura. Por ello, decidieron atender la escuela focalizada y esta investigación planteó: ¿Cómo lograr la adquisición de la lectura y la escritura en alumnos vulnerables y con rezago educativo de la escuela primaria Niños Héroes? En su trabajo lograron identificar las causas sustanciales asociadas al rezago de los alumnos en la adquisición de la lectura y la escritura; la metodología de los docentes; el ambiente de aprendizaje en el aula; el nivel de apoyo familiar para el aprendizaje y el reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados de las entrevistas a docentes les permitieron conocer que la mayoría se desentiende de la tarea docente desde la perspectiva de conocer con profundidad su quehacer, conocen poco y no hay investigación y seguimiento sobre los problemas de aprendizaje más severos de sus alumnos, estaban convencidos que no había solución por el contexto familiar disfuncional en el que se encuentran inmersos los estudiantes. El implementar un trabajo conjunto permitió validar la importancia de fortalecer un proyecto desde las fortalezas académicas de cada uno de los ATP'S, desde la propuesta de planeación, elaboración y gestión de materiales didácticos, y el constante análisis de las acciones emprendidas, aprender de los errores y fortalecer las acciones desde el análisis de los textos, en este caso en su mayoría literarios como cuentos.

Los resultados de dicha intervención fueron los siguientes: de 36 alumnos evaluados, al final, 16 culminaron en nivel alfabético; 12 en silábico alfabético; 3 en silábico y 5 pre silábicos. Los factores que intervinieron en el avance de aprendizaje, fueron la asistencia y la existencia de niños con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.). Sin embargo, se lograron avances respecto a la socialización y convivencia entre los alumnos de distintos grados; los niveles de violencia disminuyeron al implementar muchas actividades colaborativas y utilizando material manipulable.

Esta propuesta de trabajo es importante para el proyecto de intervención motivo del trabajo que aquí se presenta, porque muestra que los resultados académicos dependen del profesor, es decir, se debe entender que el docente es quien necesita expandir las estrategias de enseñanza, actuar con voluntad y compromiso, y por su parte, los padres deben generar las

condiciones de asistencia constante a los centros escolares como acción mínima. Lo más relevante que se rescata de este estudio, es que, con colaboración, compromiso, profesionalización, investigación, creatividad por parte de los docentes, si se puede recuperar a niños en rezago de lectura, y brindarles una esperanza de vida con mayores oportunidades, más allá de las condiciones familiares.

Sin embargo, se debe considerar que no hay docente ATP (Asesor Técnico Pedagógico) en todas las escuelas, y son los docentes quienes deben tener estas características de compromiso apoyados, monitoreados y acompañados por los directores, sin embargo, en muchos casos los deberes administrativos consumen más el tiempo y se desatiende la parte pedagógica. Se deben buscar espacios de academia, con la intención de sensibilizar a los docentes sobre la necesidad de no abandonar el proceso de formación, actualización y capacitación, en el sentido de profesionalizar la práctica desde la acción-reflexión.

Fierro, R. (2018). En su tesis, "Reconectando la lectura en el Centro", señala que el propósito fue promover la reflexión de la práctica mediante espacios de diálogo para el análisis y reconocimiento de la acción docente, se busca despertar en los participantes el interés por modificar su praxis, para obtener resultados significativos en la comprensión lectora de los alumnos de primaria y preescolar. Utilizó el método de la investigación acción y los instrumentos: entrevista semi-estructurada y notas de campo.

Esta investigación dio seguimiento al problema que plantea, "El rezago en la comprensión lectora y sus implicaciones en el aprendizaje en los educandos" de preescolar y primaria, mediante el proyecto "Reconectando la lectura en el centro" en una escuela privada con 110 años de tradición educativa, trabajando con alumnos de estrato socioeconómico medio-alto. La Institución a la que se hace referencia, cuenta con 4 secciones, desde educación inicial a media superior.

Este documento en particular es interesante porque se desarrolla en un ambiente de educación privada, donde los materiales y recursos no faltan, donde los padres de familia tienen niveles de escolaridad altos y favorecen el ambiente alfabetizador desde casa. La autora refiere que en la escuela/primaria los alumnos presentan rezago en la lectura comprensiva y en los aprendizajes en general.

Al realizar las entrevistas y análisis de los resultados de las evaluaciones se evidencia que los docentes no tenían claridad de lo que es e implica la comprensión lectora y su enseñanza, por lo que propuso generar cambios en los docentes desde la concepción de la lectura, las metodologías de enseñanza, asimismo una comparación del rol del aprendiz, docente y de las estrategias en cada paradigma de lectura.

Esta propuesta de intervención, consideró a cinco docentes de tercero de preescolar, y en primaria los docentes de español: un maestro, representando a cada grado escolar (en total seis); los tres coordinadores de nivel y las dos coordinadoras académicas. Realizaron reuniones cada semana con una duración aproximada de 40 minutos. Desde la perspectiva del acompañamiento pedagógico invitó a los participantes a leer de manera crítica las estrategias didácticas que implementan en el aula para que desde ahí modifiquen, enriquezcan o supriman aquellas que obstaculicen los logros planteados desde el currículum formal y así posibilitar la congruencia con la dimensión real del mismo.

Esta investigación fue de utilidad pues hace evidente que el rol docente es fundamental para el logro de la comprensión lectora, pues en esta se muestra las deficiencias que presentan algunos docentes en cuanto a la comprensión lectora desde la concepción que tienen al respecto, sobre cómo se enfocan con mayor tendencia al aspecto inferencial y al literal, dejando en desventaja la comprensión crítica y el reorganizar la información. Estas concepciones dan pauta a que los docentes atiendan a los alumnos en su comprensión lectora como un proceso o simplemente como una actividad aislada. Por ello, la función directiva debe brindar espacios de diálogo pedagógico, intercambio de experiencias didácticas como colectivo docente en las escuelas de educación básica de manera frecuente, para que los docentes logren el reconocimiento de sus fortalezas y áreas de oportunidad en cuando a cómo desarrollan o potencian la comprensión lectora de sus alumnos.

Palafox, P., Murillo, G. y Esquivel, R. (2017). Presentaron en el XIV Congreso Nacional de Investigación educativa la ponencia, "La formación de una comunidad educativa de práctica con padres de familia de alumnos focalizados en un contexto vulnerable, en educación primaria". La ponencia brinda un informe del proceso de implementación del Proyecto de Mejora de la Maestría en Gestión Educativa del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Sonora (CRFDIES) acerca de cómo consolidar una comunidad educativa de práctica con padres de familia de alumnos focalizados en una Escuela de la ciudad de Hermosillo,

Sonora, debido al problema de rezago escolar en el proceso de lecto-escritura que presentaban algunos estudiantes en un contexto vulnerable, donde impera la violencia, drogas y constantes robos dentro y fuera del plantel.

El proyecto de intervención usó el método de investigación-acción, con el uso de técnicas como encuestas, entrevistas y la observación. En un primer momento se detectó a los alumnos focalizados a partir del diagnóstico y seguimiento de indicadores de logro, participación, asistencia, convivencia y aprovechamiento. Segundo momento se convocó a padres de alumnos focalizados, así como CEPS (Consejo Escolar de Participación Social) para sensibilizar acerca de las características de Comunidades de Práctica.

En tercer momento estuvo dedicado a la asesoría y acompañamiento a los padres de familia por dirección con redes interinstitucionales para la implementación de Comunidades de Práctica. En un cuarto momento, el tema fue la diversificación de estrategias de intervención por parte de los padres para la implementación de Comunidades de Práctica de acuerdo a los aprendizajes esperados: 1° y 2° grados: audio cuentos, crucigramas, lectura de adivinanzas y acertijos. 3° y 4° grados: juegos de mesa y redacción de leyendas. 5° y 6° grados: informes de experimentos y reportajes. En la quinta etapa se aplicó la evaluación a la comunidad escolar como rúbricas y listas de cotejo para valorar la percepción del impacto de la estrategia a los sujetos de estudio.

Al principio hubo temor de los padres al no saber cómo apoyar a sus hijos en clase, sin embargo, con la asesoría y acompañamiento de la directora, maestros de grupo y especialistas de las redes inter-institucionales fue posible llevar las comunidades de práctica. Lograron la trascendencia que tiene el trabajo colaborativo, mejoraron en lectoescritura y se forjaron una visión compartida entre toda la comunidad escolar, la cual buscó incrementar la motivación y expectativas en el alumno por parte de los padres de familias para apoyar a sus hijos en aprender a aprender.

El informe resultó de una gran utilidad para el trabajo que se presenta debido a que se rompe la distancia que normalmente existe entre los padres de familia y el aprendizaje de los alumnos, considero que han dado un paso relevante al crear esta comunidad de práctica, porque involucraron a los padres de familia en acciones académicas para recuperar y/o fortalecer los aprendizajes no logrados, se centraron en lectoescritura en todos los grados con alumnos de mayor rezago. Lo que considero un verdadero desafío es que lograran la participación de los

padres de familia en la educación de sus hijos, ya que ha sido y sigue siendo el reto de muchos maestros e Instituciones.

Limón, M. (2018). En su artículo “Ejerciendo el liderazgo en contextos vulnerables: el caso de un director de escuela primaria”, expone las conclusiones de una investigación cuyo objetivo fue estudiar la influencia del liderazgo directivo en los resultados escolares en contextos vulnerables, el caso de un director de la primaria Ignacio Zaragoza en el estado de Guanajuato. El método fue un estudio de caso, donde se presentan las opiniones de los actores y el liderazgo directivo a lo largo del tiempo. En la construcción de la investigación, el levantamiento de datos fue a través de la entrevista semi-estructurada, en una escuela considerada como de alta marginación. La metodología utilizada para la documentación del caso incluyó perspectivas múltiples: entrevistas a profundidad al director, entrevistas a profesores y padres de familia y grupos de enfoque con alumnos.

Esta investigación muestra hallazgos que tienen que ver con las acciones generadas desde la dirección para el cumplimiento de los objetivos institucionales; mejorar los resultados de español y matemáticas (PLANEA), así como los procesos para analizar, consensar y fomentar el compromiso de los profesores en el cumplimiento del objetivo principal que es el aprendizaje de los niños. Los hallazgos encontrados determinaron el avance en los resultados académicos bajo condiciones de vulnerabilidad, se integraron las voces de los docentes y del director, su gestión y el desarrollo de procesos académicos fue lo que permitió avanzar a mejores estadios educativos. El trabajo colaborativo fue motor para alcanzar mejores niveles académicos; estas características forman parte del liderazgo transformacional que integra el hacer cotidiano de los docentes hacia mejores estadios educativos.

La democratización de los procesos, el respeto, la equidad, la responsabilidad e inclusión apoyaron la función directiva. Al poner al centro el aprendizaje de los niños, el acompañamiento pedagógico se volvió el motor de cambio, privilegiando la práctica docente y marcando el rumbo hacia la solución de los problemas. El seguimiento a las actividades dentro del aula por parte del director, dio resultados positivos, los resultados en español y matemáticas en las pruebas nacionales mejoraron a pesar de las condiciones del contexto.

Esta investigación permite observar que el liderazgo directivo desde el acompañamiento pedagógico a los docentes es muy importante, porque permite la unificación de objetivos, a pesar de las circunstancias de necesidades diversas que presenta el contexto escolar, aún más por la

profesionalización de los maestros en servicio, ya que al estar compartiendo experiencias, replanteándose su didáctica, reflexionando sobre las acciones cotidianas en el aula, dialogando con el director de los procesos de aprendizaje de los alumnos, son tareas fundamentales que deben ser prioritarias en todas las escuelas.

Es importante considerar las investigaciones e intervenciones educativas que se han realizado a nivel nacional e internacional debido a que permiten reflexionar sobre la situación que impera en México y el mundo con respecto a la enseñanza de la lectura, se identifica que las investigaciones coinciden respecto a las dificultades en procesos de lectura comprensiva en los niños de primaria ya que obedece a diversas causas, una de ellas es que al enseñar si no se toma en cuenta el entorno cultural, familiar y social en las lecturas y las prácticas escolares, no se generará el interés de la práctica de la lectura, porque no se le brinda al alumno significación. De ahí que hay alumnos de 2° a 6° que se encuentran en proceso pre silábico, esta situación los vulnera y los ubica en desventaja, desigualdad de oportunidades, por lo que es relevante considerar los intereses y gustos del alumnado acerca de las temáticas que les gusta leer.

Otra de las causas encontradas es que los padres no acuden a las convocatorias del docente ni apoyan en el seguimiento de tareas académicas desde el hogar. Pero la causa más importante: el rol docente, lo relevante que es que los profesores se preparen con las estrategias de lectura, la elección de diversos textos para promover la lectura y funja como modelo lector. Además, falta promover la reflexión de la práctica mediante espacios de diálogo donde se propicie el análisis y reconocimiento de la acción docente asimismo con el acompañamiento pedagógico desde el liderazgo directivo con la finalidad de incitar a que modifiquen su praxis para obtener resultados significativos en los procesos de lectura comprensiva de los alumnos de primaria.

Capítulo 3. Diseño de la Propuesta de Intervención Educativa

Diagnóstico

Para conocer el lugar donde se llevó a cabo el proyecto de intervención se hace necesario hacer una contextualización ya que ahí fue donde se identificó la problemática que se analizó a través de un proceso diagnóstico. Hago referencia a la Escuela Primaria “Alberto Carrera Torres” C.C.T. 24DPR0488X, Turno matutino, Zona Escolar 014, Sector VI; ubicada en la localidad Fracción el Toro, del Municipio de Santa María del Río, S.L.P. Es de organización pentadocente, la integran: un director técnico, cinco docentes frente a grupo y un maestro de educación física, así como 121 alumnos de los cuales son 60 niñas y 61 niños en un rango de edad de seis a catorce años.

Ubicación Geográfica de la Comunidad

La comunidad Fracción El Toro, Santa María del Río, es rural se ubica a 7 km de la cabecera municipal de Santa María del Río, S.L.P., a unos 500m., sobre la carretera México-Piedras Negras (57). Dicha vía de transporte permite el traslado a los pobladores, en su mayoría obreros, a la zona industrial de la ciudad de San Luis Potosí que se encuentra a una distancia de 35 km. A pesar de que se encuentran en una situación geográfica accesible tanto para Santa María del Río como San Luis Potosí, pocas veces salen de paseo.

Infraestructura

La infraestructura de la escuela está en condiciones regulares, cuenta con cinco aulas construidas de ladrillo y concreto para los grupos de 1°, 2°, 5°, 6°, y un grupo multigrado 3°y 4° con iluminación, ventanas grandes que permiten que entre la luz natural y ventilación adecuada, agua potable, energía eléctrica, bancas/mobiliario suficiente y deteriorado para todos los alumnos y docentes, cinco mesas, cinco pizarrones blancos, una biblioteca deficiente y con pocos acervos bibliográficos para que los alumnos realicen investigaciones, lectura y lleven libros a casa para leer; una dirección, un patio cívico sin techo, una cancha de básquetbol, una área verde y un patio de tierra muy amplio. Cabe mencionar que el aula de sexto grado está deteriorado porque cuando llueve entra el agua, generando dificultad para crear ambientes de aprendizaje en el aula donde interactúa docente alumno.

Características de las Familias

El nivel socioeconómico de las familias es bajo, la mayoría trabajan como: obreros, comerciantes, albañilería, trabajo doméstico y muy pocos en el campo; las madres son amas de casa y se encargan de llevar a sus hijos a la escuela. El trabajo en la industria, les implica rotar turnos, por lo que los hijos se quedan al cuidado de los abuelos, familiares, y en casos extremos solos o bien los alumnos de 5° y 6° se quedan al cuidado de sus hermanos más pequeños, ocasionando que asuman responsabilidades que no les corresponde, que tengan poco tiempo para realizar sus tareas, desinterés en el estudio y sobre todo se atrasan en su aprendizaje. Situación que dificulta aún más la práctica docente, en avanzar con los que van de manera esperada y al mismo tiempo regularizar a los que se van quedando atrás.

El nivel de escolaridad de las familias corresponde a educación básica y por sus tiempos ocupados en los trabajos, no apoyan a sus hijos en su proceso educativo, ocasionando que los docentes realicen doble esfuerzo porque no tiene el apoyo de las familias, lo cual se relaciona con lo emitido en Consejo Técnico Escolar (CTE), los maestros comentan que los alumnos no cumplen con sus tareas porque desde casa no los acompañan, no les leen. Tampoco preguntan cómo pueden apoyar a sus hijos, los docentes les mandan avisos, recados, invitación a actividades y no asisten.

Las familias son 60% nuclear: formada por los progenitores y uno, dos o más hijos; 25% extensa: abuelos, tíos, primos y otros parientes consanguíneos o afines; y 15% monoparental: en la que el hijo o hijos cuentan con un solo progenitor (ya sea la madre o el padre), también se ha identificado un 10% de familias con señales de violencia intrafamiliar, poca responsabilidad para brindarles a sus hijos los materiales, nulo apoyo en la revisión de tareas, como padres permiten que falten frecuentemente a la escuela, pocos hábitos de alimentación saludable y bajas expectativas de vida y de la educación, situación que impacta en la intervención pedagógica de los docentes porque los alumnos/hijos de las familias con estas características, presentan desinterés por estudiar y además son los que requieren más apoyo en lectura y escritura lo que hace que se atrasen en las demás asignaturas.

La Función Directiva

La función directiva de una escuela primaria es ardua y compleja, le corresponde atender los diferentes ámbitos, organizar, gestionar, proyectar actividades que ponderen el derecho a la

educación de los alumnos. Desde el documento: Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar (2019), en el dominio “un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia” destaca:

- Que el personal directivo conozca las características particulares de la escuela para el ejercicio de su función y para generar procesos de cambio y mejora en las prácticas docentes y la gestión escolar que contribuyan a la formación integral de todos los alumnos.
- Es necesario que despliegue habilidades para aprovechar todas las posibilidades que le permitan, mediante el diálogo, la observación y la recopilación de información, conocer mejor los rasgos que caracterizan a la escuela y su contexto, a los alumnos y sus familias, las maestras y los maestros, así como sus prácticas de enseñanza y las interrelaciones establecidas entre los actores escolares.
- Además, este dominio plantea que, para lograr la formación integral de los alumnos, una de las prioridades del personal directivo debe ser el trabajo de enseñanza que desarrollan las maestras y los maestros: las formas de organización del grupo escolar, el uso de los materiales, la participación de los alumnos y las interacciones en el aula.

Desde el fundamento anterior, cumplir la función directiva de la escuela exige la responsabilidad de organizar los diferentes ámbitos que caracterizan a la comunidad escolar: en el aula, con los padres de familia y por su puesto con los docentes, en este último es que el presente documento se centra en acompañar a los docentes para apoyar a que fortalezcan su intervención pedagógica y que generen ambientes de aprendizaje que favorezcan la enseñanza de los procesos de lectura comprensiva. Situación que se vislumbra de acuerdo a los hallazgos obtenidos del proceso investigación diagnóstica.

Técnicas e Instrumentos de Investigación Cualitativa

El diagnóstico escolar, como lo define Astorga (1991), es una “investigación en que se describen y explican ciertos problemas de la realidad para intentar su posterior solución” (p. 57), por lo que, para realizar una adecuada intervención, se hace una actividad necesaria, pues permite ver con claridad que aspecto de la realidad es urgente atender.

Para la elaboración del diagnóstico que se ocupó se utilizaron las siguientes técnicas:

- Técnica de observación en el aula en más de tres ocasiones con una guía de observación de clase como instrumento, con la finalidad de observar la intervención pedagógica de los docentes.
- Técnica de análisis documental en donde se analizó la efectividad del desempeño o práctica docente y al mismo tiempo se valoró el aprendizaje de los alumnos con los resultados obtenidos a nivel escuela en evaluaciones internas y externas.
- Un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas aplicada a docentes con la finalidad de conocer su percepción sobre la problemática de la enseñanza de comprensión lectora. Y sobre cómo es su intervención al respecto.
- Un cuestionario a alumnos con la finalidad de investigar si en el salón de clases ha existido variedad de actividades, si los docentes les dieron espacio para leer y si los alumnos son acompañados para realizar sus tareas en casa.
- Entrevista semiestructurada de 10 preguntas para madres de familia para conocer su percepción sobre la enseñanza de los docentes y sobre los resultados académicos a nivel escuela.

La Actuación Docente desde la Observación

Al aplicar la técnica de observación en el aula en más de tres ocasiones con una guía de observación de clase como instrumento, se detectaron debilidades en la intervención docente; es instructiva, no fomentan la reflexión en el alumno, solo dan indicaciones, piden que los alumnos transcriban y copien desde la pizarra, específicamente en lo que se refiere a la asignatura de Español, al leer no plantean preguntas, ni consideran las hipótesis e inferencias de los alumnos, no fomentan la reflexión y el análisis de textos. De acuerdo a las sugerencias didácticas que menciona el Programa 2011, la lectura en voz alta que realiza el docente es fundamental para propiciar este proceso en los alumnos, no obstante, de los docentes que forman parte de la institución, sólo una es la que realiza esta tarea.

Aunado a lo anterior, existe ausencia en el uso de materiales concretos dentro del aula, los únicos recursos empleados son el libro de texto gratuito y el cuaderno que usan los niños para el copiado y la transcripción, o bien pegar hojas interactivas. Se dejan de lado materiales con los que se cuenta y que favorecen el desarrollo de la lectura, por ejemplo, los libros de las

bibliotecas de aula y escuela. Se suma a lo antes descrito las deficiencias con la implementación del enfoque de la asignatura de español a la que se alude desde párrafos anteriores.

Como se mencionó, las prácticas sociales del lenguaje son las que deben permear las actividades que se proponen a los niños, es decir, los textos que se revisan al interior de cada uno de los grados deben tener un propósito comunicativo y social, pero eso no sucede, ya que en la escuela los docentes en su mayoría no dan la importancia debida a esto, lo cual se ve reflejado en las actividades e intervención que llevan a cabo, sobre todo en 5° y 6° se aprecia lo instruccional. Además, se suma la falta de uso de la planeación didáctica que se entrega en dirección, situación que puede ser interpretada como que entregan de manera administrativa, no lo consideran un elemento importante para su uso.

Algunos casos de especial atención en la escuela, lo representan los docentes de 5° y 6°, presentan deficiencias en la intervención pedagógica de la enseñanza de la comprensión lectora, ya que no consideran el enfoque de la asignatura de español, que privilegia las prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2011 y 2017) y son las que deben permear las actividades que se proponen a los niños, es decir, los textos y la lectura que se realizan al interior del aula deben tener un propósito comunicativo y social. No enseñan las estrategias, momentos y niveles de comprensión lectora, tampoco fomentan que los alumnos tengan claridad del por qué y para qué se lee, es decir no hay objetivos y no consideran los conocimientos previos de los alumnos.

Los docentes generan un ambiente de aprendizaje pasivo para los estudiantes, solo como receptores, dado que los docentes son expositivos, no dan espacio para que sean los alumnos constructores de su aprendizaje, no generan momentos específicos de lectura, por lo que no fomentan el hábito de la lectura, no promueven el uso de los libros de las bibliotecas de aula y escuela que pueden favorecer la lectura. La evaluación no la consideran para estar reajustando su planeación didáctica.

Ambas docentes no toman en cuenta los procesos cognitivos del alumnado y se les dificulta organizar actividades de colaboración/interacción social, en donde apoyándose entre pares (andamiaje-apoyo experto), se desarrolla la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo) al respecto "Vygotsky describió la zona de Desarrollo Próximo como las conductas que están a punto de desarrollarse en un momento dado". (Bodrova, y León. 2004, p. 35). De esta manera el aprendizaje puede ser más significativo.

Ante lo observado se hace necesario el acompañamiento pedagógico desde la función directiva con la finalidad de crear una reflexión profunda para que modifiquen y fortalezcan su práctica docente y ayuden a que los alumnos de 5° y 6° disminuyan la dificultad en procesos de lectura y adquieran los conocimientos de su grado escolar, asimismo logren mejor desempeño académico. Con las observaciones de clase en general se identificó que hay alumnos que no terminan las actividades porque no saben leer, ni escribir, se limitan al copiado de la pizarra y si no tienen qué copiar no escriben.

Lo que se observa grave, es que los docentes no prestan atención adecuada a los alumnos que requieren mayor apoyo en lectura y escritura, pues aun sabiendo que no saben leer y escribir plantean actividades del libro de texto lo que implica decodificar e interpretar consignas, y los alumnos al no saber qué hacer, se ponen a jugar o no les interesa realizar las actividades. Situación que debe cambiar porque sucede en grados donde se supone que los alumnos ya deberían haber afianzado dicho proceso. Ante esta situación la escuela no está cumpliendo con lograr el perfil de egreso que se espera en nivel primaria respecto a lenguaje y comunicación como se observa en la tabla 3.

Tabla 3

Perfil de egreso (nivel primaria)

Ámbito: Lenguaje y comunicación		
Al término de la educación preescolar	Al término de la educación primaria	Al término de la educación secundaria
Expresa emociones, gustos e ideas en su lengua materna. Usa el lenguaje para relacionarse con otros. Comprende algunas palabras y expresiones en inglés	Comunica sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas.	Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe en inglés experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.

Fuente: Elaboración propia a partir de Aprendizajes clave. 2017

Desde la función directiva se observa que el colectivo docente requiere apoyo, lo que demanda acompañarlos pedagógicamente:

- Sensibilizarlos y reafirmar con ellos sobre el perfil mediador del profesor.

- Conozcan y/o reafirmen sobre las competencias para la vida;
- Revaloren la importancia del contexto sociocultural en el proceso de enseñanza de la lectura comprensiva;
- Fortalezcan los momentos, las estrategias, modalidades y niveles de lectura comprensiva;
- Conozcan cómo fomentar el trabajo colaborativo;
- Retomen las prácticas sociales del lenguaje mediante los proyectos didácticos,

Debido a que “el aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas” (Díaz Barriga, 2006, p. 50) que hasta el momento no se están privilegiando en esta escuela.

Y al mismo tiempo los docentes se desarrollen profesionalmente desde el marco que actualmente el país plantea; desde el desarrollo de competencias, por lo tanto, se requiere la formación y profesionalización de los docentes con elementos teórico - conceptuales acordes con las necesidades socioculturales, de tal manera que promuevan una educación de calidad que propicie mayores oportunidades de aprendizaje, es decir, se requiere de docentes con una intervención educativa reflexiva y transformadora, al respecto Marchesi (2007) dice:

La profesión educativa, la profesión de los maestros, es en muchos casos maltratada y escasamente valorada. Pero es una profesión que constituye el eje vertebrador de la sociedad del futuro y por ello debemos ser y estar orgullosos de nuestra ella. Porque a pesar de las dificultades, es digna y tiene una relación enorme con las posibilidades de cambio de la sociedad y con las posibilidades de conseguir un mundo más justo y equilibrado. (p. 2)

Cada docente debe asumir desde su rol, su compromiso con su propia formación profesional, es en este aspecto que la función directiva le implica, sobre todo en el aspecto de fortalecer en los docentes la intervención pedagógica respecto a la enseñanza de la lectura comprensiva.

La Percepción Docente sobre la Problemática

Ahora bien, si los alumnos desarrollan la lectura como “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad” (OCDE, 2009). Tendrían mayor oportunidad de resolver problemáticas y otras situaciones propias de las demás asignaturas tanto en la escuela como fuera de ella. Esta situación significa un desafío para la función directiva de la escuela, en el proceso de acompañamiento pedagógico. Hacer que los docentes se den cuenta, que si bien es cierto las causas son multifactoriales sobre las dificultades de lectura comprensiva, también son actores principales de la problemática de la escuela.

Por ello se les aplicó un cuestionario con preguntas cerradas y abiertas con la finalidad de conocer su percepción sobre la problemática del rezago educativo en este plantel, de acuerdo a esto los docentes expresaron lo que se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Pregunta a docentes

¿Cree que la escuela primaria “Alberto Carrera Torres” tiene la problemática de rezago educativo? ¿Por qué?	
1°	No, porque, la mayoría de los alumnos culminan satisfactoriamente la escolaridad primaria, y si hay un grado bajo de rezago educativo.
2°	Si hay rezago educativo debido a que existen alumnos en diferentes grados que no tienen concretizado el proceso de alfabetización .
3° y 4°	Sí, porque los aprendizajes esperados por grado no son alcanzados de manera satisfactoria, por ello hay la problemática de rezago.
5°	Sí, porque la mayoría de los alumnos no logran alcanzar o tener los aprendizajes esperados en cada grado que van cursando, porque en cada grupo hay alumnos que aún no completan su proceso alfabético lo que los va dejando atrás del nivel académico en el grado que se encuentran
6°	Sí, porque algunos alumnos no tienen el nivel educativo para su grado .

Fuente: Elaboración propia

Ante lo mencionado se observa que todos están de acuerdo que los alumnos presentan rezago educativo entendiendo esto como la condición de atraso en la que se encuentran los niños que no han alcanzado el nivel educativo que se considera básico de su grado o bien del

nivel primaria, en este caso respecto a la lectura, según el programa curricular, también se refieren a los estudiantes que no están aprendiendo lo que deberían según su edad y grado escolar. Incluso dos docentes mencionan que los alumnos no han logrado su proceso de alfabetización, lo que desde su visión confirma sobre los bajos resultados académicos anteriormente expuestos.

Se les preguntó sobre ¿cuáles creen que son las causas principales del rezago educativo? y los cinco docentes coinciden en lo siguiente: las causas son externas porque los papás no ayudan, no apoyan con las tareas, no les compran sus materiales, no los mandan desayunados, permiten que con frecuencia falten a clases, tienen mal comportamiento porque los padres no les ponen límites, el contexto en el que viven y se desenvuelven los alumnos no es alfabetizador, ambientes de violencia que viven los niños en casa, los papás no preguntan lo que se hizo en el salón de clases; bajas expectativas de vida; nulo hábito de lectura de padres de familia; nivel socioeconómico bajo; no hay expectativas para un futuro mejor; falta de motivación hacia los niños por parte de los padres de familia.

Solo una docente (de 2º) refiere además de lo anterior, que también influye la falta de adecuación de actividades para los alumnos que lo requieran, atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje, el aplicar dinámicas de trabajo con mucha exposición por parte de los maestros, y limitar a los niños experimentar diferentes actividades que le lleven a lograr el aprendizaje, también las dificultades propias de los alumnos como el lenguaje, y en algunos casos falta de interés de los alumnos.

Las respuestas de los maestros muestran que creen que la responsabilidad del fracaso escolar recae sobre las familias de sus alumnos (causas externas). Y al no asumirse como responsables del proceso enseñanza aprendizaje sus actitudes y comportamientos reflejan, indiferencia ante los mismos; porque no tienden a interactuar con los alumnos que tiene dificultad en la lectura comprensiva, más grave aún que estando en sexto grado aun no concretan su proceso de alfabetización inicial. No los consideran al planear las clases, no diseñan secuencias que impliquen material concreto de manera frecuente, no esperan realmente que los alumnos aprendan, además a nivel escuela se carece de recursos didácticos, y de fomento a la preparación académica de los docentes.

Dado lo anterior hay evidencia de que las actividades que se realizan en la escuela son expositivas, carecen de significación y acción para los alumnos, por ello es importante, que cada

elemento de la comunidad escolar participe para crear verdaderos ambientes educativos que impliquen:

Además de modificar el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja, un replanteamiento de los proyectos educativos que en ella se desarrollan y particularmente los modos de interacciones de sus protagonistas, de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres, directivos y comunidad en general. (Duarte, 2003, p.101)

Transformar un ambiente de aprendizaje donde los alumnos tienen una **actitud pasiva** por un ambiente de aprendizaje donde los alumnos interactúen, cuestionen, se expresen, resuelvan, construyan, implica tener conciencia de una forma de planificar distinta, es así que otra de las cuestiones que se les planteó a los docentes fue: ¿de qué manera planifica las clases a impartir?, a lo que respondieron y que se aprecia en la tabla 5.

Tabla 5

Respuestas de docentes

1°	Tomando en cuentas las necesidades de los alumnos, teniendo una visión de que todos los aprendizajes se queden en ellos.
2°	Considero los aprendizajes esperados, el propósito del tema, características de los alumnos, y a partir de ello considerar las diferentes actividades en que puedan escribir, leer, dibujar, o manipular material.
3° y 4°	De acuerdo a los aprendizajes esperados que se impartirán en cada semana y tomando en cuenta el desempeño de los alumnos, aunque me falta implementar actividades para los alumnos con rezago educativo.
5°	De acuerdo al avance programático.
6°	Tomando en cuenta los temas que se tienen que ver para no atrasarnos, buscar estrategias para que el alumno pueda adquirir mejor los conocimientos.

Fuente: Elaboración propia.

El cuadro de información muestra que los docentes planean considerando el programa escolar, el avance programático y aunque refieren que consideran las necesidades de los alumnos, sus respuestas se contraponen en relación a las observaciones de clase realizadas, interpreto que, si los alumnos no logran el promedio esperado, los docentes no se detienen a

verificar qué sucede, por qué no aprenden, también la maestra de 3° y 4° reconoce que no implementa actividades para los alumnos de mayor rezago educativo.

Otra de las preguntas formuladas fue ¿analizan los resultados de las evaluaciones de sus alumnos y los cambios que implica tener que hacer en su práctica pedagógica?, a lo que respondieron:

- 1° En ocasiones me quedo con ellos tiempo extra para reforzar lo que se les complica especialmente en lectoescritura;

- 2° Sí, no de manera minuciosa;

- 3° y 4° En algunas ocasiones;

- 5° Sí;

- 6° Sí, en la revisión de los trabajos y el análisis grupal.

De alguna manera todos revisan los resultados, pero sus respuestas denotan que no los analizan y lo más importante no reconsideran a partir de sus resultados hacer modificaciones en la planeación didáctica, ninguno refiere que reorganiza su planeación, que reconsidera el uso de materiales didácticos, o la reorganización del grupo a partir de lo que lograron o no sus alumnos, estas respuestas se contraponen con las respuestas anteriores donde refieren que consideran las necesidades de los alumnos.

Preguntas Específicas a Docentes de 5° y 6°

Tabla 6

Respuestas de docentes de 5° y 6°

Preguntas	Respuestas- docentes	
	QUINTO	SEXTO
¿Te consideras mediadora o promotora de la lectura? ¿Por qué?	Mediadora no, porque, aunque hago promoción a la lectura no tengo un seguimiento preciso del proceso con mis alumnos, hago acompañamiento, pero no diariamente.	Sí, porque me gusta que encuentren el gusto sin que noten que es por estudio.
¿Qué dificultades existen en el aprendizaje de los alumnos que atiende?	En lectura, mis alumnos tienen dificultad de comprensión: Identificar ideas principales/secundarias de los textos. Seleccionar información específica. Emitir opiniones y argumentos del tema e ideas personales.	Poca comprensión lectora, dificultades en fluidez y

	<p>En casos particulares de los alumnos se identifican las siguientes necesidades de ÁN, AX, JO les faltan fluidez en su lectura, leen con precisión, pero a baja velocidad, lo que ocasiona olviden lo que han leído con anterioridad pues ponen más atención a lo último que van leyendo.</p> <p>Otros alumnos, YA, KA, JM, CA, JD, CY, y JA, tienen fluidez en la lectura, pero se traban en palabras “complejas” o nuevas para ellos, en ocasiones se detienen, otras leen y mencionan alguna palabra relacionada al sonido inicial pero incorrecta.</p> <p>RE, GE, DA, MI y TA tienen fluidez, tratan de leer lo mejor posible, sin embargo, omiten signos de puntuación y algunas veces no dan entonación a la lectura.</p> <p>En escritura, hace falta fortalecer el uso de mayúsculas, signos de puntuación, interrogación admiración, uso de mp/mb/v/h.</p>	<p>entonación al leer. Por lo tanto no comprenden un texto informativo o bien, se les dificulta atender las indicaciones de cada actividad en todas las materias.</p>
¿Cómo es la intervención pedagógica que realiza para disminuir las dificultades de comprensión lectora en los alumnos?	<p>Lectura en voz alta cuando realizo llamadas, audios, videos.</p> <p>Cuestionarios, identificar conceptos, ideas, oraciones principales.</p> <p>Proporcionar infografías con los temas a ver, y de ortografía</p> <p>Rúbrica de ortografía en el plan de actividades (mencionando los valores cuantitativos)</p>	<p>Lectura con ellos, ejemplos de lecturas para adecuar entonación y usos de reglas ortográficas.</p>
¿Qué implica comprender un texto?	<p>Entender el mensaje, extraer información y poder manipularla, tener la capacidad de expresarla, opinar sobre ella e investigar sobre las dudas que pudiera generar.</p>	<p>Entender el lenguaje de la escritura, tener interés en comprender</p>

Fuente: Elaboración propia (2021)

Al analizar las respuestas de las docentes, se observó que ambas refieren que sus alumnos presentan dificultad en la comprensión lectora y entre otros elementos importantes, aunque la docente de 5° es quien describe con más amplitud sobre sus alumnos, los nombra y los ubica en cuanto a sus dificultades, denota que conoce a sus alumnos. No así con la docente de sexto grado. Asimismo, referente a la intervención pedagógica una vez más la docente de 5° presenta acciones más asertivas y coherentes en relación a lo que sus alumnos requieren. En cambio, la docente de 6° su respuesta expone que no está atendiendo la enseñanza de la comprensión lectora.

Cabe mencionar que ambas docentes están accionando referente a lo que sus alumnos necesitan, pero es claro que pueden mejorar si se les apoya acompañándolas pedagógicamente, verán que pueden apoyarse de los niveles, momentos y estrategias de lectura. Definitivamente

requieren documentarse sobre la comprensión lectora y lo que implica su enseñanza, esto se observa en su respuesta de la pregunta ¿qué implica comprender un texto? Interpreto que hace falta repensar sobre el cómo están interviniendo en la enseñanza de la comprensión lectora de sus alumnos. Reflexionar la práctica docente es una tarea inherente a la función y cuando no existe, la función directiva puede acompañar y crear espacios de análisis y reflexión.

Evaluaciones Externas e Internas

Ante los resultados crudos de estas evaluaciones, habría que detenerse a reflexionar sobre la pertinencia de estas pruebas estandarizadas externas, porque han evidenciado resultados, sin embargo, no están adaptadas al contexto escolar, manejan un lenguaje técnico que los alumnos de este contexto rural no acostumbran. La forma de plantear los reactivos, el tipo de texto que se utiliza, como es el caso de textos expositivos, con el que los alumnos no están familiarizados, son aspectos que desmotivan, desfavorecen a los alumnos de este contexto.

Sin embargo, los resultados desfavorables para esta escuela están expuestos, evidencian que hay alumnos de 3° a 6° que no leen, salvo sílabas, palabras cortas, oraciones y/ pequeños párrafos, y los que están leyendo presentan dificultad en la velocidad, fluidez, interpretación y comprensión de lo leído, que como se menciona se debe a múltiples factores: desde que los instrumentos de medición externos e internos no son contextualizados, asimismo los docentes no privilegian la práctica de la lectura en el aula, no consideran el enfoque de español por lo que no favorecen las prácticas sociales del lenguaje, también porque los papás no tienen ambientes alfabetizadores ni hábitos de lectura, y no se involucran en el proceso educativo de sus hijos.

Mediante la técnica de análisis documental se analizó la efectividad del desempeño o práctica docente y al mismo tiempo se valoró el aprendizaje de los alumnos con los resultados obtenidos a nivel escuela en evaluaciones internas y externas, como la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI), evaluación externa que explora el nivel de conocimiento de los alumnos de sexto año de educación primaria en las asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales, geografía, historia y civismo.

La OCI, se lleva a cabo en dos etapas: evaluación etapa censal y etapa municipal. En la primera participan todos los estudiantes de sexto grado de primaria, de donde se definen los más

altos porcentajes por cada modalidad educativa; en la segunda se evalúa a los estudiantes que representarán a la entidad, esta última la lleva a cabo la Subsecretaría de Educación Básica en conjunto con la OSFAE (Oficina de Servicios Federales de Apoyo a la Educación).

En la etapa censal de la OCI en el ciclo escolar 2018-2019 se aplicó a 18 alumnos en la que se obtuvo como resultado a nivel escuela 34.45% de aprovechamiento del cual, haciendo una revisión y análisis, encuentro que 100% (18 de 18) alumnos presentaron dificultad en la asignatura de español en la subárea de comprensión lectora con respecto a los textos expositivos; reconocer la función del uso de distintos tipos de letra en un fragmento de un cuento de terror. Y el 94.44 % (17 de 18) alumnos presentaron dificultad en; Identificar datos relevantes en un texto expositivo que permitan la interpretación de hechos concretos; Inferir el significado de una palabra a partir del contexto en el que ésta se encuentra. Lo anterior implica que, no son capaces de seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos expositivos, tienen problemas con lectura, por lo cual su desempeño resulta insuficiente, lo que los limita para seguir aprendiendo.

La prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes), es una evaluación externa de gran relevancia para el Sistema Educativo Nacional (SEN) en su conjunto, así como para cada uno de los centros escolares del país, se aplica en los grados terminales de Educación Básica y Media Superior; cuyos resultados aportan información válida y confiable del aprovechamiento de los estudiantes sobre el dominio de los aprendizajes clave (antes del 2017 aprendizajes esperados) referente a los campos de formación: Lenguaje y Comunicación, y Matemáticas establecidos en el currículo, herramientas esenciales para el desarrollo del aprendizaje de otras áreas del conocimiento. Considera cuatro niveles de logro (NI - NIVEL 1; NII - NIVEL 2; NIII- NIVEL 3; NIV - NIVEL 4).

Se aplicó PLANEA 2018 a quince alumnos de 6to grado, con la finalidad de conocer en qué nivel se encuentran al término de la primaria. De los cuales se obtuvieron los siguientes resultados a nivel escuela, que se presentan en las siguientes tablas 7 y 8.

Tabla 7

Resultados de evaluación PLANEA, lenguaje y comunicación.

ALUMNOS POR NIVEL DE LOGRO EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN							
I		II		III		IV	
Alumnos	%	Alumnos	%	alumnos	%	alumnos	%
8	53.3	4	26.7	3	20	0	0

Fuente: PLANEA ciclo escolar 2017-2018

Tabla 8

Niveles de logro en el área de lenguaje y comunicación.

<p>NI: Los alumnos son capaces de seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos. Además, comprenden textos que se apoyan en gráficos con una función evidente; distinguen los elementos básicos en la estructura de un texto descriptivo; y reconocen el uso que tienen algunas fuentes de consulta.</p>	<p>NIII: Además de los conocimientos y habilidades del nivel anterior, los alumnos son capaces de comprender la información contenida en textos expositivos y literarios; distinguen los propósitos comunicativos de diferentes tipos de texto y reconocen el lenguaje empleado al escribir cartas formales. Pueden elaborar inferencias simples, como el lenguaje figurado en un poema y reconocen la estructura general de algunos textos literarios.</p>
<p>NIIV: Además de los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores, los alumnos son capaces de combinar y resumir información que se ubica en diferentes fragmentos de un texto como en un mapa conceptual. Elaboran oraciones temáticas que recuperan la esencia del texto y la intención del autor. También relacionan y sintetizan información para completar un texto, pueden, por ejemplo, organizar la secuencia en un instructivo. Son capaces de realizar inferencias tales como interpretar el sentido de una metáfora en una fábula; contrastan el lenguaje de textos literarios, expositivos, periodísticos y apelativos y pueden distinguir datos, argumentos y opiniones.</p>	<p>NIIV: Además de los conocimientos y habilidades de los niveles anteriores, los alumnos son capaces de comprender textos argumentativos como el artículo de opinión y pueden deducir la organización de una entrevista. Además, evalúan de manera conjunta elementos textuales y gráficos que aparecen en textos expositivos; sintetizan la información a partir de un esquema gráfico como un cuadro sinóptico y establecen relaciones textuales que no son evidentes. Elaboran inferencias de alto nivel como evaluar el efecto poético, y analizan el contenido y la forma de textos con una temática similar. Por otra parte, discriminan el tipo de información que se solicita en un documento y reconocen las sutilezas entre el lenguaje de distintos textos.</p>

Fuente: PLANEA

De acuerdo al análisis de las tablas anteriores 7 y 8 se observa que entre el NI y NIIV se ubican 12 de 15 alumnos (80%), es decir, la mayoría de los alumnos evidencia deficiencias en

su formación, esto denota que en el área de Lenguaje y Comunicación perteneciente a la asignatura de español no alcanzaron los aprendizajes que se espera al término del nivel primaria.

En el ciclo escolar 2019-2020, se aplicó la prueba PLANEA DIAGNÓSTICA a los grados de 4°, 5° y 6° en el que se obtuvieron los siguientes porcentajes de alumnos que contestaron correctamente por unidad de análisis que se muestran en la tabla 9.

Tabla 9

Unidad de análisis PLANEA diagnóstica 2019-2020

PLANEA DIAGNÓSTICA 2019-2020	ESPAÑOL		MATEMÁTICAS	
	UNIDAD DE ANÁLISIS	%	UNIDAD DE ANÁLISIS	%
4° (15 ALUMNOS)	Reflexión semántica y sintáctica	15.6%	Problemas multiplicativos	27.1%
	Interpretación	25%		
	Reflexión sobre las convencionalidades de la lengua	25%		
5° (19 ALUMNOS)	Extracción de información	22.6%	Problemas aditivos	20%
	Reflexión semántica	25.4%	Problemas multiplicativos	26.3%
6° (16 ALUMNOS)	Extracción de información y comprensión	23.8%	Proporcionalidad y funciones	21.9%
			Números y sistemas de numeración	22.9%
			22.48%	23.64%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de PLANEA DIAGNÓSTICA/19-20.

En esta prueba diagnóstica se vuelve ratificar que lo urgente a atender es en la asignatura de español porque desde 4° se presenta la dificultad de las convencionalidades de la lengua, interpretar información, y en 5° extracción de información y comprensión al igual que 6°, en cuanto a matemáticas, su dificultad está en la solución de problemas. Por lo que se interpreta que, si los alumnos tienen dificultad para leer e interpretar información, extraer datos, por supuesto que tendrán dificultad en realizar soluciones asertivas de cualquier índole. Ante esto, desde mi punto de vista se debe atender lectura comprensiva, según lo que corresponde a cada grado escolar, de tal manera que se tenga muy en cuenta que:

Las prácticas de lectura y escritura no se aprendan mediante la repetición o ejercitación metódicas, por el contrario, su adquisición implica el desarrollo de conocimientos vía la acción, la inmersión de los individuos en el uso del lenguaje escrito, de modo que lo que

se aprende no consiste solamente en los sistemas de signos, sino en el hacer social con ellos, por lo cual los dota de significación. (SEP, 2017, p. 172)

Entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto como con respecto a la comprensión del escrito es desarrollar habilidad lectora y a su vez será un recurso importante para el aprendizaje de las demás asignaturas y para la vida. Al respecto se espera que los niños al concluir el 2° de educación primaria estén leyendo y escribiendo de manera convencional y autónoma.

Sin embargo, la aproximación a la lectura y la escritura inicia en preescolar como parte del proceso de alfabetización inicial y es fundamental que lo que se lee y escribe tenga sentido para los alumnos, situación que no ocurre en esta escuela, porque la forma de enseñanza es expositiva y descontextualizada, por tanto los alumnos juegan un rol pasivo y de aburrimiento, al no conectar la temática con su lenguaje, con lo que ellos conocen desde su contexto no hayan significado, por lo que su aprendizaje resulta insuficiente.

En cuanto a la **evaluación interna**, se ha realizado evaluación diagnóstica y evaluación del primer trimestre del ciclo escolar 2019-2020, así como aplicación de Sistema de Alerta Temprana (SisAT) este último es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a los colectivos docentes, a los supervisores y a la autoridad educativa local contar con información sistemática y oportuna acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso de abandonar sus estudios. Asimismo, permite fortalecer la capacidad de evaluación interna e intervención de las escuelas, en el marco de la autonomía de gestión.

Esta aplicación, documentada (el 09-12-19) a través de la 1ª exploración SisAT en este reportó que 60% (62 de 103 alumnos) Requieren Apoyo (RA) en cálculo mental que implica valorar cálculos de suma, resta, multiplicación y división de números naturales, fraccionarios y decimales de acuerdo al grado escolar; 36% (37 de 104 alumnos) requiere apoyo en producción de textos escritos, en esta herramienta se valora si el escrito es legible, cumple con su propósito comunicativo, relación adecuada entre palabras y entre oraciones, diversidad de vocabulario, uso de los signos de puntuación, uso adecuado de las reglas ortográficas; y 31% (32 de 104 alumnos) requiere apoyo en lectura en donde se valora si la lectura es fluida, si hay precisión, atención en todas las palabras complejas, uso adecuado de la voz al leer, seguridad y disposición ante la lectura, y comprensión general de la lectura.

Además de los resultados anteriores, al aplicar SisAT se ha detectado alumnos en situación de atraso en su aprendizaje de manera significativa, como se muestra en la tabla 10.

Tabla 10

Alumnos con dificultad en lectoescritura.

Cantidad de Alumnos	Dificultad en lectoescritura
5 de 2°	No decodifican, no conocen el alfabeto. Leen sílabas
6 de 3°	
2 de 4°	Leen palabras cortas
1 de 5°	
3 de 6°	Leen oraciones y pequeños párrafos.

Fuente: Elaboración propia.

En el proceso de aplicación se encontró que cinco alumnos de 2° aunque están dentro del tiempo para consolidar su lectoescritura, presentan atraso en su aprendizaje, pero hay alumnos de 3° a 6° que denotan no haber logrado concretar su proceso de lectura y escritura, es decir, no comunican alguna idea clara de forma escrita; su vocabulario es limitado; no escriben texto; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no lo consideran; la lectura no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

Dependen de un apoyo externo para leer, escribir sílabas, palabras, oraciones y pequeños textos de un párrafo. Por ende, también tienen dificultad en todas las demás asignaturas que les implica leer, escribir, seleccionar, discriminar información, resolver situaciones, evidencia del rezago escolar presente en esta escuela.

Respecto a la evaluación diagnóstica interna aplicada en agosto 2019 se obtuvo al organizar y analizar reactivos críticos, que en la asignatura de español 75% (77 de 103 alumnos) presentaron dificultad en Identificar y usar información específica de un texto para resolver situaciones concretas; uso de información y conocimiento de las características de diversos tipos de texto, uso adecuado de ortografía y signos de puntuación, de acuerdo al grado escolar.

Con la evaluación del primer trimestre, al analizar los reactivos críticos, se observó que 70% (72 de 103 alumnos) presentaron mayor dificultad en conocimiento de las características de funciones de textos como instructivos, monografía, relatos, anuncios publicitarios; uso de la

coma, signo de admiración e interrogación de acuerdo a su grado escolar. Desde mi opinión señalo que los alumnos no logran darle sentido a lo que leen y escriben, esto ocasiona que sigan presentado las mismas dificultades tanto en el diagnóstico como en el primer trimestre, si no se mejora el desarrollo de la comprensión lectora, seguirá impactando en el deficiente aprendizaje de las demás asignaturas.

La Visión de los Estudiantes

Respecto a los estudiantes, se les aplicó **un cuestionario** a solo 64 de 104 alumnos; a 3° (13), 4° (15), 5° (20) y 6°(16 alumnos), no se consideró a 1° y 2° porque están justo en el proceso de alfabetización de lectoescritura y de adquirir hábitos de estudio, en cambio, los demás ya debieron aprender a leer y escribir, solo se buscó saber si en el salón de clases hay variedad de actividades, si el docente les daba espacio para leer y si los alumnos son acompañados para realizar sus tareas en casa. Sus respuestas se muestran en la tabla 11.

Tabla 11

Preguntas y respuestas de alumnos y alumnas

PREGUNTA	RESPUESTA a = alumnos (as)
¿Qué actividades te gustan de las que haces en tu grupo con tus compañeros(as) y con tu maestro(a)?	23 a; sumas, multiplicaciones, divisiones. 15 a; colorear. 12 a; leer 5 a; Trabajar en equipo. 9 a; Otras actividades como exponer ciencias.
¿En tu grupo cuánto tiempo de la jornada escolar practican lectura?	38 a; solo cuando vamos a la biblioteca hace más de un mes. 10 a; cuando toca español o ciencias. 13 a; no me gusta leer 3 a; sin contestar.
¿Cumples con tus tareas?	43 a: "a veces" 21 a; Sí
¿Quién te apoya con tareas en tu casa?	12 a; mi hermana 20 a; "yo solo" 12 a; "nadie" 20 a; " mi mamá"

Fuente: Elaboración propia.

Al sistematizar la información, se valora que los alumnos expresan que, no hay un proceso de lectura, de búsqueda, selección, discriminación, comprensión de información, de resolución de problemas, casos, situaciones. Además de 64 alumnos solo 12 tienen presente que hay actividades de lectura, por lo que interpreto que no leen en el aula con frecuencia, así mismo la biblioteca no es un espacio de uso frecuente, es decir, no se favorece la práctica de la

lectura en el aula. Para que los docentes contribuyan a mejorar la lectura comprensiva y los aprendizajes de los alumnos, tendrían que mejorar su intervención pedagógica referente a la enseñanza de comprensión lectora, les implicaría una reflexión profunda y retomar el enfoque humanista que actualmente sustenta el programa curricular.

También considerar a Aizpuru(2008) quien desde el paradigma humanista refiere que es muy importante centrarse en el alumno, como una totalidad, como un ser integral (cognitivo, afectivo y social); fomentando el pensamiento creativo y lateral; dándole herramientas para que vea al mundo desde la perspectiva del otro, desde la empatía; fomentando el trabajo colaborativo; desarrollando actitudes positivas y valores: igualdad, tolerancia a la diferencia, libertad, respeto, verdad, justicia, solidaridad; creando espacios de aprendizaje como un lugar de convivencia; concibiendo al alumno y asimismo como personas libres, electivas y responsables de sus acciones; generando aprendizaje significativo mediante el diálogo y la relación humana.

Los alumnos son muy honestos cuando expresan que “a veces” hacen la tarea, la mayoría está en esta situación, confirman lo que los docentes refieren sobre que los alumnos no son apoyados con sus tareas en casa. Para los casos de los alumnos que, si son apoyados, aparecen dos figuras; hermana y mamá, la figura paterna no es mencionada por lo que se infiere que los padres de familia no se involucran en la educación de sus hijos, todo lo dejan a las mamás y como éstas tiene que priorizar otras necesidades de sobrevivencia básica. La educación de sus hijos queda en la mayoría de los casos en último lugar.

La Influencia del Factor Familiar

La necesidad de liberarse de la sed y del hambre; de aliviar el dolor, el cansancio y el desequilibrio fisiológico; la necesidad de dormir, el atender estas situaciones básicas para sí mismas y su familia dejan poco espacio de tiempo y energía para atender a sus hijos en su educación, se evidencia al no acompañarlos con la realización de las tareas, tampoco se acercan con los docentes a informarse del cómo están aprendiendo sus hijos(as). Por ello se realizó la entrevista semiestructurada de 10 preguntas a 5 madres de familia, con la finalidad de conocer su percepción sobre las causas del rezago educativo, referente a lectura, es decir, la condición de atraso en la que se encuentran los niños que no han alcanzado el nivel educativo que se considera básico de su grado.

Una vez que se analizaron y sistematizaron sus respuestas a través de la transcripción de la grabación, se identificó lo siguiente: todas las señoras afirman/están de acuerdo en que en la escuela existe rezago escolar, que se dan cuenta que hay alumnos en 5° y 6° que no saben leer, lo cual atribuyen a diversas causas, una de ellas es la irresponsabilidad de los padres de familia hacia sus hijos.

Desde su perspectiva, se observa que los padres no apoyan para que sus hijos lleven el uniforme, lleguen temprano y lleven los útiles escolares, lo anterior representa un ejemplo del desinterés mostrado. Mencionan que existe una gran cantidad de padres y madres de familia en estas circunstancias.

En las entrevistas se advierte la preocupación de los padres y madres de familia por la excesiva rotación de maestros, su experiencia en años anteriores es que entran los niños y no cuentan con maestros los primeros meses y desde ahí se van atrasando; también expresan que los profesores son quienes muchas veces no ponen atención a los niños, no les despejan dudas, no reafirman lo que no se entendió, no dejan tareas o bien no las revisan, es una expresión sentida por las mamás de que hay docentes que incluso les contestan mal a los alumnos cuando preguntan con expresiones como “eso ya pasó, ya lo puse, ya no te lo voy a repetir”.

También se les preguntó sobre el por qué creen que los alumnos no logran aprender los aprendizajes de su grado como la lectura y escritura, y reafirmaron sobre la situación de desatención por parte de los profesores, al grado de que en algunos momentos los niños decían que no llevaban tarea y al preguntarles a los maestros estos referían que sí, y como madres se sentían en conflicto de a quién le creían, al docente o a sus hijos. Les pregunté si habían buscado comunicarse con los docentes y dijeron que sí pero que solo los escuchaban, en realidad nada cambiaba, por lo que decidían ya no buscar comunicación. Como ejemplo, se incluye el siguiente comentario:

El año pasado con el maestro, estuvo mi niño y el año pasado no llevaba tareas, y yo claramente, si no vine ¿Por qué? porque veo su forma de ser, que no le toma en cuenta uno, entonces para que viene uno, a estarlo molestando. (Sra. Eulogia, 06-02-2020)

Enfatizaron en su referente inmediato del ciclo anterior, en donde tienen claro que hubo incidencias tanto por parte de los profesores quienes no hacían caso a los alumnos en resolver sus dudas, no dejaban tareas, no revisaban tareas, los libros no estaban contestados, había

páginas sin trabajar, y la directora no organizaba ni revisaba o atendía esas incidencias, así como, el desánimo y falta de compromiso de las madres de familia, todo lo antes mencionado se considera como factores que impactan en el aprovechamiento académico de los alumnos y favorecen que continúe la situación de rezago escolar.

A lo anterior se suma el desempeño de figuras directivas anteriores, tal es el caso del ciclo escolar pasado, donde aluden que no se respetaba la jornada escolar ni por la autoridad ni por los docentes, incluso se ocasionó un aislamiento de padres de familia que desembocó en su poca participación en la escuela. A pesar de todo, tienen claro, sobre la importancia del papel del director, piensan que es la figura principal como organizador, y su visión es muy importante, así como que esté escuchando a todos y todas tanto a docentes, a alumnos y alumnas como a padres y madres de familia.

Además, enfatizan que los docentes deben mejorar la comunicación con los padres de familia, de tal manera que les enteren de los procesos de aprendizaje en el que se encuentran sus hijos, sobre la conducta, sobre los materiales que les hagan falta, sobre los que no cumplen con tareas, “es importante estar enterado de lo que ocurre en el salón” mencionan.

Expresan que los docentes tienen un trabajo complicado porque los maestros que exigen muchas veces no son bien vistos por los padres de familia, etiquetan como “la maestra fastidiosa”, entonces el docente debe atender a los alumnos y por otro lado lograr acuerdos y compromisos con los padres de familia porque muchas veces los padres huyen de la responsabilidad que les implica el involucrarse con la educación de sus hijos.

En síntesis, piensan que las causas principales del rezago educativo, entendiéndola como la condición de atraso en la que se encuentran los niños como ejemplo es que aún no logran concretar su proceso de alfabetización ni comprender lo que leen, aun estando en grados superiores, está dado desde los padres de familia que no apoyan a sus hijos desde casa, en organizarles los materiales, en revisarles la tarea, en estar atentos qué necesitan. Y tampoco preguntan a los maestros, es decir, poco interés en la educación de sus hijos.

Desde los maestros, hace falta que les pongan atención a los niños, no les contestan sus dudas, no dejan tareas, no revisan las tareas, les falta comunicarse más con las madres de familia. Y desde la directora asumir su papel importante porque: “Es la cabeza principal haga de

cuenta que es como si fuera el papá de aquí, entonces él está con todos. Y es el mero que tiene que estirarlos, como quien dice estirarlos "(Sra. Eulogia, 06-02-2020)

Pese a que se ha sabido desde la autoridad: sector y supervisión que en la escuela existen dificultades en torno al proceso de lectura comprensiva y en general bajos resultados de aprovechamiento académico, no se ha accionado desde posición de autoridad y desde la escuela no se le ha dado la importancia necesaria ni se han generado actividades o proyectos que logren atenderla de manera significativa.

Periodo 2020-2021: La pandemia

La escuela primaria "Alberto Carrera Torres" enfrentó a la pandemia covid-19 desde el 20 de marzo de 2020, debido a que se suspendieron labores hasta nuevo aviso, todo fue tan rápido, que se dejaron actividades/tareas para dos semanas, nadie tenía una fecha precisa de regreso a clases de manera presencial. No había indicación por parte de la autoridad educativa de regresar, así llegaron las vacaciones de semana santa (marzo, 2020), lo interesante es que, no fueron vacaciones, era aislamiento obligatorio. En el ambiente noticiero todos los días mencionaban cuántos muertos, cuántos contagios de covid-19. Todo era incertidumbre, miedo, psicosis. Por su puesto esta situación atravesó la vida laboral y familiar acostumbrada.

Desde la función directiva, se recibían indicaciones mediante llamadas, mensajes y audios de WhatsApp, correos de parte de supervisión y a su vez éstas se compartían con los docentes. La secretaría de educación inició a bombardear con seminarios, webinar, talleres virtuales. Había docentes que no tenían internet y no usaban los dispositivos electrónicos para comunicarse en las funciones laborales, ahora son el único medio de interacción, por lo que se vieron en la necesidad de instalar internet y comprar mejores dispositivos que permitieran tener sesiones por video llamada usando el programa de zoom o meet. Cambios radicales en la comunicación e interacción para todos.

Debido a que el contexto sociocultural de la escuela es rural y no cuentan con internet, Tablet, laptop; si acaso celular para llamadas y mensajes de WhatsApp, a nivel escuela hubo reorganización y se tuvo que asistir presencialmente un día a la semana para dejar a los alumnos, a través de las madres de familia, y/o representantes de grupo, cuadernillos impresos para cada uno, indicando las actividades escolares a realizar.

De ahí que la labor de las madres de familia ha sido extraordinaria, se han solidarizado, han apoyado a las y los docentes para que los alumnos y alumnas reciban su cuadernillo impreso cada semana. Además, se evaluó el tercer trimestre y se cerró el ciclo escolar 2019-2020, lo que implicó esa interacción escalonada y con los protocolos de salud, filtro escolar, uso de cubre bocas o caretas, hasta el mes de febrero 2021.

En los pensamientos y sentimientos íntimos, los docentes y la comunidad escolar tenían la esperanza de iniciar el ciclo escolar 2020-2021 presencialmente, seguían aferrándose a lo conocido, a las clases presenciales, porque como personas se requiere interactuar con los compañeros y compañeras, con los alumnos y alumnas incluso con los padres y madres de familia. Jamás antes se había valorado la gran importancia de una escuela donde se tejen, se enlazan las vidas de una manera viva, interpretando miradas, gesticulaciones, posturas físicas, ese contacto mágico de recibir un gracias, de escuchar un “no le entiendo” o “no me gusta” de los alumnos, de conocerlos y valorar sus procesos cognitivos, emocionales y sociales, valiéndose de la observación y participación activa y directa.

Cabe mencionar que, en febrero de 2020 en el Consejo Técnico Escolar, se realizó el análisis y reflexión de la problemática sobre aprovechamiento académico de los alumnos; en cuanto a lectura, y en particular lo relacionado a comprensión lectora, y se detectaron dificultades en los alumnos para leer (decodificar), identificar, localizar e interpretar información de pequeños textos descriptivos, narrativos y expositivos entre otros, a pesar de estar en grados superiores (de 3° a 6° grado de primaria).

Para atender la situación, desde octubre 2020 se registró en el programa escolar de mejora continua (PEMC), de tal manera que se atendiera como prioridad de la escuela, sin obtener un avance significativo. Por ello, en enero 2021 se volvió a retomar como aspecto de atención urgente, a pesar de las circunstancias de la nueva modalidad de educación a distancia.

Hay muchos factores que son la causa de la dificultad de comprender un texto por parte del alumnado. Una de ellas es que los docentes, saben de la problemática, pero no muestran interés en cambiar su intervención pedagógica, a esto se agrega toda la dificultad por la pandemia covid-19 más la carencia de ambientes alfabetizadores en los hogares de los alumnos.

Así es como se vivió en el ciclo escolar 2020-2021 donde pasó agosto, septiembre, octubre, noviembre, diciembre, enero y he aquí tal vez ya con un grado de resignación o

adaptación a esta modalidad de educación a distancia. Ver la frustración de docentes comprometidos que no les queda más que planificar un cuadernillo de actividades para la semana donde incluyen los aprendizajes esperados y la lectura. Ellas y ellos son los que llaman a los padres de familia enlace de los alumnos y no responden. Es frustrante y difícil monitorear y acompañar en donde no quieren ser atendidos o no tienen las condiciones por falta de saldo para tener acceso a WhatsApp. Situación que complica el proceso enseñanza aprendizaje de todas las asignaturas incluyendo el proceso de desarrollar la comprensión lectora.

Con todo lo expuesto, desde el ámbito docente, se observó que carecen de estrategias didácticas para la enseñanza de comprensión lectora, para el desarrollo de competencias, de aprendizajes significativos en los alumnos, principalmente hay pocas prácticas pedagógicas que favorezcan las prácticas auténticas y con significación en lectura y escritura, es decir, que se favorezca la lectura comprensiva.

Con todo lo analizado, a continuación, se sintetizan las problemáticas detectadas en este diagnóstico:

Desde la comunidad:

- La comunidad carece de bibliotecas, anuncios publicitarios que favorezcan la lectura en el proceso de alfabetización.
- La comunidad no cuenta con portadores lectores entendidos como anuncios publicitarios, propagandas, revistas, periódicos, libros de recetas, instructivos, folletos, avisos, cuentos, historietas, novelas etc.

Desde las familias:

- La escolaridad de los padres y sus hábitos lectores poco favorecen la lectura.
- El nivel socioeconómico bajo es una limitante para adquirir materiales didácticos y de lectura.
- Los padres y madres de familia no se involucran en el proceso educativo de sus hijos, sobre todo la figura paterna.
- Los hogares cuentan con pocos libros, revistas y/o periódicos y limitada variedad; no tienen ambientes alfabetizadores.
- Los padres de familia no acompañan a sus hijos en las tareas.

- Los padres y madres de familia trabajan en la zona industrial, al rolar turnos dejan a sus hijos solos o encargados con los abuelos, por lo tanto, no se enteran de su proceso educativo.
- Hay familias con violencia intrafamiliar ocasionando que haya alumnos con conducta disruptiva, sin motivación y con inasistencias, fortaleciendo así el rezago educativo en lectura y escritura, por ende, en todas las asignaturas.

Desde la escuela:

- En la escuela se tiene biblioteca, pero con poco de acervo bibliográfico acorde con cada uno de los diferentes grados del nivel primaria.
- Poco uso de la biblioteca escolar.
- La escuela no cuenta con materiales didácticos como mapas, globos terráqueos, juegos geométricos, memoramas, alfabetos, etc.

Desde la función directiva:

- La directora le falta sensibilizar a los docentes sobre el proceso de acompañamiento pedagógico y lo que implica, ya que los docentes en esta escuela no han tenido dicho acompañamiento. Asimismo, generar un proyecto de intervención sobre las necesidades de lectura que tienen los alumnos de esta escuela.

Desde la función docente:

- Los docentes planifican las clases sin considerar las características cognitivas, afectivas, culturales y sociales de los alumnos, generalmente lo hacen como requisito administrativo y no privilegian las prácticas sociales mediante proyectos didácticos que plantea el enfoque de la asignatura de español.
- Existe debilidad en la práctica de los docentes de la escuela en planeación didáctica, evaluación, uso de diversas estrategias sobre todo para el fomento de la lectura, escritura y expresión oral. Ya que se limitan a usar el copiado, ellos son quienes dicen qué se lee y qué se escribe.
- Los docentes no les leen a los alumnos frecuentemente y mucho menos fomentan el hábito lector en los estudiantes.
- En las prácticas de enseñanza en torno a la lectura y escritura solo usan el pizarrón, el libro de texto y la libreta principalmente para el copiado y dictado, o bien para actividades con poca significación en lectura y escritura que no trascienden del aula.

- La práctica docente carece de uso frecuente de material concreto y didáctico dentro del aula, se dejan de lado materiales con los que se cuenta y que favorecen el desarrollo de la lectura, por ejemplo, los libros de las bibliotecas de aula y escuela.
- Los docentes no usan los resultados de las evaluaciones para realizar ajustes a su planeación didáctica lo que ocasiona que los resultados bajos sigan sin mejorar y el rezago educativo en lectura este presente.
- Solo una docente (de 2º) refiere, que la falta de adecuación de actividades para los alumnos que lo requieran, atendiendo a los diferentes estilos de aprendizaje, el aplicar dinámicas de trabajo con mucha exposición por parte de los maestros, y limitar a los niños experimentar diferentes actividades que le lleven a lograr el aprendizaje, también las dificultades propias de los alumnos como el lenguaje, y en algunos casos falta de interés de los alumnos, inciden para que los alumnos presenten dificultad en su aprendizaje de lectura.
- Los docentes poco conversan con los padres de familia sobre el proceso académico de los alumnos en situaciones tan básicas, por ejemplo, no dan recomendaciones de lectura diaria en casa.
- Los docentes mencionan que los alumnos no han logrado su proceso de alfabetización, y lo atribuyen a causas externas del aula, expresan: los papás no ayudan, no apoyan con las tareas, no les compran sus materiales, no los mandan desayunados, permiten que con frecuencia falten a clases, tienen mal comportamiento porque los padres no les ponen límites, el contexto en el que viven y se desenvuelven los alumnos no es alfabetizador.

Desde los alumnos:

- Los alumnos presentan rezago educativo escolar especialmente en lo que se refiere a la consolidación del proceso de lectura, ya que algunos ni siquiera son capaces de deletrear o silabear lo que está escrito, pese a que son alumnos pertenecientes a grados superiores.
- No tienen prácticas de lectura con horario establecido en la escuela ni en el hogar.
- La mayoría no cumple con sus tareas porque no cuentan con apoyo desde casa o bien no tienen expectativas positivas referentes a la educación.
- Presentan, bajos resultados en PLANEA, OCI y evaluaciones internas como en el diagnóstico y trimestrales sobre todo en el área de Lenguaje y Comunicación, lo referente a la lectura y tratamiento de los textos.

- Algunos alumnos con mayor rezago educativo también presentan inasistencias, conducta disruptiva y desmotivación para el estudio.

Con lo anterior, se puede decir que existe deficiencia en el desarrollo de lectura comprensiva por múltiples causas como la deficiencia de la intervención pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora de parte de los docentes y la carencia de los ambientes alfabetizadores en el hogar. Es por ello que se hace necesario atender desde la función directiva por medio de un proyecto de intervención que permita a los alumnos desarrollar la comprensión lectora, y con esta habilidad básica seguir aprendiendo de otras asignaturas, de otros contextos, tanto dentro de instituciones como fuera.

Capítulo 4. Problematicación y Fundamentación de la Propuesta de Intervención

Planteamiento del Problema

Estamos inmersos en un gran cúmulo de información en la inmediatez, por ende, la lectura comprensiva es una necesidad, debido a que es la base para acceder a los conocimientos en la vida escolar y la vida cotidiana. Sin embargo, la población lectora en México en los últimos cinco años tiene una tendencia decreciente. Es decir, en el 2019 de cada 100 personas de 18 años y más, 42 leyeron al menos un libro. En cambio, en 2015 la proporción fue de 50 por cada 100. En cuanto a las principales razones por las que no se lee, el 47.9 por ciento declaró que falta de tiempo y el 21.7 por falta de interés. (INEGI, 2019)

Cabe mencionar que, en la educación básica, la comprensión lectora es considerada un área fundamental a trabajar. Por ello, en el nivel educativo de primaria se tiene la encomienda de enseñar a leer desde el proceso de alfabetización inicial y desarrollar la comprensión lectora. En México, el sistema educativo desde el año 2000, ha evaluado la comprensión lectora entre otras habilidades, mediante distintos instrumentos nacionales e internacionales. Uno de ellos es el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA)

Al respecto, Márquez (2017) analizó los resultados que a nivel nacional obtuvieron en PLANEA 2015, el estudio reveló que en 6° de primaria prácticamente la mitad de los alumnos (49.5 por ciento) obtuvo resultados que los ubican en el nivel 1 de logro en el área de lenguaje y comunicación y 33.2 por ciento en el nivel 2, lo cual evidencia que, cerca del 80 por ciento de los alumnos de 6° de primaria tiene problemas con la lectura, lo que los limita para seguir aprendiendo; ya que “la mitad de los alumnos apenas son capaces de seleccionar información sencilla que se encuentra explícitamente en textos descriptivos, por lo cual su desempeño resulta insuficiente” (p.5).

Esta problemática se extiende hasta el contexto escolar de la escuela primaria “Alberto Carrea Torres” en donde los alumnos de 5° y 6° presentan dificultad en comprensión lectora, situación que los vulnera para aprender temáticas de diversas asignaturas y en la vida misma, esto se ve reflejado en los resultados de evaluaciones externas como PLANEA y OCI (Olimpiada del Conocimiento Infantil) e Internas, como: el diagnóstico trimestral y SisAT (Sistema de Alerta Temprana). En todas ellas se hace patente que los alumnos presentan deficiencias en su formación, sobre todo en Lenguaje y Comunicación, debido a que no alcanzaron los aprendizajes

que se espera logren al término del nivel primaria, ni lo que se espera al término de cada grado escolar del nivel educativo.

De acuerdo a las observaciones de clase realizadas y a los resultados de las evaluaciones, se determinó atender a los grupos de 5° y 6° como focalizados en lo que concierne a la dificultad en procesos de lectura comprensiva. En cuanto al grupo de quinto grado, según el diagnóstico que realizó PLANEA en 2019-2020, solo cinco alumnos de los 20 que conforman el grupo pueden leer un texto y extraer la información que se les solicita.

Asimismo, en la evaluación del trimestre uno del ciclo escolar 2019-2020, en la asignatura de español estos alumnos obtuvieron el promedio de 3.2 y al identificar el reactivo crítico se obtiene que 18 de 20 alumnos tienen dificultad para identificar información en textos que relatan sucesos, lo cual se relaciona con la falta de lectura comprensiva. A esto se le agrega que una alumna apenas se encuentra en el nivel silábico alfabético y otros dos alumnos solo leen palabras cortas. Esto denota que, pese al grado que se encuentran, aún hay estudiantes que no han consolidado el proceso de alfabetización.

Se suma a lo anterior que cuatro alumnos solo leen oraciones y pequeños párrafos, su lectura no es fluida y, diez alumnos decodifican más no comprenden el contenido de los textos, y, por último, sólo tres alumnos son los que están en nivel esperado de lectura. Lo mencionado se traduce en un problema de lectura que no sólo afecta los aprendizajes y habilidades del campo de Lenguaje y Comunicación, sino también a los de las otras asignaturas.

Respecto a sexto grado lo conforman 16 alumnos de 12 años de edad. En la prueba PLANEA 2019-2020, se evidenció que solo 3 alumnos de los 16 pueden leer un texto, extraer la información y comprenderlo, por lo que se afirma que en este grupo existen dificultades relacionadas con la lectura de comprensión. Además, en la evaluación de la asignatura de español en el primer trimestre del ciclo escolar 2019-2020 el promedio que obtuvieron fue de 3.1, puntaje que, al ser analizado, se relaciona con las dificultades que presentan los alumnos para comprender tanto indicaciones por escrito, como el texto mismo y al identificar, el reactivo crítico se obtuvo que 11 de 16 alumnos tienen dificultad para usar oraciones compuestas al escribir y resumir información.

A lo dicho en el párrafo anterior se le añade que, dos alumnos leen palabras cortas y están en proceso de consolidación del principio alfabético de la lengua escrita; dos alumnos solo

leen oraciones y pequeños párrafos, su lectura no es fluida; nueve alumnos decodifican, es decir, traducen el sonido de las grafías, pero se les debe reafirmar lo que el texto les pide porque necesitan apoyo para comprender el mensaje de los diferentes textos. Solo tres alumnos son los que están en nivel esperado de lectura. Al igual que quinto grado lo antes descrito manifiesta una problemática relacionada con la lectura comprensiva que llevan a cabo los alumnos.

Se considera que estos grupos se deben atender, en función de que los resultados muestran que los alumnos están lejos de cubrir los rasgos del perfil de egreso del nivel primaria y de desarrollar habilidades básicas para su formación no sólo en la escuela, sino en los diferentes contextos de la vida cotidiana. También es importante considerar que es en primaria donde los alumnos deben desarrollar competencias para: decodificar, leer textos adecuados a su edad de forma autónoma; realizar inferencias, elaborar conjeturas, predicciones y comprensión de textos; expresar opiniones propias de lo leído; además de utilizar la lectura con la finalidad de informarse y aprender.

Situación que la mayoría de los alumnos de 5° y 6° no ha logrado. Además, considerando que en uno o dos años estarán cursando sus estudios de secundaria es fundamental asegurar que sepan leer y comprender lo que leen de tal manera que la lectura comprensiva les sirva como habilidad cognitiva para seguir aprendiendo tanto en la escuela como en la vida misma, y evitar que se conviertan en analfabetos funcionales o bien candidatos a desertar en la secundaria.

El problema planteado obedece a causas multifactoriales, entre ellas, la práctica docente que como se pudo observar, no considera el enfoque de la asignatura de español que desde la (SEP, 2011 y 2017) hacen énfasis en las prácticas sociales del lenguaje, como enfoque teórico y son las que deben permear las actividades que se proponen a los niños, es decir, los textos y la lectura que se realizan al interior del aula deben tener un propósito comunicativo y social, no obstante, ello no sucede.

Los docentes de quinto y sexto grado generan un ambiente de aprendizaje pasivo para los alumnos, solo como receptores, dado que los docentes son expositivos, no generan espacio para que sean los alumnos constructores de su aprendizaje, no incluyen en su planeación momentos específicos de lectura, situación que obstaculiza que el alumno adquiera el hábito de la lectura. Además, carecen de uso frecuente de material concreto y didáctico, se limitan al uso del pizarrón, libro de texto, libreta y copias interactivas, no promueven el uso de los libros de las

bibliotecas de aula y escuela que pueden favorecer la lectura. La evaluación no la consideran para estar reajustando su planeación didáctica.

Es por lo anterior, que se considera que los docentes requieren acompañamiento pedagógico, para ser sensibles ante las necesidades de sus alumnos, necesitan revisar su labor docente desde una reflexión profunda de su práctica, a fin de detectar aquellos elementos que no están presentes en el desarrollo de su trabajo en el aula y particularmente en la asignatura de español: El enfoque basado en las prácticas sociales de la comunidad; escuchar los intereses de los alumnos y promover su participación activa para su propio aprendizaje. Si los docentes toman conciencia, modifican o fortalecen su práctica docente, ayudarán a que los alumnos disminuyan las dificultades que presentan en procesos de lectura comprensiva.

El problema se agrava con otros elementos que no son motivo de este proyecto pero que sin embargo están presentes, como la carencia de ambientes alfabetizadores, hábitos de lectura de los padres y su falta de participación en el proceso educativo de sus hijos.

El nivel socioeconómico de las familias es otro de los elementos que están presentes en el problema; la mayoría de los padres trabajan en la zona industrial como obreros, lo cual implica rotar turnos, y por ende dejar a sus hijos al cuidado de los abuelos, familiares, y en casos extremos dejarlos solos. Incluso en 5° y 6° hay alumnos que cuidan a sus hermanos más pequeños cuando sus padres están trabajando, ocasionando que asuman responsabilidades que no les corresponde, que tengan poco tiempo para realizar sus tareas o bien falten a clases, muestren desinterés en el estudio elementos estos, que propician rezago en sus aprendizajes.

Al considerar la información expuesta, se identifica que existe un problema de comprensión lectora, generado por las deficiencias en la intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, en los docentes de 5° y 6° de la escuela primaria "Alberto Carrera Torres" Profundizado por la carencia de los ambientes alfabetizadores en el hogar y el nivel socioeconómico que limitan la participación de los padres y madres de familia.

Preguntas de Intervención

Desarrollar la comprensión lectora es un proceso que implica mucho más que solo descifrar o decodificar símbolos lingüísticos, si bien es cierto que requiere esfuerzo cognitivo también es necesarios considerar las prácticas socio-culturales porque el estudiante que aprende

a leer y fortalecer su comprensión, está situado en determinado contexto sociocultural que le permite desde que nace ser estimulado por ideas, costumbres, formas propias de interpretar el mundo.

Por lo que el presente proyecto retoma además de lo cognitivo la perspectiva sociocultural, debido a que se prioriza al estudiante con posibilidades de atenderlo desde su mundo de significaciones asignadas por las prácticas sociales de su comunidad. Aspectos que deben ser considerados por los docentes para promover, animar y motivar a la lectura, así como las estrategias que fortalezcan la comprensión lectora, es decir, retomar las mediaciones que condicionan el acto de la lectura comprensiva desde el rol docente acompañados por la función directiva, de acuerdo a esto se plantean las preguntas de intervención:

General

¿De qué manera el directivo puede acompañar pedagógicamente a los docentes de quinto y sexto de primaria a fin de retomar el rol mediador de la lectura, la revaloración del contexto sociocultural y los conocimientos de los procesos de lectura comprensiva, para fortalecer la intervención pedagógica de los docentes en torno a la comprensión lectora de sus alumnos?

Específicas

¿Cómo impulsar desde el acompañamiento pedagógico directivo, que los docentes retomen el rol mediador de la lectura, para favorecer la comprensión lectora de sus alumnos de 5° y 6° de primaria de la escuela “Alberto Carrera Torres” de Fracción el Toro, Santa María del Río, S. L.P.?

¿De qué modo fortalecer la intervención pedagógica de los docentes en cuanto al uso de estrategias para la comprensión lectora, en los alumnos de 5° y 6° de primaria de la escuela “Alberto Carrera Torres” de Fracción el Toro, Santa María del Río, S. L.P.?

¿Cómo utilizar las prácticas socio-culturales de los estudiantes para facilitar el aprendizaje y fortalecer la comprensión lectora, estimulado por ideas, costumbres, formas propias de interpretar el mundo?

Propósitos

General

Brindar acompañamiento pedagógico desde la función directiva, para promover, animar y motivar a los docentes en el uso de estrategias que fortalezcan la comprensión lectora y retomar las mediaciones que condicionan el acto de la lectura comprensiva desde el rol docente.

Específicas

Impulsar a los docentes de 5° y 6° de primaria a que retomen el rol mediador del profesor, para favorecer la comprensión lectora de sus alumnos.

Fortalecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, su intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

Revalorar con los docentes el uso de las prácticas socio-culturales de los estudiantes en la planeación didáctica, para facilitar el aprendizaje y fortalecer la comprensión lectora, estimulado por ideas, costumbres, formas propias de interpretar el mundo.

Supuesto de Intervención

Al acompañar pedagógicamente a los docentes de quinto y sexto de primaria a través de la implementación del taller pedagógico “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora” que incluya retomar el rol mediador del profesor, la revaloración del contexto sociocultural y los conocimientos de los procesos de lectura comprensiva, se fortalece la intervención pedagógica de los docentes en torno a la comprensión lectora de sus alumnos.

Capítulo 5. Referentes Conceptuales para la Atención del Problema

Acompañamiento Pedagógico

Para tener mayor sustento y elementos en el acompañamiento pedagógico hacia los docentes y fortalecerlos en su intervención didáctica del proceso de comprensión lectora con los alumnos, se consideran las siguientes bases teóricas.

El término acompañamiento hace énfasis en el aspecto relacional, acompañar refiere a participar en los sentimientos de alguien, juntarse con otro u otros de la misma facultad para ocuparse de algo. Al respecto, Martínez y González (2010) refieren que: desde el Diccionario de la Lengua Española, acompañar tiene varias acepciones, tales como estar o ir en compañía de otras personas; juntar o agregar algo a una cosa; existir junto a otro o simultáneamente con ella.

Como se aprecia, todas estas acepciones sobre el término acompañamiento, evocan un sentido de integración, de estar con, de vivenciar conjuntamente experiencias y sentimientos; lo que de entrada confirma que, desde la semántica misma del concepto, acompañar convoca a compartir, a hacer con otros, en condición de iguales y con sentido de proyecto desde horizontes compartidos.

En la práctica educativa, el concepto más relacionado a acompañamiento en la gestión educativa es supervisión. Al respecto, para la Academia de la Lengua el término supervisar está referido al acto de ejercer la inspección superior en trabajos realizados por otros. La supervisión evoca la verticalidad de puesto y en los contextos educativos predomina la supervisión aspecto importante, porque implica seguimiento y evaluación, transparencia, área administrativa. Sin embargo:

Supervisión, como mecanismo para el sano desarrollo de una cultura de la rendición de cuentas, de la documentación de procesos y proyección de resultados, no ha generado ni siquiera eso, más bien ha abierto dinámicas y relaciones ambiguas y esquivas en muchas comunidades educativas. (Martínez, et. al., 2010, p. 529)

Por lo tanto, el acompañamiento pedagógico, no sustituye a la supervisión más bien los complementa y los posicionan en sus ámbitos, colocando su énfasis en el desarrollo profesional sostenible de los equipos docentes, “la supervisión es el acompañamiento pedagógico que a diario utiliza el director y cuyo objetivo es orientar por medio de procesos técnicos, desarrollar

destrezas y mantener la sensibilidad a través de las relaciones humanas” (Brigg, 2013, p. 5 como se citó en Pérez, Del Valle, Valles, Lugo, y Nava, 2018, p. 66).

Realizar acompañamiento pedagógico implica conocer los diferentes ámbitos de una institución escolar, así como identificar áreas de oportunidad que implican el diálogo, acuerdos, compromisos, colaboración entre docente y directivo desde la interacción horizontal, por lo que se retoma el acompañamiento pedagógico desde la perspectiva de comunidad de aprendizaje ya que funge como mediación principal para la cualificación de las prácticas, relaciones, procesos y experiencias de gestión de aprendizajes, por lo cual:

La revitalización de la tarea educativa amerita que se cuente con comunidades que aprenden y que lo que aprenden le forje más sentido, más posibilidades humanas y más capacidades técnicas y científicas. En este sentido, el acompañamiento pedagógico como dinámica de formación en centro y para la vida, recrea el sentido relacional de la acción educativa y da sentido vinculante a los nuevos conocimientos y competencias. (Martínez, et. al., 2010, p. 527)

Se puede decir que acompañamiento pedagógico es el seguimiento que hace alguien a otro u otros a través de la dirección del aprendizaje, con la aplicación de técnicas y estrategias para llevar a cabo un desempeño educativo efectivo. El acompañamiento pedagógico debe considerar:

Promover la autonomía progresiva del docente y el hábito de la reflexión continua sobre la acción, antes y durante. Esta reflexión incluye la proyección de escenarios a partir de estrategias metacognitivas y autorreguladoras del análisis de lo que se hace, de su pertinencia socio cultural, de las razones por las que se hace, de los supuestos que implica y de la construcción de alternativas de cambio. De esta manera, el acompañamiento se enmarca en un enfoque crítico y reflexivo. (Jugo, 2014, p. 7)

Para asegurar e “impulsar los procesos de acompañamiento a los docentes se deben efectuar visitas de campo y asesoría al acompañante durante las visitas en aula y micro talleres, realizar reuniones de trabajo en las que participan los acompañantes y pueden ser invitados los especialistas” (Jugo, 2014, p. 7)

El acompañamiento pedagógico, permite en la interacción con los otros, una posibilidad de mejorar la práctica docente donde se valora el trabajo colaborativo, se fortalece la comunicación, el análisis, la reflexión-acción y el intercambio de experiencias y saberes entre pares que hacen crecer personal y profesionalmente al docente, referente las prácticas reflexivas Perrenoud (2004) señala 10 ventajas que éstas proporcionan:

1) Compensa la superficialidad de la formación profesional, 2) favorece la acumulación de saberes de experiencia, 3) asegura una evolución hacia la profesionalización, 4) prepara para asumir una responsabilidad política y ética, 5) permite hacer frente a una creciente complejidad de las tareas, 6) ayuda a sobrevivir en un oficio imposible, 7) proporciona los medios para trabajar sobre uno mismo, 8) ayuda en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz, 9) favorece la cooperación con los compañeros, 10) aumenta la capacidad de innovación. (p. 46)

Modalidades de Acompañamiento Pedagógico

La función de acompañante pedagógico es centrarse a las necesidades que los docentes presenten, ya sea respecto a la planificación didáctica, intervención pedagógica, interacciones con los alumnos y docentes, siempre con la finalidad de lograr que todos los alumnos aprendan, de tal manera que:

El acompañante pedagógico también debe ofrecer asistencia técnica a la IE en la planificación, ejecución y evaluación de procesos pedagógicos para promover una gestión centrada en los aprendizajes de los niños y niñas. Por ello, su labor es a dedicación exclusiva orientada a mejorar la práctica pedagógica de los docentes y el logro de aprendizaje de los niños y niñas. (Jugo, 2014, p.14)

Para lograr lo anterior resulta necesario acompañar haciendo uso de diversas modalidades de acompañamiento, por ejemplo: taller para la revisión de conocimientos y estrategias didácticas de la enseñanza; preparación de la planificación de aula; preparación de la clase; acompañamiento en el aula; modelamiento. De acuerdo con Cardemil, Maureira y Zuleta (2010) “Se deben desarrollar con base a un acuerdo directo entre el acompañante (director/a, jefe de UTP, o profesor) y el docente acompañado” (p.1)

En este proceso el acompañante debe anteponer valores como el respeto, la empatía, la solidaridad y muy importante generar la confianza ya que “garantiza al acompañado mantener la

apertura a la mejora y al cambio, para lo cual es necesario que ni el acompañante ni el acompañado pierdan el horizonte respecto a las compensaciones directas de los procesos de transformación que se impulsen” (Martínez, et. al., 2010, p. 534).

Cabe mencionar que para la intervención pedagógica del directivo ante la problemática expuesta, se considera la modalidad del taller, para la reafirmación de conocimientos y estrategias didácticas de la enseñanza de lectura comprensiva, así como para el análisis del diseño de la planeación didáctica de estrategias de comprensión lectora, compartiendo experiencias, aprendiendo en colectivo, fijándose metas para mejorar el desempeño del alumnado desde la profesionalización docente. En general se pretende que los docentes reflexionen sobre su actuación pedagógica en el aula referente a la comprensión lectora.

Animación Sociocultural

La animación sociocultural es muy compleja por sus diversas connotaciones y por su lenguaje polisémico. Es tan difícil que, Úcar (1994) menciona: en principio, no tendría sentido hablar de una epistemología de la animación sociocultural. Sino entenderla como instrumento/metodología de intervención en/sobre una realidad, por tanto, animación sociocultural se caracteriza como una tecnología social, que se apoya en la ciencia, en el conocimiento científico. Por ello:

La animación sociocultural es, genéricamente considerada, acción social y acción cultural. La definimos como acción social y como acción cultural por su *destino*, por su *fundamento*, por su *método* y por su *finalidad*. La definimos también como acción educativa por el ámbito en el que se enmarca en ambas consideraciones. (Úcar, 1994, p.162)

Desde lo social, implica ver y conocer las interacciones entre lo personal y colectivo de una comunidad, de un grupo de gente, de una institución, tener claridad de esto permitirá hacer uso de esas redes, tejidos o bien intervenir para fortalecer o crear esos tejidos sociales. Por tanto, si los participantes de una comunidad se organizan para tejer redes de comunicación y realizar proyectos de intervención, impactará en su cultura. Es decir, solo los que son protagonistas de su propia vida conocen lo que es necesario cambiar o transformar, por ejemplo, los docentes son los protagonistas de lo que ocurre o deja de ocurrir en el aula y si se dan la oportunidad de iniciar el análisis y la reflexión de sus acciones didácticas referente a cómo enseñan o promueven las

estrategias de comprensión lectora de sus alumnos, se darán cuenta de fortalezas, pero también de áreas de oportunidad.

Aspectos que no se podrá transformar desde fuera, sino desde quienes viven esas reflexiones por lo que, como comunidad docente tendrán la oportunidad de decidir transformar su práctica mediante proyectos de intervención, dando la posibilidad de que su cultura escolar se transforme desde su práctica docente.

La animación sociocultural está enmarcada desde varios ámbitos; deportes, arte, educación (animación cultural, promoción sociocultural, recreación y tiempo libre, educación popular, desarrollo comunitario) desde perspectivas diferentes de acuerdo a los países donde se encuentre situado. En América Latina, se enfoca “sobre todo en los aspectos socioeducativos: en la Pedagogía de la liberación y la Educación Popular de Paulo Freiré” (Colectivo por una Educación Intercultural, 2010, p.10). Se conforma, así como un fenómeno multidimensional, tanto por el carácter y el contenido de la intervención como por los objetivos perseguidos. Con su adscripción al ámbito de la educación se pone de manifiesto, una vez más el papel primordial de todo lo educativo en los procesos de transformación y cambio social. Tal como a continuación se refiere:

Desde nuestra perspectiva la animación sociocultural es, en primer lugar, una tecnología socio-educativa procedimental o de planeamiento que pretende resolver eficaz y eficientemente problemas sociales concretos. En otros términos, es un proceso de intervención socio-educativa que se produce en una comunidad delimitada territorialmente, que tiene por objeto convertir a sus miembros, individual y socialmente considerados, en sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno con el fin de conseguir una mejora sustantiva en su calidad de vida. (Úcar, 1995, p. 5)

De acuerdo a lo anterior, en el presente trabajo se retoma la animación sociocultural desde el ámbito educativo donde una comunidad (colectivo docente) se convierte en protagonista de su propio desarrollo cultural, social y profesional. En este caso con la finalidad de que los mismos docentes se asuman como un equipo que es capaz de transformar sus deficiencias y realidad laboral referente a la enseñanza de la comprensión lectora, y convertirse en un equipo que se profesionaliza desde sus necesidades a partir del contexto sociocultural en el que se encuentran.

Contexto Sociocultural

Es relevante tener en cuenta que la escuela juega un rol determinante en el proceso de construcción de significados en los alumnos y la comunidad escolar, a su vez considerar que, para poder implementar proyectos didácticos en la intervención educativa, es necesario retomar las características de la cultura como “un sistema y conjunto de símbolos y significados compartidos visto desde Geertz” en (Barrera, 2013, p. 7), donde la escuela es participe y dinámica en esa construcción. Por lo tanto, la animación sociocultural tiene cabida como alternativa para generar la participación activa, efectiva y concreta de la comunidad o grupo social en la proyección de propósitos, la toma de decisiones, la elaboración y puesta en marcha de estrategias de planificación para alcanzar un mejor nivel de cultura. Lo relevante, de este proceso es el reconocimiento y uso del poder real de las comunidades (colectivo docente) en donde los participantes toman control sobre sus propios objetivos y destinos.

La educación que se vive en una institución está envuelta de múltiples complejidades que ocurren simultáneamente. Por ejemplo, uno de los aspectos a considerar para realizar una adecuada intervención pedagógica es el contexto sociocultural, como lo refiere Kalman (2003) “la teoría sociocultural ubica a los procesos de aprendizaje en el contexto de la participación en actividades sociales, poniendo atención en la construcción del conocimiento mediado por diferentes perspectivas, saberes, y habilidades aportadas por los participantes en los eventos de interacción” (p. 41). Aspecto relevante que los docentes deben considerar al planificar sus secuencias didácticas en la enseñanza de la comprensión lectora.

De esta manera la intervención pedagógica tendrá mayor posibilidad de generar el canal comunicativo pertinente, porque los docentes hablan desde el lenguaje de los alumnos, desde sus costumbres, tradiciones, cultura; desde lo que conocen, gustan, prefieren y como efecto el proceso de enseñanza de la comprensión lectora será más eficiente, porque las diferencias en los usos de la lectura y la escritura; obedecen a las particularidades del contexto de su uso, a los propósitos de quien las usa, a los efectos esperados, a la posición del lector frente a otros lectores y a las ideas y significados que guían su participación.

Lo que conlleva a considerar la cultura como algo relevante en este proceso educativo, tal como menciona Bruner (1997) “La creación del significado supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados para saber “de qué tratan”. Aunque los significados están en la mente, tienen sus orígenes y su significado en la cultura en la que se

crean” (p. 21). Por lo cual los docentes deben revalorar, el conocer sobre el contexto sociocultural de los alumnos y usar ese conocimiento a su favor, para que se logre el vínculo comunicativo entre los alumnos y docentes, entre docentes y madres y padres de familia, entre directora y comunidad escolar de manera asertiva.

Comprensión Lectora

Considerando que “comprender es ante todo un proceso de construcción de significados” (Solé, 1998), donde es imprescindible agregar sentido a lo que se lee y para esto es necesario saber lo que se debe hacer y lo que se pretende de la lectura. Sobre este particular, Carrasco (2003) señala:

Leer es un proceso de construcción de significados determinados culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito. Asimismo, es lograr de manera independiente, a través de la lectura, construir interpretaciones múltiples, establecer relaciones entre textos, revisar y actualizar propósitos de lectura. (p.131)

Si bien la educación primaria no representa para los estudiantes el inicio del aprendizaje, sí, es el espacio en el que de manera formal y dirigida inician su reflexión sobre las características y funciones de las lenguas oral y escrita y por su puesto de la lectura comprensiva, siempre y cuando estén guiados por los docentes, adecuando actividades según sus características, y realizando intervenciones pedagógicas asertivas.

En este nivel educativo los docentes deben recuperar lo iniciado en la educación preescolar respecto de la enseñanza de la lengua, y sentar las bases para el trabajo del siguiente nivel educativo: secundaria. Asimismo, tener presente que la comprensión lectora se enseña para que los alumnos aprendan a leer y escribir; leer textos adecuados a su edad de forma autónoma, realizar inferencias, conjeturas, predicciones, interpretar, comprender y expresar opiniones propias de lo leído. Como se aprecia en el Plan y Programas de Estudio de 5° y 6° (2011) en el que refiere que la escuela primaria debe garantizar que los alumnos lean comprensivamente, como lo muestran los siguientes propósitos:

- Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.

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

Todos los docentes, de todos los grados, están llamados a desarrollar la comprensión lectora en todas las áreas curriculares, además deben conocer que el desarrollo de la comprensión inicia desde que los niños aprenden a hablar, apoyados de sus padres, familia, vecinos, comunidad, de una manera natural, es ahí donde inicia también “su competencia comunicativa se desarrolla a través de sus relaciones sociales y afectivas con las personas que integran su mundo” (Kalman, 2004, p. 1). Se fortalece este proceso, a lo largo de la escuela primaria y continúa enseñándose después en los siguientes niveles de educación, aun siendo profesionalista se sigue fortaleciendo dicha habilidad. La lectura comprensiva se vuelve inherente al ser humano que la práctica.

Por lo cual, es necesario que los docentes busquen crear y transformar el aula en un escenario comunicativo implicado en la tarea de leer, entender y escribir a través de continuos actos de lectura y escritura (reflexiva y compartida) entre los que aprenden, como herramientas prioritarias (Lomas, 2003). Es así que la lectura comprensiva guiada por lo docentes permitiría a los alumnos entrar en espacios inimaginables, pero principalmente ayudaría a disminuir el rezago educativo que impide a los niños desarrollar aquellas habilidades que les son fundamentales en su vida diaria.

La intervención pedagógica del docente debe considerar que leer es un proceso que implica la acción cognitiva y la influencia del contexto sociocultural, ambos elementos vitales en el proceso educativo. Dentro del proceso lector está la parte importante que implica comprender, de ahí que “la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto, y de control de esta comprensión - de comprobación de que la comprensión tiene lugar” (Solé, 1998). Se causó una verdadera revolución cuando se afirmó que:

En el proceso de la lectura intervienen dos fuentes de información: la visual y la no visual. En la primera, se descodifica mediante la selección hecha por la vista y en la segunda, interviene la información que posee en su cerebro el lector. Ambas pueden intercambiarse; sin embargo, la segunda es indispensable en la comprensión y aprendizaje de la lectura. (Smith, 1973, como se citó en Montero, Zambrano y Zerpa, 2013, p. 12)

Todos los alumnos al llegar a la educación escolar tienen la necesidad de aprender a leer y comprender lo que leen, debido a que la lectura es un fin y a la vez es un medio para aprender otros contenidos, otras asignaturas, otros conocimientos en la escuela y fuera de ella. Sin embargo, les implica esfuerzo y atención, Por ello:

Las condiciones para interpretar el lenguaje escrito, se puede comprender porque se realiza un esfuerzo cognitivo durante la lectura, se procesa, se atribuye significado a lo que está escrito en una página, a partir de nuestros conocimientos previos, a partir de lo que ya sabemos. También es imprescindible agregar sentido a lo que se lee y para esto es necesario que sepa lo que se debe hacer y lo que se pretende con ella (objetivos de lectura). Por tanto, “leer es comprender, y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados” (Solé, 1998).

Ante esto, cobra especial importancia la función del docente ya que es responsable de crear ambientes propicios para que los alumnos realicen esfuerzos cognitivos, expongan y usen sus conocimientos previos, éstos reflejan la forma de percibir la vida que tiene que ver con lo que el alumno ha aprendido con anterioridad, usos y costumbres, hábitos, prácticas sociales y culturales de su familia, de su comunidad, del ambiente de su vida cotidiana en un determinado contexto. Asimismo, generen propósitos específicos del por qué y para qué leer y así logren darle significado a la lectura que realizan.

Le corresponde a los docentes frente a grupo prepararse en los aspectos que implican enseñar a comprender, elegir cuidadosamente los textos diversos para leer. Ser un modelo lector que vive y experimenta por sí mismo la lectura comprensiva tanto para aprender como para otros fines. Buscar diferentes estrategias que le permitan realizar una intervención pedagógica adecuada para lograr que los alumnos lean comprensivamente para aprender y participar activamente en diversos contextos sociales.

Daniel Cassany (2004) refiere que los estudios sobre la comprensión revelan que el significado se ubica en la mente del lector, que se negocia y construye entre los conocimientos previos de éste y los datos aportados por el discurso, de modo que nunca es único, cerrado o estable: cada lector aporta su 'conocimiento cultural' y elabora un significado particular; varios lectores construyen significados diferentes para un mismo texto; un lector comprende de modo diferente un mismo texto en lecturas sucesivas, realizadas en épocas diferentes; un discurso adquiere matices diferentes a lo largo de su ciclo comunicativo, de su historia, con la llegada de nuevos contextos de lectura y lectores, etcétera.

Ante lo que Cassany (2004) menciona, se observa que el proceso de lectura comprensiva, es un proceso recursivo, no termina, solo se adapta una y otra vez, de acuerdo a los intereses del lector, de acuerdo a las condiciones de la cultura, de acuerdo al tiempo, al lugar, a la temática. Aún más los lectores que comprenden y gustan de lo que leen, están en el punto de ser lectores críticos, otro proceso que demanda habilidades cognitivas, pero estando en la sociedad en la que estamos, con avances tecnológicos, con gran variedad de textos, en el avance de la sociedad del conocimiento, es pertinente la creación de lectores comprensivos y críticos de lo que leen, de esta manera tendrán participación activa en donde se desenvuelvan, por ello:

El ciudadano preparado para vivir en democracia debe disponer de una sofisticada capacidad de comprensión. Además de disponer de un bagaje cultural importante, debe tener la sensibilidad lingüística suficiente –conocimientos idiomáticos, capacidad de atención y análisis, etcétera– para poder comprender cómo los usos de algunas palabras se vinculan con los puntos de vista y las concepciones sobre el mundo que tiene su autor. (Cassany, 2004, p.3)

Aunque la tarea en la escuela es clara, aún tenemos alumnos con situaciones vulnerables, y el no saber leer, lejos de mejorar empeora su situación, el compromiso de una organización escolar: los docentes respaldados por el directivo y las familias, deben buscar romper con las barreras que limitan a los alumnos a que se desarrollen en el proceso de lectura comprensiva, si bien es cierto, que no está en las manos del docente transformar las condiciones económicas y de desigualdad social, si está en las manos del profesional docente crear los ambientes para que los alumnos aprendan a leer, y de esta manera se les estará dando una herramienta de vida, un competencia que les será útil siempre, tanto en el contexto escolar como en el contexto social. Al respecto Carrasco (2013) refiere:

Es necesario distinguir entre un mal lector y alguien en camino de formarse como bueno; la escuela lo que pretende es formar buenos lectores y los educadores debemos ser capaces de determinar qué entendemos por buen lector. Comprendiendo la lectura contribuimos a atender esta preocupación, la lectura como actividad de construcción de significados, como medio y fin para lograr la comprensión de mensajes de distinta índole. (p.129)

Ante los desafíos que implica enseñar el proceso de comprensión lectora, es fundamental que los docentes se sientan acompañados por sus compañeros y directivo, con los que puede contar como grupo que se apoya y se profesionaliza colaborativamente.

Estrategias de Lectura

Los docentes deben considerar que para aprender a leer comprensivamente no basta con dar acceso a los diversos textos, o solo indicar que lean. Implica conocer las estrategias de lectura e implementarlas como procedimiento, tal cual se ha señalado: “la estrategia tiene en común con los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir la meta que nos proponemos” (Valls, 1990 como se citó en Solé, 1998).

Las estrategias de lectura son procedimientos y los procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos. Estas no maduran, ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan -o no se enseñan- y se aprenden -o no se aprenden-...son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. (Solé. 1998, p. 6)

De acuerdo a lo anterior, las estrategias de lectura se enseñan, le corresponde al docente frente a grupo (y al directivo) saber, conocer y practicar con sus alumnos los procedimientos que permiten habilitar la comprensión. También es tarea del directivo de una escuela conocer y verificar que esos procesos estén sucediendo al interior de las aulas. Cuando no es así, es función del director acompañar pedagógicamente al docente para desarrollar o potenciar la comprensión lectora de los alumnos.

Solé (1998) asume que para leer es necesario denominar las habilidades de descodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión. Se asume, además, que el lector es un procesador activo del texto.

Alma Carrasco (2003) afirma que un lector utiliza diversas estrategias para interpretar y construir significado, para reducir incertidumbre y lograr un grado de acuerdo con lo que el texto expresa. Las estrategias son acciones aisladas o series de acciones que se realizan para lograr construir significado al leer un texto. Ante ello, menciona:

Las estrategias son enseñables y, al leer, se aprenden y desarrollan nuevas estrategias de lectura. Al parecer los mejores lectores desarrollan en forma autodidacta estas estrategias y no son muy conscientes de su aplicación durante la lectura y llegan a ser autodidactas precisamente porque leen. (p. 140)

Cuando un lector toma un texto en sus manos, su intención es construir sentido, utilizando distintos procesos mentales, distintas estrategias tales como: la predicción, la inferencia, la formulación de hipótesis e interrogantes.

Adaptando las propuestas de Goodman, Solé y Rosenblatt, Ortiz (2004:12) presenta las estrategias cognitivas de lectura y las define como “operaciones mentales que ejecutan los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se ponen en marcha desde antes de comenzar a leer porque se adaptan al propósito de lectura y al tipo de discurso: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, conversacional” (Montero, et. al., 2013, p. 14)

Desde esa adaptación propuesta por Ortiz (2004) las estrategias cognitivas se clasifican en:

- Muestreo y Selección: el lector, de acuerdo con su propósito de lectura y los conocimientos previos, selecciona la información que le será más útil y conveniente a través de la observación cuidadosa del material de lectura.
- Formulación, refutación y verificación de hipótesis: el lector predice e infiere información, identifica las pistas que le proporciona el texto para su comprensión, detecta si está entendiendo la lectura y supera los obstáculos de comprensión.

- Estrategias de supresión, selección, ampliación y generalización de la información: que permiten suprimir lo irrelevante para construir la información nuclear del texto con la intención de servirse de ella, de acuerdo con el propósito de la lectura.

Estas estrategias cognitivas conducen al lector a reflexionar sobre su propio proceso de lectura y a tomar conciencia del procedimiento que sigue al leer.

Otros autores como Díaz Barriga (2002), con fines didácticos, agrupan las estrategias para desarrollar la comprensión lectora en tres clases: antes de la lectura, durante ella y al final. Afirman que el lector, antes de leer, debe activar sus esquemas cognitivos utilizando las señales que ofrece el texto (título, subtítulo, imágenes, negrita, cuadros) con los cuales elaborará mapas o redes semánticas. Así mismo, mientras lee confronta sus esquemas con las ideas del texto y su propósito debe ir asociando lo que éste dice con lo que sabe para confirmar o refutar sus hipótesis. Después de leer busca lograr una representación global e integrada de los contenidos del texto elaborando resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, mapas organizativos. (Montero, et. al., 2013, p. 14)

Cabe señalar que ambas propuestas coinciden entre los planteamientos didácticos. Solo resaltar que “quien hace énfasis en lo relacionado con la metacognición es Ortiz (2004) y afirma que en el proceso de lectura las estrategias interactúan y se apoyan unas a otras” (Montero, et. al., 2013, p. 15). En definitiva, el objetivo de las estrategias es que el lector se haga consciente de sus propias elaboraciones e ideas para construir significados a partir de la lectura. Esto le permitirá la producción de un nuevo texto sobre el mismo tema o sobre otros que amplíen la información del texto original, dirigido a una audiencia determinada y con un propósito específico.

La aplicación de estas estrategias en el aula, ayudará a los estudiantes a leer de modo activo y a comprender una gran variedad de textos, que le serán de utilidad en cualquier área de su vida personal, laboral, social, cultural y político. Sin embargo, es tarea de los docentes crear los ambientes de aprendizaje en donde se genere que los alumnos conozcan y usen las estrategias de lectura.

En síntesis:

¿Por qué es necesario enseñar estrategias de comprensión? Para hacer lectores autónomos, significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión,

establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos (Solé, 1998, p. 7)

Formar lectores autónomos, fortaleciendo la comprensión lectora de los alumnos es lo que debe ocupar a los docentes en la educación primaria. Saber que la comprensión es un proceso que requiere esfuerzo, atención, reflexión, estimulación interactiva y social, son aspectos que los docentes deben considerar al plantear actividades académicas de lectura comprensiva con los alumnos. También implica conocer los niveles de comprensión lectora.

Niveles de Comprensión Lectora

Según Iglesias (2008) la comprensión lectora, se entiende como un proceso a través del cual el lector elabora un significado a partir de las ideas relevantes expresadas en un texto, mediante un proceso de interacción con el material de lectura. Pero no siempre fue así, en la década de los 60 y 70 los investigadores pensaban que, si los alumnos decodificaban, la comprensión se daría en automático. Por ello los esfuerzos en la enseñanza se enfocaban en la decodificación, pero no había evidencia de avances en los niveles más profundos de la comprensión, como son los que se relacionan con la comprensión inferencial y con la interpretación y análisis crítico de la lectura. Es así que Barret dio pasos importantes con su modelo para el ordenamiento y jerarquización de la comprensión lectora, aunque recibió muchas críticas:

El modelo de Barret, entendido como una lista de destrezas que se enseñaban en forma independiente, fue criticado por distintos autores, como Cooper y Petroski (1976), quienes las consideran categorías bastantes amplias, generales y simplistas, sin embargo, útiles cuando se entra a secuenciar y evaluar la enseñanza de la lectura, porque representan estrategias y tareas posibles de realizar. (Iglesias, 2008, p. 176)

Desde la taxonomía de Barret, los docentes pueden usar los niveles de comprensión lectora, para ubicar dónde se encuentran los alumnos, decidir que textos utilizar, apoyar de manera asertiva a los alumnos a que desarrollen la comprensión lectora.

- **Comprensión literal:** aprehensión del significado textual del texto, lo que se revela en la capacidad para identificar datos, hechos, ideas principales y subyacentes, o en la

capacidad de retener, generalizar y sintetizar los contenidos explícitos del texto. Preguntas para explorar el nivel de comprensión literal: ¿Qué...? ¿Cuál es...? ¿Cómo es...? ¿Dónde...? ¿Quién...? ¿Cómo se llama...?

- Comprensión inferencial: requiere que el estudiante use las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el texto; que emplee su intuición y su experiencia personal como base para hacer conjeturas e hipótesis. Preguntas para explorar el nivel de comprensión inferencial: ¿Por qué...? ¿Cómo podrías...? ¿Qué otro título...? ¿Qué pasaría...? ¿Qué conclusiones...?
- Comprensión crítica: requiere que el lector emita un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en el texto con criterios externos dados por el profesor, por otras autoridades o por otros medios escritos, o bien con un criterio interno dado por su experiencia de lector, por sus conocimientos o valores. Preguntas para explorar el nivel de comprensión crítica: ¿Qué opinas...? ¿Qué piensas...? ¿Cómo podrías calificar...? ¿Por qué...? ¿Cómo debería...?
- Comprensión apreciativa: esta categoría implica todas las consideraciones previas, ya que intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto ha producido en el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta emocional a las técnicas literarias, al estilo y a las estructuras. Preguntas para explorar el nivel de comprensión apreciativa: ¿Qué emociones...? ¿Qué te evoca...? ¿Cómo te identificas...? ¿Qué sentiste cuando...? ¿Con qué personaje...?

Desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes requiere de una intervención pedagógica precisa, de ahí la necesidad de saber identificar los distintos niveles en que se gradúa este proceso, ya que de esta forma se tiene mayor seguridad de elegir las estrategias a implementar en el aula y por ende intervenir de manera asertiva.

Capítulo 6. Propuesta de Intervención

Taller Pedagógico “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora”

La propuesta de intervención pedagógica se fundamenta en la revalorización por parte de la autoridad directiva, de los profesores en su calidad de agentes potencialmente relevantes en las actividades educativas y sociales, que pueden transformar los procesos culturales para el bien común. Asimismo, romper con la línea vertical de control, de fiscalización y asumir la función directiva en el acompañamiento pedagógico sumándose como parte del colectivo docente que tiene la corresponsabilidad y compromiso respecto al aprendizaje de los alumnos.

De acuerdo a los planteamientos de animación sociocultural, se buscó que los docentes junto con la directora, en colaboración, construyan e impacten juntos en mejorar los procesos de enseñanza de la lectura comprensiva. Por lo cual, se trabajó con la modalidad metodológica del taller pedagógico, con los siguientes propósitos:

- Fortalecer la intervención pedagógica en los docentes de 5° y 6° de primaria en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora de sus alumnos.
- Favorecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, la revaloración del contexto sociocultural y conocimientos sobre procesos de lectura comprensiva.

El taller pedagógico, fue el medio con el que se llevó a cabo el acompañamiento a los docentes, desde una relación simétrica, horizontal, en donde se compartieron experiencias, reflexiones, búsquedas de solución en conjunto, en colaboración, desde la perspectiva de comunidad de aprendizaje (acorde con la animación sociocultural) que fungió como mediación principal para la cualificación de las prácticas, relaciones, procesos, experiencias y construcción de aprendizajes, por ello:

La formación nace y se desarrolla en la comunidad, como iniciativa; si no surgida desde el seno de la comunidad, al menos compartida y validada, pues, de lo contrario, solo sumaría credenciales académicas, pero no ampliaría horizontes estratégicos de actuación transformadora en comunidad. (Martínez y González, 2010, p. 533)

Por lo tanto, acompañar pedagógicamente implicó diseñar un proceso de acción de los participantes tal cual lo plantea la animación sociocultural, por ello se usó como metodología el taller que puede definirse como un centro de reunión donde convergen variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre por la diversidad de criterios que producen un

intercambio de ideas entre los participantes. “El taller pedagógico es un proceso integrador de actividades de enseñanza y aprendizaje conducentes a formar en los participantes una actitud científica, crítica y reflexiva” (Alfaro y Badilla, 2015, p. 87). También promueve la adquisición y actualización de conocimientos en los diferentes ámbitos del quehacer académico y docente, pues en los talleres los educadores “aprenden haciendo”. Se concibe como una actividad académica planificada, en la que existen facilitadores y participantes desde una posición horizontal. (Alfaro, et. al., 2015)

Elementos del Taller Pedagógico

Participantes: para realizar el taller pedagógico fue necesaria, la participación de los docentes (principalmente de quinto y sexto grado) de la escuela primaria “Alberto Carrera Torres”. Para que, retomando los conocimientos de comprensión lectora y del enfoque de la asignatura de español, reflexionaran, analizaran y realizaran una autoevaluación sobre cómo están enseñando a leer y sobre todo cómo apoyan a los alumnos en su desarrollo de comprensión lectora. Buscando que estas reflexiones les permitan cambiar o fortalecer su práctica docente respecto a la comprensión lectora y el proceso que implica.

Espacio temporal: La dinámica del taller, implicó construir, movilizar, dialogar, leer, compartir, pero sobre todo realizar trabajo colaborativo. Se llevó a cabo vía plataforma digital Meet. El taller se subdividió en sesiones de acuerdo a los propósitos de intervención con una duración de dos a tres horas por sesión.

El taller pedagógico, es la metodología idónea para trabajar con los docentes debido a la horizontalidad entre los participantes y el facilitador, además es el espacio propicio para generar actividades que permitan la reflexión, el análisis, sobre la práctica docente. Pero principalmente que construyan propuestas sobre estrategias didácticas que permitan elevar la comprensión lectora de los estudiantes. Las competencias que se pretenden generar en los docentes son:

- El participante conocerá la aplicación y uso de estrategias de comprensión lectora.
- Desarrollará habilidades en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.
- Retomará su rol mediador de la lectura (comprensiva) en el aula.

Las actividades durante el taller fueron: interactivas, reflexivas, participativas, constructivas incluso abiertas a nuevas propuestas de intervención.

Recursos: Los que se usaron fueron internet, textos de lectura, bibliografía, libros de biblioteca, laptop, celular. Debido a que fue implementado en la modalidad educación a distancia, con el uso de video llamadas mediante meet, por la pandemia covid-19, que irrumpió la educación presencial de todos los niveles educativos desde marzo de 2020, en todos los estados de la república mexicana y el mundo. Ocasionando cambios radicales en las formas de comunicación.

Evaluación: El taller pedagógico tuvo ocho sesiones, cada una con una duración de dos a tres horas como máximo y en cada sesión hubo actividades de autoevaluación y coevaluación, con el uso de instrumentos como la lista de cotejo y la rúbrica. La evaluación fue formativa de corte cualitativo donde se buscó la reflexión de los docentes respecto de lo que aprenden en las diferentes sesiones contrastándolo con su intervención pedagógica cotidiana, de tal manera que lograron ver sus fortalezas y áreas de oportunidad, para mejorar y transformar.

Cabe hacer mención que, esta propuesta se socializó con los docentes en la tercera sesión ordinaria de Consejo Técnico Escolar (CTE) y se ratificó en la cuarta sesión de CTE (11-01-21), se presentó la problemática y los propósitos, buscando que también propongan y colaboren, desde: “Colaborar es igual a co-laborar: todos los participantes del grupo deben comprometerse activamente a trabajar juntos para alcanzar los objetivos señalados, en donde debe haber una intencionalidad, un proceso y aprendizaje significativo” (Barkley, Crossa y Major, 2007, p.18), y se asumieran a este proyecto que apostó a la colaboración, al consenso y a la profesionalización.

El Taller, además de construir en conjunto una serie de conocimientos, se planteó como meta, que después de cada sesión implementaran con los alumnos lo que aprendían o reflexionaban. Se dio seguimiento desde la función directiva a los grupos de WhatsApp de cada grado, acompañando pedagógicamente de manera participante, es decir, escuchando las lecturas de los alumnos y docentes, realizando comentarios de felicitación y motivación por participar y compartir con el grupo y también leyéndoles por ese medio.

Diseño del Taller Pedagógico

La propuesta para la implementación del Taller, consideró hacer énfasis en cuatro momentos que se consideraron básicos para lograr el propósito planteado en su diseño: Fortalecer la intervención de los docentes en cuanto a estrategias didácticas para la comprensión lectora:

1. Reflexión y análisis de la práctica docente sobre el rol mediador.
2. Planificación de la enseñanza y la evaluación del aprendizaje
3. Implementación del plan de clase.
4. Reflexión sobre el aprendizaje en los alumnos y la práctica docente

De acuerdo a los énfasis se organizaron ocho secuencias didácticas, con la finalidad de fortalecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, su intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de la comprensión lectora. Favorecer la revaloración del rol mediador, del contexto sociocultural y conocimientos sobre estrategias de lectura comprensiva, tal como se muestra en la siguiente tabla 12.

Tabla 12

Plan general del taller pedagógico “revalorando la enseñanza de estrategias de comprensión lectora”

Taller pedagógico	Temas	Propósitos	*Recursos *Bibliografía
Sesión 1	Sensibilización sobre el rol mediador del docente. Importancia de promover la lectura con los alumnos.	Que los docentes de 5° y 6° de primaria, se reconozcan como lectores y mediadores (promotor-animador) de la lectura.	*Plan y programa de estudio. Sexto grado. *Lorenzo Tébar Belmonte. *Felipe Garrido
Sesión 2	Importancia del Contexto sociocultural y cómo favorece a la comprensión lectora.	Que los docentes de 5° y 6° de primaria, revaloren el contexto sociocultural como fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.	•Delia Lerner. •Judith Kalman. •Edith Silveira Caorsi
Sesión 3	¿Qué es comprensión lectora?	Fortalecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, conocimientos sobre procesos de lectura comprensiva.	*Isabel solé
Sesión 4	¿Se enseña la comprensión lectora? Estrategias de comprensión lectora. Modalidades. Momentos. Niveles.	Fortalecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, el conocimiento de elementos teórico-prácticos, sobre modalidades, momentos, estrategias y niveles de lectura comprensiva.	*Isabel Solé *Daniel Cassany *Carlos Lomas.
Sesión 5	Diseño de la planificación didáctica de la comprensión lectora para alumnos de 5° y 6°. Participan en colaboración docentes de 5°, 6° y directora.	Diseñar un plan de clase de la comprensión lectora para 5° y 6° grados, entre docentes y en acompañamiento de la directora.	*Plan y programa de estudio. 5° y 6° grado. *Cecilia Fierro

Sesión 6	Implementación de la planificación didáctica de la comprensión lectora para alumnos de 5° y 6°.	Que las docentes de 5° y 6° grado, den seguimiento a la implementación de la planeación didáctica. (26-30/O4/21)	*Diario de campo
Sesión 7	Evaluación de lo implementado del plan de clase docente.	Evaluar entre docentes de 5° y 6° y directora la implementación de la planeación didáctica	*Producciones de los alumnos. *Instrumentos de seguimiento.
Sesión 8	Evaluación de la intervención pedagógica de la figura directiva.	Valorar el desempeño del director en la implementación del taller pedagógico desde la visión de los docentes.	*Texto narrativo

Fuente: elaboración propia.

Conforme al plan general del taller pedagógico se planearon las sesiones, como a continuación se muestran de la tabla 13 a la 18.

Tabla 13

Planeación de la sesión uno

Sesión 1	Sensibilización sobre la mediación de la lectura		
Tema	Sensibilización sobre el rol mediador del docente. Y la importancia de promover la lectura con los alumnos.		
Propósito	Que los docentes de 5° y 6° de primaria, se reconozcan como lectores y mediadores (promotor-animador) de la lectura		
Dirigido a:	Docentes de 5to y 6to de primaria		
Fecha y horario	Martes 02 de febrero de 2021. De 8:30 a 11:30hrs		
	Secuencia de actividades	Evaluación Proceso	Recursos e instrumentos
Inicio	1.- Solicitar que escuchen dos audios (WhatsApp) de viva voz de personas con experiencia respecto a la lectura. Una voz con experiencia positiva y otra voz donde no hay un uso y vivencia con la lectura. Los audios expresarán las respuestas de ¿Por qué me gusta leer? ¿Quién o quiénes me acercaron a la lectura? 2.- Después de escuchar, se les pregunta a los docentes ¿Con qué audio/experiencia te identificas? ¿Por qué? Para ti ¿Qué es leer? ¿Te consideras mediadora o promotora de la lectura? Escribe cinco nombres de tus autores favoritos. Socializar respuestas.	Preguntas: ¿Con qué audio/experiencia te identificas? ¿Por qué? Para ti ¿Qué es leer? ¿Te consideras mediadora o promotora de la lectura? Escribe cinco nombres de tus autores favoritos.	Link meet Lap top celular Audios Preguntas
Desarrollo	3.- Organizados en parejas, realizar una entrevista a su compañero. Registran lo más relevante, y una vez terminada la entrevista, entreguen las anotaciones a su entrevistado para que le		

<p>sirva de guion en la escritura de su breve autobiografía. Posteriormente se invierten los papeles.</p> <p>4.- A partir de la actividad anterior escribir de manera narrativa su historia como lectores. Anotan en su historia el título y el autor. Leer y compartir el texto. Reflexionar ¿en qué se parecen las historias? ¿Qué papel jugaron el hogar y la escuela en nuestra formación como lectores? ¿La manera en qué aprendió a leer y escribir, influye en su práctica docente? así como su actitud frente a la lectura.</p> <p>5.-En colaboración leer en voz alta “Papel del docente y trabajo en el aula” pp.34-36 en Plan y programas de estudio 2011. Sexto grado. Y un resumen de “El perfil del profesor mediador de aprendizajes” de (Tébar, 2013, p. 99-127). Comentar y reflexionar en colectivo docente sobre el rol mediador de la lectura. ¿La estamos llevando acabo? ¿Qué diferencias y similitudes hay entre lo que se pide y en lo que se hace en la práctica diaria?</p> <p>6.- En binas (por ciclo) intercambiar un plan de clase (ya implementado). Analizar si la práctica de la lectura está considerada en este plan, qué estrategias de lectura se usan. Comentar ¿cómo es la práctica docente respecto a la lectura? ¿Para qué están usando la lectura? ¿Qué función tienen la lectura en ese plan?</p> <p>7.- En grupo, leer en voz alta “El maestro y la lectura” “Un cerebro exterior”, “El buen promotor tiene que ser lector” (Felipe Garrido) se comenta, se analiza y reflexiona en torno a la promoción de la lectura desde la figura del docente.</p> <p>Cierre</p> <p>8.- A partir de lo analizado contestar lo siguiente: ¿en sus aulas hay libros, los conocen todos, ¿Cuántos tienen, ¿cuántos han usado, están acordes a la edad de los alumnos? ¿Cómo docente qué acciones inmediatas debes realizar para ser un mediador de la lectura e influir en su promoción a los alumnos? ¿Cuál es el compromiso inmediato?</p>	<p>Escrito: autobiográfico</p> <p>Reflexión sobre el perfil mediador ¿La estamos llevando acabo? ¿Qué diferencias y similitudes hay entre lo que se pide y en lo que se hace en la práctica diaria?</p> <p>Preguntas: ¿cómo es la práctica docente respecto a la lectura? ¿Para qué están usando la lectura? ¿Qué función tienen la lectura en ese plan?</p> <p>Preguntas ¿Cómo docente qué acciones inmediatas debes realizar para ser un mediador de la lectura e influir en su promoción a los alumnos? ¿Cuál es el compromiso inmediato?</p>	<p>*Guion de entrevista</p> <p>*Dialogo a partir de su narrativa.</p> <p>*Plan y programa de estudios. Sexto grado, 2011 pp.34-35 *Tébar L. (2013). El perfil del profesor mediador de aprendizajes. (pp. 99-127).</p> <p>*Plan de clase (ya implementado de reflexión.</p> <p>**“El maestro y la lectura”, “Un cerebro exterior”, “El buen promotor tiene que ser lector” (Felipe Garrido)</p>
<p>Autoevaluación: Escrito autobiográfico</p> <p>Coevaluación: Escrito personal sobre sus conclusiones de lo aprendido o bien dar respuesta a la pregunta ¿Con qué me quedo, qué fue lo más valioso para mí en esta sesión del taller?</p>		

Fuente: elaboración propia

Tabla 14

Planeación de la sesión dos

Sesión 2	El contexto sociocultural y su influencia en la comprensión lectora.		
Tema	Importancia del Contexto sociocultural y cómo favorece a la comprensión lectora.		
Propósito	Que los docentes de 5° y 6° de primaria, revaloren el contexto sociocultural como fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora.		
Dirigido a:	Docentes de 5to y 6to de primaria		
Fecha y horario	Miércoles 03 y lunes 08 de febrero de 2021. De 8:30 am a 11:30am		
	Secuencia de actividades	Evaluación Proceso	Recursos e instrumentos
	<p>Inicio</p> <p>1.- Realizar un dibujo: sobre los aspectos que rodean e influyen en un individuo (en su aprendizaje de comprensión lectora):</p> <ul style="list-style-type: none"> Socializar los dibujos y escuchar las explicaciones Con las explicaciones de todos, realiza una lista de los aspectos contextuales que influyen en el aprendizaje del individuo. (En la misma hoja de tu dibujo). <p>Desarrollo</p> <p>2.- En grupo ver y analizar el siguiente video (la mancha de grasa) y toma nota de lo que te parece relevante.</p> <ul style="list-style-type: none"> Rescatar el rol de la docente. Del alumno protagonista. De los personajes de la familia. De los niños y la juventud. De los ambientes. Compartir las ideas y comentar la relevancia de conocer el contexto sociocultural <p>3.-En binas leer los textos: Bina 1: Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. De Delia Lerner (prácticas sociales). Bina 2: La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. De Edith Silveira Coarsi.</p> <ul style="list-style-type: none"> Mediante un esquema gráfico, rescatar lo que les parece significativo. Y compartirlo con el grupo docente. Entre todos: Para reafirmar ambos textos se aplica la dinámica “La pecera” <p>4.-En grupo ver y analizar el video: lectura descontextualizada</p> <ul style="list-style-type: none"> Expresar opiniones: ¿Qué sucede cuando enseñamos de manera descontextualizada? <p>5.- En colaboración leer y reflexionar el texto “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura”. De Judith Kalman. Comentar reflexiones.</p>	<p>*Dibujo y lista aspectos contextuales que influyen en el aprendizaje del individuo</p> <p>*Esquema grafico *Actividad “la pecera”</p> <p>*Pregunta ¿Qué sucede cuando enseñamos de manera descontextualizada?</p>	<p>Hojas de máquina, lápiz, lapicero, colores</p> <p>*Video: Una mancha de grasa.</p> <p>Textos: Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Delia Lerner La lectura como práctica sociocultural. Edith Silveira Coarsi.</p> <p>*Video: “Lectura descontextualizada”</p>

<p>Cierre</p> <p>6.- En parejas (por ciclo) realizar una lista de lo que conocen de los alumnos que atienden. Qué les gusta (jugar, comer, cantar, bailar, escribir, conversar, crear) a los niños y niñas. Qué características tienen las familias de los alumnos. (A qué se dedican, cómo se divierten, sus creencias, sus costumbres, sus fiestas, cómo cuidan su salud). Qué características tiene la comunidad de los alumnos (política, religión, economía, costumbres, tradiciones, fiestas, trabajos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comentar contenido. • Con los elementos del listado, realizar un escrito sobre el contexto sociocultural de los alumnos según el grado que atienden. Como sugerencia puede titularse “Lo que conozco de la vida de los alumnos que atiendo” • Usando lo que se conoce de los alumnos. Narrar por escrito cómo abordarías el tema “reescribir el relato histórico” 	<p>Escrito: “Lo que conozco de la vida de mis alumnos”</p> <p>Narración escrita: Como abordar el tema “reescribir el relato histórico” desde lo que conozco de los alumnos.</p>	<p>*Texto: El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. Judith Kalman</p>
<p>Autoevaluación: Texto “Lo que conozco de la vida de mis alumnos”</p> <p>Coevaluación: Escrito: Lo que aprendí</p>		

Fuente: elaboración propia

Tabla 15

Planeación de la sesión tres

Sesión 3	Comprensión lectora	
Tema	Fortalecer conocimientos sobre la comprensión lectora	
Propósito	Fortalecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, conocimientos sobre procesos de lectura comprensiva.	
Dirigido a:	Docentes de 5to y 6to de primaria	
Fecha y horario	Miércoles 10 de febrero de 2021. De 8:30 a 11:30hrs	
Secuencia de actividades	Evaluación Proceso	Recursos e instrumentos
<p>INICIO</p> <p>1.- Observar el siguiente video “Pink Floy -Another Brick in The Wall” Poner atención en lo que les genera al ver y escuchar. Al termino preguntar ¿comprendieron la letra de la música (inglés)? ¿Por qué? Realizar una lista de los elementos que utilizaron del video, y las habilidades que se activaron para comprender el mensaje del audio. Se vuelve a poner el video, pero ahora con subtítulos. Cada quien realiza una reflexión sobre si su comprensión se amplió a un más, estuvo acorde al mensaje previamente comprendido. Pueden describir con claridad el rol del docente, del alumno, de la escuela según el mensaje del video.</p>	<p>Reflexión sobre su propia comprensión.</p> <p>Preguntas: ¿Qué es la comprensión lectora? ¿Para qué sirve la comprensión lectora? Tú tienes</p>	<p>Link meet</p> <p>lap top</p> <p>celular</p> <p>*Video:</p> <p>Pink Floy -Another Brick in The Wall (otro ladrillo en el camino)</p>

<p>Enseguida contestar ¿Qué es la comprensión lectora? ¿Para qué sirve la comprensión lectora? Tú tienes comprensión lectora ¿por qué?</p> <p>DESARROLLO</p> <p>2.- Leerles en voz alta los cuentos “Celebración de la desconfianza” de Eduardo Galeano y “Los espejos velados” de Jorge Luis Borges. Durante la lectura ir comentando el contenido. Cada participante expresa su experiencia al escuchar y participar de los cuentos, si ya lo conocían ¿Qué les pareció? ¿Qué se les dificultó? ¿Por qué? ¿Cuál será la importancia de la elección de textos adecuados a las necesidades de los alumnos para favorecer la lectura comprensiva? ¿Por qué?</p> <p>3. Presentar el texto: de J. McDowell (1984) leer y contestar las preguntas ¿Dónde pedrió el escritor Plot ro? ¿Drinió al graso? ¿Quién estaba plinando a su endidor? ¿Estaban griblando atamente o sapamente? ¿Lindró o no?</p> <p>Analizar de qué trata el texto, lo comprendieron, ¿por qué? reflexionar por qué se les dificultó comprender el texto, de tal manera que vivan el papel de los alumnos. Comentar que si los adultos presentan esas dificultades ¿Qué pasa con los alumnos? Escribir respuesta de la pregunta ¿Qué implica comprender un texto? (Leer no solo es decodificar. Valorar que, si se puede contestar sin comprender con el precio de privarse de significado, comprensión, gusto, conocimiento, información).</p> <p>4.- Actividad “Llegó el cartero”, (Previamente se pide a un alumno o madre de familia un escrito; carta, palabras de agradecimiento, buenos deseos, dirigido a la maestra titular que me enviarán por WhatsApp). Entregar la carta a cada docente vía WhatsApp. Cada quien lee en silencio su correspondencia. Expresar por escrito su vivencia respecto a la comprensión de la carta recibida. Lo comprendieron, tuvieron emociones, el texto fue significativo, ¿por qué? (Se busca que valoren la importancia de la significación y contextualización de los textos en la comprensión de la lectura). Socializar respuestas.</p> <p>5.- Las docentes de 5° y 6° exponen con apoyo de presentación de diapositivas el enfoque, los propósitos y estándares de la asignatura de español. En colaboración se analiza si la actividad “Llegó el cartero” cubre la intención de ser un texto con una función comunicativa y social. Socializar el contenido de la lectura.</p> <p>6.- En colaboración leer por párrafos el tema: Leer, comprender y aprender de Isabel solé. Y ¿Qué es la comprensión? de Felipe Garrido. Ir realizando comentarios, preguntas, reflexiones sobre el contenido.</p> <p>7.- Para retroalimentar: cada docente escribe diez OSOs (Oraciones Significativas Originales) sobre ¿qué es la comprensión lectora?, retomando lo leído y reflexionado anteriormente.</p>	<p>comprensión lectora ¿por qué?</p> <p>Preguntas:</p> <p>¿Cuál será la importancia de la elección de textos adecuados a las necesidades de los alumnos para favorecer la lectura comprensiva? ¿Por qué?</p> <p>Pregunta:</p> <p>¿Qué implica comprender un texto?</p> <p>Presentación</p> <p>Power point</p> <p>OSO (Oraciones Significativas Originales) sobre ¿qué es</p>	<p>“Los espejos velados” de Jorge Luis Borges.</p> <p>“Celebración de la desconfianza” de Eduardo Galeano.</p> <p>Texto: de J. McDowell (1984) párrafo con signos lingüísticos.</p> <p>*Cartas</p> <p>WhatsApp</p> <p>Plan y programa de estudios 5° y 6°. 2011 y 2017</p> <p>Capítulo 2: leer, comprender y aprender. Isabel solé. p. 39-44</p> <p>¿Qué es la comprensión? Felipe Garrido.</p>
--	--	---

CIERRE	comprensión lectora?	
8.- Socializar las oraciones significativas originales. Contestar ¿qué elementos debo considerar en la planeación didáctica para fomentar la comprensión lectora?		
Coevaluación: OSO (Oraciones Significativas Originales) sobre ¿qué es la comprensión lectora?		
Autoevaluación: Rúbrica sobre ¿Cuánto conozco de comprensión lectora?		

Fuente: elaboración propia

Tabla 16

Planeación de la sesión cuatro

Sesión 4	¿Se enseña la comprensión lectora?	
Tema	Estrategias, modalidades, momentos y niveles de comprensión lectora.	
Propósito	Fortalecer el conocimiento de elementos teórico-prácticos, sobre modalidades, momentos, estrategias y niveles de lectura comprensiva, en los docentes de 5° y 6° de primaria.	
Dirigido a:	Docentes de 5to y 6to de primaria	
Fecha y horario	Lunes 22 de febrero de 2021. De 8:30 a 11:00 horas Miércoles 24 de febrero de 2021. De 8:30 a 11:00 horas	
	Secuencia de actividades	Evaluación Proceso
		Recursos e instrumentos
Inicio		Enlace Meet
1.- Realizar la actividad “construyendo frases positivas para mis compañeros(as)”. <ul style="list-style-type: none"> Se les presenta cinco palabras en orden vertical (Comprensión, estrategias, momentos, niveles, lectura). Por cada letra de cada palabra, generar más palabras durante un minuto, una vez que se abarcan todas las palabras iniciales, se habrá construido un repertorio de muchas palabras, con éstas generar frases positivas para sus compañeros(as), todas las que puedan durante 5 min. Leerlas y socializarlas. Se reflexiona: qué habilidades se desarrollan (atención, ampliar vocabulario, construir ideas) 	Frases positivas.	Lap top, Celular Lista con 5 palabras en posición vertical (Word)
DESARROLLO		
2.- En binas, dialogan y dan respuesta a las preguntas ¿Se enseña la comprensión lectora?, ¿quién o quiénes? ¿Cómo lo enseñan? Desde la intervención pedagógica del grado que atienden, ¿ustedes enseñan la comprensión lectora, ¿cómo? Por equipo exponen y socializan sus respuestas.		Aprender a comunicar (se) en las aulas de Carlos Lomas
3.- En colaboración leer el tema “leer, entender y escribir” de Carlos Lomas. Comentar, analizar y rescatar, elementos de cómo se enseña a leer.		Presentación (exposición) Capítulo 4, 5,

<p>4.- Las docentes de 5° y 6° exponen los temas “la enseñanza de la comprensión lectora” y “Para comprender, antes, durante y después de la lectura” de Isabel Solé. Se realizan preguntas y comentarios a las que exponen. Para reafirmar cada uno, retoma lo expuesto y construye un esquema grafico (mapa mental, cuadro sinóptico, tabla de información, etc.) “Lo que ahora sé de la enseñanza de lectura comprensiva” de lo que rescata de lo expuesto.</p> <p>5.- En binas, con el uso de un texto narrativo diseñar un plan de clase sobre lectura comprensiva que implique el uso de estrategias de lectura, para aplicarse antes, durante y después de leer con los alumnos que atienden. Finalmente, entre todos en el equipo docente se comparte, para retroalimentar y ajustar el diseño considerando las estrategias y los momentos de lectura.</p> <p>TAREA: (Cada docente investiga qué son los niveles de comprensión lectora, cómo considerarlos y desarrollarlos en las clases, y crea un ejemplo para aplicarse con los alumnos según su grado)</p> <p>6.- Por medio de lluvia de ideas se retoma lo visto (actividades anteriores)</p> <p>7.-En binas, por ciclo, mediante link meet o video llamada de WhatsApp comparten su investigación, muestran sus ejemplos y en colaboración, se retroalimenta, se complementa y/o se ajusta. Para socializarlo en plenaria.</p> <p>8.- Para reafirmar, la coordinadora del taller realiza una presentación de diapositivas de toda la información expuesta e investigada en forma de síntesis mediante las preguntas ¿Quién enseña la comprensión lectora? ¿Qué implica enseñar la comprensión lectora?</p> <p>9.-Cada docente reflexiona y contesta ¿Mi intervención docente hasta el momento ha incluido las estrategias, los momentos, las modalidades y los niveles de comprensión lectora? ¿Por qué?</p> <p>CIERRE</p> <p>10.- En binas, contestar por escrito la pregunta ¿Cuál es la función del docente y qué debe considerar en el proceso de la enseñanza de comprensión lectora en su intervención pedagógica? PUEDEN APOYARSE DEL SIGUIENTE CUESTIONARIO ¿Qué es una estrategia? ¿Por qué hay que enseñar estrategias de lectura? ¿Qué estrategias, en su rol docente va a enseñar, y cómo? ¿Cuáles son los momentos de lectura? ¿Cuáles son las modalidades de lectura, en qué consisten cada una? ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora? ¿Qué papel juegan los tipos de textos y expectativas del lector en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora? Se socializan las respuestas en plenaria.</p>	<p>*Esquema gráfico: “Lo que ahora sé de la enseñanza de lectura comprensiva”</p> <p>*Diseño de un plan de clase de lectura en el que se usen los momentos y las estrategias de comprensión lectora.</p> <p>Pregunta (cuestionario)</p>	<p>6. 7 del libro Estrategias de Lectura de Isabel Solé (se les da desde el 8 de febrero)</p> <p>Texto narrativo.</p> <p>Plan de clase (presentación)</p> <p>Presentación.</p> <p>Respuesta a preguntas</p>
<p>Coevaluación: * Pregunta, apoyándose con el cuestionario: lo que sé de la enseñanza de la comprensión lectora.</p>		

Fuente: elaboración propia

Tabla 17

Planeación de la sesión cinco

Sesión 5	Diseño de la planeación didáctica de la comprensión lectora	
Tema	Diseño de la planeación didáctica de la comprensión lectora, para alumnos de 5° y 6°	
Propósito	Diseñar un plan de clase de la comprensión lectora para 5° y 6° entre docentes.	
Dirigido a:	Docentes de 5to y 6to de primaria	
Fecha y horario	01 de mayo de 2021. De 8:30am a 11:00am 08 de mayo de 2021. De 8.30am a 11:00am	
	Secuencia de actividades	Evaluación Proceso
		Recursos e instrumentos
Inicio		
1.-Aplicar la actividad “Yo traigo” (Solicitar a los docentes los siguientes objetos en 2 min) un cepillo de dientes, una cuchara cafetera, un limón o fruta y una prenda de vestir. El último en regresar contesta: ¿Qué es la intervención pedagógica del docente? ¿Qué acciones realiza el docente antes, durante y después de una intervención pedagógica? Los demás complementamos las respuestas. Y el penúltimo en regresar se la plantea. Realiza una actividad para todos, usando los objetos que has traído. Entre todos, reflexionan sobre las acciones realizadas.	Preguntas.	Enlace Meet Lap top Celular Objetos: cepillo dental cuchara limón prenda
DESARROLLO		
2.-En colaboración leer el tema “Concepto de práctica docente” de Cecilia Fierro y el tema: Planeación didáctica y elementos de la planeación didáctica. Al término cada uno realiza un cuadro sinóptico (u otro esquema gráfico) y se socializa en plenaria.	Esquema gráfico: cuadro sinóptico	Texto: Concepto de práctica docente pp.20-23 en Transformando la práctica docente. Cecilia Fierro Texto: Planeación didáctica pp.5-8 En: Orientaciones para la planeación didáctica en los servicios de educación especial En el marco de la reforma integral de la educación básica.
3.- Para realimentar lo antes leído, de forma aleatoria con el juego de la ruleta digital . Realizar las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué la práctica docente la entendemos como una praxis social? • La práctica docente contiene muchas relaciones/interacciones, menciona ¿Cuáles son? • ¿Qué es la planeación didáctica? • ¿Qué estrategias o modalidades didácticas utilizas? • ¿Qué elementos tiene una planeación didáctica? 		Ruleta digital
4.- En parejas (por ciclos), mediante enlace meet, dialogar y diseñar una planeación didáctica (Estrategia: Proyecto, Secuencia didáctica, Situación didáctica). Considerando el contexto sociocultural en la enseñanza de comprensión lectora, implementando el uso de estrategias de lectura con los	Planeación didáctica de la enseñanza de	Plan y programas de estudio. De 1° a 6°

<p>momentos de antes, durante y después de leer, así como los niveles de lectura que se pretenden desarrollar.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como coordinadora del de taller, acompañar a las docentes de cada ciclo entrando al enlace meet que compartan. <p>CIERRE</p> <p>4.- Cada pareja expone su avance del diseño de planeación didáctica sobre la enseñanza de comprensión lectora, se socializa en plenaria, se retroalimenta y le realizan ajustes.</p>	<p>estrategias de comprensión lectora</p>	<p>Libros de lectura. Escrito lo que conozco de mis alumnos.</p> <p>Rescatar los elementos del contexto sociocultural.</p>
<p>Autoevaluación: Planeación didáctica. Rúbrica</p>		

Fuente: elaboración propia

Sesión seis y siete: Implementación.

Para la sesión 6 del taller pedagógico “revalorando la enseñanza de la comprensión lectora”, con el tema: Implementación y seguimiento de la planeación didáctica de la comprensión lectora, cuyo propósito es que las docentes de 5° y 6° implementen la planeación didáctica de comprensión lectora en acompañamiento de la directora. Al igual que para la sesión 7 en el que se pretende evaluar la implementación de la planeación didáctica de comprensión lectora, y las producciones de los alumnos de 5° y 6°. Se requiere tener desarrollado e implementado la planeación didáctica de la sesión cinco.

Tabla 18

Planeación de la sesión ocho

Sesión 8	Valoración de la intervención pedagógica del directivo y docentes	
Tema	Evaluación de la intervención pedagógica de la figura directiva.	
Propósito	Los docentes valoran el desempeño del director en la implementación del taller pedagógico.	
Dirigido a:	Docentes de 5to y 6to de primaria	
Fecha y horario	01 de junio de 2021. 8:30 am a 11:00am	
Secuencia de actividades		Recursos e instrumentos
<p>INICIO</p> <p>1.-Aplicar la actividad: Encadenados sobre “comprensión lectora”. Primero dar un ejemplo: Sobre “Las mariposas”</p>		<p>Enlace Meet Lap top Celular</p>

<p>Las mariposas son hermosas Hermosas cuando vuelan al igual que sus colores Los colores que las forman, inspiran a la gente La gente debe valóralos, cuidarlos y protegerlos Protegerlos es cuidar la vida misma.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>2.-Con el uso de la ruleta digital, realizar la actividad: Para recordar falso y verdadero, poner frases de lo aprendido en el taller pedagógico, se leen y contestamos falso o verdadero.</p> <p>3.- Valoremos la función directiva en este proceso de intervención pedagógica, mediante las siguientes preguntas.</p> <p>¿Conocías el origen del por qué se implementó el taller pedagógico “revalorando la enseñanza de la comprensión lectora”?</p> <p>¿Cómo te sentiste al inicio del taller pedagógico?</p> <p>¿La directora dio oportunidad a que te expreses con confianza?</p> <p>¿Las actividades desarrolladas en las diferentes sesiones del taller pedagógico, te aportaron elementos para la reflexión sobre tu intervención pedagógica respecto a la enseñanza de comprensión lectora? ¿Por qué?</p> <p>¿En la sesión del taller pedagógico, le aportaron elementos teóricos prácticos, para realizar una intervención pedagógica más asertiva respecto a la comprensión lectora? ¿Por qué?</p> <p>¿Puede describir su experiencia del taller pedagógico desde el antes, durante y después de su implementación?</p> <p>¿Qué sugerencias le da a la coordinadora del taller pedagógico?</p> <p>CIERRE</p> <p>4.-Solicitar a los docentes: Mediante una narrativa escrita, comparte, cómo fue tu vivencia desde lo que has experimentado con la implementación del taller pedagógico “revalorando la enseñanza de la comprensión lectora”</p>	
<p>Evaluación: Participación y Narrativa escrita</p>	

Fuente: elaboración propia

Capítulo 7. Análisis y Descripción de Resultados

Este apartado, considera la descripción y análisis de las actividades de inicio, desarrollo y cierre en cada una de las secuencias de las diferentes sesiones del taller pedagógico, usando subtítulos, así como la valoración de lo aprendido. Se rescata la experiencia pedagógica vivida de manera organizada, centrándose en los aspectos que enriquecen la formación de docentes en servicio desde el acompañamiento pedagógico de la figura directiva.

Cabe mencionar que relatar los hechos educativos vividos y analizarlos ha sido complejo, porque son muchos los aspectos que se visibilizan en un proceso formativo de docentes en servicio y seleccionar la información, decidir qué hecho se visibiliza más que otro, implicó poner atención en la solución de la problemática que se buscó disminuir, aun así el trabajar con personas, sus análisis, reflexiones daban pauta a que las interpretaciones sean hasta cierto punto subjetivas, por ello se clarifica que las narrativas de cada sesión son desde la perspectiva de una directora que buscó fortalecer en los docentes su intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, concibiéndose a su vez como parte del proyecto y retomando lo que afirma Barnechea y Morgan (2007):

Quien sistematiza debe percibirse como ser actuante, entendiendo los motivos de la acción y al mismo tiempo, entendiéndose a sí mismo/a y a otros/as dentro de ella. En este juego se construyen y legitiman de manera colectiva significados que son usados por los/as agentes y reproducidos en el curso de la interacción social a través del lenguaje. La complejidad de la relación del “ser actuante”, que busca entender los motivos de la acción, a sí mismo/a y otros/as en ella, coloca la búsqueda del conocimiento en un campo en que intervienen elementos subjetivos, lo que cuestiona la objetividad del conocimiento producido.

En segundo lugar, la sistematización se basa en la unidad entre quien sabe y quien actúa, lo cual le confiere un carácter muy particular a los conocimientos que se producen. Mediante la sistematización no se pretende únicamente saber más sobre algo, entenderlo mejor; se busca, de manera fundamental, ser y hacer mejor, y el saber está al servicio de ello. (p. 13)

La intervención pedagógica del directivo, también se enfocó desde el uso de la Animación sociocultural como línea de actuación sobre la realidad concreta del ámbito educativo, donde una

comunidad (colectivo docente, con focalización a 5° y 6° grado) se convierte en protagonista de su propio desarrollo profesional. Por tanto se consideró la animación sociocultural en el marco de la educación social, tal como lo señala, Xavier Ucar (1994):

Es un proceso de intervención socio-educativa en/sobre una comunidad delimitada territorialmente, que tiene por objeto convertir a sus miembros, individual y socialmente considerados, en sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno con el fin de mejorar su calidad de vida. (p.176)

Sesión Uno: Sensibilización sobre el Rol Mediador del Docente

Esta secuencia didáctica uno presentó el tema de la sensibilización sobre el rol mediador del docente y la importancia de promover la lectura con los alumnos. El propósito fue, que el colectivo docente con focalización en las profesoras de 5° y 6° de la primaria se sensibilizaran y se reconocieran como mediadoras de la lectura, desde el acompañamiento pedagógico. Se implementó, de manera digital por enlace de la plataforma Meet con una duración aproximada de tres horas. Participó todo el colectivo docente de la escuela.

Incidir en los docentes a que se involucren en la reflexión de su práctica docente, conllevó a retomar la propuesta de Kaufman (2007): “Vamos a proponer a los maestros el desafío de revisar su propia mirada acerca de la alfabetización de sus alumnos, es decir acerca de la enseñanza y del aprendizaje de la lectura y la escritura” (p.12). En este caso, se revisó lo que implica enseñar las estrategias de comprensión lectora en nivel primaria, iniciando con el análisis de su experiencia personal en torno a la lectura, revalorando su rol mediador de la lectura con los alumnos.

Por ello, la secuencia didáctica estuvo dividida en tres grandes momentos: al inicio se rescataron conocimientos previos con la presentación de dos audios que permitieron la socialización y comentarios sobre el proceso de lectura desde la perspectiva de dos personas diferentes. En el desarrollo se realizó una entrevista y un texto autobiográfico sobre la experiencia con la lectura, lo anterior fue acompañado de una parte teórica que consistió en la lectura y análisis de dos textos sobre el papel del docente en la lectura y el rol mediador de aprendizajes de Lorenzo Tébar. Se analizaron planes de clase previamente implementados con los alumnos y se complementó con la lectura de “El maestro y la lectura” “El buen promotor tiene que ser

lector” de Felipe Garrido. Como cierre se analizó y reflexionó la función docente en cuanto a la promoción de la lectura con los alumnos.

Conocimientos Previos

En la primera actividad de la sesión, se solicitó que escucharan dos audios mediante WhatsApp (anexo 1) de personas con experiencia respecto a la lectura: el primer audio de una Lic. en Contaduría Pública, cuyo proceso de adquisición y práctica de lectura no fue favorable. Una joven universitaria que logró un título, pero no tiene el hábito de la lectura. El segundo audio, relata una experiencia positiva donde la voz de la doctora en Ciencias con especialidad de Investigaciones Educativas, alude su cercanía y gusto por la lectura.

De los cinco docentes solo la docente de quinto grado se identificó con el audio de la experiencia positiva, otra docente se identificó con los dos audios y tres se identificaron con la voz de la experiencia no favorable. Desde su perspectiva reconocieron que su rol de madre o padre, sus responsabilidades con su familia, más los aspectos administrativos que deben entregar de su función laboral no les queda tiempo para leer. Al respecto, se rescatan las respuestas de las docentes de quinto y sexto grado, en la siguiente tabla 19.

Tabla 19

Conocimientos previos de docentes

Docente:	Quinto grado	Sexto grado
	Respuestas	
1.- ¿Con qué audio/experiencia te identificas? ¿Por qué?	Con el segundo audio, porque es muy interesante conocer otras perspectivas, otros lugares, saber más, trasladarte por medio de las palabras.	Porque no tuvo una experiencia personal de primaria de motivación lectora.
2.- ¿Qué es leer?	Decodificar, saber “qué dice” un conjunto de letras, símbolos del lenguaje escrito.	Comprender un texto
3.- ¿Te consideras mediadora o promotora de la lectura? ¿Por qué?	Mediadora no, porque, aunque hago promoción a la lectura no tengo un seguimiento preciso del proceso con mis alumnos, hago acompañamiento, pero no diariamente.	Sí, porque me gusta que encuentren el gusto sin que noten que es por estudio.

4.- Escribe cinco nombres de tus autores favoritos.	Solo he leído un libro de cada uno de los siguientes autores, pero han sido los libros que más me han gustado: Paulo Coelho William Shakespeare Herman Hesse Mario Benedetti Anónimo: Popol Vuh/Chilam Balam/La noche del último Katún	No tengo favoritos, pero los libros que más me han gustado son: Thomas Harry (El silencio de los inocentes) S.D. Perry (Resident Evil la saga) Stephenie Meyer (La huésped).
---	---	---

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas de las docentes de 5° y 6°

Los audios dieron pauta para que los docentes expresaran sus vivencias personales respecto a su experiencia con la lectura, se conectaron y reflexionaron a partir de las experiencias escuchadas. La mayoría se identificó con la joven universitaria que carece el hábito lector, por lo que reconocieron la necesidad de formarse en la lectura, porque, aunque sepan leer no tienen el tiempo ni el hábito de la lectura, tampoco la promueven frecuentemente con sus hijos como quisieran, y en su función docente cumplen con lo que el programa curricular solicita, aunque también con limitaciones porque, los alumnos presentan dificultades en la comprensión lectora.

Además, el análisis de sus respuestas, permitió vislumbrar que deben enriquecer su forma de percibir lo que es leer, implicarse como partícipes activas en el proceso. El escuchar experiencias de otras personas permitió que se identificaran, discreparan o coincidieran en su proceso lector e iniciaran un proceso de reflexión personal y laboral.

Ambas docentes denotaron su conceptualización respecto a la lectura, en el que no lo asumen como un proceso que implica atención pedagógica intencionada, esto es de gran relevancia porque son los docentes los que, con su conocimiento, diseño metodológico, creatividad, visión unificada como colectivo, hacen la diferencia en el aprendizaje de los alumnos respecto a la lectura. Pero si en sus conceptos no lo tienen claro, las limitaciones persistirán, porque no planificarán considerando procesos. Al respecto, Solé (2013) dice:

El problema de la enseñanza de la lectura en la escuela no se sitúa a nivel del método que la asegura, sino en la conceptualización misma de lo que ésta es, de cómo la valoran los equipos de profesores, del papel que ocupa del proyecto curricular de centro (PCC), de los medios que se arbitran para favorecerla, y por su puesto de las propuestas metodológicas que se adoptan para enseñarla. (p. 28)

Es relevante que como colectivo docente compartan sus concepciones sobre la lectura, para que en colaboración reconstruyan su aprendizaje de acuerdo al contexto en el que están, comprendiendo que la lectura es un proceso tanto para adquirirla como para desarrollar la comprensión, que debe ser estimulada. Desde la función docente implica entre otros factores, planificar el acercamiento a la lectura y la enseñanza de estrategias de comprensión lectora con intención didáctica.

Textos Autobiográficos

Con la actividad de realizar un escrito autobiográfico sobre su historia personal en relación con la lectura se identificó la importancia del ambiente alfabetizador familiar, como la docente de quinto, en su texto “Mi camino por la lectura” (anexo 2) manifestó que tuvo la fortuna de tener tanto a su papá como su hermana que le leían. Estos elementos son trascendentes porque por vivencia conoce el valor de apropiación, participación y acceso a la lectura desde el acompañamiento familiar, tal como lo refiere Kalman (2003) “el acceso a la cultura escrita como un proceso social donde la interacción entre los individuos es condición necesaria para aprender a leer y escribir” (p.39). No obstante, en la experiencia de los otros docentes se encontró que faltó apoyo de la familia, carencia de portadores y modelos lectores en el hogar.

En sus textos también se encontró la influencia de los portadores lectores como referentes importantes en el acceso a la lectura como lo menciona la docente de sexto grado en su texto “Mi historia en el mundo de las letras” (anexo 2), muestra que estuvo rodeada por muchos libros y aunque tenía acceso a ellos, no hubo adultos, ya sea mamá o papá, hermanos que le hayan leído. Aquí se comprende su expresión al identificarse con el audio de la persona que no tuvo motivación para leer. Pero, el acceso a los libros, el ver a su familia leer, el tocar y ver las imágenes de las enciclopedias le dejaron una buena experiencia. Con esto se comprueba la importancia de las ilustraciones cuando se inicia en la lectura, el tener la oportunidad de tocar, hojear, observar las imágenes de un libro.

Respecto a la tipología de textos que los acercaron a leer, los principales que se mencionan fueron los cuentos y las historietas, aunque con el paso del tiempo también leen ciencia ficción, noticias y artículos científicos. Ante esto, si como docentes identifican la importancia de los portadores lectores, la tipología de textos y el ambiente lector en el hogar, cabe las preguntas ¿Por qué no diversifican los textos de acuerdo al contexto sociocultural o a los intereses de los alumnos? ¿Por qué no movilizan la biblioteca de aula? ¿Por qué no

involucran a los padres de familia en la promoción de la lectura? aspectos importantes para que los alumnos lean y comprendan los textos. Sin embargo, al no ser considerados en su práctica docente se entiende porque los alumnos presentan dificultad.

En los textos autobiográficos también manifestaron que su formación en lectura (haya sido positiva o negativa) es por la influencia de la escuela, mediante el rol del docente como facilitador de la lectura, al respecto, están los opuestos, por un lado, los docentes que influyeron positivamente y aquellos que lejos de generar, tuvieron nulo acercamiento en promover la lectura. Evidencia como la lectura (más aun la comprensión lectora) es un proceso, que incluye practicarla en todas las asignaturas, de todos los niveles de preparación. Tal como lo refiere, Cassany (2003):

La enseñanza de la comprensión lectora debe ser tarea general del currículum escolar y debe abarcar a todos los niveles y a todas las materias. En secundaria o en postobligatoria no hay que entender que los alumnos ya saben leer, sino que se les puede enseñar a leer aún mejor. Y en el área de Geografía o de Física, los maestros deben ser tan responsables de enseñar a leer como los de las áreas de Lengua. (p. 208)

Por lo tanto, los docentes deben tener presente que la enseñanza de estrategias que favorecen la comprensión debe ser transversal en todas las asignaturas y en todos los grados y niveles de educación. Sin embargo, para asumir esta posición aún se debía recorrer el proceso de formación que este taller conlleva como intención pedagógica.

Con los escritos autobiográficos quedó de manifiesto que, en los inicios de acercarse a la lectura, es relevante el uso de portadores lectores, tipología de textos, ambiente familiar alfabetizador, rol del docente como facilitador de la lectura. No obstante, ninguno refirió cómo enseña a leer o cómo promueve y anima la lectura con sus alumnos. Situación que permite inferir que no tienen claro cómo intervenir pedagógicamente en la animación y en la enseñanza de estrategias de lectura comprensiva.

En general, se dieron cuenta que en su formación influyeron el hogar y la escuela, o por lo menos alguno de éstos. Valoraron la importancia de la función de la escuela en su calidad de disminuir las brechas de la desigualdad y analfabetismo de las familias. Ante esto, se cuestiona, si los docentes saben que no tienen el hábito lector y tampoco la promueven como actividad diaria con su familia, ni con sus alumnos aun reconociendo el valor de la función de la escuela

¿Por qué no han hecho nada al respecto? La pregunta anterior permite comprender por qué existe deficiencia en el desempeño docente, en torno al desarrollo de comprensión lectora de los alumnos.

Se continuó con la socialización de las respuestas a la pregunta ¿la forma en que aprendieron a leer influirá en la forma de enseñar? En donde se reconoció que, se llegan a dar cuenta que su práctica es permeada por la forma en que aprendieron, pero están dispuestos a mejorar. Expresaron que no siempre son conscientes de esto, pero sí ocurre, porque cuando tienen que diseñar una actividad, recuerdan de cómo aprendieron. De ahí la importancia de mirar la práctica docente respecto cómo se están llevando a cabo los procesos de lectura, por tanto, deben conocer aspectos de referencia que conduzcan a un desempeño con más efectividad.

Estos comentarios de los docentes, muestran inicios de observar su propio desempeño, de reflexionar en torno a cómo aprendieron, quién los motivó en la lectura. Asimismo, en analizar cómo promueven la lectura con sus alumnos. También, reflexionaron sobre la importancia de la función docente, en cuanto a que tienen la posibilidad de incidir a que los alumnos tengan experiencias gratas con la lectura y la oportunidad de evitar a que se conviertan en analfabetas funcionales: “personas que pese a haber asistido a la escuela y habiendo –aprendido- a leer y a escribir no pueden utilizar de forma autónoma la lectura y la escritura en las relaciones sociales ordinarias” (Solé, 2013, p. 27).

Además, vislumbraron que, como docentes, deben generar un espacio para su lectura personal ya que practicarla será buen ejercicio para su promoción con el alumnado. Por su parte, las docentes de quinto y sexto, reconocieron y coincidieron en mencionar que les está faltando promover la lectura desde los intereses de los alumnos, por lo que como docentes deberán decidir cómo acercarlos a la lectura. Análisis que se expresó en este espacio académico, en colaboración, en autorreflexión. Es lo que da sentido al taller pedagógico donde como docentes se escuchan y reconstruyen como profesionales de la educación en servicio.

El Docente Como Mediador de la Lectura

Con la lectura del tema: el papel del docente en la lectura desde el Plan y Programa de Estudio, sexto grado (2011) los docentes observaron los rasgos de su propio perfil en el proceso lector. Comentaron que sí las llevan a cabo, pero que ahora, por la educación a distancia, no tienen la oportunidad de leerles a sus alumnos, solo les solicitan la lectura en la actividad “para

iniciar bien el día” organizada al inicio del ciclo escolar en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), en el que se les indica leer una lectura y contestar preguntas. Además de eso en todas las asignaturas dan indicaciones, instrucciones o consignas lo que les implica leer. Por otro lado, expresaron que no han movilizad los libros de biblioteca de aula, ni de escuela, por la misma situación de la educación a distancia.

Ante ello, la coordinadora del taller les solicitó reflexionaran si en verdad no habrá algún medio para seguir leyéndoles a los alumnos frecuentemente y escucharlos porque no solo es lo que el programa solicita, sino lo que implica el que los alumnos carezcan el desarrollo de la habilidad lectora como medio para aprender y recrearse. También se les pidió reflexionar si era suficiente solicitarles leer y contestar preguntas, si con eso se cubría el proceso que implica fortalecer en ellos la comprensión lectora.

La invitación a la reflexión, les permitió analizar que la educación en modalidad a distancia se ha convertido en una nueva forma de vida escolar, por lo que decidieron usar la aplicación WhatsApp para leerles a los alumnos, esta propuesta fue pertinente y un acuerdo como colectivo docente que favoreció a todo el alumnado, porque enseguida de esta sesión uno, la mayoría de los profesores inició a promover la lectura en su grado, modelándoles e invitando a los alumnos a que también participaran desde la aplicación de WhatsApp por grupo.

En la revisión y análisis del tema “El perfil del profesor mediador de aprendizajes” de (Tébar, 2013, pp. 99-127), permitió una visión clara de donde debe estar situado un profesor como mediador de los aprendizajes y en este caso como mediador del aprendizaje de la lectura. Logrando que reflexionaran sobre la relevancia de revisar los libros de biblioteca de aula y de escuela, así como reflexionar del cómo los están usando con los alumnos.

Estas actividades de sustento teórico permitieron a los docentes volver a mirar su práctica docente respecto a la promoción de la lectura desde otra perspectiva e iniciaron a darse cuenta que las dificultades que presentan los alumnos en comprensión lectora, tenía que ver con causas multifactoriales pero sobre todo en cómo planificaban el acceso, promoción de la lectura y por su puesto la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en su grado, que no están presentes en la planeación didáctica, (en la actualidad en la planeación semanal/cuadernillo impreso para cada alumno).

Reafirmaron sus comentarios con la actividad entre pares (por ciclo), al revisar un plan de clase semanal previamente implementado, donde detectaron que la práctica de la lectura la consideran central en la actividad para iniciar bien el día, en cambio, solo está implícita en las actividades de las diferentes asignaturas y se muestra carencia de uso de estrategias y momentos de lectura comprensiva. En su revisión y análisis, se identificó que los docentes comparten una estrategia constante “el uso de preguntas”, pero al cuestionarles qué fin tenían, no había claridad del por qué su uso (para activar conocimientos previos, para predecir o generar hipótesis, para desarrollar el nivel de comprensión literal o inferencial, para comprender de manera global el texto).

Evidenciaron que ponen la actividad para iniciar bien el día, solo como instructivo, es decir, por cumplir administrativamente. Sin pensar en el tipo de texto, el propósito de la lectura, elementos de apoyo visual para su comprensión como ilustraciones, esquemas gráficos, preguntas intencionadas en el antes, durante o después de la lectura. Tampoco retoman los intereses de los alumnos, ni los aspectos del contexto sociocultural. Con toda esta carencia al descubierto por ellos mismos. Se dieron cuenta que uno de los factores por lo que los alumnos presentan dificultad en comprensión lectora, es porque además de no leerles, no promoverla, tampoco planifican con intencionalidad pedagógica pensando en las características y necesidades de los alumnos.

Se complementó la actividad de análisis de su planeación con el referente teórico del tema: “El maestro y la lectura” “Un cerebro exterior” “El buen promotor tiene que ser lector” de Felipe Garrido, en donde se volvió a retomar lo relevante que es promover la lectura desde la figura del docente. Se provocaron reflexiones sobre las deficiencias en su rol docente, por ejemplo: que no están promoviendo la lectura, no conocen los libros de biblioteca de aula y de escuela con los que se cuentan además de los libros de texto. Cabe mencionar que tener una reflexión que lleve a reconocer un área de oportunidad es fructífero, porque como dice Delia Lerner (2001):

El análisis de actividades llevadas a cabo por los participantes en el taller es muy enriquecedor: permite comparar lo planificado con lo efectivamente realizado y analizar las razones de las modificaciones producidas en el curso de la actividad, hace posible tender un puente entre los conocimientos que se han ido adquiriendo en el marco del taller y lo que se hace cotidianamente en el aula, lleva a poner en evidencia la mayor o

menor coherencia entre lo que se sostiene y lo que se hace, permite a cada maestro detectar hechos o problemas de los que no había tomado conciencia, abre un espacio en el cual es posible discutir y elaborar con otros las soluciones posibles para los problemas que cada uno confronta. (p. 184)

El descubrimiento de áreas de oportunidad con los análisis que cada docente expresó, fue relevante y se cumplió el propósito de esta sesión de sensibilización respecto a su rol mediador de la lectura con los alumnos e inició un proceso de autorreflexión de la práctica docente y a su vez se activó la profesionalización del colectivo docente.

Al cierre de la secuencia didáctica, los comentarios condujeron a reflexiones y análisis de su función desde el rol mediador del profesor, miraron su práctica docente respecto a la importancia de la promoción de la lectura, reconocieron que les falta animar a leer a sus alumnos. Comentaron que en sus grados hay libros de biblioteca de aula, pero no se han dado la oportunidad de leerlos todos, no los conocen, por lo que se comprometieron a explorarlos, leerlos con anticipación, seleccionar los textos de acuerdo a los intereses del alumnado, usar la aplicación WhatsApp como medio de lectura tanto para leerles como escuchar a los alumnos permanentemente e involucrar a los padres de familia en el proceso y fortalecer el hábito de lectura en su propia persona.

Valoración de la Sesión Uno

Para finalizar se realizó una valoración de la sesión a través de la pregunta ¿Con qué me quedo? ¿Qué fue lo más valioso para mí en esta sesión del taller? Con lo que se buscó extraer el sentir personal de cada uno de los docentes. Entre las respuestas sobresalieron el reconocimiento de la relevancia de la promoción de la lectura con los alumnos y con los padres de familia, punto nodal fue la identificación de la necesidad de, como docentes, convertirse en lectores además de la utilización adecuada de los materiales de lectura con los que se cuenta. Tal como se observa en la tabla 20.

Tabla 20

Valoración de la sesión uno

Docentes	Evaluación cualitativa con la pregunta:
	¿Con qué me quedo, qué fue lo más valioso para mí en esta sesión del taller?

1°	Pues que debemos promover la lectura con nuestros alumnos y padres de familia pero que principalmente nosotros como docentes debemos de ser unos buenos lectores para después poderlo implementar.
2°	Compartir mi experiencia como lector de donde comencé y como cada actor social actuó de manera favorable. La importancia de fomentar en nosotros la lectura para así ser un reflejo en los alumnos de lo que queremos que logren. Así mismo aprender la importancia de un mediador en la vida del educando.
3° y 4°	Reflexionar que me hace falta tener el hábito de la lectura, aunque no significa que no me guste leer. Que debo promover la lectura con mis alumnos. El reconocer que debo explorar los materiales de lectura, elegir los textos adecuados a lo que requieren mis alumnos.
5°	Reflexionar sobre la constancia con que promuevo la lectura y la forma en que lo trabajo, considerar a los padres de familia en el proceso. Me pareció valioso recordar mis inicios en la lectura, y aunque en primera instancia se vino a la mente mi familia, también lo fueron mis maestras, y cómo queda marcado en una persona esos momentos.
6°	Recordar y reconocer mi historia en literatura.

Fuente: elaboración propia a partir de las producciones de los docentes.

Dentro de la sesión fue significativo el reconocimiento de su historia con la lectura ya que permitió compartir su experiencia inicial como lectores, de los factores que influyeron en su formación. El reconocer que como docentes deben ser buenos lectores y promoverlo con los alumnos mediando los conocimientos curriculares con la vida cotidiana de los mismos, así como elegir textos adecuados para la animación de la lectura, se considera como un logro de esta sesión. Fue así que se dio por terminada la sesión de sensibilización en la que se hizo latente el sentir de los docentes y reconocieron desde sus reflexiones que necesitan fortalecer el hábito de practicar la lectura, con la finalidad de promoverlo con los alumnos, pero también con fines de aprendizaje y recreación personal.

Sesión Dos: El Valor del Contexto Sociocultural

La secuencia didáctica dos del taller pedagógico, presentó el tema: Importancia del contexto sociocultural y cómo favorece a la comprensión lectora. El propósito que se tuvo fue que los docentes principalmente de 5° y 6° de primaria, revaloraran el contexto sociocultural como fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. Se implementó en dos momentos, de manera digital, por enlace de la plataforma Meet con una duración aproximada de tres horas en cada sesión, donde participó todo el colectivo docente de la escuela.

La educación que se vive en una institución está envuelta de múltiples complejidades que ocurren simultáneamente y todas deben ser consideradas y atendidas. Por ejemplo, uno de los aspectos centrales a considerar para realizar una adecuada intervención pedagógica es el contexto sociocultural, como lo refiere Kalman (2003) “la teoría sociocultural ubica los procesos de aprendizaje en el contexto de la participación en actividades sociales, poniendo atención en la construcción del conocimiento mediado por diferentes perspectivas, saberes, y habilidades aportadas por los participantes en eventos de interacción” (p. 41). Aspecto relevante que los docentes deben considerar al planificar las secuencias didácticas en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

De esta manera la intervención pedagógica tendrá mayor posibilidad de generar el canal comunicativo pertinente, porque los docentes hablarán desde el lenguaje de los alumnos, desde sus costumbres, tradiciones, cultura; desde lo que conocen, gustan, prefieren los alumnos y como efecto el proceso de enseñanza de la comprensión lectora será más eficiente, porque las diferencias en los usos de la lectura y la escritura; obedecen a las particularidades del contexto, de su uso, a los propósitos de quien las usa, a los efectos esperados, a la posición del lector frente a otros lectores y a las ideas y significados que guían su participación.

Es importante considerar la cultura como algo relevante en este proceso educativo, tal como menciona Brunner (1997) “La creación del significado supone situar los encuentros con el mundo en sus contextos culturales apropiados para saber -de qué tratan-. Aunque los significados están en la mente, tienen sus orígenes y su significado en la cultura que se crean” (p. 21). Por lo cual los docentes deben revalorar, el conocer sobre el contexto sociocultural de los alumnos y usar ese conocimiento a su favor, para que se logre el vínculo comunicativo entre los alumnos y docentes; docentes y familias; directora y comunidad escolar de manera asertiva.

Desde esta perspectiva, la sesión dos estuvo dividida en dos momentos que incluyó: exploración de los conocimientos previos de los docentes, realizaron un dibujo sobre los aspectos que rodean e influyen al individuo en su aprendizaje (de comprensión lectora), diálogos sobre el mismo y detección de aspectos contextuales que influyen en este proceso. Durante el desarrollo, observaron, analizaron y socializaron el video “la mancha de grasa” detectando, desde el rol docente la relevancia de conocer el contexto sociocultural de los alumnos, complementaron su conocimiento y reflexión con las lecturas “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario” de Delia Lerner (2001); “La lectura como práctica sociocultural y herramienta para

lograr la equidad social a partir de la enseñanza” de Edith Silveira Caorsi (2013). A partir de éstas, en binas realizaron un esquema gráfico y socializaron en colectivo docente ambos textos mediante la dinámica “La pecera”.

También en grupo vieron y analizaron el video “Lectura descontextualizada” lo que permitió que expresaran sus opiniones mediante la pregunta guía ¿Qué sucede cuando enseñamos de manera descontextualizada? Sus respuestas fueron reafirmadas con la lectura “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura” de Judith Kalman (2003), lo que favoreció que sus reflexiones y sustento teórico se ampliaran. Enseguida, en parejas (por ciclo) conversaron y realizaron una lista de lo que conocen de los alumnos. Para el cierre de esta sesión en parejas (por ciclo) escribieron un texto sobre el contexto sociocultural de los mismos, se le sugirió el título “Lo que conozco de la vida de los alumnos que atiendo”. Finalmente usando lo que conocen de sus alumnos se les planteó que escribieran en narrativa la respuesta a la pregunta ¿Cómo abordarías el tema “reescribir el relato histórico”?

Conocimientos Previos

En la primera actividad se solicitó que realizaran un dibujo sobre los aspectos que rodean e influyen al individuo en su aprendizaje (de comprensión lectora), explicaron y socializaron los dibujos. Con las explicaciones de todos, realizaron una lista de los aspectos contextuales que influyen en el aprendizaje del individuo. Al socializar, los docentes coincidieron en lo importante de retomar el contexto sociocultural de los alumnos principalmente el ambiente familiar, donde desde su perspectiva se debe promover la lectura con el ejemplo, usando cuestionamientos (qué entendieron, de qué trató, qué fue lo que más les gusto).

Reafirmaron que son muchos aspectos los que influyen para que los alumnos aprendan a leer y comprender, pero son expresiones generalizadas y hasta cierto punto algunos aspectos que identificaron están fuera del alcance del rol docente, como la práctica de la alfabetización en casa, el amor, la comprensión, la escucha, la empatía, la comunicación, la alimentación que se da en las familias, entre muchos otros factores, sin embargo, influyen en el proceso educativo de la lectura.

Pero, se apreció que sus respuestas denotan limitación porque no expresan la relevancia del papel docente en este proceso, no refieren que como docentes también deben ser el ejemplo

como lectores. Es decir, lo mencionado, sí, son factores que inciden, pero es la escuela la que tiene la función de enseñar a leer con comprensión y a escribir, por tanto, de manera central le corresponde al papel del docente pensar, diseñar, crear ambientes de aprendizaje de lectura comprensiva, generar el acceso de los portadores lectores, elegir la diversidad de textos, tomar en cuenta qué les gusta a los alumnos sobre música, baile, recreación, alimentación, cómo están con sus amigos o amigas, influye también si están situados en un ambiente rural o urbano, porque si está en el campo tienen contacto directo con la naturaleza, hablan de animales, vegetación. Si están en la ciudad el criterio, la percepción de los alumnos de alguna manera tiene matices distintos.

Todos estos elementos por mencionar algunos, parecen pasar desapercibidos por los docentes, cuando la tarea es conocer a detalle todo lo relacionado al alumnado alumnos, cuando se logre, los docentes contarán con infinidad de información que les permitirá planificar desde las lógicas e intereses de los alumnos y es cuando podrán afirmar que conocen el contexto sociocultural de sus estudiantes, por ello, el tema seleccionado cobra sentido en este taller.

Reflexiones sobre el Video “La Mancha de Grasa”

Observaron, analizaron y socializaron el video “La mancha de grasa” donde se les solicitó tomar nota de lo que les pareciera importante (para rescatar el rol de la docente. Del alumno protagonista. Los personajes de la familia. Los niños y la juventud. De los ambientes.) Al terminar de presentar el video, socializaron las impresiones y los puntos de vista de los docentes, en el que se observa que reflexionaron sobre la importancia de entender a los alumnos, de conocer sus situaciones familiares, de actuar hacia ellos de acuerdo a lo que necesitan.

Mostraron claridad al socializar que hay circunstancias que no se pueden cambiar, no obstante, como docente pueden incidir positivamente desde el diseño de la planificación didáctica lo que implica su práctica, porque es el instrumento que utilizan los profesores para registrar las actividades de acuerdo a las características del alumnado. Coinciden que conocer el entorno de los alumnos les permite conocer las diferencias que lejos de ser una barrera puede aprovecharse para enriquecer su intervención didáctica.

Un aspecto relevante de estas reflexiones, es que los docentes identificaron que deben tener sensibilidad pedagógica, es decir, expresaron que es muy importante la actitud positiva así como entender y comprender a los alumnos ya que genera mejor comunicación entre docente

alumno, de lo contrario, la relación puede ser difícil para los alumnos porque se les exige lo que sus condiciones no les permite generar.

Que una maestra exponga que uno como docente llega a comportarse difícil desde la perspectiva de los alumnos, es un gran proceso reflexivo interno de su propia autoimagen, de su rol profesional, esta visión intrínseca expuesta permite al colectivo, analizar su figura, su papel frente a los alumnos, y es muy valioso que se realice en grupo, en comunidad de aprendizaje. Porque ser profesionales, significa actuar con sensibilidad, actuar acorde al lenguaje, a las necesidades de los alumnos, adaptar situaciones de aprendizaje acordes a su realidad, en este sentido como profesores frente a grupo se tiene una gran responsabilidad desde la perspectiva de la pedagogía:

La pedagogía como disciplina siempre se plantea lo que se debe saber, lo que se debe ser capaz de hacer y el tipo de persona que se debe ser para orientar y tratar a los niños en situaciones pedagógicas específicas. El problema es que generalmente resulta bastante difícil tratar dichas situaciones si no se tiene cierta comprensión del contexto de los momentos pedagógicos. Los profesores que tienen sensibilidad pedagógica, respecto a los niños de los que son responsables también suelen ser sensibles a sus antecedentes a sus historias personales y a sus cualidades y circunstancias particulares (Van Manen, 2010, p. 63)

Los maestros que desarrollan sensibilidad por sus alumnos se preocupan por saber qué ocurre con ellos incluso fuera de la escuela, investigan la historia personal de sus alumnos, aunque esto implique hallar situaciones delicadas y difíciles, que los docentes no los pueden solucionar como la violencia o desintegración familiar, la pobreza extrema, la migración de los padres de familia a la ciudad o al extranjero dejándolos con los abuelos. Todos estos factores se vuelven barreras para el aprendizaje de los alumnos no solo en lectura comprensiva sino en todas las disciplinas, a pesar de ello, la información del contexto son un aporte para que las decisiones en la elección de estrategias didácticas a utilizar sean efectivas.

Otro aspecto de gran valor es que reconocen que conocer a los alumnos no es de un día para otro, implica un tiempo y el uso de instrumentos, guiones de entrevista, cuestionarios, diálogos con las familias, textos escritos de los mismos alumnos, la observación de conductas tanto de los alumnos como de los padres de familia, son elementos que pueden utilizarse para conocerlos. Comentaron que es muy fácil expresar que se conoce el contexto sociocultural, sin

embargo, lleva un tiempo, muchas veces más de un trimestre y depende de muchos factores: principalmente como docentes cuánto interés se tiene por conocer verdaderamente a los alumnos.

El tiempo es un factor de alianza para el proceso de conocer las características, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Aunque al principio de recibir los grupos puede tornarse con cierta dificultad, pero en la medida de la frecuencia de las interacciones, de los diálogos, sobre todo la forma en la que se involucran en ese contexto se logra ir comprendiendo a los alumnos y por ende la búsqueda de estrategias didácticas y sociales es continuo.

También el video los transportó a los recuerdos, al recorrido de su propia experiencia tanto de otras escuelas como de la actual, donde valoran que el contexto sociocultural cambia, la forma de organizarse, la participación de los padres, los recursos y materiales que les proveen a los alumnos, la economía, las costumbres, la cultura son aspectos que definitivamente están presentes como barreras o cómo puntos de apoyo para el aprendizaje de los alumnos.

Ante todos los análisis y reflexiones aportados, concluyeron que la figura docente del video logró que el alumno se interesara en la clase porque realizó acciones concretas y contundentes como:

- El cambio del lenguaje de los problemas planteados, la docente contextualizó los problemas.
- Realizó visita domiciliaria
- Dialogó con el alumno
- Observó dónde y cómo vive el alumno
- Conversó con la madre de familia
- Cambió de perspectiva
- Dejo de comparar a los alumnos de una escuela y otra
- Mostró apertura a cambiar su didáctica

Se puntualizó que lo enumerado parece simple, sin embargo, requiere un gran esfuerzo e inversión de tiempo, porque implica conversar con otros, pedir ayuda, actualizarse en diversos temas, lo que no siempre se está en disposición de realizar por confort o comodidad o simplemente por la rutina de aula u organización institucional.

Análisis y Reflexión desde Referentes Teóricos

En equipos, complementaron su conocimiento y reflexión con las lecturas “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario” de Delia Lerner (prácticas sociales): “La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza” de Edith Silveira Caorsi. De las cuales se rescató las ideas que socializaron como se muestra en la siguiente tabla 21.

Tabla 21

Socialización de Ideas

Equipo uno	Equipo dos
<p>“Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario” (Lerner, 2001, pp. 25-37)</p>	<p>“La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza” (Silveira, 2013, pp. 105-113)</p>
<p>*La escolaridad obligatoria es una herencia cultural que trasciende la alfabetización, es un instrumento para realizar el propio pensamiento, para leer y escribir con sentido.</p> <p>*Tenemos que conocernos crear ambientes donde pongan en acción su conocimiento, darle la lectura siempre un lugar muy importante en el quehacer del docente.</p> <p>*Utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos para crear nuevos aprendizajes equilibrio entre la enseñanza y control.</p> <p>*Dar carta abierta al niño no estar siempre como que controlando lo que aprenden, sino que lo platicábamos en lo de la comprensión lectora ya que ellos leen y nosotros le decimos casi que es lo que tienen que buscar.</p> <p>*Entonces, a veces nos quejamos porque no aprenden cómo nos gustaría, y lo importante es darles más libertad para que ellos exploren en lo que están leyendo.</p> <p>*Es importante que una escuela sea una micro comunidad de lectores y escritores</p> <p>*Hacer la comunidad un lugar de escritores que produzcan sus textos propios que los dejemos que ellos vayan organizando sus ideas.</p> <p>*Preservar el compromiso de enseñanza. Que la lectura y escritura no sea aristocrática, que sea para todos o sea que tratemos de que todos nuestros alumnos aprendan a leer y escribir. En general que las lecturas sean prácticas vivas y vitales.</p> <p>* Ver la escritura como ver a una herramienta para comunicarse y el leer para conocer otro</p>	<p>*El aprendizaje de la lectura es el fundamento de la enseñanza académica ya que la alfabetización es la llave de entrada a la cultura disciplinar.</p> <p>*La enseñanza de la lectura es una instancia cruzada por tensiones teóricas sociales y políticas el asunto de alfabetización conserva estas referencias originales, pero si lo vemos de las prácticas educativas de hoy el tema de la enseñanza de la lectura se ha complejizado porque el hecho de leer también es complejo y múltiple. Es una actividad básica y transversal a todas las demás acciones de enseñar.</p> <p>*Los fracasos relativos y absolutos en la adquisición de la capacidad de leer demuestran que la enseñanza hoy no está provocando aprendizajes significativos lo que lleva al fracaso absoluto.</p> <p>*La lectura como actividad básica transversal para todas las actividades y enseñanzas, es crucial para desarrollarse y involucrarse con plenitud de la actividad ciudadana.</p> <p>*En los dos primeros niveles educativos primaria y secundaria es uno de los factores determinantes en la deserción escolar.</p> <p>*La lectura es una práctica social y cultural una actividad compleja que intervienen en el dominio de habilidad lingüística, pragmática comunicativa, conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, paralingüísticos, intratextuales e intertextuales y la misma experiencia extra lingüística que posea el lector.</p> <p>*Entender la lectura como una capacidad sociocultural implica cuestionarse sobre su funcionalidad. Se define como una práctica porque es una acción con intención cargada de valores variables de acuerdo al contexto debido a la posibilidad de distintas lecturas del mismo texto al que resulta que en esta acción existen diferentes modos de reproducción e interpretación.</p> <p>*Señala la idea de práctica en construcción de proceso permanente e inacabado de la praxis de lectura.</p> <p>*En la escuela la lectura es una propuesta como una actividad comunicativa en una situación desnaturalizada la del aula y hay</p>

<p>mundo posible dejar que los niños exploran diferentes lecturas</p> <p>*Que haya propósitos didácticos con sentido, creativos en cada una de las prácticas de lectura y escritura.</p>	<p>que preguntarse si los parámetros que determinan las metas de comprensión lectora tienen en cuenta las variaciones tanto de los aspectos socioculturales como de los niveles de lenguaje de grupos sociales diferentes aspirar a sujetos lectores debe incluir la posibilidad de que sus sujetos no se sientan excluidos de la cultura letrada escolar.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de las participaciones

A partir de estas ideas y exposiciones, se reafirmó la temática y socializaron ambos textos mediante la dinámica “La pecera” que consistió en el planteamiento de preguntas sobre los temas mencionados. También en grupo vieron y analizaron el video “Lectura descontextualizada” lo que permitió que expresaran sus opiniones mediante la pregunta guía ¿Qué sucede cuando enseñamos de manera descontextualizada?

Las respuestas mostraron que como docentes lograron ubicar que cuando no se contextualiza, la lectura suele ser incómoda en el aula, sin sentido, aburrido, tedioso y cansado, además los efectos a corto, mediano y largo plazo son: poco interés por el significado; poca capacidad para pasar de la descodificación a la inferencia o a la lectura crítica; poca referencia a la relación entre lengua y actividad social; poca capacidad para escribir textos significativos.

Llegaron a la reflexión que, si se continúa practicando la lectura desvinculada de las actividades cotidianas sin un uso efectivo y funcional en la vida, el aprendizaje de los alumnos seguiría con gran rezago en todas las disciplinas de la escolaridad, tal como en la actualidad se manifiesta. Porque la lectura comprensiva es fundamental y transversal en todas las asignaturas y en todos los niveles de la educación.

Momento 2: se continuó con la sesión mediante plataforma Meet. Recordando mediante lluvia de ideas lo del primer momento, enseguida se dialogó sobre los efectos de la descontextualización, principalmente en las prácticas de lectura. Sus respuestas fueron reafirmadas con la lectura “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura” de Judith Kalman (2003, pp. 37-66), lo que favoreció que sus reflexiones y sustento teórico se ampliaran considerando los siguientes puntos como parte de las ideas rescatadas socializadas del texto:

- Propone que para comprender la diseminación de la lectura y escritura hace falta una agenda de investigación que indague el acceso y apropiación de ellas en el mundo social.

- Acceder a las prácticas sociales depende, en gran medida, de la posibilidad de participar en su uso con personas que las conoce y utiliza.
- Propone explorar el acceso a la cultura escrita como un proceso social donde la interacción entre los individuos es condición necesaria para aprender a leer y escribir.
- El acceso a la lectura y la escritura se refiere a lo que ocurre en las sesiones de estudio, a lo que significan las actividades, a las formas de relación entre los participantes, a las opciones interpretativas de los textos y a las modalidades de apropiación de la lengua escrita.

El leer el texto de forma colectiva permitió que centraran la importancia de la contextualización de la lectura y escritura en la enseñanza, cabe mencionar que ambas habilidades están estrechamente relacionadas y los docentes lograron reflexionar al respecto, a la vez todos los participantes del taller mostraron valoración de lo relevante de conocer a los alumnos, de considerar el contexto sociocultural donde se ubica la escuela, para diseñar las actividades que ayuden a mejorar la comprensión lectora desde la funcionalidad y el uso social de la lectura y escritura.

Registro: Lo que Conocen de sus Alumnos

El discurso verbal de los docentes muestra que conocen por lo menos general y conceptualmente lo que implica su función en cuanto a la enseñanza de la lectura comprensiva, así mismo, al leer y analizar los diferentes textos teóricos evidencia que son hábiles en expresar las ideas, en exponer y socializar su punto de vista. Sin embargo, el verdadero desafío es materializar lo dicho, llevar a la práctica el uso de la información del contexto al diseño de los planes de clase o secuencias didácticas para implementarse con los alumnos.

Por lo que se les solicitó que, en parejas (por ciclo) conversaran sobre lo que conocen de sus alumnos, en seguida, registraron la información en un cuadro de información. Mismo que usaron como recurso previo para la actividad en el que se pretendió que escribieran un texto sobre el contexto sociocultural de los mismos, se le sugirió el título “Lo que conozco de la vida de los alumnos que atiendo”. Pero, tuvieron dificultad al llenar el cuadro de información (anexo 3) y por supuesto, no lograron escribir textos, la mayoría realizó dos o tres líneas o bien un párrafo.

De esta actividad se rescató que, la mayoría de los docentes no supo expresar lo que conocen de sus alumnos, por el simple hecho de no conocerlos realmente, porque se les dio la posibilidad de consultar sus diagnósticos, registros, expedientes, todos los elementos que tuvieran al alcance de sus alumnos, y ocupando el tiempo que les fuera necesario. Cabe mencionar que el momento dos de esta sesión prácticamente se concentró en esta actividad práctica, donde los docentes evidenciaron que presentan limitaciones en su conocimiento del contexto sociocultural de sus alumnos.

Finalmente usando las actividades anteriores se pretendió finalizar con el escrito en narrativa la respuesta a la pregunta: desde lo que conozco de mis alumnos, ¿cómo abordar el tema “reescribir un relato histórico”? Esta actividad se consideró que para los docentes se les facilitaría por la misma práctica pedagógica, por ser un tema que se aborda en más de un grado escolar, implicó posibilidades de respuesta: texto descriptivo, un acercamiento a un diseño de plan de clase, o bien la narración de cómo lo han implementado en algún momento sobre todo quinto y sexto grado. A pesar de ello, no hubo ni escrito narrativo o descriptivo, ni un acercamiento al diseño de un plan de clase usando la información del contexto sociocultural y un tema en específico.

Cuando socializaron sus respuestas, se limitaron a leer sus líneas o párrafos, evidenciando una vez más que no hubo congruencia entre lo que leyeron teóricamente y lo que implica la práctica real. Al momento de analizar las preguntas o indicaciones y las respuestas, observaron que no estaban completas. Esta actividad vista desde el cumplimiento, se puede valorar que no se logró, sin embargo, fue el referente práctico de la conducta automática frente a este tipo de actividades académicas de algunos docentes alejados de la cultura de estudio en comunidad. El hecho de reflejar la deficiencia de planear un tema específico usando elementos de lo que conocen de los alumnos, les permitió reflexionar que la conducta incoherente entre el discurso verbal y los hechos, para cambiarlos depende de la decisión de cada docente.

Cabe resaltar que la docente de quinto grado logró reflexionar que pudo haber realizado un plan de clase, así mismo se auto valoró al mencionar que si como docente no se compromete como espera lograr compromiso de sus alumnos, estos aspectos que pudieran valorarse como simples, implicó conciencia para expresarlo y valor para reconocerlo. Estos momentos de reconocer un área de oportunidad, de darse cuenta qué se pudo hacer y no se hizo, comprender

nada cambia si cada uno de los docentes no acciona, es lo que hace relevante este taller con el colectivo docente.

Valoración de la Sesión

Para finalizar se realizó una valoración de la sesión a través de la pregunta ¿qué fue significativo y con qué me quedo de esta sesión del taller? Con lo que se buscó extraer el sentir personal de cada uno de los docentes. Entre las respuestas sobresalieron: que como docentes deben crear ambientes en donde todos los alumnos deben ser atendidos, se desarrollen tranquilamente, se sientan bien y tengan seguridad de sí mismos. Recordaron la importancia de conocer a los alumnos como personas, su entorno, actividades, intereses, roles de familia, así como buscar las alternativas para vincularlas con el proceso de aprendizaje que estén trabajando. Fortalecer valores y emociones como el respeto, la empatía, manejo de emociones, incluirse como docentes en el contexto real de los alumnos.

Los docentes concluyeron que es muy importante conocer el contexto sociocultural de los alumnos, porque de esta manera se sabrá elegir los portadores lectores, las estrategias de lectura, la metodología, para generar condiciones didácticas para todos los alumnos, esto es tomando en cuenta las condiciones y los contextos en que se desarrollan los niños, es indispensable conocer de manera integral a cada estudiante y ser empático para poder apoyarlo y no juzgar, ni etiquetar.

Además, el conocer su situación contextual respecto a la lectura permite conocer sobre qué tipo de textos y portadores lectores tienen a la mano y que temáticas les interesa a los alumnos. Por otro lado, conocerlos ayuda a entender las problemáticas a las que se enfrentan las familias; ya sean disruptivas, violencia, desnutrición, enfermedades, barreras de aprendizaje u otro tipo de problema que impacte de manera negativa en el proceso enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora. También se comprometieron a conocer más a los alumnos, saber qué les gusta, qué les desagrada, para poder utilizar la información a favor del proceso educativo.

Sesión Tres: Comprensión Lectora

La secuencia didáctica tres trató el tema: Fortalecer conocimientos sobre la comprensión lectora, con el propósito de fortalecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, conocimientos sobre procesos de lectura comprensiva, realizando un autoanálisis de lo que es comprensión lectora, desde el acompañamiento pedagógico. Participó todo el colectivo docente de la escuela.

La secuencia de actividades estuvo dividida en tres momentos: al inicio se rescataron conocimientos previos con la observación del video "Pink Floyd - Another Brick In The Wall (HQ)" con el fin de darse cuenta que comprender un mensaje requiere habilidades cognitivas como, la observación, la atención, la interpretación, la inferencia etc. En el desarrollo la coordinadora les leyó en voz alta los cuentos "Celebración de la desconfianza" de Eduardo Galeano y "Los espejos velados" de Jorge Luis Borges, donde cada docente expresó qué comprendió de lo escuchado, experimentando que para comprender un texto implica usar conocimientos previos, textos apropiados o contextualizados, volver a leer, prestar atención a las palabras desconocidas, etc. También se les presentó un pequeño texto "ejercicio de McDowell (1984)" en (Cassany, Luna y Sanz, 2003, p. 196), lo leyeron y se dieron cuenta que se puede decodificar, y hasta contestar preguntas de un texto, aunque no se comprenda nada.

Enseguida se realizó la actividad "Llegó el cartero", donde cada docente recibió en ese momento una carta mediante la aplicación WhatsApp por parte de la directora que previamente gestionó con las madres de familia (un escrito; carta, palabras de agradecimiento, buenos deseos). Esta actividad se relacionó con la lectura del enfoque, los propósitos y estándares de la asignatura de español. Asimismo, en colaboración se leyó por párrafos el tema: Leer, comprender y aprender de Isabel Solé. Y ¿Qué es la comprensión? de Felipe Garrido, en el que se realizaron comentarios, preguntas, reflexiones sobre el contenido. Para retroalimentar: cada docente escribió diez OSOs (Oraciones Significativas Originales) sobre ¿qué es la comprensión lectora?, retomando lo leído y reflexionado anteriormente. Al cierre de la sesión socializaron las oraciones significativas originales y realizaron una coevaluación entre pares sobre su conocimiento de comprensión lectora.

Conocimientos Previos

La secuencia de actividades inició rescatando conocimientos previos con la observación del video "Pink Floyd - Another Brick In The Wall (HQ)" (otro ladrillo en el camino) Implicó poner atención en su propia comprensión del mensaje y mediante la pregunta guía se les planteó ¿comprendieron la letra de la música (inglés)? ¿Por qué?, todos coincidieron que no comprendieron completamente, porque no conocen el idioma inglés, pero por algunas palabras aisladas y las imágenes del video les permitieron tener una idea de lo que trataba.

Luego se les volvió a presentar el mismo video pero con subtítulos en español a su vez pusieron atención en su comprensión, se reflexionó que la música, las imágenes fueron

elementos que les permitieron comprender el mensaje, sin embargo, lograron revisar que en el segundo momento al tener el código lingüístico de español, el video cobró más significado, por lo que para comprender se requieren habilidades cognitivas como la atención, observación, los conocimientos previos, conocimientos del código lingüístico, conocer el contexto de lo que se pretende que se interprete o comprenda .

Reconocer que su comprensión no era completa, fue significativo ya que tenían idea, pero no se esclarecieron y estuvieron seguros hasta que leyeron los subtítulos, cabe resaltar que, en ese proceso de poner su atención en su propia comprensión, con las imágenes aplicaron la predicción y sus conocimientos previos. Realizar esta actividad de entrada fue enriquecedor, porque estaban hablando de su proceso cognitivo, se dieron cuenta qué elementos del exterior como son la música, las imágenes, el lenguaje, los conocimientos previos les permitió predecir algunos significados, inferir algunas situaciones. Esta actividad como acción experimental les permitió activar sus conocimientos sobre lo que implica la comprensión lectora.

Conceptualización de los Docentes

Se continuó con el planteamiento ¿Qué es la comprensión lectora? En la respuesta de los docentes denotan reflexión sobre sus conocimientos de comprensión lectora y coinciden al expresar que comprensión lectora es entender, interpretar un texto, o símbolos del lenguaje, también mencionan que es un proceso, pero sobre todo reconocieron que la comprensión no termina de desarrollarse, siempre está en construcción y se utiliza en todo momento de la vida, aunque no sea de manera consciente. Así mismo, mencionaron desde su perspectiva los beneficios de la comprensión lectora: entender el mensaje, reestructurar los conocimientos, crear aprendizaje significativo.

Se observó que como colectivo saben que la comprensión lectora implica interactuar con algún texto, video, situación de la vida, en el que sale a relucir el repertorio que cada quien tiene, ya que, aunque lean el mismo texto, de acuerdo a sus conocimientos previos, a sus propósitos de lectura, a la motivación que tengan, darán una interpretación y un significado único, por su puesto habrá discrepancias, similitudes, porque cada quien es distinto, nadie está mal ni está bien, porque al final todos están situados en perspectivas y procesos diferentes.

Tal como lo refiere Daniel Cassany (2004) que los estudios sobre la comprensión revelan que el significado se ubica en la mente del lector, que se negocia y construye entre los

conocimientos previos de éste y los datos aportados por el discurso, de modo que nunca es único, cerrado o estable: cada lector aporta su 'conocimiento cultural' y elabora un significado particular; varios lectores construyen significados diferentes para un mismo texto; un lector comprende de modo diferente un mismo texto en lecturas sucesivas, realizadas en épocas diferentes; un discurso adquiere matices diferentes a lo largo de su ciclo comunicativo, de su historia, con la llegada de nuevos contextos de lectura y lectores, etcétera.

Con lo mencionado, se evidencia que los docentes manejan en la generalidad el concepto de comprensión lectora, sin embargo, siendo un proceso cognitivo interno, transversal para aprender de todas las disciplinas no mencionan que la práctica de la lectura les permite desarrollar esta habilidad, o bien que para desarrollar y potenciar la comprensión lectora en ellos y en los alumnos es imprescindible agregar sentido a lo que se lee y que se requieren estrategias de lectura para que la construcción de la interpretación sea exitosa.

Tipología de Textos

Se continuó con la lectura de los cuentos "Celebración de la desconfianza" de Eduardo Galeano y "Los espejos velados" de Jorge Luis Borges, cabe mencionar que todos tenían acceso a los textos, ya que se les compartió por WhatsApp, lo que les permitió ir leyendo mentalmente. Al término de cada una de las lecturas comentaron el contenido con las preguntas generadoras ¿Qué les pareció? ¿Qué se les dificultó? ¿Por qué? ¿Cuál será la importancia de la elección de textos adecuados a las necesidades de los alumnos para favorecer la lectura comprensiva? ¿Por qué?

Sus respuestas muestran que tuvieron dificultad para comprender el cuento, porque se usan palabras fuera de su cotidianidad, por no tener referencias de literatura, por carecer de conocimientos previos sobre los escritos de Borges, pero sobre todo porque el texto está lleno de simbolismos, además no fue de su interés, es decir, no se consultó previamente si conocían al autor, si han leído sus cuentos o sus escritos, si querían leer algo sobre su obra. Pero esto precisamente sucede cuando como docentes ponen a leer a los alumnos temas directamente del libro de texto, que en la mayoría de los casos están descontextualizados en relación a contextos rurales.

De ahí la importancia de esta actividad, que reflexionaran, sobre lo que generan en los alumnos al darles temas que no son de su interés o que utilizan muchas palabras que no

corresponden a su contexto, ocasionando que la lectura lejos de ser atractiva sea tediosa, sin comprensión ni sentido para los alumnos; sobre qué hacer previamente para acercar a los alumnos textos que deben verse curricularmente pero que a su vez encuentren comprensión o significado a lo que leen. Que hayan experimentado un instante sobre cómo se sienten los alumnos en circunstancias parecidas es el propósito de esta lectura, reflexionar que, si no hay un texto acorde al contexto, con propósitos claros, motivación, conocimientos previos, difícilmente los alumnos logran comprender los textos, porque decodificar no significa comprender.

Se continuó con la lectura “celebración de la desconfianza” de Eduardo Galeano, a diferencia del texto de Jorge Luis Borges, éste lo comprendieron mejor, porque todos coincidieron que les fue un texto familiar por la temática, trata de la influencia de un docente hacia sus alumnos, el escenario es un salón de clase como lo refiere la profesora “Sí lo entendimos maestra, porque tiene palabras que por lo general usamos, aparte es un texto pequeño, también es narrativo, como que una imagina a los alumnos, como en mi salón de clases” (Docente 2°, 10-02-21).

Sin duda el haber considerado un texto que se relaciona con su cotidianidad, aunque no conozcan al autor ni sus escritos, les permitió tener elementos para darle un significado y por tanto comprenderlo, porque se activaron sus conocimientos previos, porque es un texto muy corto y por qué seguramente con la experiencia anterior pusieron más atención. Ante esto socializaron la respuesta de la pregunta ¿Será importante la elección de tipología de textos contextualizados por parte del docente, para ofrecer a los alumnos? Todos mencionaron que como docentes les corresponde adecuar, contextualizar, elegir textos acordes a las necesidades de los alumnos, textos que funcionen como preámbulo a los nuevos conceptos o temas que se solicita aprendan. Se concluyó sobre la importancia de revisar qué tipo de texto se está ofreciendo a los alumnos.

Leer, No solo es Decodificar

Realizaron un ejercicio de lectura de McDowell (1984) en (Cassany, et al, 2003, p. 196) para experimentar lo que pueden sentir los alumnos, cuando solo logran decodificar y hasta responder preguntas, pero no significa que comprendan el texto. Se usó la lectura de la tabla 22.

Tabla 22*Ejercicio de decodificación sin comprensión*

<p>Lectura</p> <p>Plot ro yo pedrí en el catón. Socré un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una Para jocia y un Pari joci estaban plinando a mi endidor. Estaban gribblando atamente. Yo grotí al Pari y a la Para fotnamente. No goffrieron nu platión. Na el hini yo no putre licrerlo. Yo ündré vala. Possrí fobanamente.</p> <p>Preguntas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Dónde pedrió el escritor Plot ro? 2. ¿Drinió al graso? 3. ¿Quién estaba plinando a su endidor? 4. ¿Estaban gribblando atamente o sapamente? 5. ¿Lindrió o no?
--

Fuente: Lectura de McDowell (1984) en (Cassany, et al, 2003, p. 196).

Con este ejercicio de lectura en voz alta, tuvieron dificultad al principio en la pronunciación, pero con el repaso de lectura lograron contestar las respuestas, porque aplicaron la observación y lo que conocen de los códigos lingüísticos de la lengua de español, pero, sin comprensión, tal como dice Cassany:

El hecho de haber podido responder a todas las preguntas demuestra capacidad de observación y un buen entrenamiento en la mecánica de responder a preguntas cerradas, pero de ningún modo se puede deducir que hayamos comprendido el texto, ni las palabras importantes, ni siquiera la estructura sintáctica de la frase. (Cassany, et al, 2003, p. 196)

Al leer y analizar el texto en colaboración, lograron vivenciar que leer no solo es decodificar, observaron que se puede contestar sin comprender. Se dieron cuenta, que la mayoría de las veces los alumnos leen de manera mecánica, posiblemente se le valoró la decodificación, velocidad, fluidez, pero se deja de lado la comprensión lectora, por lo que es necesario centrarse a diseñar actividades de lectura que generen significado, comprensión, gusto, conocimiento, información, aprendizaje.

Tal como Cassany (2003) señala: “Leamos como leamos, deprisa, despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. Lo importante es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos” (p.197). Si atienden el proceso de comprensión lectora en los alumnos

existe la posibilidad de mejorar su desempeño académico no solo en lectura sino en todas las disciplinas y por su puesto en la vida diaria.

Al terminar de contestar y reflexionar de este proceso prácticamente mecánico, carente de comprensión se les solicitó centrar la atención en sus alumnos, es decir, si han detectado a alumnos que contestan pero sin ningún sentido, sin ninguna significación, sin comprensión, del cual los docentes afirmaron que los alumnos tienen experiencias donde leen, decodifican pero no comprenden, es visible para ellos, se dan cuenta cuando un alumno está leyendo porque se lo han solicitado pero no están comprendiendo, incluso las docentes de quinto y sexto grado reconocen en qué asignaturas se presenta tal situación.

Si hay conciencia de lo que sucede con los alumnos, por qué no buscan estrategias didácticas, por qué no piden ayuda a los compañeros, a la directora o a la autoridad. Porque mientras no se movilice un cambio desde el docente, desde lo que diseña y plantea a los alumnos, difícilmente habrá mejoría tanto en su persona como en los alumnos.

Ante ello se reflexionó sobre lo que implica a los docentes lograr que los alumnos comprendan un texto, las respuestas denotan que tienen claridad que para comprender un texto se debe decodificar símbolos lingüísticos, interactuar con el mismo, activar conocimientos previos, tener un propósito de lectura, interés, extraer información, usarla, investigar para ampliarla. Claro que al avanzar en la sesión de este taller van afianzando lo que es comprensión lectora y lo que respondieron es correcto pero no aluden, que como docentes les implica acciones específicas para desarrollar la comprensión en los alumnos, como: decidir la tipología de textos, modelarles la lectura, enseñarles estrategias de lectura, comentar y analizar sobre los mensajes de los textos, la funcionalidad y uso de los textos en la vida cotidiana, lo más importante diseñar secuencias didácticas que vayan más allá de la instrucción mecánica sino que implique potenciar la comprensión lectora según el grado que atienden.

Siempre hay una razón para leer, pero como docentes deben tener claridad que en la escuela se lee principalmente para aprender (sin menoscabar los otros propósitos de la lectura, para recrearse, para pasar el tiempo). Normalmente en la escuela primaria se tiene como prioridad enseñar a leer buscando que los alumnos sean partícipes de las sociedades letradas y con autonomía para su aprendizaje. Por ello, en primero y segundo grado se dedica mucho tiempo a que conozcan el alfabeto, a decodificar; y de tercero a sexto prestan atención a que los alumnos tengan fluidez y velocidad, quedando la comprensión a un lado.

En la socialización de respuestas también compartieron que planean secuencias de actividades para implementar en el aula, y consisten en lectura en voz alta por un alumno, mientras que los demás leen mentalmente, si el alumno se equivoca el docente corrige en ese instante, además al término se limitan a contestar algún cuestionario, este tipo de secuencias carecen de uso de procesos de comprensión lectora. Situación que en este análisis queda claro que los docentes no mencionan y aun no admiten que carecen de estrategias de enseñanza que potencien o activen la comprensión lectora. Del cual es directamente su función por lo que deberán considerar que:

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que permite el avance y el retroceso, que permite parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Es un proceso interno, pero lo tenemos que enseñar. (Solé, 2013, p. 27)

Por lo tanto, lograr la frase “leer para aprender” implica acompañar a los alumnos en esos procesos internos reforzado por la interacción, el diálogo, la socialización, el uso y la funcionalidad de la lectura; verificar que se comprenda, es decir, deben enseñar estrategias de comprensión lectora todo el tiempo en todas las asignaturas.

Leer con Significado

Con la actividad “Llegó el cartero”, la coordinadora previamente pidió a un alumno o madre de familia un escrito; carta, palabras de agradecimiento, buenos deseos, dirigido a cada uno de los docentes de cada grado escolar, se entregó la carta vía WhatsApp. Cada quien leyó en silencio su correspondencia. Socializaron lo que les hizo sentir al leer su carta, encontraron significado, lo comprendieron, se emocionaron, tal como ellos lo expresaron:

Sí, primero me dio curiosidad, en qué momento lo hizo o qué, cómo lo hizo usted, cómo consiguió que escribieran, cómo obtuvo la foto, pensé mil cosas. El mensaje me gusta porque tengo la oportunidad de trabajar con ellos, en realidad por la pandemia, ha sido difícil tanto para ellos como para mí. El que ella me escriba un mensaje así y que me

considere un buen elemento a pesar de esas carencias, para mí significa la verdad muchísimo, es lo que me agrada del texto (Docente 6°, 10-02-2021)

Sobre todo, valoraron la importancia de la significación y contextualización de los textos en la comprensión de la lectura. Es decir, cuando se lee algo con interés y emoción, cuando el texto tiene una funcionalidad: transmitir un mensaje, cuando se sabe que detrás de las palabras hay un interlocutor que se conoce (o no, pero es de interés), por su puesto, que la comprensión fluye. Esta actividad fue el antecedente de la lectura del enfoque, los propósitos y estándares de la asignatura de español (Plan y programa de estudio, sexto grado, 2011, p. 36), el cual se socializaron, y reconocieron que la mayoría de las veces por querer terminar el programa curricular terminan realizando las actividades tal como lo plantean los libros de texto, sin crear actividades de preámbulo o sin contextualizar, de hecho, por la pandemia covid-19 no se llevan a cabo las prácticas sociales del lenguaje, solo actividades instruccionales en el cuadernillo impreso para cada alumno.

Con la finalidad de que los docentes tengan sustento teórico, además del plan y programas de estudio, en colaboración se leyó por párrafos en voz alta el tema: Leer, comprender y aprender de Isabel Solé. Y ¿Qué es la comprensión? de Felipe Garrido. Del cual se realizaron comentarios, preguntas, reflexiones sobre el contenido. Pero sobre todo constataron que sus conceptos previos estaban muy cerca de lo que plantea sobre todo Solé (2013), el cual los docentes interpretaron y socializaron lo siguiente:

- Para comprender deben utilizarse textos con estructura lógica, coherencia, verdad, contenido y una organización.
- Se requiere un esfuerzo cognitivo, cuando se empieza a leer.
- El lector asume un papel activo.
- Al leer cada persona interpreta de diferente manera, de acuerdo a los conocimientos previos y experiencias que tenga.
- Considerar propósitos de lectura.
- La lectura y la comprensión implican un proceso.
- Construcción de significados acerca del texto que se pretende leer.
- Atención, autocontrol, propósitos, motivación, conocimientos previos, son habilidades presentes en este proceso, o bien se deben activar.

- El interés en la lectura comprensiva también se crea, se suscita, se educa (por parte del profesor)

Al término de las lecturas y la socialización de su interpretación, cada docente escribió diez OSOs (Oraciones Significativas Originales) sobre ¿qué es la comprensión lectora?, ¿qué elementos deben considerar en la planeación didáctica para fomentar la comprensión lectora? retomando lo leído y reflexionado anteriormente de tal manera que con la socialización de estas oraciones significativas originales se dio por cerrada la sesión dos.

Valoración de lo Aprendido

Con la actividad de cierre los docentes lograron mostrar que reforzaron su conocimiento de lo que es comprensión lectora tal cual lo expresan en sus oraciones significativas originales como:

- Comprender es un proceso de construcción de significado al interactuar con diferentes textos.
- Se puede comprender porque se realiza esfuerzo cognitivo durante la lectura, se activan conocimientos previos, se tienen claros los propósitos, hay interés y motivación.
- Es importante buscar lecturas que pueda interesar al alumno
- Concientizar a los alumnos los diversos propósitos de lectura
- Cuando un lector comprende lo que lee está aprendiendo.
- El comprender lo que leemos es un instrumento muy útil para aprender significativamente.
- La interacción con un texto depende de la expectativa que se tiene antes de leer y de la motivación.
- El interés se crea, se suscita y se educa.
- Cada texto que demos a los alumnos debe tener un sentido para ellos.
- La lectura es un instrumento de aprendizaje.

Además de lo expresado considero que lo más valioso de la sesión al plantear las diferentes actividades es que reflexionaron sobre su práctica docente, es decir, vivenciaron algunos puntos vacíos y mecánicos que muchas veces se incide en ese proceso de enseñanza y aprendizaje de lectura comprensiva. Porque a partir de la reflexión y análisis existe la posibilidad del cambio a lo cual se aspira, con este taller de formación en servicio. Tal como se señala:

En cuanto a la concepción sobre los procesos de formación, destacan el papel de los sujetos en sus procesos formativos y reconoce la importancia de los aspectos personales y profesionales comprometidos en este proceso; de ahí que otorguen un lugar importante a la expresión de las capacidades de sentir, de comprender y de actuar del maestro. Privilegian la reflexión en el proceso de formación y priorizan el análisis de lo cotidiano como la plataforma de investigación de la práctica docente a través de la reflexión sobre situaciones. Enfatizan la idea de “saber docente” para comprender la relación del sujeto con su práctica. (Fierro et al, 1999, p. 25).

Por último para evaluar su aprendizaje sobre comprensión lectora, se les solicitó evaluarse por ciclos mediante una rúbrica. El diálogo entre pares buscó la reflexión y la detección de áreas de oportunidad, así como ubicar su desempeño de comprensión lectora, de los cuales se comparte la de los docentes de quinto y sexto (anexo 4) rescatando que se ubican de un nivel bueno a excelente. Es decir, Conocen que “Leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (Solé, 2013). Además, saben que el buen lector asume un rol activo. Identifican que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión. Conocen que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, así como el control y la atención permean la comprensión y conocen que la lectura nos acerca a muchas culturas. Logrado así el propósito de la sesión tres.

Sesión Cuatro: Estrategias, Modalidades y Niveles de Comprensión Lectora

Desarrollo de las Actividades

La secuencia didáctica de la sesión cuatro del taller, se implementó en dos momentos. Con el tema: ¿Se enseña la comprensión lectora? Estrategias, modalidades, momentos y niveles de comprensión lectora. Cuyo propósito fue fortalecer el conocimiento sobre modalidades, momentos, estrategias y niveles de lectura comprensiva principalmente en los docentes de 5° y 6° grados, rescatando elementos teóricos prácticos de Isabel Solé y Carlos Lomas, mediados por el acompañamiento pedagógico de la función directiva. Participó todo el colectivo docente de la escuela.

El momento uno: inició con la estrategia “construyendo frases positivas para mis compañeros(as)” en donde reflexionaron sobre las habilidades cognitivas que activaron como la atención, observación, selección de palabras, ampliación de vocabulario, construcción de ideas. Se continuo con el desarrollo en el que se les plantearon las siguientes preguntas ¿Se enseña

la comprensión lectora? ¿Quién o quiénes? ¿Cómo lo enseñan? para iniciar la reflexión sobre su intervención pedagógica respecto a la comprensión lectora de acuerdo al grado escolar que les corresponde atender, dialogaron y socializaron las respuestas.

En seguida leyeron en colaboración el tema “Leer, entender y escribir” de Carlos Lomas (2003). Así como la exposición de las docentes de 5° y 6° con los temas de “La enseñanza de estrategias favoreciendo la comprensión lectora” y “Para comprender, antes, durante y después de la lectura” de Isabel Solé (2013), para que reafirmaran aspectos teóricos sobre el proceso de lectura comprensiva. Con los elementos teóricos rescatados, diseñaron un plan de clase sobre lectura y el uso de estrategias de lectura, para implementarse antes, durante y después de leer con los alumnos que atienden. Como actividad de cierre, compartieron lo realizado entre el colectivo, hubo retroalimentación y realizaron ajustes según las observaciones considerando las estrategias y los momentos de lectura. Quedando la tarea investigar qué son los niveles de comprensión lectora, cómo considerarlos y desarrollarlos en las clases, y crear un ejemplo para aplicarse con los alumnos según su grado.

En el momento dos: por medio de lluvia de ideas retomaron lo previamente visto. Enseguida, en binas, por ciclo, compartieron su investigación, mostraron sus ejemplos y en colaboración se retroalimentó. Para reafirmar todo lo leído, la coordinadora del taller realizó una presentación de toda la información expuesta e investigada mediante las preguntas ¿Quién enseña las estrategias de comprensión lectora? ¿Qué implica enseñar estrategias de comprensión lectora? Después cada docente reflexionó y contestó las preguntas ¿Mi intervención docente hasta el momento ha incluido las estrategias, los momentos, las modalidades y los niveles de comprensión lectora? ¿Por qué? Finalmente, como actividad de cierre contestaron por escrito la pregunta ¿Cuál es la función del docente y qué debe considerar en el proceso de la enseñanza de comprensión lectora en su intervención pedagógica?

Momento 1: Se inició con la actividad “construyendo frases positivas para mis compañeros(as)”. En ella se presentaron cinco palabras en orden vertical (Comprensión, estrategias, momentos, niveles, lectura). Eligieron las palabras que quisieron y por cada letra de cada palabra, generaron palabras nuevas, una vez que se abarcaron todas las palabras iniciales, se construyó un repertorio de muchas palabras, con éstas generaron frases para sus compañeros(as), la actividad tuvo una duración de 5 a 10 min. Muestran que realizaron un buen

intento, pues con el tiempo avanzando, su pensamiento si o si tenía que concentrarse, lo que permitió recordar palabras y sobre todo construyeron una frase significativa.

Al socializar expresaron que la condición del tiempo les ocasionó cierta ansiedad y hasta frustración, pero también comentaron que se sintieron en el lugar de los alumnos cuando les ponen actividades y los presionan con el tiempo. Reconocieron que, para crear y no solo copiar, se necesita pensar, poniendo en juego habilidades como la atención, observación, organización, clasificación, recuerdos, memoria, elección de palabras, actitud creativa.

¿Se Enseña la Comprensión Lectora?

Durante el desarrollo de las actividades, en binas, dialogaron y dieron respuesta a las preguntas ¿Se enseña la comprensión lectora? ¿Quién o quiénes? ¿Cómo lo enseñan? Desde la intervención pedagógica del grado que atienden ¿ustedes cómo enseñan la comprensión lectora? Por ciclos expusieron sus respuestas y las socializaron de las cuales, las docentes del tercer ciclo de primaria, evidenciaron que su respuesta es muy general, afirmando que los docentes enseñan la comprensión lectora con estrategias y técnicas, a lo cual cabe la pregunta ¿a cuáles estrategias y técnicas específicamente se referirán? Pero cuando tienen que responder sobre actividades que implementan y desarrollan en su intervención pedagógica se centran a decir que solicitan a que sus alumnos obtengan la idea principal por medio de esquemas gráficos, cuestionarios, resúmenes, dando por hecho que para estos grados eso es posible, sin embargo, es claro que en los datos del diagnóstico de quinto y sexto grado los alumnos no conocen de esquemas gráficos, no logran hacer un resumen solos, y tienen dificultad para identificar ideas principales de un texto, por lo que conceptualmente las docentes contestan sin relacionarlo con su práctica en la realidad desde su contexto.

Por otro lado, habría que reflexionar si en verdad se enseña la comprensión lectora o se enseñan estrategias que desarrollen o potencien la comprensión lectora. El planteamiento de la pregunta tenía la finalidad de que reflexionaran estos procesos que viven los alumnos en el aprendizaje y en el caso de ellos como docentes en la enseñanza de lectura comprensiva, de tal manera que podían desde su práctica afirmar que la comprensión solo se activa, se desarrolla o se potencia con estrategias de lectura, pero no llegaron a eso, se concretaron a decir que sí se enseña y lo enseña el docente.

Ante esto también habría que reflexionar si solo el docente puede incidir en el proceso de comprensión, además del docente quienes más participan en mayor o menor medida en este proceso, por su puesto, que son participes sus pares, las familias, los amigos, en la escuela, en la casa, en la calle, en cada oportunidad que el alumno interactúe ya sea con objetos, personas, situaciones, portadores lectores, etc. No obstante, los docentes no lo mencionaron. Muestra que olvidaron lo leído respecto al rol mediador de la lectura, en su imaginario aún prevalece el rol docente como enseñante.

Además, las actividades que proponen para generar comprensión lectora, como obtener la idea principal del texto, por medio de esquemas, mapas conceptuales, cuestionarios, resumen evidencia que no tienen, claro, ni conceptualmente del proceso que implica el antes, durante y después de leer, también manifiestan que no son conscientes que con estas actividades principalmente están evaluando la comprensión lectora, saltándose todo el proceso, tal como lo refiere Isabel Solé:

Al plantear preguntas sobre el texto leído, el profesor obtiene un balance del producto, una evaluación de lo comprendido (aunque este aspecto es también ciertamente discutible). Sin embargo, no se interviene en el proceso que conduce a ese resultado, no se incide en la evolución de la lectura para proporcionar guías y directrices que permitan comprenderla; en una palabra, y aunque suene fuerte, no se enseña a comprender. Añadiré todavía que, aunque la secuencia lectura-preguntas- respuestas es el más frecuente, otros ejercicios que implican la representación gráfica de lo comprendido o la indicación de <lo que consideras más importante... lo que más te ha gustado>, adolecen el mismo problema que antes señalé: se centran en el resultado de la lectura no en su proceso, y no enseñan cómo actuar con él. (Cooper, 1990 citado en Solé, 2013, p. 30)

La función del docente se torna vital en este proceso de desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos, su preparación, su conocimiento de los procesos son de prioridad retomarlos ya sea para adquirirlos o fortalecerlos. Considero que lograr que los docentes visualicen el desafío que les implica la enseñanza de estrategias de comprensión lectora hasta este momento continúa siendo un reto, ya que al realizar el diagnóstico siempre ubican las causas externas, pero no se ubican ellos como docentes una causa del por qué los alumnos no aprenden a leer comprensivamente. Al realizar estas actividades de reflexión de la práctica desde

la mirada de los referentes teóricos en relación a su labor cotidiana, cobran importancia porque en colectivo se van visualizando las áreas de oportunidad desde la preparación de los docentes.

Estrategias de Comprensión Lectora

Se continuó con la lectura del tema “Leer, entender y escribir” de Carlos Lomas, del cual se puso especial énfasis en los aspectos de “El aula espacio comunicativo” Los docentes comentaron la lectura, rescataron lo relevante, y quedó reafirmado que cualquier aprendizaje es el resultado de la comprensión y de la interpretación, por tanto, se deben crear esos escenarios comunicativos en el aula que impliquen la tarea de leer, entender y escribir a través de continuos actos de lectura y escritura reflexiva y compartida, e incluso trascender del aula. Como docentes tener la conciencia de considerar el fomento de la comprensión lectora como una tarea absolutamente prioritaria (Lomas, 2003). Esta referencia teórica se fortaleció con la exposición de los docentes de 5° y 6° sobre los temas que propone Isabel Solé, “La enseñanza de estrategias de comprensión lectora” (Solé, 2013, pp. 57-77) y “Para comprender, antes, durante y después de la lectura” (Solé, 2013, pp.71.142). Al finalizar la exposición se realizaron preguntas y comentarios sobre lo que expusieron.

Para reafirmar cada uno retomó lo expuesto y construyó un esquema gráfico (mapa mental, cuadro sinóptico, tabla de información, etc.) titulándolo “Lo que ahora sé de la enseñanza de estrategias de lectura comprensiva” (anexo 5). En esta actividad se rescató que la mayoría de los docentes no utilizó el título sugerido y aunque consideraron las estrategias de lectura hay quien aún no las ubica, porque cuando las socializaron, las expositoras cuestionaron, los docentes mostraron inseguridad, confusión, ambigüedad.

La docente de primer grado logró rescatar que la comprensión lectora es un proceso que implica elaborar significados al aprender las ideas relevantes de un texto, expresó que para ello es importante considerar las estrategias de lectura en los diferentes momentos del antes, durante y después de leer, así como las modalidades y los niveles de comprensión, pero solo mencionó en la generalidad, no explicitó cuáles son esas estrategias de lectura, y no dio ningún ejemplo de su aplicación. Aunque los referentes teóricos leídos hasta el momento no refieren de manera explícita los niveles de comprensión la docente los consideró en su esquema.

En cambio, la docente de segundo grado no expresó sobre las estrategias de lectura y su relación con los momentos de leer. Expuso que al leer el individuo le da un significado personal a lo que aprende, transforma sus conocimientos, usa sus conocimientos previos, también refirió que en el proceso es importante considerar las modalidades de lectura y los niveles de comprensión.

En el caso del docente de tercer grado mostró un esquema que no coincidió con su discurso, porque no logró diferenciar las estrategias de lectura que refiere Solé (propósito, predicción, hipótesis, reafirmación, corrección) en relación a los momentos de lectura, sin embargo, al escuchar a sus compañeras y al verse cuestionado por las mismas, se dio cuenta que debe aclarar sus conceptos.

Respecto a la docente de quinto fue muy congruente entre su esquema y su participación, de entrada asumió el título que se le propuso “lo que ahora sé de comprensión lectora” expresó con mucha claridad que para desarrollar la comprensión lectora es necesario enseñar estrategias de lectura (propósitos de lectura, activar conocimientos previos, dirigir la atención, predecir y anticipar a partir del título o ilustraciones, revisión y recapitulación, inferencias, hipótesis, conclusiones, preguntas, resumen) que se apliquen en el antes, durante, y después de leer, según lo que se requiera, además enfatizó de lo relevante que es considerar las modalidades de lectura de las cuales ella reconoce que no las ha implementado todas y también retomó los niveles de lectura.

Por su seguridad y congruencia, puedo afirmar que la lectura de Solé le dio lucidez a comprender el proceso, al grado de mencionar que ya lo había leído en su fase de formación, como estudiante normalista, sin embargo, ahora que se encuentra en la práctica le encontró nuevos sentidos y formas de aplicación para este proceso lector que implica fortalecer la comprensión en los alumnos.

La docente de sexto grado, se limitó a decir que para fortalecer la comprensión lectora, en el proceso debe haber motivación por parte del docente y se debe considerar, la inferencia, conocimientos, estrategias, procedimientos, modalidades y niveles de lectura, cuando se le solicitó que expresara en qué nivel de comprensión se encuentran sus alumnos, no supo qué contestar, reconoció que necesitaba ubicar bien en qué consisten los niveles de lectura para poder ubicarlos, lo mismo le ocurrió cuando se le solicitó que ampliara su aprendizaje respecto a las estrategias de comprensión lectora, comentó que requería volver a leerlos y afianzar lo que

Solé propone. Dio la impresión de que era su primer encuentro con la autora y estaba en proceso de digerir la información reflexionándolo con su práctica docente. Por lo que cobra relevancia el referente teórico, tanto para quien reafirma esos conocimientos como para quien es su primer sustento referente a la comprensión lectora.

Con lo expuesto, se apreció que cada docente se sitúa en su propio ritmo de aprendizaje, cada uno va asimilando de acuerdo al grado que atiende, a sus intereses, a su profesionalidad, es visible que hay reflexiones profundas, las docentes van hablando en relación a su práctica y a lo que van leyendo, sin embargo, también se muestra quienes solo repiten la información, pero no logran relacionarlo con su práctica como es el caso de la docente de sexto grado.

A pesar de esta percepción y respetando el proceso de cada uno, es urgente que los docentes tomen conciencia de lo que puede significar la enseñanza de la lectura comprensiva y de que es un objetivo fundamental de la educación básica, concretamente del nivel primaria, al respecto Solé (2013) dice: “Si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones” (p. 40).

Lo que menciona la autora parece un ideal, sin embargo, es un conocimiento básico que los diferentes programas de estudio de cada grado en nivel primaria lo tienen como prioridad porque es transversal, su aprendizaje asegura que el alumno tenga la habilidad de aprender de forma autónoma, y se da por hecho que los docentes manejan los procesos de enseñanza, las estrategias de comprensión lectora, no obstante, en la realidad hay dificultades, con la propia voz de los profesores en este proceso de intervención pedagógica desde el acompañamiento se deja ver. Ante este panorama también está la cuestión ¿Cómo debe prepararse un director técnico para apoyar a los docentes en sus áreas de oportunidad? queda esta pregunta como parte del proceso reflexivo que implica al directivo.

Plan de Clase para Fortalecer la Comprensión Lectora

Se continuó con la actividad que implicó diseñar un plan de clase, por ciclos, sobre lectura comprensiva usando estrategias de lectura, para aplicarse antes, durante y después de leer con los alumnos que atienden. Los docentes a pesar de que se les solicitó que realizaran la actividad por ciclo, lo hicieron individual, evidenciando que para las situaciones académicas se les dificulta la colaboración entre pares. Por otro lado, actualmente los alumnos trabajan sus actividades

académicas en casa, mediante cuadernillos impresos, en el que los profesores planean considerando, fecha, asignatura, aprendizajes esperados, actividades y evaluación, de los cuales, en este diseño, la docente de quinto grado solo se centró en asignatura, aprendizajes esperados y actividades (anexo 06).

Intentó diseñar la vinculación de asignaturas, aunque en el desarrollo de las actividades no reflejó buscar el logro de los aprendizajes esperados, por ejemplo, en español debió considerar el uso de las citas, paráfrasis y referencias bibliográficas, en historia ubicar causas y consecuencias y prácticamente se omitió, pero, en ambas asignaturas usó el mismo texto “La separación de Texas” lo que muestra el intento de vinculación. Se observa que para fortalecer la comprensión lectora retomó la anticipación, opiniones de los alumnos respecto al tema, preguntas referentes al tema y subrayado, se pudiera considerar que tuvo un acercamiento a lo solicitado.

Respecto a la docente de sexto, en su diseño (anexo 06) se rescata que usa actividades de copiado, transcripción, los conceptos que comparte no tiene referencia. Además el aprendizaje esperado no es congruente con las actividades pues se busca identificar la estructura de las cartas de opinión, sin embargo, solo da conceptos de lo que es carta de opinión, carta informal, carta formal, y ejemplos (en el que me atrevo aseverar son extraídos de internet) y válidos, pero en ningún momento solicita el análisis para que los alumnos identifiquen y construyan la estructura de las cartas de opinión, la acción que los alumnos realizan ante este diseño solo es contestar preguntas, leer conceptos y transcribirlos. Respecto a lectura comprensiva no se observa ningún proceso para aplicarse a los alumnos.

Además, no hay claridad de inicio, desarrollo, y cierre de las actividades, y lo que desarrolló no tiene congruencia con lo solicitado (diseña un plan de clase sobre lectura comprensiva que implique el uso de estrategias de lectura, para aplicarse antes, durante y después de leer con los alumnos que atiende). La docente de sexto, ha evidenciado que además de no saber cómo diseñar un plan de clase para fortalecer la comprensión lectora, tiene áreas de oportunidad con la planeación de actividades didácticas para los alumnos, otra situación o hallazgo que retomar para fortalecer el papel de la docente.

Se sugirió a cada docente enriquecer su plan de trabajo presentado con las sugerencias dadas desde el colectivo docente. Cabe hacer mención, que la docente de quinto grado al momento de presentar su trabajo, retomó lo que le comentaron y sugirieron, incluso en el

momento enmarcó con colores, realizó anotaciones, de las reflexiones o preguntas que le hacían (anexo 07), acción que se observó muy acertada y que hablaba de que estaba realmente interesada en mejorar, contrario a la docente de sexto que solo se limitó a escuchar.

Finalmente, se les solicitó de tarea: investigar qué son las modalidades y los niveles de comprensión lectora, cómo considerarlos y desarrollarlos en las clases, y crear un ejemplo para aplicarse con los alumnos de acuerdo al grado escolar. Según las expresiones, estuvieron de acuerdo con la tarea.

Niveles de Comprensión y Modalidades de Lectura

Momento 2: Participaron todos los docentes de la escuela, por medio de lluvia de ideas retomaron lo visto en actividades del momento uno. Enseguida en binas, por ciclo, compartieron su investigación, sobre modalidades de lectura y niveles de comprensión lectora. Una vez que socializaron, compartieron en plenaria su trabajo de tal manera que expusieran sus coincidencias, discrepancias o complementariedad de información. Cabe mencionar que su tarea se concretó en imágenes, solo variaron en el formato. Prácticamente ningún docente realizó una investigación más profunda, donde pudiera compartirnos alguna referencia bibliográfica consultada, se limitaron a buscar en google, de manera conceptual y muy elemental, esta acción permite conocer que los docentes no están acostumbrados a realizar investigaciones para documentarse sobre las dificultades que presentan los alumnos o lo que deben saber para apoyar a los estudiantes, en este caso en la comprensión lectora.

Esto permite reflexionar que, aunque se tenga la intención de superar dificultades, si no hay documentación, ¿de qué manera se podrá obtener herramientas que fortalezcan la práctica docente? Además, si solo contestan por ser una tarea, ¿cómo esperan resolver su deficiencia en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora? Esta conducta automática, contestar por contestar, decir que se quiere mejorar, pero no accionar para el cambio, significa un camino de transformación difícil de recorrer. Sin embargo, es evidente de lo importante que es contar con sustento teórico, como acción permanente, por ello, desde este acompañamiento pedagógico, el planificar considerando retomar referencias bibliográficas ha sido pertinente hacia el colectivo docente, ya que, la tarea docente es intelectual e integral.

Para reafirmar, la coordinadora del taller realizó una presentación de filmas de toda la información expuesta e investigada en forma de síntesis en donde se retomó lo que propone

Iglesias (2008) sobre niveles de comprensión e Isabel Solé (2013) con la enseñanza de momentos y estrategias de comprensión lectora. Ante esta información, cada docente reflexionó y como actividad de cierre socializaron las respuestas de preguntas guía, en las cuales se observa, que cada docente va desarrollando y manifestando su propio proceso de apropiación de conceptos, reflexiones, comprensión sobre lo que se estudia.

En el caso de la docente de sexto grado, muestra cierta simulación, porque a pesar de lo comentado y socializado de su diseño de plan de clase sobre comprensión lectora, donde evidenció que no aplica ninguna intencionalidad de acompañar en el proceso de lectura comprensiva, no aplica estrategias de lectura, mucho menos los niveles y modalidades de lectura, ante la pregunta ¿Mi intervención docente hasta el momento ha incluido las estrategias, los momentos, las modalidades y los niveles de comprensión lectora? Contestó que sí, no sustenta el por qué sí, su afirmación en contradicción con su diseño de plan de clase, permite ver que cae en la simulación, como bien dice Garrido (2004) “La mayoría de nuestros alumnos y maestros van simulando la lectura a lo largo de la vida, forzados por la necesidad comprendiendo a medias lo que leen” (p. 55)

Ante esto se interpreta que la docente es parte de esta mayoría, que no se da cuenta que entre lo que diseña y lo que discursa se contraponen, ¿cómo apoyar a un docente, que acaba de leer un tema, y no logra hacer uso de la información recibida pero el lugar de reconocer o pedir apoyo, dice que sí lo aplica? En su segunda respuesta respecto a ¿Cuál es la función del docente y qué debe considerar en su intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora? Mencionó que el docente debe hacer el papel de mediador, y en su plan considerar “estrategia como lectura compartida”, con esta afirmación, solo manifiesta que aún no tiene claridad de lo que son las modalidades de lectura, respecto de las estrategias de lectura recién vistos con Solé. Esta información fue el indicador para realizar un acompañamiento personalizado a la docente de sexto en los diseños de planes de clase para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos.

Por su parte la docente de quinto grado, tanto en la primera como en la segunda respuesta realizó un reflexión más profunda acerca de su papel en el aula con la comprensión lectora, reconoce que ha aplicado parcialmente las estrategias, los momentos, los niveles y las modalidades de lectura, acepta que le ha faltado integrar todo como un proceso, ubica en qué ha tenido avances y qué es lo que aún falta retomar para implementar, por ejemplo, solo ha

retomado el nivel literal, también ubica qué asignaturas gustan más por los alumnos, reconoce con quiénes puede apoyarse, identifica que le ha faltado que los alumnos tengan claridad de los propósitos de lectura, pero en general realiza una buena reflexión de su intervención didáctica respecto a la comprensión lectora de sus alumnos.

En relación con su segunda respuesta muestra claridad en cuanto a la función docente menciona que le corresponde orientar y enseñar estrategias a los alumnos para leer, considerando la tipología de textos, los conocimientos previos de los alumnos, los niveles de comprensión, las modalidades de lectura y los momentos al leer, retomarlo como parte de un todo, como un proceso, cada vez que planifica para que sus alumnos desarrollen o fortalezcan la comprensión lectora.

Valoración de la Sesión

Además de las preguntas que permitió la reflexión de su práctica e intervención didáctica, después de la coevaluación, los resultados muestran que la docente de sexto grado presenta mayores áreas de oportunidad respecto a la docente de quinto grado, sin embargo, reconocieron que ambas están en proceso de mejora. La docente de quinto grado es la que comentó que a pesar de ubicar el proceso que debe seguir con los alumnos en la lectura comprensiva, sí necesita replantear su planeación haciendo uso de la mediación de la lectura, considerando las estrategias y los niveles de comprensión lectora.

Con todo lo realizado se logró el propósito que los docentes reafirmaran desde referentes teóricos sus conocimientos sobre estrategias de comprensión lectora, modalidades de lectura, niveles de comprensión, para incidir con mayor impacto en el desarrollo del proceso de lectura comprensiva de los alumnos.

Sesión Cinco: Planeación Didáctica, Intervención Docente

Desarrollo de las Actividades

La secuencia de actividades de la sesión cinco del taller pedagógico trató, el tema: diseño de la planeación didáctica en la enseñanza de la comprensión lectora, con el propósito: de que los docentes principalmente de 5° y 6° diseñen una planeación didáctica para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, en acompañamiento pedagógico. Participó todo el colectivo docente de la escuela.

Se dio inicio con la actividad “yo traigo” para rescatar conocimientos previos sobre la intervención docente, se continuó con el desarrollo de actividades donde en colaboración leyeron el tema “Concepto de práctica docente” de Cecilia Fierro y el tema: “Planeación didáctica y elementos de la planeación didáctica”. Al término de la lectura realizaron un esquema gráfico de las ideas relevantes. Se continuó con la actividad que implicó diseñar por ciclos una planeación didáctica. En la actividad de cierre se solicitó que cada pareja de docentes expusiera su planeación didáctica sobre la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

Cabe mencionar que esta sesión práctica, se extendió, incluyendo sesiones de acompañamiento personalizado por ciclo escolar ya que surgieron situaciones de dificultad y de contrariedad entre el discurso y la práctica docente, el cual más adelante se describen. Además, se centra principalmente en las docentes de quinto y sexto grado.

Acompañamiento en el Diseño de la Planeación Didáctica

En las diferentes actividades de inicio y en la consulta de referentes teóricos que implicó dialogar, compartir opinar, socializar, leer, interpretar, hubo participación y disposición, sin embargo, en la actividad de planificar, se mostraron con dificultad tanto para organizarse como para diseñar un plan de clase de desarrollar la comprensión lectora. Por ello, este escrito se centra en el proceso que se llevó con los docentes principalmente de quinto y sexto grado en el acompañamiento de planear actividades para los alumnos. Cabe mencionar que esta planeación tenía la finalidad de ponerlo en práctica con los alumnos, posiblemente esa fue la razón por la que los docentes en lugar de planear por ciclo lo hicieron de manera individual, solo en el caso de 3° y 4° lo realizaron en conjunto, principalmente porque la docente de 4° se estaba integrando al equipo docente (fue en este mes cuando la escuela dejó de ser pentadocente y se convirtió en organización completa por gestión directiva).

Los docentes coincidieron en retomar la actividad permanente “vivo lo que leo”, considerado como actividad para iniciar bien el día en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) desde el inicio del ciclo escolar 2020-2021 y retomado en la 4ª sesión de CTE con el fin de mejorar en los alumnos la lectura comprensiva (anexo 08), en donde los docentes solo se remitían a indicar leer algún texto y contestar preguntas o dibujar sobre lo leído.

El acompañamiento con quinto y sexto grado se inició con ubicar la asignatura vinculada con la actividad para iniciar bien el día, el aprendizaje esperado por parte de las docentes, se

ubicó el tema en el libro de texto, se leyó, se reflexionó sobre los aprendizajes esperados. En este proceso el tiempo no fue suficiente, por ello acordaron concluir el diseño en casa y mandar el plan de clase por correo y en una siguiente sesión socializar y enriquecer los planes de trabajo.

Ante estas circunstancias se constató que para planear se debe contar con el tiempo y sobre todo tener mucha claridad de qué es lo que se quiere lograr, ante ello, los docentes en primer lugar no habían asumido que lo que estaban aprendiendo desde la primer sesión del taller era para implementarlo, hacer uso de los referentes teóricos que estaban recordando o aprendiendo, lo que les llevó tiempo decidir si lo hacían por ciclos o por grado, además por las condiciones de pandemia covid-19, el recurso que unió pedagógicamente a los docentes con los alumnos fue el cuadernillo impreso, por lo que también implicó pensar cómo mejorar la actividad para iniciar bien el día “vivo lo que leo” del PEMC aun en condiciones de educación a distancia.

Cabe señalar, que, en educación a distancia respecto al diseño de planeación, siguen considerando elementos importantes como fecha, asignatura, aprendizajes esperados, secuencia de actividades (inicio, desarrollo, cierre), evaluación, firma del padre o tutor. Independientemente del formato instruccional o didáctico, en las redes hay un sinnúmero de propuestas para cada grado, desafortunadamente se comete el error de solo descargar y no adecuar esos planes de trabajo a lo que necesitan los alumnos. No obstante, en esta ocasión al iniciar el diseño de su planeación, implicó pensar en los niños, qué contenido usar, qué tipología de texto de acuerdo al contexto e intereses del alumnado, y pensar en el diseño de las actividades de tal manera que esté presente el proceso que implica potenciar la comprensión lectora, considerando los referentes teóricos leídos como apoyo.

Indicios de Dificultad y Simulación

Ante este desafío, les implicó tiempo. Sin embargo, realizaron un primer esfuerzo, ya que este plan debían implementarlo con los alumnos. Es así que los docentes mandaron su planeación (anexo 09). Pero se presentó también el caso de alguna docente (6°) que no lo hizo de manera pertinente, lo que hace evidente que no le interesó el taller, o no realiza planeación, ya que mandó el mismo plan de la sesión cuatro (anexo 06) en el que la docente muestra carencia de planificar sobre el cómo potenciar la comprensión lectora, con el uso de estrategias de lectura y niveles de comprensión.

También muestra que no tiene claridad de que en un plan de clase debe haber actividades de inicio, donde se activan los conocimientos previos de los alumnos, actividades de desarrollo donde se implemente el nuevo aprendizaje, y actividades de cierre, donde hay producciones de los alumnos mostrando lo que aprendieron. “La planeación en el contexto de la práctica educativa es un conjunto de decisiones y acciones que el docente diseña para una jornada escolar, semana, quincena o mes de trabajo” (AFSEDF DGOSE Dirección de Educación Especial, 2010, p. 5) Decisiones y acciones que la docente no consideró desde los intereses de los alumnos.

Por otro lado, el aprendizaje esperado “conocer la estructura de una carta de opinión” que muestra está trabajando, no lo desarrolla, y además agrega otros contenidos, como la carta formal e informal, que requieren su propio espacio y planeación. Si puede vincular temas, pero debería desarrollar otras actividades que implique a los alumnos actividad cognitiva y creatividad. Porque “Del conjunto de decisiones y prácticas de cada maestro en este ámbito dimensión didáctica dependerá que este proceso se reduzca a la simple transmisión y repetición de información o qué constituya una experiencia constructiva y enriquecedora” (Fierro, et al, 1999, p. 34).

En este caso la docente continua con un rol tradicionalista porque usa como actividad central la copia y transcripción, no permite que el alumno construya e investigue. No hay una intencionalidad didáctica clara de potenciar la comprensión lectora de sus alumnos. Ante esta situación, cabe la pregunta ¿dónde quedó todo lo leído como sustento teórico? ¿Por qué contestaba y participaba mencionando que todo lo hace, pero ahora que debe mostrarlo en su diseño no lo realiza? ¿Cómo interpretar esta posición de la docente? Como coordinadora del taller, la tarea en el acompañamiento pedagógico se hizo aún más desafiante.

Seguimiento del Diseño de Planeación

En la continuación de la sesión cinco del taller pedagógico se socializaron las planeaciones sobre comprensión lectora (anexo 09), identificando en la planeación actividades de inicio, desarrollo y cierre, así como las estrategias, momentos, y niveles de lectura, de los cuales se rescata en la siguiente tabla 23.

Tabla 23*Análisis de los planes de clase de comprensión lectora*

Elementos en la planeación				
Grado/grupo	Secuencia de actividades (inicio, desarrollo y cierre)	Estrategias de lectura (antes, durante, después)	Niveles de comprensión:	Observaciones
1°	✓	✓	Falta claridad	Tiene claridad de la secuencia, ubica los momentos de lectura, aunque solo se limita a preguntas como estrategia de lectura. Denota que le falta claridad en los niveles de comprensión lectora. Ubica el tipo de texto.
2°	✓	✓	Falta claridad	Tiene claridad de la secuencia, ubica los momentos de lectura de manera implícita. Usa preguntas, muestreo de imágenes, predicción, anticipación, reafirmación como estrategias de lectura. Denota que le falta claridad en los niveles de comprensión lectora. Ubica el tipo de texto. Esta planeación está diseñada para trabajarse en el aula no a distancia por lo que está descontextualizada.
3° y 4°	Falta claridad	Usa solo preguntas	Literal	No tienen claridad de la secuencia, No ubican los momentos de lectura. Solo consideran preguntas como estrategia. Consideran el nivel de comprensión literal. Esta planeación está diseñada para trabajarse mediante meet, sin embargo, la mayoría de los alumnos no tienen acceso a este medio.
5°	✓	✓	✓	Tiene claridad de la secuencia, ubica los momentos de lectura. Usa preguntas, activa conocimientos previos, hipótesis, anticipación, reafirmación como estrategias de lectura. Considera el nivel literal de comprensión lectora, aunque de manera implícita el inferencial, crítico y apreciativo. Ubica el tipo de texto y la modalidad de lectura.
6°	Requiere apoyo	Requiere apoyo	Requiere apoyo	Requiere acompañamiento personalizado, no ubica la secuencia de actividades, no usa estrategias de lectura comprensiva, ni ubica los niveles de comprensión lectora en su planeación descrito anteriormente (anexo 06)

Fuente: Elaboración propia a partir de producciones de docentes (anexo 09)

Cuando se observa una planeación de clase, parece de lo más fácil y simple, no obstante, es todo lo contrario, es el reflejo de un proceso de planificación de actividades pensadas, para despertar en los alumnos interés, para movilizar conocimientos previos, reafirmar o adquirir nuevos aprendizajes, así como crear producciones en los alumnos. Al socializar las planeaciones en acompañamiento, se volvió un ejercicio de reflexión en donde se invitó a los profesores a:

Recuperar y analizar cuestiones como los métodos de enseñanza que utilizan la forma en que organizan el trabajo con sus alumnos, el grado de conocimiento que tienen de ellos, las normas que rigen el trabajo en el aula, los tipos de evaluación que emplea, la manera en que enfrenta los problemas académicos de sus alumnos y los aprendizajes adquiridos por ellos. (Fierro, et al, 1999, p. 35)

Ante sus producciones y respuestas se percibió que no tenían claridad de su metodología, por ejemplo cuando se analizó en los apartados del por qué esas preguntas, qué se pretendía con ellas al considerarlas en su planeación, no tenían idea si estaban fortaleciendo la comprensión literal, la inferencial o amabas, por eso fue importante promover en los docentes retomar la dimensión didáctica que propone Cecilia Fierro (1999), ya que, “hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita, la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos, los alumnos construyan su propio conocimiento” (p. 34). Desde esta perspectiva la intervención del docente es medular para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos, sin embargo, ante este ejercicio de realizar planeación de actividades de algo que aparentemente se realiza todos los días y de manera cotidiana, los docentes mostraron complejidad y dificultades.

Ante el análisis de la tabla 23, se puede apreciar que solo las docentes de 1°, 2° y 5° realizaron cierto avance, consideraron los elementos leídos y estudiados en las primeras sesiones del taller pedagógico: se observa en la claridad de la secuencia que de manera implícita consideran el inicio, desarrollo y cierre de las actividades, ubican los momentos de lectura, usando preguntas, activación de conocimientos previos, hipótesis, muestreo de imágenes, predicción, anticipación, reafirmación como estrategias de lectura; consideran el nivel literal de manera explícita e implícita.

Ubican la tipología de texto y las modalidades de lectura. Aunque en el caso de la docente de 1° debe retomar otras estrategias además de preguntas. Deben fortalecer la implementación de los otros niveles de comprensión lectora: inferencial, critico, apreciativo de manera explícita y fortalecer estos elementos en la forma de plantearse, pero hay un avance al considerarlo, al comparar con las actividades de solo indicar leer el texto y contestar preguntas, sin tener conciencia del proceso que se saltaba u omitía, definitivamente están avanzando.

A diferencia de los docentes de 3°, 4° y 6°, quienes evidencian que no tienen claridad de la secuencia, no ubican los momentos de lectura, por ejemplo, en el caso de 3° y 4° consideran el antes como los protocolos a preparar: el medio de comunicación, los horarios, los materiales impresos, sin duda su pensamiento está lejos de lo que significa antes de leer desde lo que propone Isabel Solé (2013) además solo consideran preguntas como estrategia de lectura y nivel literal de comprensión.

También diseñaron una planeación para trabajarse mediante Meet, sin embargo, la mayoría de los alumnos no tienen acceso a este medio, entonces su planeación es descontextualizada, sin funcionalidad para los alumnos, quedando de manifiesto que olvidaron el tema de la importancia del contexto sociocultural en la lectura comprensiva (y en todos los contenidos a desarrollar). Por su parte la docente de 6° requiere acompañamiento personalizado, ya que no ubica la secuencia de actividades, no usa estrategias de lectura comprensiva, ni ubica los niveles de comprensión lectora en su planeación, tal como antes se describió.

Ante la reflexión de esta situación del apoyo que requieren los docentes surge la siguiente reflexión por qué hasta ahora se nota el área de oportunidad de los docentes sí, desde el inicio del ciclo escolar se les recibe su planeación, la explicación que se infiere es, que lo entregado ha sido de manera administrativa y descargados de las redes de internet, por lo que van perdiendo la habilidad de revisar los materiales, retomar las características de los alumnos y el contexto sociocultural y con esta actividad de cerca han salido las realidades que los envuelven, sin embargo, antes del taller han cumplido administrativamente.

La Disposición al Trabajo como Colectivo Docente

Cabe resaltar que la disposición a aprender y mejorar cobra relevancia en este proceso por ejemplo la docente de quinto grado, ha mostrado apertura a reconocer y mejorar, cuando expuso su planeación, mencionó que éste lo enriqueció considerando las observaciones que se le hicieron en la sesión cuatro del taller pedagógico, porque es el tema que va a tratar con los alumnos. Su postura de enriquecimiento mediante el diálogo colectivo, dio sentido al trabajo como colectivo docente.

De su plan de clase se observó que logró ubicar los momentos de lectura ya que inició con preguntas de predicción e hipótesis, y activación de conocimientos previos de los alumnos; solicitó subrayado y planteó preguntas durante la lectura, lo que generó que los alumnos leyeran,

e identificaron información, datos literales y preguntas de nivel inferencial. Asimismo, solicitó un resumen y un mapa mental, fue un ejercicio que permitió a los alumnos reafirmen las ideas principales de los párrafos y por tanto tuvieron una comprensión global, además en el cierre planteó preguntas, que permitieron a los alumnos darse cuenta de lo que aprendieron, incluso sus respuestas permitieron valorar lo que los alumnos sabían y lo que lograron ampliar después de las actividades.

Al respecto, lo que el colectivo docente le observó es que la vinculación de las dos asignaturas era posible, sin embargo, las actividades plasmadas no denotaron uso de citas textuales, paráfrasis como tal, referencias bibliográficas. Pero que el tema si permitía diseñar actividades que incluyan lo solicitado en español, y aunque si está tratando la temática de “la separación de Texas” no se está conduciendo a los alumnos a detectar causas y consecuencias, claro que si el tema se retoma en más de una sesión se pueden ampliar las actividades y considerar las observaciones. La docente afirmó que efectivamente continuaría y retomaría lo que se le observaba.

Por su parte la docente de sexto expuso nuevamente la planeación antes descrito (anexo 06), del cual se le hizo notar que no consideró las estrategias de lectura comprensiva ni los momentos, la secuencia de actividades no cubre el proceso de inicio, desarrollo y cierre. Así mismo que eran muchos temas agregados al aprendizaje esperado, y las actividades por ser de varios temas, no hubo un seguimiento claro y constructivo, más bien los alumnos copiaban el concepto y observaban ejemplos, no cubrieron lo que el aprendizaje esperado buscaba. La docente admitió que, si les había puesto lo de la carta formal e informal para que compararan, y está bien, pero una vez más solo evidenció que debe fortalecer sus planes de clase, debe repensarlos para que los alumnos construyan no para que solo copien conceptos y ejemplos.

Ante las observaciones y análisis de las planeaciones, el tiempo no fue un aliado al analizar y socializar estos procesos en colectivo, sin embargo, fue una actividad novedosa desde la perspectiva de que no se había hecho antes en este centro escolar. Referente a la contextualización en 2º, 3º, 4º y 6º no se consideró. Al realizar las observaciones a nivel colectivo, con las aportaciones de todos se visibilizaron las áreas de oportunidad, por lo cual los docentes solicitaron a la coordinadora que les hiciera llegar un formato de plan de clase o una clase de comprensión lectora, es decir que les modelara como planear, esta solicitud no era esperada, sin

embargo, dadas las áreas de oportunidad visibilizadas, se aprovechó para que en colaboración y práctica se aprendiera entre todos.

Cabe recordar que en este ciclo escolar 2020-2021 se trabajó a distancia, en el caso de esta escuela la herramienta de trabajo medular fue la planeación semanal/cuadernillo impreso para cada alumno. La dinámica consistió en que cada docente entregó a cada padre de familia de sus alumnos dicho cuadernillo los viernes, para trabajarse en la semana subsiguiente, éstos a su vez entregaron al docente lo que trabajaron los alumnos en la semana. El que los docentes tengan solo los cuadernos de trabajo, los libros de texto para valorar los procesos de los alumnos, y el no tener la oportunidad de escucharlos, de conversar con ellos, de observar sus dificultades, razonamientos, su lógica, hace que el proceso educativo sea más complejo de lo que es.

Lectura y Uso de Estrategias de Comprensión

Ante la petición del colectivo docente para que se les diera un formato para planear o se les enseñe como se hace una clase de comprensión lectora, se observa que como docentes solo mostraron a lo que se han acostumbrado, es decir, a llenar formatos, a cubrir el requisito administrativo, a recibir la instrucción tal y como el otro lo solicita, y dejan de lado su habilidad creativa, sus condiciones reales, el ser capaz de adaptar o diseñar de acuerdo a las condiciones del grado que atienden, por otro lado, es una manera de poner a prueba a la directora, de ver si ella es capaz de hacer lo que solicita.

Independientemente de la observación, se consideró prudente realizar esta práctica de lectura comprensiva como seguimiento del proceso de formación y fortalecimiento a los que lo requieren, además de esta manera se afianzaron compromisos, acuerdos sobre cómo escuchar a los alumnos en su práctica y proceso de lectura comprensiva. Es así que después de la entrega recepción de planes de clase semanal (a los padres de familia, presencialmente los viernes), se llevó a cabo la sesión práctica de lectura comprensiva con los docentes, siguiendo lo planeado (anexo 10).

Al iniciar la sesión se preguntó si alguien de los docentes había leído algún texto de la escritora Rosario Castellanos, a lo que contestaron que han escuchado de ella, pero no la han leído. Desde la elección del texto se acertó porque nadie conocía lo que se iba a leer. Se entregó a cada docente una copia del cuento “Modesta Gómez” de la autora mencionada. Se solicitó que revisaran el escrito y se centraran en el título ante el cual se les plantearon preguntas previas a

la lectura, para activar conocimientos previos y realizar predicciones que posteriormente con la modalidad lectura compartida entre los participantes, constataron lo predicho o corrigieron.

Cada docente leyó un fragmento, se comentó, se dio pauta a realizar hipótesis, con libertad de detenerse en la lectura y preguntar si había dudas. También se le solicitó que, si alguien perdía la atención, debía mencionarlo para recapitular la lectura e ir subrayando las palabras desconocidas o lo que les pareciera relevante. Al terminar de comentar la conclusión, se realizaron dos producciones “cuadro de información y carta a Modesta Gómez” mismas que fueron referente para aplicar una coevaluación entre docentes y valorar lo que se comprendió de la lectura “Modesta Gómez” (anexo 11). Cabe mencionar que las producciones muestran la participación de las docentes de 5° y 6°, sin embargo, participaron los seis docentes.

Estuvieron con entusiasmo, lograron comprender, analizar y reflexionar sobre la lectura del cuento de Modesta Gómez y sus reflexiones los plasmaron en sus escritos con amplia descripción, no obstante, sí se observa la producción de la docente de sexto grado, un escrito muy general, con limitación para describir y narrar, cuando se le preguntó ¿Quién y cómo es la vida de Modesta Gómez? Solo contestó “Una persona que por falta de conocimiento llegó a experimentar situaciones de violencia, peligro”, evidencia de que tiene dificultad para expresarse de manera detallada por escrito (o bien no quiso hacerlo), generando dos posibilidades, primero: que tenga área de oportunidad en escribir; segundo: que no tenga voluntad para profesionalizarse en este colectivo docente, aunque afirme que valora este proceso y le interesa.

Esto permite reflexionar y preguntar si un docente está llamado a generar en los alumnos comprensión de lo escrito, cómo lograrlo si como docente no se cuenta con esta habilidad. Es aquí donde la profesionalización es necesaria. Y el primer paso es reconocer que como docentes se debe estar en constante lectura y escritura, porque enseñar a leer comprensivamente es una tarea que implica esfuerzo cognitivo, aún más en la escuela que se aprende a leer para aprender.

Después de la práctica de lectura con docentes, la coordinadora del taller compartió la planeación (anexo 10) que permitió la implementación de esa sesión, de tal manera que detectaron que lo planificado correspondía a lo implementado, lo vivido respecto a la lectura del cuento “Modesta Gómez” de Rosario Castellanos. Con el propósito de observar los elementos dentro de una planificación respecto de la comprensión lectora, mostrando la modalidad de lectura, los momentos, las preguntas para activar conocimientos previos, las estrategias de:

predicciones, hipótesis, inferencias, preguntas, autocorrección, reafirmación, recapitulación, subrayado, diálogo.

Asimismo, se dieron cuenta que las actividades para las producciones escritas también estaban planeadas previamente, lo que les permitió rescatar la comprensión global del cuento. También se realizó un análisis de las preguntas que les permitió inferir y realizar críticas. Con la producción de la Carta a Modesta lograron ser creativos por lo que se aplicó el nivel de comprensión creativo. Finalmente se retomó la coevaluación entre pares. Aspectos que lograron detectar tanto en la vivencia como en la planeación.

Al realizar las reflexiones de cierre de la sesión, expresaron que sí, es importante seguir el proceso de la comprensión lectora, pero que por la modalidad a distancia era necesario incluir a los padres de familia lo que implicaría explicarles cómo atender en casa y ellos como docentes acompañarían a los alumnos al leerles por WhatsApp y escucharles por ese medio. Por otro lado, se reafirmó el acompañamiento personalizado de la coordinadora del taller a los docentes de 3°, 4°, 5° y 6°

Acompañamiento Personalizado a Docente De 5°

Ambas docentes de quinto y sexto estuvieron presentes en la sesión personalizada con cada una, implicó un proceso específico, pero ambas aprendieron mutuamente al revisar el ejercicio de una y otra con sus avances y áreas de oportunidad. Este seguimiento de acompañamiento pedagógico consideró como punto de partida lo que las docentes ya habían planeado.

En el caso de la docente de quinto grado mencionó que compartía el avance de su planeación (anexo 12) para análisis, mostró avances porque logró implementar la lectura como acción transversal y vinculó la asignatura de historia con español, en el que retomó un tema de historia que permitió usar el proceso de lectura usando los momentos de manera implícita, reforzó la información con un video y con la lectura del libro de texto, usó las preguntas de nivel literal para localizar información específica, solicitó a los alumnos ubicaran el período de ese gobierno y los centró en el personaje de Ignacio Comonfort buscando que ubiquen sus características y cerró este apartado solicitando a los alumnos una descripción de Ignacio Comonfort, cumpliendo el aprendizaje esperado de español “describe personajes recuperando aspectos físicos y de personalidad”

También logró vincular lo que es la asignatura de matemáticas con geografía, seleccionando los aprendizajes esperados “lee información en gráficas de barras” y “compara la distribución de las actividades económicas en países representativos” respectivamente en este proceso aplicó la observación de ilustraciones (predicción) de la página 91 del atlas de geografía; solicitó analizar, seleccionar información de las gráficas de barras y solicitó reflexionar sobre sus respuestas, además les dio pauta a expresar con sus propias palabras ¿de qué manera ayudan los gráficos de barras para dar información?

La docente muestra claridad de lo que busca lograr con los alumnos desde los aprendizajes esperados y usa transversalmente las estrategias de lectura de manera implícita antes, durante y después de leer. Sin embargo, en la actividad “vivo lo que leo” la que se está dando seguimiento omitió el uso de plantear actividad antes de leer.

La docente muestra un gran avance en su planeación ya que su diseño permite a los alumnos, anticipar, predecir, leer, buscar información específica, concluir, realizar producciones. Además, la maestra considera lo socioemocional en los alumnos solicitó que escriban en la libreta la respuesta a la pregunta ¿cómo te sientes o sentiste hoy? son aspectos que parecen simples, pero desde el momento en que los está planteando permite inferir que la docente tiene una conexión con los alumnos, tiene una claridad de lo que busca lograr con estas actividades, aunque no es explícito expresan una secuencia con inicio, desarrollo y cierre. Lo más importante la lectura está presente de manera transversal.

La coordinadora del taller le hizo notar los avances, pero también se le visibilizó que en el apartado específicamente de la lectura con la actividad “vivo lo que leo” hay aspectos a mejorar, del cual se muestra a continuación lo que se rescató específicamente sobre ese proceso incluido en el cuadernillo impreso (de una semana) para cada alumno y a partir de ahí se le realizaron observaciones, tal como se muestra en la tabla 24.

Tabla 24

Análisis de la actividad de lectura de 5°

Día	Actividades	Evaluación	Observaciones desde el acompañamiento pedagógico
Lunes 12-04-21	Suspensión de actividades para los alumnos por ser día de CTE		
Martes 13-04-21	Lee “Sung Ting atrapa a un fantasma” elabora un dibujo de cómo eran los personajes que menciona la historia, si no	No se especificó	No consideró estrategias antes de la lectura.

	sabes cómo es, dibújalo como tú lo imagines.		Considera que los alumnos lean y centra la atención a las características de los personajes. Da apertura a la imaginación de los alumnos.
Miércoles 14-04-21	Responde ¿Recuerdas cómo es el lobo de “Caperucita roja” o el ratón de la fábula “el león y el ratón”? Lee “La princesa rana” de la página 131 de español, ¿Cómo es la princesa? ¿Cuáles características expresas? Realiza un dibujo y escribe oraciones con las que muestres como es la princesa de esa obra de teatro.	No se especificó	Considera preguntas para activar conocimientos previos sobre personajes en diferentes cuentos. Genera que los alumnos lean y realiza preguntas centrándolos en los personajes. Solicita que escriban oraciones descriptivas sobre personajes.
Jueves 15-04-21	Lee el poema “Triste, muy tristemente” de la página 88 de español y dibuja cómo te imaginas al personaje ¿Por qué estaba triste? ¿Cómo era ese personaje? Inventa una historia con las imágenes del anexo 8.	No se especificó	No hay estrategia antes de la lectura. Permite que los alumnos lean y realiza preguntas sobre características de los personajes. La actividad inventa una historia, permite a los alumnos creatividad de imágenes.
Viernes 16-04-21	Utiliza las imágenes del anexo 6 y las onomatopeyas de sonidos para armar una historia , recuerda de las tres partes que forman la narración: inicio (presenta lugares y personajes), desarrollo (problema) y final (solución del problema)	No se especificó	A partir de imágenes solicita que los alumnos creen una historia, buscando que ubiquen inicio, desarrollo, final.

Fuente: elaboración propia a partir de producciones de la docente de 5°

En el diálogo pedagógico respecto a la información anterior, la docente de quinto mencionó que por estar preocupada por lograr que los alumnos ubiquen las características físicas y psicológicas de los personajes en las historias, no consideró el proceso de los momentos de lectura (en la actividad vivo lo que leo) así como los niveles de comprensión de manera explícita, porque solo consideró de manera implícita el nivel literal ya que centró a los alumnos en características de los personajes y lugar que refieren las historias.

Ante esta posición la docente manifestó claridad en lo que no está considerando en su planeación semanal, es consciente de lo que pretendió lograr con los alumnos y de lo que puede mejorar. La coordinadora afirmó que es decisión de la docente retomar las sugerencias, incluso de usar o no lo aprendido de los referentes teóricos leídos, sin embargo, sugirió considerar en el proceso:

- Estrategias antes de la lectura
- Promover modalidades de lectura
- De manera explícita la evaluación de la lectura,
- Diversificar las estrategias antes, durante y después de leer.

Se reafirmó que, aunque tenga propósitos específicos no debe buscarlos a costa del proceso que implica enseñar estrategias de lectura comprensiva. La docente de 5°, teniendo conocimiento de este proceso, y proyectándose para la intervención de las siguientes semanas del mes de abril y lo que restaba del ciclo escolar, informó que se apoyaría con los padres de familia para el acompañamiento en el aprendizaje de los alumnos desde casa, por lo que el 23 de abril de 2021, cuando van por el cuadernillo impreso, aprovecharía para realizar una sesión con los padres de familia de lectura comprensiva, de tal manera que sean ellos el punto de apoyo para el proceso de lectura comprensiva desde casa. La docente reflejó entusiasmo, proyección de mejora en su planeación e inclusión de los padres de familia en el proceso. De esta manera se cerró el acompañamiento personalizado con la docente de quinto grado.

Cabe mencionar que la planeación de actividades de la docente de 5° continuó mejorando tal como se observa en el (anexo 15), del que se rescató que consideró los momentos (antes, durante y después) y estrategias de lectura; ubicó a los alumnos en la estructura del cuento, así como las características de los personajes y del lugar: hace uso de esquemas gráficos como anexos para identificar, localizar y escribir información. Hace uso de la predicción, inferencia, hipótesis, relectura, autocorrección, diálogo, conversación, da elementos suficientes a los alumnos para potenciar su comprensión lectora. Logró proponer todo un proceso de lectura comprensiva con sus alumnos.

Acompañamiento Personalizado a Docente de 6°

Respecto al acompañamiento pedagógico con la docente de sexto grado, se realizó con lo de un día de planeación semanal (Anexo 13) en el que reflejó que intentó realizar una vinculación entre la actividad “vivo lo que leo” y la asignatura de historia. En la actividad de lectura “Vivo lo que leo” solo remite a los alumnos (a las páginas 68 y 69 de su libro de historia) a leer y a pensar qué otro título le pondrían a la lectura, de ninguna manera hay un proceso de esfuerzo cognitivo para potenciar la comprensión lectora, además al remitirlos a la sección de historia, la misma expresión ya es confusa, es donde intentó vincular, pero atendiendo las actividades de la asignatura de historia, el aprendizaje esperado no corresponde con las actividades de inició, ni

desarrollo, solo con la actividad final que solicita subrayar las características de los incas, pero rompe la secuencia de la sesión, porque inicia con un tema “Las culturas surgidas en América del sur” y termina con “Los incas” por lo que no logra que los alumnos aprendan ni de un tema ni de otro, además vuelve a incidir en plantear actividades incongruentes con los aprendizajes esperados, y no considera estrategias de lectura.

En el acompañamiento pedagógico se retomó su plan de actividades: las temáticas, su iniciativa de vincular actividades de lectura comprensiva con el tema de las civilizaciones andinas de Historia. Entre diálogo, preguntas, revisión de los portadores lectores, los aprendizajes esperados, análisis de la secuencia de actividades, qué actividades plantear, cómo son los alumnos, que les caracteriza, se logró construir la siguiente planeación, que se muestra en la tabla 25.

Tabla 25

Planeación didáctica 6°

Jueves 25 de marzo de 2021		Secuencia de Actividades	Evaluación
Asignatura	Aprendizaje esperado		
<p>Actividad para iniciar bien el día:</p> <p style="text-align: center;">“Vivo lo que leo”</p> <div style="border: 1px solid black; width: 150px; height: 30px; margin: 10px auto; text-align: center; font-size: 8px;">Firma del tutor.</div>		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa el mapa que se encuentra en la pág. 59 de tu libro de historia y contesta en tu libreta: ¿Qué parte del Continente americano está señalado? ¿Qué culturas se desarrollaron en esos lugares? ¿Por qué se les llama civilización de los Andes o culturas preincaicas? ➤ Lee el título del texto “Las civilizaciones anteriores a los incas” de tu libro de historia pp. 68-69. Observa las imágenes y responde ¿De qué crees que trata la lectura” ➤ Lee en voz alta el texto de principio a fin. Vuelve a releer por párrafos y subraya las ideas importantes. ➤ Contesta el anexo A ➤ Amplia tu respuesta sobre ¿Por qué se les llama civilización de los Andes o culturas preincaicas? 	<p>Respuestas de las preguntas y subrayado en su libro. Anexo A</p>
<p>Historia</p>	<p>Identifica algunas características de las civilizaciones de los Andes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reflexiona y responde verbalmente (EN EL WATSAP): ¿Qué te pareció la lectura de las civilizaciones anteriores a los incas” de tu libro de historia pág. 68-69” ¿Crees que es importante conocer estas culturas? ¿Por qué? 	<p>Actividades del anexo B</p>

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contesta el anexo B apóyate de la lectura realizada y pégalo en tu libreta. ➤ Escribe en tu libreta lo que aprendiste de las culturas preincaicas y léelo o compártelo con tu familia. 	
--	--	--	--

Fuente: elaboración en conjunto coordinadora y docentes de 5° y 6°

Al iniciar la docente leyó las actividades que planteó en su planeación y se le preguntó si lograba ver la congruencia de las actividades con el aprendizaje esperado a lo que contestó que no del todo. Asimismo se le solicitó buscar en el plan y programas de estudio de 6° en donde ubicó los aprendizajes esperados que correspondían a las actividades que había considerado y decidió que retomaría el aprendizaje esperado "Identifica algunas características de las civilizaciones de los Andes" enseguida la directora le pidió recordar lo que implica iniciar una secuencia de actividades (activar los conocimientos previos, generar predicción), por tanto le solicitó que repensará qué actividades se podrían considerar para iniciar el proceso de lectura comprensiva y el tema de historia.

De ahí que se decidió usar la observación de imagen: mapa e ilustraciones del libro; lectura del título del texto "Las civilizaciones anteriores a los incas" del libro de historia pp. 68-69 y planteamiento de preguntas, lo que llevó a los alumnos a interactuar con el libro de texto para activar sus conocimientos previos respecto al continente americano y a predecir el tema mediante el título e imágenes del texto. Se continuó con el apartado del desarrollo de la secuencia de actividades, aunque no está explícita porque es un instrumento para el alumno, el docente debe ubicar en qué momento está el desarrollo. Por ello la docente en acompañamiento de la directora decidieron actividades que implicó a los alumnos leer en voz alta el texto de principio a fin, sin detenerse, enseguida releer por párrafos, subrayar las ideas importantes y contestar el ejercicio de relación aportes con la cultura, anexo A (anexo 14). Asimismo, contestar preguntas de reflexión, de nivel, literal y crítico.

Como actividades de cierre se planteó preguntas para ubicar las culturas geográficamente y sus características anexo B (anexo 14) que implicó la búsqueda de información y contestar en la libreta, lo que aprendió de las culturas preincaicas, esto último fue pensando para que el alumno se diera cuenta qué es lo que estaba aprendiendo y qué debía fortalecer, sin duda lo remitía a recordar todo lo realizado e interiorizar lo que había leído.

La docente al observar el seguimiento de las actividades ubicando inicio, desarrollo y cierre de manera implícita y congruente con el aprendizaje esperado, además de la vinculación de la actividad “vivo lo que leo” con historia, se dio cuenta que puede mejorar, de hecho, mencionó que le está llevando más tiempo planear, porque le implica pensar en las actividades acordes con lo que sus alumnos necesitan y que esta planeación la iba a retomar para el cuadernillo impreso subsiguiente.

Cabe mencionar que el acompañamiento pedagógico con cada uno de los docentes implicó sobre todo tiempo y disposición, afortunadamente todos se organizaron y se dieron esa oportunidad de aprender juntos y con apertura. Por otro lado, la coordinadora del taller, sabe que cada docente lleva su propio ritmo y estilo de aprendizaje. Lo relevante de este proceso es que se ha iniciado la profesionalización de docentes en servicio con temas de importancia transversal en este centro escolar.

Reflexiones de la Sesión

El acompañamiento pedagógico en el diseño de la planeación de actividades de lectura en este proceso de pandemia covid-19 fue complejo, sin embargo, los docentes de 1° a 6° realizaron un gran intento por cubrir el proceso. Se observó que los docentes solo habían considerado recibir el taller en el plano conceptual, es decir, recibir la información teórica. Cuando lograron ver que implicaba dar el paso a diseñar un plan de clase que implicó considerar los elementos aprendidos: estrategias, niveles de comprensión, modalidades de lectura; tipología de textos, propósitos claros, tuvieron dificultad, no obstante, este proceso permitió valorar la importancia de acercarse a desmenuzar junto con el docente la planeación didáctica: por qué las actividades elegidas, qué pretenden con eso.

Cuestionar si las actividades seleccionadas movilizan los saberes de los alumnos, les crea conflicto cognitivo, les permite hacer uso de sus saberes previos, contrastarlos con los nuevos aprendizajes, si consideran las características contextuales e intereses de los alumnos, por qué la tipología de textos, etc. de tal manera que en conjunto docente y directivo mantengan el diálogo pedagógico de manera frecuente sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, en este caso sobre comprensión lectora.

Cabe mencionar, que se esperaba otro tipo de planeación, debido a que se leyó el enfoque de español, reafirmaron sobre las prácticas sociales del lenguaje. La coordinadora

esperaba el diseño de algún proyecto didáctico considerando la lectura comprensiva, sin embargo, se respetó lo que los docentes propusieron, y solo se logró retomar y mejorar la actividad permanente “vivo lo que leo”. Se considera que fue un gran paso, porque realizar cambios verdaderos, transformar la práctica docente desde dentro, lleva tiempo. Mientras tanto, se ha iniciado el proceso de mejora, lo que implica continuar con el seguimiento al proceso de acompañamiento pedagógico.

Sesión Seis: Implementación de la Planeación

La sesión seis del taller pedagógico, se centró en el seguimiento de la implementación de la planeación didáctica de estrategias de lectura comprensiva y el cumplimiento de los compromisos asumidos desde la primera sesión de este taller: leerles a los alumnos mediante WhatsApp. La finalidad fue dar seguimiento y acompañamiento en este proceso.

En las expresiones de los docentes, se escucha con frecuencia que aprender a leer se aprende leyendo, no obstante falta ponerlo en práctica (anexo 16). Por otro lado, no es lo mismo aprender a leer (decodificar), que mediar la lectura comprensiva, ineludiblemente la función docente es el protagonista de mediar estrategias de lectura, por lo que sí, debe considerar que para aprender a leer hay que leer pero también se aprende compartiendo, expresando, escuchando y valorando otras perspectivas de lo leído, porque con la interacción del texto y lo que otros opinan de él, la comprensión se amplía, ante ello, cobra importancia la interacción social entre pares, más aun en el aula escolar donde comparten sus puntos de vista, sus ideas ya sea que sean afines o que se contrapongan.

En el proceso de interacción se activan los procesos cognitivos porque deben poner atención, seleccionar información de lo que escuchan, contradecir cierta idea, crear sus propias conclusiones y en ese proceso de análisis se adquiere o se potencia la comprensión lectora. Dadas las condiciones de pandemia covid-19, en este contexto sociocultural se creó en cada grado escolar un grupo de WhatsApp para información general de la escuela con la comunidad escolar. Espacio virtual que se retomó de primero a sexto grado para actividades académicas: compartir lecturas por parte de los profesores y el alumnado, incluyendo a la directora. Pero la dinámica de promover la lectura y estrategias de comprensión dependió del ingenio, compromiso y desempeño docente, su función en este proceso ha sido imprescindible.

Actividad para Iniciar Bien el Día “Vivo lo que Leo”

En cuanto a la función directiva, vista desde las creencias y tradiciones de algunos docentes, aparentemente no le competen estas actividades didácticas, sin embargo, es su responsabilidad garantizar que los alumnos tengan el derecho a la educación, por ello, debe “desarrollar estrategias de apoyo, orientación, acompañamiento y asesoría a las maestras y los maestros de la escuela para la mejora de sus prácticas educativas” (SEP, 2020, p. 57). Respecto a la enseñanza de estrategias de lectura comprensiva o cualquier otro contenido curricular, es el docente quien decide la metodología, las estrategias didácticas a utilizar, pero el directivo puede sugerir, acompañar y ser un apoyo en los procesos académicos.

Por lo cual, lo que se ha generado en las cinco sesiones del taller pedagógico: reflexiones, análisis, conclusiones, compromisos sobre el desempeño docente en la intervención de la enseñanza de estrategias de lectura, han cobrado vida, en este proceso de implementación, donde se rescató lo que los profesores de grupo de esta escuela lograron avanzar en la implementación de su planeación de la actividad para iniciar bien el día “vivo lo que leo”, como a continuación se aprecia en la tabla 26.

Tabla 26

Actividades de lectura, un día de la semana (forma de planear)

Docentes	Antes del taller	Después del taller
	Actividad para iniciar bien el día “Vivo lo que leo”	
1°	* Lee la lectura “El corral de Chepe” del anexo 3 y contesta las preguntas.	*Contesta ¿Qué te gustaría ser de grande? Lectura en voz alta. *Leer al alumno el cuento de “Sara la payasa” del anexo 2. *Contestar los ejercicios de la página 156 del libro de texto lengua materna español.
2°	*En el anexo de lecturas localiza “los cinco sentidos” Lee y dibuja cuales son los 5 sentidos.	*Contesta ¿Sabes que hay en el espacio? *Lee la lectura con ayuda de tus papás el espacio y el sistema solar. Anexo 2 *Realiza una pequeña lista de lo que tú aprendiste de la lectura y algunas ilustraciones.
3°	* Lee la página 74 de tu libro de texto español lectura, Canto de primavera. * Realiza un dibujo del texto leído.	*Comentar con tu familia las siguientes preguntas. 1.- ¿Sabes que es una autobiografía? 2.- ¿Sabes para qué son? 3.- ¿Las has utilizado? *Lee y analiza la información del anexo 6

	<p>*Anota que te gusto del texto.</p>	<p>*Lee tu libro de texto español Lo que conozco página 89.</p> <p>*Para finalizar escribe cinco características de la biografía que leíste de la página 89.</p>
4°	<p>*Lee la página 14 de tu libro de texto Conoce nuestra constitución.</p> <p>*Escribe en tu libreta lo que entendiste de nacionalidad.</p>	<p>Cuando vas a la tienda o a el súper hay muchos artículos y en ellos una etiqueta la cual anuncia o tiene el nombre del producto, todas estas etiquetas tienen una finalidad ¿sabe cuál es la finalidad de estas etiquetas?</p> <p>*Observa y lee en tu libro de texto la pág. 90 las ilustraciones con productos que tienen etiquetas.</p> <p>*Escribe las preguntas en tu cuaderno y contéstalas de acuerdo a lo leído y observado en la ilustración</p> <p>¿Cómo puedes aprender a escoger un producto adecuado?</p> <p>¿Cómo comparar calidad y precio?</p> <p>¿Dónde puedes conseguir esa información?</p> <p>¿Cómo son los anuncios publicitarios?</p> <p>*Finalmente reflexiona con tu familia de la importancia de realizar una lista con los productos básicos necesarios para evitar gastos innecesarios.</p>
5°	<p>*Lee la lectura del anexo 6 "Las ranitas en la nata" y responde las preguntas que vienen con el texto.</p>	<p>*Contesta ¿Cuáles son las partes del cuento? ¿Qué elementos tiene el cuento?</p> <p>*Lee el texto "El rey sapo o Heinrich el de los Hierros" del anexo A, realiza el dibujo de todos los personajes que aparecen en la narración y del lugar donde ocurre.</p> <p>*Identifica en la historia las siguientes partes (márcalas de un color diferente cada una):</p> <ul style="list-style-type: none"> •Inicio (personajes, inicio de la historia, lugar) •Desarrollo (problema) •Cierre (solución del problema) <p>¿Sabías antes de la lectura qué personajes hay en la historia? ¿Conocías el lugar donde pasa la narración?</p> <p>*Completa el mapa del cuento de "Elementos del cuento" del anexo B</p> <p>*Comenta con un familiar sobre el texto que leíste, de qué trata, los personajes, te gustó o no, y por qué.</p>
6°	<p>*Lee la lectura "Tres culebras míticas" que se encuentra en tu libro de texto de español lecturas; contesta el anexo 01.</p>	<p>*Observa el título de la lectura "La casita misteriosa" reflexiona ¿De qué crees que trata la lectura? para ti,</p> <p>¿Por qué crees que le llaman misteriosa?</p> <p>*Lee la lectura "La casita misteriosa" del anexo 1; a la mitad del cuento reflexiona ¿Qué crees que pasará en la siguiente hoja</p> <p>*Responde las preguntas de la lectura.</p>

Fuente: elaboración propia a partir de los planes semanales de los docentes

Con la información de la tabla 26 se observa que los docentes realizaron avances, de solo dar la indicación "lee y contesta", "lee y anota", "lee y dibuja", a considerar otros elementos del proceso que implica un esfuerzo cognitivo para leer y comprender. Lograron darse cuenta

que omitían actividades antes y durante la lectura (predicción, activación de conocimientos previos, propósitos de lectura, hipótesis, inferencias). Sin embargo, después del taller pedagógico ya se observa que consideraron actividades antes, durante y después de la lectura; propusieron a los alumnos identificar, señalar, analizar, reflexionar información específica, así como la producción escrita u organización de información como el uso del mapa mental; consideraron preguntas de nivel literal y crítico; movilizaron en los alumnos, la conversación, la observación, identificación, expresión oral, se puede apreciar que después del taller pedagógico diseñaron para los alumnos actividades donde consideraron un proceso de desarrollo de la comprensión lectora de acuerdo a su grado escolar.

Asimismo, se observa que cada docente está situado en un proceso diferente. Algunos requieren aún más tiempo acompañamiento personalizado desde la orientación de sus pares y la función directiva, por lo tanto, este primer avance, solo refleja, que se debe seguir realizando este tipo de actividades académicas entre docentes, que los procesos que inician dan pauta para abrir otros.

Mediación de la Lectura por los Docentes

Otra actividad, fue el registro mediante lista de cotejo sobre seguimiento del compromiso de cada docente: leerles a los alumnos por medio de WhatsApp de acuerdo a su grado escolar (anexo 16) del que se rescató que, la mayoría inició a materializar su compromiso, salvo la docente de sexto grado quien de 70 días hábiles solo les leyó a sus alumnos tres veces.

Este proceso de seguimiento ha permitido tener elementos para concluir que las dificultades que presentan los alumnos en identificar información literal y comprender textos, en gran medida tiene que ver con la carencia de portadores lectores y modelos lectores, debido a que ni en la escuela se está llevando acabo frecuentemente, si aun comprometiéndose como lo hicieron los docentes, solo dos (de quinto y de primer grado) lograron un buen avance, mientras que los demás tienen que comprometerse aún más, específicamente la docente de sexto grado porque es su trabajo, porque es necesario. Porque si en este aspecto tan elemental y vital no se avanza, qué se puede esperar con los demás contenidos curriculares.

Los docentes no deben seguir justificando que las causas de los bajos resultados de comprensión lectora son externas, definitivamente también son internas, tiene que ver con la carencia de profesionalización docente, ausencia de acompañamiento pedagógico, pero sobre

todo de crear espacios de análisis y reflexión de manera permanente entre el colectivo docente, más allá de lo que la autoridad ya considera como las sesiones ordinarias e intensivas del Consejo Técnico Escolar (CTE), sino comunidades de aprendizaje que surjan de los integrantes del colectivo docente de un centro escolar, atendiendo los diversos temas académicos que requieren.

Considerando que los grupos focalizados son 5° y 6° en este proceso de seguimiento, se rescataron algunas evidencias del proceso de implementación con los alumnos, principalmente de quinto grado, quienes iniciaron a interactuar mediante vía WhatsApp inmediatamente un día después de que la docente se comprometió a movilizar la biblioteca de aula y a leerles a los alumnos por el único medio que les era posible el WhatsApp. Cabe mencionar que la docente, mostró iniciativa, entusiasmo y acción inmediata e invitó a los alumnos a pensar en el nombre de su biblioteca, solicitó a todo el grupo participar en proponer nombres atractivos. Los quince alumnos de quinto grado, participaron entre el 03 y 04 de febrero, de tal manera que hubo ocho propuestas:

1. El rincón de los recuerdos
2. La esquina de la lectura
3. El tesoro del saber
4. El callejón del saber
5. Aprendiz de la lectura
6. Puerta del saber
7. El camino del lector
8. El mundo de conocimiento e imaginación.

Los alumnos estuvieron muy activos en esta primera acción de activar la biblioteca. Ganó la propuesta tres “El tesoro del saber”. La docente dio suficiente pauta para proponer, pensar en la votación y se aseguró que todos votaran, dando pauta a generar un grupo donde se practica la democracia y la opinión de cada uno de los alumnos es tomado en cuenta, al respecto la docente cubre el aspecto de:

Propiciar un ambiente democrático que desarrolle competencias, ofrezca oportunidades de participación de todos los alumnos y alumnas, a través de actividades motivadoras, significativas y lúdicas, que aseguren la inclusión de todos los alumnos y alumnas en el proceso de aprendizaje. (AFSEDF DGOSE Dirección de Educación Especial, 2010, p. 5)

A partir de ahí los alumnos estuvieron conscientes de que la biblioteca estaría funcionando, dirigido por el alumno RE hijo de la señora vocal/representante del quinto grado, con quien la docente realizó entrega recepción de los cuadernillos impresos los viernes de 8:00 a 10:00 hrs. y los padres y madres de familia acudían con ella, a partir de la tarde de los viernes, sábados y domingos por su material impreso, de manera escalonada, con los protocolos de sana distancia, uso de cubre bocas y gel antibacterial. Por lo tanto, al ir con sus tutores, por su plan de trabajo los alumnos aprovecharon para revisar la biblioteca “El tesoro del saber” y solicitar un libro al bibliotecario alumno RE. Cabe mencionar, que con esta actividad se llevó a cabo el compromiso realizado por la docente, generado en la primera sesión del taller pedagógico: movilizar la biblioteca y leer a los alumnos todos los días.

También promovió la lectura, generó interacción entre los portadores lectores y los alumnos, les leyó en voz alta mediante WhatsApp, solicitándoles que comenten dudas, opiniones, lo que quisieran expresar, asimismo les invitó a que eligieran libros de la biblioteca e iniciaran a compartir lectura por este medio. Se observó mayor participación e interacción sobre lo leído. Cabe mencionar que la docente a todos les contestó, les devolvió un comentario, por su parte la directora también los animó y felicitó en cada oportunidad que se presentó. La intención de la directora fue respaldar y apoyar a la docente en este espacio y a su vez sumarse al grupo de lectura que se estaba construyendo.

La aplicación WhatsApp ha sido funcional en este grado para el fomento de la lectura, uno de los primeros pasos para el proceso de comprensión lectora, también como medio de comunicación con los padres de familia y medio para recordar medidas de protección de salud, conservar la sana distancia, usar cubre bocas, gel antibacterial, como actividades de la nueva cotidianidad; estar al pendiente de los materiales como el plan de trabajo semanal y al mismo tiempo recomendar las lecturas de su agrado.

La mediación de la lectura que realizaron los docentes de 1°, 4° y 5° grado mediante WhatsApp fue relevante y se considera que hubo logros porque los alumnos se expresaron, compartieron lecturas y opinaron de lo que escucharon, crearon sus bibliotecas personalizadas en el hogar principalmente con los alumnos de 5°. Se puede observar en su desempeño lector un antes y después del taller (anexo 17).

Cabe destacar que la docente de quinto grado se sumó a lo que planteó el taller pedagógico asumió su rol mediador de la lectura, diseñó e implementó su plan de clase, rescató

mediante lista de cotejo el avance de sus alumnos, realizó análisis escrito de sus observaciones al revisar los cuadernos y anexos que trabajaron los alumnos. Actitud y profesionalismo que la docente ya tenía, sin embargo, estaba inmersa en la rutina pasiva en cuanto a lo académico que el colectivo tenía antes del taller. Sus habilidades mostradas, inspiraron a otros docentes de esta escuela y dio sentido a la finalidad de este taller pedagógico.

Valoración de la Sesión

Con este proceso de seguimiento, se reafirma que cada docente avanzó de acuerdo a su estilo, ritmo e interés por acompañar el proceso educativo de sus alumnos. Los seis docentes implementaron sus actividades y realizaron un análisis del desempeño de sus alumnos y de su propio rol de su intervención. Acciones que manifiestan avance, porque los docentes se han reunido para aprender, para diseñar actividades para sus alumnos así mismo han dado pauta para que se les acompañe en el proceso de implementación, ante ello, el taller pedagógico ha sido pertinente.

Cabe destacar el compromiso de la docente de 5° porque atendió con disposición y apertura las observaciones del colectivo y de la directora, y sobre todo accionó y movilizó a los alumnos. Puede apreciarse que los alumnos dieron un buen uso escolar al WhatsApp, y algunos trascendieron las expectativas porque lograron cambiar su ambiente alfabetizador desde casa, al sentir la necesidad de instalar su biblioteca personal, los alumnos se expresaron, intercambiaron opiniones, dudas, comprendieron mejor sus temas, colaboraron entre ellos y a pesar de la pandemia covid-19 estuvieron unidos y comunicados mediante WhatsApp, su lectura comprensiva inició otro proceso. Contrario al grupo de sexto A, en el que desafortunadamente no se impactó como se esperaba. Lo que implica continuar el acompañamiento pedagógico personalizado más tiempo, para lograr que el discurso sea congruente con las acciones.

Ante los hechos mencionados, cabe la valoración que cuando un docente impacta en su aula y socializa los avances, los demás se benefician porque observan lo que alguien alcanzó y les es más fácil ubicar en qué proceso se quedaron, valorar qué faltó y cómo volver a intentarlo, por otro lado, los padres de familia son los portavoces de los beneficios que observaron en sus hijos atendidos por los docentes con estas características de compromiso.

Sesión Siete: Valoración de lo Implementado desde la Función Docente

Avances en la Planeación

En la sesión siete del taller pedagógico, los docentes con la coordinadora del taller realizaron una valoración reflexiva sobre su desempeño en la planeación didáctica para la implementación de estrategias de lectura que privilegien la comprensión lectora de los alumnos. La reflexión se perfiló en tres aspectos centrales: autovaloración de los avances en su planeación (antes y después del taller), autoevaluación de su rol mediador de lectura como docente y análisis del avance de los alumnos respecto a comprensión lectora. Las respuestas a los cuestionamientos, los análisis de las dificultades y las mejoras, las reflexiones sobre lo importante de planear y conocer el proceso de comprensión lectora, se realizó con los docentes de todos los grados, sin embargo, se retomó con detalle los avances y valoración de las docentes de quinto y sexto grado desde sus producciones.

Respecto a la valoración de los avances en su planeación: antes y después del taller (anexo 18) implicó a todos los docentes, ya que, realizaron una valoración de la forma de planear actividades para el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos, considerando las diferencias de cómo lo hacían antes y después del taller pedagógico. Valoraron lo importante del rol del maestro al pensar y diseñar las actividades para los alumnos, teniendo claridad de a dónde se les quiere llevar. Se apreció que sí, lograron darse cuenta que al plantear actividades a los alumnos deben seguir un proceso con ellos para desarrollar o potenciar la comprensión lectora.

En ese sentido la maestra de quinto grado, expresó en el colectivo docente, que se dio cuenta que mejoró ya que antes del taller pedagógico le faltó especificar la modalidad de lectura específicamente actividades en el momento antes de leer, sí dio pauta a la expresión escrita descriptiva pero no hubo claridad en el nivel de comprensión que buscó alcanzar con los alumnos; no se visibilizó un proceso a desarrollar, para que fortalezcan la comprensión lectora. Sin embargo, después del taller se observan actividades suficientes considerando el antes, durante y después de la lectura, remitió a los alumnos a que busquen información específica retomando el contenido, así como la estructura del texto, generó la producción escrita del alumno desde dibujos, palabras, mapas mentales y usó preguntas de nivel crítico.

En general las actividades que propuso movilizaron en los alumnos a la conversación, la observación, la identificación de información, expresión oral, usó la señalización con colores de tal manera que detectaron información específica y se apreció un proceso de desarrollo de la comprensión lectora. Cuando compartió sus reflexiones mostró que ella misma logró encontrar diferencias entre una planeación y otra, se dio cuenta que después del taller se hizo consciente del proceso que implicó que los alumnos fortalezcan la comprensión. También expresó que su experiencia del acompañamiento directivo a la hora de diseñar la planeación didáctica fue enriquecedora y reflexiva, porque era necesario considerar diferentes aspectos que estaba dejando sin atender, fue implementándolos de manera gradual y pudo ver en qué proceso se encuentran los alumnos.

Al revisar los referentes teóricos mencionó que le fue de utilidad porque le sirvió de referencia para saber de dónde tendría que partir y a dónde tendría que llegar con los alumnos, le aportaron elementos para ver en qué momento y cómo realizar la lectura de los diferentes textos con los alumnos. Consideró que sí realizó su rol mediador de la lectura porque les leyó todos los días mediante el grupo de WhatsApp y también logró que los alumnos participaran, además activó la biblioteca del grupo y entregó mensualmente un reconocimiento a los alumnos que también estuvieron participando en la lectura y préstamo de libros.

Por su parte la docente de sexto grado, no realizó la valoración de los avances en su planeación: antes y después del taller con detalle, solo se limitó a expresar oralmente en la sesión, que sí se dio cuenta que mejoró al redactar las indicaciones escritas para las diferentes actividades que les planteó a los alumnos mediante el cuadernillo impreso, así mismo que algunos alumnos les dio pena leer en el WhatsApp grupal por lo que recibió audio de lecturas al WhatsApp personal, aspecto que aún va a mejorar para que interactúen los alumnos entre pares. Además, expresó que aprendió sobre la lectura comprensiva gracias a los referentes teóricos.

Autoevaluación: Rol Mediador de la Lectura

En la actividad de autoevaluación de su rol mediador de lectura como docente, les implicó auto observar su rol mediador como profesor o profesora, se realizó mediante una lista de cotejo con criterios sobre la lectura, por ejemplo, si les leen en voz alta a los alumnos. Las lecturas realizadas tenían un propósito. Si organizaron la biblioteca, pero, sobre todo, si alentaron a los alumnos a que leyeran con propósitos claros aplicando la predicción, la hipótesis, las diferentes estrategias de lectura en el antes, durante y después de leer. También se autoevaluaron sobre

cómo están llevando ese proceso y qué tanto incluyeron a las familias, qué propusieron para que los padres de familia sean un punto de apoyo.

En esta actividad (Anexo 19) la docente de quinto grado realizó un análisis, ubicó qué aspectos faltan por mejorar, qué aspectos logró. Reconoce que leyó a los alumnos cómo actividad permanente casi siempre. También alentó a los alumnos a que apliquen estrategias como la predicción, la hipótesis, la reafirmación, corrección, uso el subrayado, mapas mentales. Incidió en los alumnos a que ubicarán los propósitos de lectura, recapitularan, contrastaran lo leído, realizaron esquemas para valorar lo comprendido desde ellos mismos como alumnos, iniciando así la meta cognición.

El ejercicio logró generar en los alumnos predicciones a pesar de la distancia, promovió la construcción de representaciones gráficas, realizó preguntas frecuentemente para que los alumnos tuvieran apoyos en ubicar información específica y promovió las diferentes modalidades de lectura, asimismo todavía se siente con compromiso para desarrollar y enfocarse con precisión sobre los niveles de comprensión lectora.

Por otro lado, reconoce que por la pandemia covid 19 no promovió actividades como tertulia literaria, feria del libro, dramatizaciones, representaciones teatrales, sin embargo, lo retoma como compromiso pendiente. Describe cómo fue su proceso desde que inició con este taller y cómo termina, reconoce que el leerles frecuentemente a los alumnos ha generado que ellos lean y compartan sus lecturas mediante WhatsApp, que estén interactuando entre ellos, expresando sus opiniones, incluso expresando dudas y recomendando libros, situación que evidencia un proceso integral para la comprensión lectora.

La docente expresó que incluyó a las familias en esta actividad. Pues ha identificado que familias tienen un ambiente alfabetizador en casa y quiénes les leen poco a los alumnos, aproximadamente solo cinco de quince alumnos son los que les leen en casa. Al darse cuenta que las madres de familia no tenían claridad de cómo apoyar a los alumnos en el proceso de comprensión lectora, les orientó de tal manera que ellas mismas vivieron el proceso de la comprensión, es decir, leyó con ellas, les explicó el proceso y esto le generó que los padres de familia sean un punto de apoyo para los alumnos en su proceso educativo de comprensión lectora a distancia.

Por su parte, la docente de sexto grado, en la valoración de los criterios de la lista de cotejo (anexo 19) referente a su rol mediador de la lectura y referente a los aspectos del proceso de lectura comprensiva, se ubica que a veces o nunca ha realizado las actividades y en su descripción es muy breve, solo dice que en su grupo se ha implementado actividades para leer, ha movilizó la biblioteca, orientado a los padres de familia para que apoyen en la lectura comprensiva. Mencionó que mantuvo comunicación con el grupo mediante WhatsApp personalizado y constantemente felicitó y motivó a los estudiantes para que lean. Sin embargo, no hay elementos que le den soporte a su discurso.

Mencionó que las familias no tienen ambientes alfabetizadores, en muy pocas ocasiones los padres de familia leen a sus hijos, pero no ubica quiénes o cuántos de los veintiuno que tiene. Propone continuar aplicando las estrategias aprendidas en el taller para con los padres de familia de tal manera que las puedan hacer efectivas en la planeación semanal que se implemente en casa. Realmente la docente presenta respuestas muy generales, por ello, se infiere que contesta por requisito administrativo no precisamente porque tenga una reflexión profunda de lo que ocurre con cada uno de sus alumnos en el proceso de lectura comprensiva.

Análisis por el Docente del Avance de los Alumnos

Referente al análisis del avance de los alumnos respecto a comprensión lectora, de acuerdo a la implementación de la planeación enseñanza de estrategias de comprensión lectora, los docentes realizaron un análisis de los resultados de sus alumnos después de implementar las actividades, este proceso debe ser frecuente con cada una de las actividades que realizan los alumnos, los docentes deben hacer uso efectivo de los insumos (cuadernos de trabajo, producciones escritas, listas de cotejo) de los resultados para tomar decisiones sobre la forma de continuar el proceso de enseñanza, organizando nuevas oportunidades para enriquecer procedimientos, recapitular temas o avanzar con nuevos aprendizajes. En este proceso los docentes se dieron cuenta de la importancia de atender a los alumnos observando y reconociendo sus avances y áreas de oportunidad.

En este aspecto la docente de quinto grado realizó una descripción amplia de su grupo ubicando a los alumnos que tienen avance significativo, a los de regular avance y a los que requieren apoyo, de tal manera que se dio cuenta qué alumnos han logrado comprender lo que significa leer con atención, leer y recapitular si es que no se ha comprendido, subrayar, detectar

ideas, señalar con colores, producir textos propios de lo comprendido ya sea en un resumen, cuadro sinóptico, mapa mental, mediante dibujos. Además, los mismos alumnos al estar familiarizados con los temas leídos recomiendan, empiezan a reconocer su tema de interés y ellos mismos mediante WhatsApp comparten sus textos preferidos.

Ubicó a los alumnos que han mostrado un avance más lento pero importante porque tienen más confianza sobre sí mismos para leer y comentar en público (WhatsApp), también han empezado a identificar las estrategias que aplican como el identificar las palabras desconocidas, leer con un propósito, realizar preguntas, prestar atención a información específica de algún texto, sin embargo, hay otros cinco alumnos que han estado ausentes en este proceso por sus propias situaciones de familia en el que aún no tienen avance ya que no participan WhatsApp, no ubican las estrategias de lectura, sí leen solo cuando se les indica y necesitan tener el acompañamiento de mamá, sino no se cuenta con la presencia de un adulto no realizan las actividades de lectura, solamente se remiten a decir “no entiendo”, “no lo hago”

La docente realizó un análisis minucioso de su grupo, evidencia que conoce los procesos de cada uno de sus alumnos los integra en subgrupos como estrategia para conocerlos y saber que necesitan y esto le permite ir pensando nuevamente, qué estrategia debe diseñar para implementar y seguir en ese proceso cíclico de estar analizando el desempeño de los alumnos para poder planificar actividades que les favorezcan en este caso sobre la comprensión lectora.

Cabe mencionar que todos los docentes realizaron una lista de cotejo con elementos que les permitieron valorar el proceso de lectura comprensiva de sus alumnos por semana, así mismo realizaron una descripción escrita del avance de los alumnos y análisis del proceso detectando las causas o barreras de aprendizaje referente a la lectura comprensiva, obteniendo información clara para las siguientes planeaciones. Este ejercicio permitió a los docentes aprender unos de otros, sobre todo en esta sesión que compartieron sus escritos y reflexiones de acuerdo a las preguntas y listas de cotejo que les planteó la coordinadora del taller.

Reflexión: Función Docente en el Proceso de Comprensión Lectora

Finalmente, a nivel escuela el colectivo docente valoró los avances: Los docentes de 1°, 5°, 4° leyeron a sus alumnos frecuentemente. En el caso de 3° y 2° lo realizaron con menor constancia, la que requiere retomar el proceso es la docente de 6° y se puede decir que es la de

mayor área de oportunidad. Realizaron la implementación de sus planeaciones y analizaron los resultados de las actividades.

En este espacio de reflexión mencionaron que les requirió atención detallada en las producciones de sus alumnos, para volver a decidir con qué estrategias continuar. Independientemente del ritmo de avance de cada profesor, pudieron valorar su papel trascendente para el aprendizaje de estrategias de lectura que favorezca la comprensión en los alumnos de sus grados correspondientes.

De las reflexiones de los docentes se rescató que planear les implicó tiempo, retomar los planes y programas de estudio de cada grado; investigar diversidad de textos; documentarse con los referentes teóricos para comprender que la enseñanza de estrategias de comprensión lectora es todo un proceso y como tal se debe atender. Se debe cumplir con los compromisos, por lo que se debe retomar la promoción de la lectura y los portadores lectores. Comprendieron que las acciones docentes impactan en los alumnos.

Un logro importante es que en su discurso ya no culpan solo a los padres de familia o a los factores externos como causa que limitan a los alumnos en su proceso de comprensión lectora, sino también se suman en el proceso y expresaron lo relevante de su función mediadora, del cual se enlistan algunas ideas comentadas:

- Es importante porque somos los que conocemos a los alumnos, ellos nos escuchan, somos sus modelos a seguir. Por lo que debo leerles frecuentemente.
- Porque me corresponde planear las actividades que planteó a los alumnos
- Porque mi ejemplo es trascendente, si me gusta leer y lo tengo como hábito es más probable que incida en los alumnos.
- De nosotros depende lo que ocurre en el aula y si me centro en las estrategias de lectura, como eje transversal, lograré mejores resultados.
- Somos los que conocemos (o deberíamos conocer) de los procesos cognitivos de los alumnos y de todas sus características.

Sesión Ocho: Valoración de la Intervención Pedagógica

Desarrollo de las Actividades

La sesión ocho del taller pedagógico, consideró la valoración de la intervención pedagógica de la figura directiva desde la perspectiva de los docentes, con el propósito de valorar el desempeño de la directora en la implementación de este taller, retomar las observaciones y mejorar las áreas de oportunidad.

La secuencia didáctica inició con la actividad: encadenados. En el desarrollo se implementó la actividad “para recordar falso y verdadero” consistió en diseñar frases de lo aprendido en el taller pedagógico y socializarlos mediante la ruleta digital. Enseguida se realizó una reflexión sobre la frecuencia de este tipo de talleres en su profesionalización en servicio y se valoró dialogando sobre la función directiva en su intervención pedagógica mediante preguntas guía. Para cerrar sesión los docentes realizaron una narrativa escrita, sobre su experiencia al participar en el taller pedagógico.

Al iniciar la actividad “encadenados” que consistió en que cada participante creara una oración y la última palabra de la oración era considerada en las primeras de la segunda frase u oración construida por otro participante y así sucesivamente. Les permitió, pensar, conectar las ideas de lo que uno decía y el otro debía complementar con un significado, sin perder el sentido. En la medida de irse involucrando cobró dinamismo y entusiasmo. Al final se comentó que para construir una línea implicó pensar, imaginar, también poner atención. Valoraron la pertinencia de su implementación con los alumnos, como actividad de inicio para la construcción de pequeños textos y leerlos a los demás.

Se continuó con la actividad “falso y verdadero” en ésta, los docentes diseñaron frases de lo aprendido en el taller pedagógico, con la finalidad de recordar los diferentes temas estudiados, primero en forma general se hicieron comentarios de lo que les fue significativo de las diferentes sesiones, después cada docente se centró en un tema específico: sensibilización sobre el rol mediador del docente y la importancia de promover la lectura con los alumnos. Importancia del Contexto sociocultural y cómo favorece a la comprensión lectora. ¿Qué es comprensión lectora? ¿Se enseña la comprensión lectora? Estrategias de comprensión lectora. Modalidades. Momentos. Niveles. Diseño de la planificación didáctica de la comprensión lectora

para alumnos de primaria. Planificación didáctica de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora para alumnos de primaria.

Cada uno de los docentes de acuerdo al tema elegido, revisó sus notas, apuntes, archivos, y construyó frases o párrafos que planteó con los docentes y éstos contestaron cómo “falso o verdadero”, lo que permitió que interactuaran, corrigieran, realimentaran sus propuestas, pero al mismo tiempo recordaron lo aprendido y valoraron el tiempo invertido en las actividades académicas de preparación profesional en servicio. También se dieron cuenta que estas actividades, son carentes o nulas para los profesores en servicio desde el interior de sus escuelas. Con estas reflexiones iniciaron a valorar la función de la coordinadora de este taller pedagógico.

Los Docentes Valorán el Taller

Cabe mencionar que en contextos como el de esta escuela donde los cursos o talleres ofertados por la estructura oficial siempre son de una o dos sesiones, normalmente solo expositivas de personas externas (como supervisión, docente ATP) sin el seguimiento de que lo aprendido se implemente con las prácticas docentes. Aunado a esto, las creencias tradicionalistas donde consideran que el directivo no debe intervenir en los procesos didácticos, por tanto, el imaginario docente que se construye se contrapone con la figura de un director que observa la necesidad de construir una comunidad de aprendizaje, donde los profesores analicen sus acciones pedagógicas y el cómo impactan a los alumnos para su desempeño académico y desarrollo integral.

Ante esto, la coordinadora del taller rompió una dinámica de costumbre escolar, es decir, normalmente se detecta un problema, desde el diagnóstico acostumbrado en cada inicio de ciclo escolar, como colectivo se decide atender, discursivamente todos se comprometen, pero nadie investiga si se tienen los elementos, la preparación para atender dicha problemática, por lo tanto, normalmente las problemáticas vuelven a incidir una y otra vez. Por otro lado, no hay un seguimiento sobre la implementación de las actividades y una valoración de lo asertivo o no de la decisión tomada. No obstante, en este ciclo escolar 2020-2021, con la intervención pedagógica de la directora se fracturó la costumbre, y el colectivo docente lo percibió e incluso lo valoró como lo muestran algunos comentarios en la tabla 27:

Tabla 27*Comentarios de algunos docentes*

- Gracias al taller, logré identificar mis fortalezas y mis debilidades, que en si eran más debilidades que fortalezas y he aprendido a reconocer que las actividades realizadas me sirven para incrementar mis conocimientos en cuanto a mi rol como docente frente a grupo, así como el aprender de mis compañeros y directora.
- Tengo 14 años de servicio, de los cuales solo cinco de ellos tuve la oportunidad de realizar algunos cursos en la zona 007 de Salinas de Hidalgo, pero, así como a reflexionar en su totalidad sobre mi práctica pues no, hasta ahora con este taller.
- Me sirvió, primero el darme cuenta que como docentes tenemos que estar en constante actualización, que de manera personal debemos considerar seguir preparándonos, también el conocer varios autores que nos sirven como referente teórico para sustentar nuestro quehacer docente.

Fuente: elaboración propia a partir de las participaciones de los docentes

Enseguida, la coordinadora del taller pedagógico, solicitó valorar la función directiva en este proceso de intervención con la finalidad de retroalimentar la planeación previamente realizada; hacer visible las áreas de oportunidad de su desempeño al coordinar, evaluar la pertinencia del diseño metodológico, reflexionar sobre las opiniones de los docentes mediante preguntas guía, cabe mencionar que éstas permitieron diálogo, reflexión, socialización y proyección (anexo 20).

Sobre las fortalezas de la coordinadora del taller expresaron que mostró preparación, sesiones bien organizadas, excelente conocimiento del taller. Dominio de los temas con propósitos claros, buscó mejorar la situación de la institución, planteó actividades, material, propuestas para apoyar la profesionalización del colectivo. Se documenta. Respecto a las áreas de oportunidad coincidieron que se mejore en organizar y optimizar aún más los tiempos de las diferentes actividades considerando que también existe la carga administrativa.

Finalmente, como actividad de cierre se les solicitó a los docentes escribir una narrativa, en el que compartieron cómo fue su experiencia al participar en el taller pedagógico “Revalorando

la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora” con la finalidad de reafirmar lo expresado verbalmente, de los cuales, se muestran a continuación algunas ideas centrales de los textos.

- Me fue muy grato y útil, me ayudó a conocer nuevas herramientas y elementos para llevar a cabo en mi planeación y con mis alumnos; me estoy dando cuenta que es muy importante leerles a los alumnos utilizando las diferentes modalidades de lectura, así como utilizar estrategias antes, durante y después de la lectura. Es muy importante poder involucrar a los padres de familia para que puedan ayudar a sus hijos en este tipo de actividades que se realicen ya sea tanto en casa, aula o escuela.
- Sé que implica invertir tiempo y trabajo para poder investigar nuevas estrategias y poderlas implementar con los alumnos, pero creo que así pueden ir fortaleciendo la comprensión lectora y esto les ayudará en todas las asignaturas que se llevan en educación primaria. Sé que es un proceso que no se logra de un día para otro que hay que ser constantes para poder mejorar la comprensión en los alumnos.
- Como docente he logrado comprender que no es posible entender el aprendizaje sin la lectura. Este taller me ha revolucionado y me ha nutrido de aspectos que no conocía sobre la comprensión lectora siendo esta un pilar básico en el aprendizaje del alumno. Aprendí la importancia de la lectura adecuada para llegar a una buena comprensión.
- El taller nos hizo ampliar los conocimientos que tenemos de este proceso. Para tomar un texto siempre nos debemos plantear tres preguntas para que tenga un propósito significativo; ¿qué leemos?, ¿para qué leemos? y ¿cómo leemos? Así mismo, es interesante que los alumnos se familiaricen con el texto que han de leer, visualizando títulos, subtítulos, etc., logrando una visión global y de la estructura de lo que posteriormente leerán. A lo que en el taller conocimos como muestreo, predicción, anticipación, inferencia; que son estrategias de comprensión lectora.
- En el taller pedagógico se aprendió a aplicar estrategias que mejoran la comprensión lectora. Resultó muy benéfico para los docentes como para los alumnos, los docentes adquirimos nuevas estrategias para realizar las planeaciones, tomar en cuenta los niveles de comprensión lectora como son, el nivel literal, inferencial, crítica y apreciativa. Hemos aprendido a conocer las modalidades de lectura, los momentos y estrategias de lectura, así como los niveles de comprensión y como aplicarlo con los alumnos.
- En este taller en lo particular fue de gran importancia ya que retomé saberes y los he puesto en práctica a la vez que he adquirido nuevos conocimientos y me he desarrollado

más profesionalmente no recordaba los niveles de lectura, los momentos de lectura o las estrategias a implementar para obtener mejores resultados al leer un texto a los alumnos.

- Fue una experiencia muy enriquecedora, porque me hizo reflexionar sobre el quehacer en lo que respecta a la comprensión, ya que antes, al hablar del tema, en forma general, daba por hecho que los alumnos sabrían cómo hacer para lograr el objetivo, lo que pretende cada nivel y el propósito de las estrategias, así como el mismo propósito de la lectura, de éste último aspecto crucial en el desarrollo de la comprensión, pues no daba énfasis en que los alumnos reconocieran el por qué o para qué leer.
- Durante el taller fue mucha reflexión, pero, sobre todo, concientización al elaborar las planeaciones pensar cada acción a implementar, el propósito y las habilidades a desarrollar. Fue muy grata la experiencia al reconocer que todo implica un proceso, que la forma en que dé las instrucciones juega un papel fundamental en la orientación de los alumnos para sus actividades.
- Me gusta lo aprendido, ahora tengo un conocimiento detallado de la comprensión lectora, que me facilitara mis estrategias de enseñanza para mis objetivos académicos con los estudiantes que estén a mi cargo, me gustan mucho los textos impartidos y son de extrema utilidad en la formación docente.

Lo anterior, da pauta a valorar la intervención pedagógica desde la figura directiva como óptima y asertiva, porque las expresiones de los docentes denotan que aprendieron la importancia de mediar la enseñanza con estrategias de lectura, modalidades y niveles para potenciar la comprensión de los alumnos, también reconocieron que les requirió esfuerzo cognitivo por la falta de costumbre de leer ya que para documentarse es imprescindible esta habilidad, así como la inversión de tiempo. Sin embargo, asumieron que es un proceso al que se debe continuar y algunos docentes mencionaron que reflexionar sobre su intervención didáctica fue algo nuevo porque a pesar de los años de servicio no habían tenido esa experiencia favorable para su profesionalización en servicio. Ante ello, el compromiso del directivo sería continuar fortaleciendo esta comunidad de aprendizaje que ha iniciado su propia transformación profesional.

Reflexiones Finales y Valoración de la Intervención

Los Alumnos

Los alumnos de primero a sexto grado fueron los beneficiados de la profesionalización de los docentes, algunos más que otros, sin embargo, a pesar de la educación a distancia, estuvieron muy activos porque en todos los grupos se movilizó la biblioteca de aula/viajera, aunque los alumnos que destacaron por su participación y entusiasmo fueron los de quinto grado quienes aprovecharon su biblioteca “El tesoro del saber” además eligieron de su grupo a un alumno responsable como bibliotecario, lo que generó en éste autonomía y liderazgo en leer y compartir opiniones por WhatsApp, así como llevar un registro del préstamo de libros.

Los alumnos tuvieron la oportunidad de escuchar a su profesor o profesora leerles frecuentemente en voz alta, mediante WhatsApp, en el que comentaron dudas, opiniones, interpretación, comprendieron mejor sus temas, colaboraron entre ellos y a pesar de la pandemia covid-19 estuvieron unidos y comunicados, su lectura comprensiva inició otro proceso. El logro trascendente es que hubo alumnos que instalaron su biblioteca personal (en el hogar) por convicción propia, es decir, trascendieron las expectativas porque lograron cambiar su ambiente alfabetizador desde casa.

Los alumnos se beneficiaron al tener actividades permanentes “Vivo lo que leo” con mayor estructura y siguiendo un proceso de lectura comprensiva, que implicaba para ellos predicciones, activación de conocimientos previos, dar respuestas a preguntas como apoyo para ubicar información específica, construcción de esquemas y representaciones gráficas también iniciaron en practicar modalidades de lectura, sin embargo, aún se debe enfocar mayor compromiso para desarrollar los niveles de comprensión lectora, aunque la mayoría logró situarse en el nivel literal.

El Impacto en los Docentes

El acompañamiento pedagógico a los docentes desde la función directiva mediante el taller “Revalorando la enseñanza de estrategias de comprensión lectora” cumplió el propósito porque desde la primer sesión hasta la última se buscó sensibilizar, reflexionar, motivar desde la perspectiva de comunidad de aprendizaje, acorde con la animación sociocultural, que funge como mediación principal para la cualificación de las prácticas, relaciones, procesos, experiencias y construcción de aprendizajes en comunidad sobre la práctica docente.

Ante esta intervención los docentes reflexionaron sobre su propia formación en el proceso lector, recapitulaban experiencias vivas, reales, recordaron, reconocieron de cómo en su propia historia hubo personas que las marcaron porque las acercaron a los signos lingüísticos, porque les enseñaron a leer y les dejaron un significado, o bien por la ausencia de esto. Coincidieron en la importancia de la guía de un familiar, de los ambientes lectores en familia, así como la figura del docente en este proceso.

También reconocieron que, aunque no siempre son conscientes, su experiencia personal ha influido (e influye) en su práctica docente. Además, fortalecieron su concepción sobre el rol mediador de la lectura, se dieron cuenta que implica dar seguimiento, ser frecuente e incluir a las familias en el proceso. Asimismo, realizaron una revaloración del contexto sociocultural; como éste influye positiva o negativamente en el proceso enseñanza aprendizaje tanto para la comprensión lectora como para otros contenidos que implique aprender.

Los docentes recordaron la importancia de conocer los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos tanto como su entorno contextual porque de esta manera se obtienen elementos que enriquecen la elección de portadores lectores, las estrategias de lectura, la metodología, para generar condiciones didácticas para todos los alumnos. Afirmaron que es indispensable conocer de manera integral a cada estudiante y ser empático para poder apoyarlo y no juzgar, ni etiquetar.

Fortalecieron sus conocimientos sobre comprensión lectora desde el plano conceptual y práctico. Fue lo más valioso de la intervención, el plantear las diferentes actividades prácticas que los llevó a reflexionar sobre su propia labor docente, es decir, vivenciaron algunos puntos vacíos y mecánicos que muchas veces se incide en ese proceso enseñanza aprendizaje de lectura comprensiva. Porque a partir de la reflexión y análisis existe la posibilidad del cambio a lo cual se aspiró con este taller pedagógico.

La lectura y análisis de referentes teóricos ampliaron sus conocimientos sobre estrategias de comprensión lectora, modalidades de lectura, niveles de comprensión de tal manera que sus recursos y elementos se amplificaron para incidir con mayor impacto en el desarrollo del proceso de lectura comprensiva de los alumnos. Por ejemplo, al diseñar una planeación de actividades de lectura comprensiva les implicó retomar lo aprendido desde el plano conceptual como sustento y apoyo para el diseño e implementación de lo planeado. Por otro lado, tuvieron un primer intento de usar la información que leen para enriquecer su forma de plantear las actividades, respecto a

la comprensión lectora de sus alumnos de acuerdo al grado escolar. Iniciaron en darse cuenta que lo que están reafirmando teóricamente (y les aporta) lo deben llevar a la práctica con los alumnos.

Con estas temáticas tuvieron un acercamiento con grandes precursores de la educación como Lorenzo Tebar Del Monte, Delia Lerner, Felipe Garrido, Isabel Solé, Carlos Lomas, Daniel Cassany, Ana María Kaufman, Judith Kalman, con quienes interactuaron (a través de los textos) y aprendieron a tener otra perspectiva en su rol como profesionales de la educación. No obstante, se evidenció que requieren documentarse sobre los procesos de dificultad que presentan los alumnos y en cuanto a las áreas de oportunidad que ellos como docentes presentan en el proceso de enseñanza de lectura comprensiva.

Pero, el documentarse solos y sin guía puede ser causa de apatía al no encontrar eco sobre sus reflexiones, en cambio, cuando se realiza en colaboración, la perspectiva es diferente porque cada docente se convierte en reflejo (espejo) de sus compañeros y viceversa; los aportes y reflexiones de cada uno complementan a los otros. De ahí la importancia de profesionalizarse en servicio repensando la práctica docente en comunidad de aprendizaje.

Se pudo valorar la relevancia del acompañamiento pedagógico cuando los docentes mostraron dificultades para planear respetando los procesos de lectura comprensiva, al analizar en colegiado y de manera personalizada del por qué las actividades elegidas, qué pretendían con eso; al cuestionar si las actividades seleccionadas movilizan los saberes de los alumnos, les crea conflicto cognitivo, les permite hacer uso de sus saberes previos, contrastarlos con los nuevos aprendizajes o bien si con lo planeado se estaban desarrollando los aprendizajes esperados, la comprensión lectora o ambos aspectos. Permitted repensar la planeación didáctica.

Al realizar la valoración en colectivo del rol docente en su función de planear, implementar y valorar lo que se logró con los alumnos, se dio crédito a la pertinencia de este taller pedagógico, del cual coincidieron en que, aunque implicó invertir tiempo y esfuerzo, son necesarias este tipo de actividades. Por lo tanto, esta intervención, demuestra la relevancia de crear espacios de análisis, de reflexión, de introspección sobre la práctica docente, ya que generó la oportunidad de escuchar, comprender y conocer mejor a los docentes, como personas y profesionales que poseen áreas de oportunidad, pero también fortalezas.

Asimismo, este acompañamiento a los docentes sobre su papel en el proceso de mediar la lectura comprensiva a los niños, resultó pertinente y asertiva, porque su reflexión de sus prácticas docentes en torno a la lectura les generó conciencia y responsabilidad, reconociéndose como actores protagónicos de este proceso, es decir, se comprometieron, se animaron a iniciar leerles frecuentemente a los alumnos. Iniciaron el proceso de repensar su práctica docente en favorecer la lectura frecuentemente, debido a que una de las acciones que incide en la mejora de la comprensión lectora es la práctica, el hábito lector.

La Directora

El proceso de acompañamiento pedagógico desde la función directiva implicó la orientación teórica y práctica: el diseño de planeación, implementación y valoración del rol docente en este proceso. Cabe mencionar que la directora esperaba el diseño de algún proyecto didáctico considerando la lectura comprensiva, sin embargo, se respetó lo que los docentes propusieron, y solo se logró retomar y mejorar la actividad permanente “vivo lo que leo” lo cual se considera un avance inicial en el proceso de acompañamiento, porque realizar cambios verdaderos, transformar la práctica docente desde dentro, lleva tiempo.

Mientras tanto se ha iniciado y los docentes realizaron avances significativos (darse cuenta de la complejidad de la lectura comprensiva, del rol mediador de la lectura, de los portadores lectores, del diseño de planeación con los elementos del proceso de lectura comprensiva) salvo la docente de sexto grado, quien a pesar de expresar que le fue de utilidad el taller, se percibió con una actitud de resistencia a aprender y reflexionar sobre su práctica docente, lo que deja una gran enseñanza, no basta el acompañamiento pedagógico para el proceso de profesionalización de los docentes en servicio, también debe existir apertura de parte de los docentes a mejorar la práctica, a salirse de lo conocido y explorar otras formas de aprender.

Asimismo, se dio inicio a crear conciencia de pertenecer a un equipo docente que se profesionaliza, colabora y aprende entre pares desde la práctica diaria en colaboración docentes y directivo en una posición simétrica. Desde estas acciones de acuerdo, al documento: perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal directivo se muestra:

La destreza del personal directivo para impulsar acciones que parten de la idea compartida de que la escuela debe funcionar como una unidad para lograr una educación

inclusiva, con equidad y excelencia; es decir, que la formación integral de los alumnos y los resultados de logro académico dependen del trabajo coordinado y coherente de todo el colectivo docente. (SEP, 2020, p. 58)

Los docentes expresaron que en los años de servicio que tienen (un promedio de nueve años) no han recibido ninguna asesoría o acompañamiento pedagógico de parte de la figura directiva. Por lo que esta iniciativa de reflexionar la práctica docente desde la línea de animación sociocultural ha resultado pertinente y necesaria, porque se lograron reflexiones importantes y cambios en la planeación de actividades que impactaron positivamente en los alumnos. En este proceso de diseño e intervención implicó para la figura directiva tiempo para documentarse, planificar y organizar las distintas actividades, este aspecto que se considera obvio, en la práctica real por diferentes ocupaciones administrativas no ocurre siguiendo el proceso que corresponde, por lo que el haber logrado intervenir y recuperar la experiencia, reflexionando lo alcanzado y lo que falta por mejorar ha sido una oportunidad.

La directora desde que inició la función directiva en el año 2016 y a pesar de leer los documentos normativos que mencionan sobre los aspectos que forman el perfil de un director, no había generado cambios desde su interior, desde sus concepciones. Además, en el año 2018 ratificó su función con una evaluación que requirió revisar referencias bibliográficas, documentarse, y a pesar de la consulta aún se seguía sintiendo sin elementos para atender a los docentes. Ante esta necesidad consciente buscó formarse cursando la maestría, la cual fue una decisión asertiva porque realmente le permitió cuestionar la función en el ámbito académico.

Le permitió valorar lo relevante de la guía, del acompañamiento de los asesores, de leer referentes teóricos y a su vez dialogarlos, socializarlos, realizar reflexiones en torno a ello, retomar experiencias de los compañeros y de quienes guiaron las diferentes sesiones, este proceso fue el referente práctico, ya que en su experiencia como docente no recuerda a ningún directivo, asesor técnico pedagógico o supervisor acompañar en el proceso de la práctica reflexiva directiva y mucho menos dar seguimiento.

En el periodo de formación profesional es donde se da cuenta que para atender los problemas o dificultades siempre esperaba que la autoridad inmediata de la estructura oficial emitiera la solución. Gracias a este proceso formativo y a esta experiencia vivida, cambió de concepción, es decir, asumió que para generar una transformación y mejorar los resultados académicos de los alumnos, debe transformar su propio rol directivo; emprender proyectos e

inmiscuirse en los procesos; comprender y reconocer que para apoyar a los docentes sobre todo en el aspecto didáctico es necesario que como directora tenga elementos teóricos y prácticos para acompañarlos, y si se presenta alguna dificultad que desconozca, debe recurrir a la investigación en conjunto con el equipo docente.

Verificó que cada docente avanza con su propio ritmo según las circunstancias de su personalidad y estilo, así como por las condiciones y características de su grupo. De los seis grados hubo avances significativos, sin embargo, con la docente de sexto grado, requiere continuar con el acompañamiento personalizado, a propósito de la docente es quien le generó el desafío de seguir investigando referente a la pregunta ¿cómo generar en los docentes la voluntad para aprender y mejorar? Ya que su desempeño y participación se tornaron en contraposición entre su retórica y sus hechos. Asimismo, debe continuar con la documentación del cómo el constructo personal de un docente trastoca lo laboral.

Cabe mencionar lo siguiente, en la escuela primaria Alberto Carrera Torres en el ciclo escolar 2021-2022, no hubo movilidad de personal, salvo el contrato de la docente que se sumó en febrero 2021, es decir, llegó una docente al centro escolar en agosto 2021 y sería la única en desconocer el proceso educativo que el colectivo docente lleva. Pero para la directora fue gratificante valorar que el acompañamiento personalizado que realizó con la docente referente al proceso de comprensión lectora ha sido con mayor certeza y seguridad, auto observándose que tiene elementos didácticos que fluyen y permiten tener diálogo pedagógico con la docente de una manera eficiente y asertiva porque puede recomendar referentes teóricos, actividades didácticas, plantear preguntas que permiten reflexionar a la docente, resultado y beneficios del proceso académico experimentado previamente con el acompañamiento a los docentes.

Por otro lado, en el tiempo de recuperar las narrativas de las diferentes sesiones del taller a la vez que iniciaba y transcurría el ciclo escolar 2021-2022, generó observar a la distancia los beneficios del taller pedagógico, por ejemplo, los docentes continuaron retomando el proceso de comprensión lectora en el grado asignado, es como si hubiesen interiorizado lo aprendido y reiniciarán su implementación porque además de seguir promoviendo la lectura con sus alumnos, en su planes de clase se observa la secuencia con el uso de estrategias de lectura, pero también realizaron una calendarización de la participación de los padres de familia para leerles a los alumnos mediante WhatsApp y presencialmente en el aula (según las condiciones de salud)

Además, la comisión de biblioteca escolar, retomó las ideas como presentación de tertulias literarias, lectura de cartas a personajes célebres y comparto mi libro favorito. Por su parte los alumnos de sexto les leen a los alumnos de primer grado. También los viernes cuando se entrega el plan semanal a los padres de familia, se aprovechó para tener espacio de lectura entre docentes, por mencionar se ha leído el cuento de “Traje nuevo del emperador” de Hans Christian Andersen; “El árbol” de Elena Garro; “La noche boca arriba” de Julio Cortázar en este encuentro de lectura, se rescatan conocimientos previos, se dialoga, se reflexiona y comparten análisis y comentarios entre docentes, desde la coordinación de la directora continúan fortaleciendo su lectura desde el centro escolar.

Esto ha permitido reflexionar, que los resultados de la intervención del proceso de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora, no emergen al instante, es decir, no al término inmediato de la implementación del taller pedagógico. Se empezaron a visibilizar en los primeros meses del subsiguiente ciclo escolar, los factores pueden ser que la directora continuó su compromiso, los docentes asimilaron lo experimentado, se proyectaron y no se cambiaron de centro escolar, lo que permitió que la única docente que llegó se sumara a la cultura de formación permanente entre docentes de la escuela que ha iniciado y se continúa fortaleciendo.

Finalmente, la directora además de continuar su labor de acompañamiento pedagógico con los docentes en el ámbito laboral, también tuvo impactos en su vida personal académica, ya que participa en un grupo de lectores sobre cuento latinoamericano, por lo que sustenta que puede vislumbrar una directora antes y otra después de documentarse, diseñar e implementar el taller pedagógico, porque cuenta con más elementos teóricos y didácticos para orientar a los docentes no solo en comprensión lectora, sino en las demás áreas que le implican el aspecto académico, y todos los ámbitos que requiere atender en una institución educativa.

Conclusiones

Al analizar el diagnóstico y tomando en cuenta los resultados del mismo, se realizó la intervención educativa desde la función directiva con los docentes, mediante el taller pedagógico “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora” como respuesta a la pregunta general: ¿De qué manera el directivo puede acompañar pedagógicamente a los docentes de quinto y sexto de primaria a fin de retomar el rol mediador de la lectura, la revaloración del contexto sociocultural y los conocimientos de los procesos de lectura comprensiva, para fortalecer la intervención pedagógica de los docentes en torno a la comprensión lectora de sus alumnos? Misma que guía en el proyecto de intervención con las interrogantes específicas:

¿Cómo impulsar desde el acompañamiento pedagógico directivo, que los docentes retomen el rol mediador de la lectura, para favorecer la comprensión lectora de sus alumnos de 5° y 6° de primaria de la escuela “Alberto Carrera Torres” de Fracción el Toro, Santa María del Río, S. L.P.?

¿De qué modo fortalecer la intervención pedagógica de los docentes en cuanto al uso de estrategias para la comprensión lectora, en los alumnos de 5° y 6° de primaria de la escuela “Alberto Carrera Torres” de Fracción el Toro, Santa María del Río, S. L.P.?

¿Cómo utilizar las prácticas socio-culturales de los estudiantes para facilitar el aprendizaje y fortalecer la comprensión lectora, estimulado por ideas, costumbres, formas propias de interpretar el mundo?

Resultó todo un reto, porque requirió la búsqueda de solución, investigar sobre la temática, diseñar un plan de intervención pedagógica. Por ello, se fue generando la valoración de la importancia de brindar acompañamiento pedagógico desde la función directiva, para promover, animar y motivar a los docentes en el uso de estrategias que fortalecieran la comprensión lectora, y retomar las mediaciones que condicionan el acto de la lectura comprensiva desde el rol docente. Ante lo cual se buscó que los docentes retomaran el rol mediador para favorecer la comprensión lectora de los estudiantes a fin de que fortalecieran su intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

El taller pedagógico, fue el medio con el que se llevó acabo el acompañamiento a los docentes, desde una relación horizontal, en donde se compartieron experiencias, reflexiones, búsquedas de solución a partir de trabajo colaborativo, desde la perspectiva de comunidad de aprendizaje (acorde con la animación sociocultural) que fungió como mediación principal para la cualificación de las prácticas, relaciones, procesos, experiencias y construcción de aprendizajes. Cabe hacer mención que las actividades durante el taller fueron: interactivas, reflexivas, participativas, constructivas, incluso abiertas a nuevas propuestas de intervención.

En el taller, los docentes vislumbraron que, deben generar espacio para su lectura personal y promoción con el alumnado, reconocieron y coincidieron en mencionar que les estaba faltando promover la lectura desde los intereses de los alumnos, situación que al término del taller se pudo valorar un cambio, porque iniciaron en leerles a los estudiantes así como promover los libros de la biblioteca de aula y escuela.

Además, este espacio permitió compartir reflexiones sobre el contraste entre referentes teóricos con la práctica docente lo que implicó volver a mirar su intervención pedagógica respecto a la promoción de la lectura desde otra perspectiva y se dieron cuenta que las dificultades que presentaron los alumnos en comprensión lectora, fueron por causas multifactoriales pero sobre todo en cómo planificaron (antes del taller pedagógico) el acceso, promoción de la lectura y la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en su grado. Estas reflexiones se consideraron como un logro de la intervención del acompañamiento pedagógico directivo.

Los docentes también valoraron la importancia de conocer a los alumnos como personas, su entorno, actividades, intereses, roles de familia, así como buscar las alternativas para vincularlas con el proceso de aprendizaje, concluyeron que es muy importante conocer el contexto sociocultural de los alumnos, porque de esta manera la elección de los portadores lectores, las estrategias de lectura, la metodología es asertiva, para generar condiciones didácticas para todos los alumnos, por lo que es indispensable conocer de manera integral a cada estudiante y ser empático para poder apoyar y guiar su aprendizaje.

El taller permitió reflexionar sobre lo que implica a los docentes lograr que los alumnos comprendan un texto, en cada sesión del taller se fue afianzando lo que es comprensión lectora y lo que les implica como docentes: decidir la tipología de textos, modelarles la lectura, enseñarles estrategias de lectura, comentar y analizar sobre los mensajes de los textos, la funcionalidad y uso de los textos en la vida cotidiana, lo más importante diseñar secuencias

didácticas que vayan más allá de la instrucción mecánica sino que implique potenciar la comprensión lectora según el grado que atienden.

Los docentes retomaron la importancia de la comprensión lectora como eje transversal, debido a que su aprendizaje asegura que el alumnado tenga la habilidad de aprender de forma autónoma, para asegurar su desarrollo integral personal y social. Así mismo, lograron trascender las dificultades mostradas al inicio del taller para planear considerando los elementos de estrategias, modalidades y niveles de comprensión lectora, con la guía y acompañamiento personalizado desde la función directiva que se realizó con cada uno de ellos.

Conforme se avanzó en las actividades planeadas como parte del taller, los docentes fueron fortaleciendo su preparación al trascender las actividades de información conceptual a la cuestión práctica, es decir, al usar lo aprendido y diseñar un plan de clase para implementarlo con sus alumnos, lograron interiorizar y habilitarse sobre lo que aprendían de los referentes teóricos, generaron a su vez sentido de leer para aprender.

El taller permitió a los docentes cuestionar las actividades seleccionadas, valorar si movilizaron los saberes de los alumnos, les crearon conflicto cognitivo, les permitieron hacer uso de sus saberes previos, contrastarlos con los nuevos aprendizajes, si consideraron las características contextuales e intereses de los alumnos, la tipología de textos, etc. de tal manera que en conjunto docente y directivo mantuvieron el diálogo pedagógico de manera frecuente sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, en este caso sobre comprensión lectora.

En el proceso de seguimiento, se rescató que cada docente avanzó de acuerdo a su estilo, ritmo e interés por acompañar el proceso educativo de sus alumnos. Los seis docentes implementaron sus actividades y realizaron un análisis del desempeño de sus alumnos y de su propio rol de su intervención. Acciones que manifiestan avance, porque los docentes se han reunido para aprender, para diseñar actividades para sus alumnos así mismo han dado pauta para que se les acompañe desde la función directiva en el proceso de implementación, ante ello, el taller pedagógico ha sido pertinente.

Cabe destacar el compromiso de la docente de quinto grado porque atendió con disposición y apertura las observaciones del colectivo y de la directora, y sobre todo accionó y movilizó a los alumnos. Incluso se puede apreciar su impacto en los alumnos porque, trascendieron las expectativas debido a que lograron cambiar su ambiente alfabetizador desde

casa, al sentir la necesidad de instalar su biblioteca personal, los alumnos se expresaron, intercambiaron opiniones, dudas, comprendieron mejor sus temas, colaboraron entre ellos y a pesar de la pandemia covid-19 estuvieron unidos y comunicados mediante aplicación de WhatsApp, su lectura comprensiva inició otro proceso.

Cabe señalar que cuando un docente impacta en su aula y socializa los avances, los demás se benefician porque observan lo que alguien alcanzó y les es más fácil ubicar en qué proceso se quedaron, valorar qué faltó y cómo volver a intentarlo, por otro lado, los padres de familia son los portavoces de los beneficios que observaron en sus hijos atendidos por los docentes con estas características de compromiso. También resultado del trabajo de los docentes en el taller pedagógico coordinado por la función directiva.

El taller fue el espacio propicio para la reflexión sobre la práctica docente, algunos mencionan que les requirió atención detallada en las producciones de sus alumnos para valorar su avance, para volver a decidir con qué estrategias continuar. Independientemente del ritmo de avance de cada profesor, pudieron valorar su papel trascendente para el aprendizaje de estrategias de lectura que favorezca la comprensión en los alumnos de sus grados correspondientes.

La planeación es otro de los productos importantes del taller, ahora se entiende que esta acción requiere tiempo, retomar los planes y programas de estudio de cada grado; investigar diversidad de textos; documentarse con los referentes teóricos para comprender que la enseñanza de estrategias de comprensión lectora es todo un proceso y como tal se debe atender, así como retomar la promoción de la lectura y la importancia los portadores lectores contextualizados. Comprendieron que las acciones docentes impactan en los alumnos.

Un logro importante es que en su discurso, ya no culpan solo a los padres de familia o a los factores externos como las causas que limitan a los alumnos en su proceso de comprensión lectora, ahora también toman su responsabilidad en el proceso, hacen conciencia de lo relevante de la función mediadora del docente, situación que se ve reflejada en las siguientes expresiones:

- Es importante porque somos los que conocemos a los alumnos, ellos nos escuchan, somos sus modelos a seguir. Por lo que debo leerles frecuentemente.
- Porque me corresponde planear las actividades que planteó a los alumnos

- Porque mi ejemplo es trascendente, si me gusta leer y lo tengo como hábito es más probable que incida en los alumnos.
- De nosotros depende lo que ocurre en el aula y si me centro en las estrategias de lectura, como eje transversal, lograré mejores resultados.
- Somos los que conocemos (o deberíamos conocer) de los procesos cognitivos de los alumnos y de todas sus características.

Con el taller pedagógico se logró:

- Fortalecer la intervención pedagógica en los docentes de 5° y 6° de primaria en cuanto al uso de estrategias para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes
- Favorecer en los docentes de 5° y 6° de primaria, la revaloración del contexto sociocultural y conocimientos sobre procesos de lectura comprensiva.
- Profesionalizar el trabajo docente, porque les implicó buscar orientación, guía y acompañamiento en el proceso de investigación y diseño de la planeación para intervenir asertivamente.

Las actividades diseñadas fueron el recurso central para el desempeño en el taller pedagógico, sin embargo, éste se fue enriqueciendo con las aportaciones de las experiencias de los docentes y del directivo. Los beneficios del taller pedagógico “Revalorando la Enseñanza de Estrategias de Lectura Comprensiva” fueron múltiples porque se impactó en los alumnos, los docentes y la misma función directiva, logrando que en esta institución el colectivo docente guiados por la directora iniciaran un trayecto de comunidad de aprendizaje.

Para cerrar estas conclusiones, se podría afirmar que el taller implementado pone de manifiesto la manera en que el directivo puede acompañar pedagógicamente el trabajo de los docentes, con el propósito de que estos puedan retomar el rol mediador de la lectura, reflexionar sobre la importancia de la revaloración del contexto sociocultural en el proceso formativo de los estudiantes y sobre todo, valorar la necesidad de ampliar el conocimientos de los procesos de lectura comprensiva, para fortalecer la intervención pedagógica de los docentes en torno a la comprensión lectora de sus alumnos

Entre los logros que se consideran relevantes se puede mencionar que la práctica docente ahora considera que el enfoque de la asignatura de español hace énfasis en las prácticas sociales del lenguaje como enfoque teórico, es decir, en su práctica toma en consideración que

los textos y las lecturas que se realizan al interior del aula deben tener un propósito comunicativo y social.

Empieza a cambiar el ambiente de aprendizaje pasivo que se generaba para los alumnos, y los consideraba solo como receptores, hoy los docentes toman conciencia de la necesidad de generar espacios para que sean los alumnos constructores de su aprendizaje, saben que su planeación debe incluir momentos específicos de lectura, para que el alumno adquiriera el hábito de la lectura.

En el taller se logró propiciar en el docente la certeza de que no basta el uso del pizarrón, libro de texto, libreta y copias interactivas, hoy la práctica les ha demostrado que es necesario promover el uso de los libros existentes en la escuela y las bibliotecas de aula si lo que se busca es favorecer la lectura.

El taller a fin de cuentas se constituyó como el espacio de sensibilización, de reflexión profunda de la práctica docente, un espacio que permitió detectar aquellos elementos que no están presentes en el desarrollo de su trabajo en el aula y particularmente en la asignatura de español. El enfoque basado en las prácticas sociales de la comunidad permitirá escuchar los intereses de los alumnos y promover la participación activa para su propio aprendizaje. Se confirma entonces que cuando los docentes toman conciencia, modifican o fortalecen su práctica docente, contribuyen a que los alumnos disminuyan las dificultades que presentan en procesos de lectura comprensiva.

Bibliografía

- Acosta, C. (2013). Tiene México rezago de 65 años en lectura, según la OCDE.
<https://www.proceso.com.mx/nacional/2013/12/3/tiene-mexico-rezago-de-65-anos-en-lectura-segun-la-ocde-126551.html>
- AFSEDF DGOSE Dirección de Educación Especial (2010) Planeación didáctica. En Orientaciones para la planeación didáctica en los servicios de educación especial en el marco de la reforma integral de la educación básica. Documento de trabajo.
- Aizpuru, M. (2008) La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. En *Acta Universitaria*, vol. 18. (pp. 33-40). Guanajuato, México. Universidad Guanajuato.
- Alfaro, A. y Badilla, M. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. Universidad de Costa Rica.
- Astorga, F. y Van, B. (1991). Capítulo 4: Los pasos del diagnóstico participativo. En *Manual de diagnóstico participativo* Editorial Humanitas.
- Barboza, F. y Francisca, P. (2014) El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria.
- Barkley, E., Crossa, P. y Major, C. (2007) Técnicas de aprendizaje colaborativo. En *Argumentos a favor del aprendizaje colaborativo* (pp.17-31). España. Ediciones Morata, S.L.
- Barnechea, G. y Morgan, T. (2007) El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias. Pontificia Universidad Católica del Perú
- Barrera, R. (2013) El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales. En *Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales*. Artículo N° 343. ISSN 1989-4988. DEPÓSITO LEGAL MA 1356-2011
- BM e IEU. (2019). Banco Mundial e Instituto de Estadística de la UNESCO unen fuerzas para ayudar a los países a medir el aprendizaje de estudiantes. Comunicado de Prensa. París. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2019/07/03/world-bank-unesco-institute-for-statistics-join-forces-to-help-countries-measure-student-learning>
- Bodrova, E. y J. León, D. (2004). Herramientas de la mente. En *El aprendizaje en la Infancia desde la Perspectiva de Vygotsky*. (Capitulo 2 y capítulo 4). Pearson México

- Bos, M., Viteri, A. y Zoido, P (2019) PISA 2018 en América Latina. De acuerdo al informe de la OCDE. Recuperado en. <https://www.cpalsocial.org/documentos/864.pdf>
- Brunner, J. (1997). Cap. 1. Cultura mente y educación. En *La educación puerta de la cultura*. (pp. 12-33). Madrid, España.
- Cardemil, C., Maureira, F. y Zuleta, J. (2010). Modalidades de acompañamiento y apoyo pedagógico al aula. CIDE- U.A.H
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 8, núm. 17, Distrito Federal, México.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. En *La competencia receptiva crítica en estudiantes universitarios y de bachillerato: análisis y propuesta didáctica*. Barcelona, España.
danielcassany@upf.edu
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003) 6.4 Comprensión lectora. En *Enseñar lengua*. (pp.193-256). España. Imprimeix
- Castillo, M. (2018) Acompañamiento de la práctica docente para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la institución EDUCATIVA PÚBLICA N° 16051. Jaén – Perú
- Colectivo por una Educación Intercultural (2010) Manual para la Animación Sociocultural. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/04/Manual-para-la-ASC-2010-Chiapas.pdf.pdf>
- Díaz, F. (2005). Capítulo 2 La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados. Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.
- DOF: 28/06/2017. MODELO Educativo para la Educación Obligatoria.
http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488338&fecha=28/06/2017
- Domínguez, R. y Hernández, E. (2019). “Leer y escribir para crecer, un proyecto socioeducativo para la atención de niños en rezago” En el *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE. Educere*, vol. 18, núm. 59, Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

- Duarte, J. (2003) Artículo Ambientes de Aprendizaje. Una Aproximación Conceptual. Estudios Pedagógicos No. 29 (Valdivia) (pp.97-113) <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). Fundamentos del programa. En *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción* (pp. 20-39) México, Ciudad de México: Paidós.
- Fierro, R. (2018). "Reconectando la lectura en el Centro". San Pedro Tlaquepaque, Jalisco.
- Garrido, F. (2003). ¿Qué es la comprensión? La comprensión se construye y se reconstruye. En *Manual del promotor Una guía para promover la lectura y la escritura*. México.
- Garrido, F. (2003). Un cerebro exterior. El buen promotor tiene que ser promotor. ¿Qué es la comprensión? La comprensión se construye y se reconstruye. En *Manual del promotor Una guía para promover la lectura y la escritura*. México.
- Garrido, F. (2004) El maestro y la lectura. En *El buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores*. (pp. 52-61) Ediciones del sur. <http://www.edicionesdelsur.com>
- Gutiérrez, A. (2005) La lectura: una capacidad imprescindible de los ciudadanos del siglo XXI. El caso de México. *Anales de Documentación*, núm. 8, 2005, pp. 91-99 Universidad de Murcia Espinardo, España
- Iglesias, G. (2008) Estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora. (p.175-188) Contextos, estudios de humanidades y ciencias sociales N° 20
- INEGI (2019) Población lectora en México con tendencia decreciente en los últimos cinco años. Comunicado de prensa núm. 190/19. Página 1-2. Comunicación social.
- Jugo, M. (2014). El acompañamiento pedagógico Protocolo del Acompañante Pedagógico, del docente Coordinador/Acompañante y del formador. Ministerio de Educación. Lima, Perú. Recuperado de <http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formaciondeformadores/pela/>
- Kalman, J. (2003) El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-abril, Vol. VIII, número 17 (Pp.37-66) Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C. México. ISSN: 1405-6666 comie@servidor.unam.mx

- Kalman, J. (2004) ¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas. En *res ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva Social*. (pp. 1-8). México. DIE-CINVESTAV
- Kaufman, A. (2007) Introducción. Qué enseñamos. Cómo comienza la alfabetización. En *Leer y escribir el día a día en las aulas*. (pp. 11-63). Buenos aires, Argentina.
- Lerner, D. (2001) Leer y escribir en la escuela: lo real lo posible y lo necesario. Secretaría de Educación Pública, Argentina 28, Centro, 06020, México, D.F.
- Leytón, O. (2019) La Nueva Escuela Mexicana un Proyecto Educativo Nacional. Correo del Maestro. núm. 282
- Limón M. (2018) Ejerciendo el liderazgo en contextos vulnerables: el caso de un director de escuela primaria. En *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, Año 9, Núm. 16. <http://riege.tecvirtual.mx/>
- Lomas, C. (2003) Aprender a comunicar (se) en las aulas. (pp. 1-18). *Agora digital*, ISSN-e 1577-9831, N° 5, 2003 (Ejemplar dedicado a: Letras, Imágenes y bits. Reinventar la lectura y la escritura en la sociedad del conocimiento).
- Manrique, B. (2018) Monitoreo y acompañamiento una estrategia para mejorar el nivel logro de aprendizaje en comprensión lectora del área de comunicación. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Marchesi, A. (2007) Valores y competencias del educador. (pp. 1-2) Universidad Pedagógica Nacional. COSADAC.
- Márquez, A (2017) Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo *Perfiles Educativos*, vol. XXXIX, núm. 155, Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal, México
- Martínez, H. y González, S. (2010) Acompañamiento pedagógico y profesionalización docente: sentido y perspectiva (pp. 521-541). *Ciencia y Sociedad*, vol. XXXV, núm. 3, Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana.
- Montero, A., Zambrano, L. y Zerpa, C. (2013) La comprensión lectora desde el constructivismo. SERVILUZ.
- Olarte, Ortega, N. P. (1998). El problema de la comprensión lectora. *Revista Correo del maestro*. No. 23. Abril 1998. p. 7-8.

- Palafox, P., Murillo, G. y Esquivel, R. (2017) "La formación de una comunidad educativa de práctica con padres de familia de alumnos focalizados en un contexto vulnerable, en educación primaria" en el XIV Congreso Nacional de Investigación educativa.
- Pérez J., Del Valle, D., Valles, M., Lugo, L., y Nava, N. (2018). Supervisión educativa como acompañamiento pedagógico por los directores de educación media. (P. 63-72).Revista Panorama, 12 (23).
- Perrenoud, P. (2004). Saber reflexionar sobre la propia práctica: ¿es éste el objetivo fundamental de la formación de los enseñantes? En Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona. Graó.
- PISA (2009) COMPRENSIÓN LECTORA I. Marco y análisis de los ítems Proyecto de Evaluación Internacional del alumnado de 15 años.
- Portalatín, N (2014) Proyecto LEER Una Iniciativa para Fomentar el Aprendizaje de la Lectura. Cuaderno De Investigación En La Educación. ISSN 1540-0786 NÚMERO 29. Departamento de Educación de Puerto Rico.
- Quishpe, C. (2018) La etnoliteratura como herramienta pedagógica en la enseñanza de la lectura comprensiva en los educandos de quinto año de educación general básica del Centro Educativo Intercultural Bilingüe "Muyu Kawsay", de la parroquia Guamaní, del cantón Quito. Ecuador.
- Ramírez, R. y Torres, C. (2017) Modelo educativo 2017. Implicaciones para la reforma en marcha. Temas Estratégicos No. 43. Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República, México.
- Ruiz, G. (2012) La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 15, núm. 1, pp. 51-60 Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España
- Sánchez, N. (2019). Programa de Intervención para Fortalecer la Lectura en estudiantes de la escuela primaria rural "Maclovia Acosta Domínguez". Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- SEP (2019) La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Subsecretaría Educación Media Superior

- SEP (2020) II. Un directivo que reconoce la importancia de su función para construir de manera colectiva una cultura escolar centrada en la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia. En *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica: Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*.
- SEP. (2011) Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: SEP.
- SEP. (2011) Plan y programas de estudio. Quinto grado. México: SEP.
- SEP. (2011) Plan y programas de estudio. Sexto grado. México: SEP.
- SEP. (2017) Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y Programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación 2017. México: SEP.
- Silveira, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. En *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol. 4, N° 19, (pp. 105-113) Montevideo (Uruguay). ISSN 1688-9304 105 Universidad ORT Uruguay
- Solé, I. (1998). La enseñanza de estrategias de comprensión lectora, En *Estrategias de lectura*. Barcelona. Editorial Graó.
- Solé, I. (2013). Leer, comprender y aprender. En *Estrategias de lectura*. (pp. 33-40) Barcelona. Editorial Graó.
- Solé, I. (2013). El proceso de lectura. Una perspectiva interactiva. En *Estrategias de lectura*. (pp.19-32) Barcelona. Editorial Graó.
- Solé, I (2013). 4. La enseñanza de estrategias de comprensión lectora. 5. Para comprender... Antes de la lectura. 6. Construyendo la comprensión...Durante la lectura. 7. Después de la lectura: Seguir comprendiendo y aprendiendo. En *Estrategias de lectura* (pp. 57-142) Barcelona. Editorial Graó.
- Tébar, L. (2013). El perfil del profesor mediador de aprendizajes. En *El profesor mediador del aprendizaje* (pp. 99-127). México: NEISA.
- Ucar, X. (1994) El estatuto epistemológico de la animación sociocultural. En *Teoría de la Educación*, Vol. VI. (Pp.161-183). Universidad Autónoma de Barcelona.

- Úcar, X. (1995) "Los programas de animación sociocultural", pp. 32-38. Claves de Educación Social. Noviembre. Universidad del País Vasco
- UNESCO (2005) Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial de la UNESCO— ISBN 92-3-304000-3
- UNESCO. (2015). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos 2015. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED>
- UNESCO. (2017). La mayoría de latinoamericanos culminan la secundaria sin saber leer bien. Semana.com. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/unesco-niveles-de-lectura-en-america-latina/541971>
- Van Manen, M (2010) "3. El momento pedagógico" En *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica* (pp. 53-75). Paidós. Ecuador.
- Vázquez, L. (2020) La Nueva Escuela Mexicana (NEM), nueva reforma educativa <https://udlondres.com/la-nueva-escuela-mexicana-nem-nueva-reforma-educativa>
- Video "La mancha de grasa" <http://youtube.com/watch?v=I3t9vTMaRQE>
- Video "Lectura descontextualizada" <https://www.youtube.com/watch?v=CWaj-kqrVZw>
- Video "Pink Floyd - Another Brick In The Wall (HQ)" (Con subtítulos en español) <https://www.youtube.com/watch?v=t4BQ1ZlhoDY>
- Video "Pink Floyd - Another Brick In The Wall (HQ)" <https://www.youtube.com/watch?v=YR5ApYxkU-U>

Anexos

Anexo 01: Transcripción de los Dos Audios

Audio Uno: Lic. Contaduría Pública

Mi experiencia lectora la inicié desde la infancia, en la primaria, no tuve ninguna motivación. Leer cuentos o desarrollar el hábito de empezar una lectura a un autor en especial, pues no. Simplemente era estudiar los temas, pues lo básico, relacionado a las materias, pequeños párrafos, una que otra historieta. Pero sí de que yo tenga el recuerdo de que tuviera yo, no sé una motivación o un hábito de leer en la escuela en la primaria o con algún maestro que me haya acercado pues no recuerdo. Que estaba la biblioteca y que a partir de cuarto o quinto año nos mandaban hacer que una investigación, pero qué era lo básico que como en ese tiempo no había internet era buscar palabras o cuentos o no sé un autor en ese tiempo las biografías de los personajes históricos, pero de ahí o sea así como investigación era uno que otro párrafo o lecciones, así como un libro completo.

Me gusta leer o sea sí me gusta leer no tengo el hábito de hacerlo porque es cierto que en el camino del estudio es ir esté conforme los temas que te van tocando vas investigando pues, así como que te dicen no pues tienes que leer tal autor o que este, está muy interesante o tienes que leer sus obras para que tú tengas un criterio propio y tú digas no pues si me gusta o no me gusta.

Yo creo que la lectura que llegamos a tener sólo se refiere a experiencia dentro de la escuela y dentro de la escuela no te dan una línea donde digas este no pues tienes qué que estudiar tal autor, leer unas dos o tres obras tres libros un libro o dos para ver qué tipo de trabajo realizan. Cuántos libros he leído, creo que el primer libro que leí completo fue cuando tenía 11 años y eso porque mi hermana mayor me dio como la pauta a acercarme a leer pero en general yo creo que si hubiera sido por familia o así pues no, porque mis papás no terminaron de estudiar la mayoría de mis hermanos pues son más mayores que yo, no compartí mucho con ellos y con los que me tocó compartir un poco más pues me decían que era mi etapa de estudiar y que lo tenía que hacer yo así como me diera mi entendimiento entonces no tenía yo una motivación o alguien que me diga, que estuviera al pendiente de las cosas que si podía hacer o no podía ser, o sea un enfoque literario no lo tenía.

Muchos niños en la actualidad sólo leen, pero no entienden lo que están leyendo es como si no hubiera interés en lo que están haciendo. Pero el hábito de leer pues no, no lo tengo y yo creo que se debe mucho a la cultura donde nace, dónde vives, tú mismo círculo social y en el área de donde te desarrollas económica y socialmente porque si tuviera la capacidad económica para invertir en libros incluso en más que libros en tener acceso a la información porque la actualidad puedes descargar libros virtuales, pero también tienen un costo, un precio.

Pues lo más son las noticias en el Facebook o en las redes sociales pero así que tú digas tienes una biblioteca la mano en tu casa o donde tú puedas empezar a desarrollar el hábito de la lectura pues es muy difícil, porque para invertir tiempo en hábito de la lectura también tienes que invertir dinero y es ahí donde empieza lo complicado porque pues en la actualidad tienes que trabajar para tener un sustento económico para tener lo básico y pues la realidad es que la mayoría de las personas y más aquí y en cualquier lugar del mundo la prioridad es subsistir o sea tratar de tener lo básico y pues para leer también hay que tener dinero es invertir económicamente.

Pues la persona que me ha acercado más a tener no el hábito sino a aprender a leer y entender lo que uno leo, pues es mi hermana mayor. Yo creo que, si no hubiera sido por ella, pues hubiera sido complicado que yo tuviera esa comprensión lectora que, aunque en la primaria y en la secundaria si te dicen pues no sé, tienes que hacer lectura de este libro, pero la vida. Bueno mi primer libro lo leía los 11 años en mi vida sólo el leído yo creo que sí son 10 libros a mis 27 años es exagerado o sea bien y que haya leído son seis o siete libros máximo y eso que ya terminé una carrera universitaria porque los libros que le llegue a leer así en la carrera son 6 y cuatro en la secundaria o sea ya son los 10 máximos a mis 28 años ya teniendo una carrera universitaria. Por qué no he leído más porque ya lo vengo repitiendo no tengo el recurso económico o yo tampoco me he organizado he dicho no pues así como te organizas para suministrar tus gastos domésticos de la canasta básica o de si estás estudiando para la escuela o así no es como que diga no pues 100 o \$200 también para cultivarme, no, este o para desarrollar el hábito de la lectura no sé me voy a comprar un libro porque o sea por muy básico que sea pues no pasa más de \$200 o 120 o sea no es muy económico y a veces uno prefiere invertir en otra cosa.

Pero en general, no tengo el hábito de la lectura y pues tengo 4 años que me gradué de la carrera de contaduría pública y en esos cuatro años no he querido porque podido pues todo

se puede pero no he leído ningún libro o tan sólo en el año pasado que fue el 2020 pues no leí ningún libro y pues yo creo que para tener el hábito de la lectura uno tiene que tener una idea muy fija y los cimientos muy firmes desde pequeños desde el kínder y te sigues formando y tienes que entender que la lectura es la base de muchas cosas. No todas las personas tienen la suerte o alguien que la siguió o las motivó a leer por lo menos un libro o dos, hay gente de mi edad que también ya tuvo una carrera o que incluso está laborando pues enfocan más a otras cosas, a veces llegan a leer o actualizarse, pero no es como que estén leyendo otras obras literarias o este con otros temas de interés.

El trabajo actual es muy absorbente y lo que a veces uno quiere es relajarse y no tenemos el hábito de relajarnos con otra actividad como la lectura donde pueda utilizar tu imaginación o así, pero como no tenemos desarrollado ese hábito, pues no lo realizamos. Viendo, así como como reflexión todo puede cambiar si uno quiere y pues esperemos que en este 2021 por lo menos lea un libro completo, dos o tres o más que nada que me dé tiempo o que nos demos el tiempo de esa experiencia con nosotros mismos porque también comprender algo, entender algo, entender a alguien, entender algo que te ha pasado y así y pues está padre.

Audio Dos: Dra. en Investigaciones Educativas

Buenas tardes mi nombre es M, y agradezco la invitación que me hace la maestra Julia con respecto a la lectura. Ella me pregunta por qué leo y pues bueno la respuesta que me sale desde el corazón es que, leo por placer y leo porque cada libro me lleva a un mundo distinto, entonces, como soy muy curiosa me gusta mucho recorrer los diferentes mundos que hay en las letras de quienes escriben en las diferentes autoras y autores. Entonces algunas veces me interesa mucho leer novelas, otro cuento, otras poesías, otras simplemente relatos o simplemente revistas, el periódico y claro todos los días el pasaje que le doy a los diarios para saber qué es lo que dicen, de cómo anda el mundo.

Aunque, siempre lo veo desde una mirada crítica porque conozco los intereses que hay detrás de los medios masivos de comunicación. También, en otras ocasiones leo ensayos científicos que es parte de mi tarea profesional como escritora de textos científicos y sin embargo, siempre buscó un espacio para ir a la literatura y últimamente he gozado mucho a las escritoras mexicanas y latinoamericanas en particular me encanta leer la obra de Elena Garro, de Amparo Dávila, de Inés Arredondo y últimamente descubrí a Lupita Dueñas una cuentista que se las recomiendo y también descubrí una cuentista sobre el género policiaco, le llama a la ágata Cristi

mexicana es fabulosa, y en cuanto a la poesía pues también me gusta leer mucho a Enriqueta Ochoa a Minerva Margarita Villarreal que es una puerta contemporánea.

Me gusta ir también a los textos de la novela, me gusta mucho leer a Gioconda Belli nicaragüense, de la novela también a Elena Poniatowska hay un mundo de escritoras escritores qué son interesantes y por los que he transitado desde chiquita. Me preguntaba la maestra Julia también qué quién me acercó a la lectura, desde cuando leo. Bueno yo pienso que fueron mis padres porque desde pequeña tuve a la mano libros de cuentos.

Tuve a la mano libros de texto porque mi mamá era maestra de multigrado de primaria así que yo andaba atrás de todo lo que tuviera letras y a ella le jalaba la falda para que me explicara cada letra y de esa manera yo fui tejiendo entre las lecturas que hacía de los cursos que tomaba con ella, de cuando era chiquita que me llevaba las clases de multigrado, pues iba aprendiendo a leer y entonces pues el día que mi mamá llegó con un alteró de cuentos a regalarme, en vez de muñecas porque no me gustaba jugar con muñecas ¡entonces fui feliz y dije hay por fin entendió! Así me fui acercando a la lectura, me acuerdo que mi libro preferido era almendrita, un libro de cuentos que contaba la historia de una niña chiquitita que cabía en la cáscara de una nuez su cuerpecito entonces viajaba por el mundo. Se montaba a un águila iba contando y narrando todo lo que le pasaba en la exploración del mundo.

Después seguí creciendo y en la adolescencia pues nos acercaron mucho a la literatura de la fantástica los cuentos de Emilio Salgari y todo lo que era las aventuras luego también leímos mucho este la historia de Scheherezade, verdad, las mil y una noches. Julio Verne con toda la literatura fantástica también que él tenía y pues mis padres nos iban acercando a esos textos hasta que llegué luego a la prepa y empecé a leer los clásicos de la literatura como parte de las materias de la prepa, así es que me acerqué a los griegos a toda esa parte de la tragedia, luego a la dramaturgia clásica, a los escritos de la conquista desde los libros aquí en México.

Bueno siempre estuve leyendo una cosa o la otra. Transcribía poemas en el verano de las que me gustaban que había leído y así no he parado de leer, ya cuando hice estudios profesionales y de posgrado puede seguir leyendo la disciplina, verdad y en la que me especialicé pues leyendo matemática y todo lo pedagógico, sin embargo, nunca dejé de leer la literatura en cada lugar que estaba iba a la librería y salía siempre con alguna obra para irme a un cafecito y leerlo luego terminarla en casa y luego retomar mis tareas profesionales pues ha sido mi experiencia no paró de leer porque no paro de conocer mundos, explorar, reconocer palabras,

de construir nuevas obras porque les podría decir que a la hora de acabar el libro me quedo con dos historias la que leí en la novela y la que yo fui haciendo de mí misma.

Al leer literatura me ha permitido descubrir a mí misma y a mi propia historia a partir de la historia de los demás, entonces yo creo que por eso me toca profundo las fibras de mi ser y me da una oportunidad de crecimiento personal creo que ya me extendí demasiado pero bueno esa es mi experiencia y cómo ven ¡me fascina! sólo diré una idea última que la lectura pues siempre me lleva la escritura y me he convertido en escritora y es otra tarea que también disfruto hasta luego.

Anexo 02: Escritos Autobiográficos, Docentes De 5° y 6°

Mi Camino por la Lectura (Maestra De 5°)

Cuando yo era niña, llegué a tener algunos libros, principalmente cuentos, leyendas y pasatiempos, solían leerme mi papá en casa, cuando llegaba del trabajo y mi hermana mayor, Mayra, en el carro, camino a casa cuando nos compraban libros en el supermercado. También estaban y están los libros de mi papá principalmente de herramientas y maquinado, aspectos de la fábrica y de sus estudios.

Recuerdo que esos libros tenían imágenes muy coloridas, letras pequeñas y grandes, algunos con adivinanzas, eran textos cortos, pero que llamaban mucho la atención, la pasta de un libro era dura, gruesa y amarilla, los demás libros eran un poco más grandes pero delgaditos, con pasta delgadita de cartón, en la mayoría de los libros, los personajes eran animales en los cuales contaban o hablaban acerca de los días, meses, horas, regiones naturales o actividades de las mismas regiones.

Fuera de la lectura, mi mamá solía y suele contarnos sobre su infancia, creció en una comunidad de Mexquitic, y nos describe cómo era ese lugar, los cerros, el paisaje, pasaba el río cerca de su casa y que cuando llovía se veía como caía el agua de los cerros, después iban a buscar piedras “bonitas” que caían con el agua, también, cómo se veía el panorama, cuenta que había una piedra muy grande, se subían en ella, y en un columpio cercano, podían ver todo el rancho desde ahí, así como las estrellas por la noche, como no había luz, estaba todo oscuro, muy oscuro, que las estrellas podían verse claramente, brillantes, muy bonitas, actualmente vamos a donde fue su casa, ese lugar que ella describe, es muy diferente, pero cada que voy

me trae emociones gratas y recuerdo a mi abuela, que nos llevaba en temporada de tunas y nos daba recién cortadas y peladas.

Cuando sabía leer con mayor fluidez, seguía teniendo contacto con los libros, igualmente narraciones, el primer libro que leí, fue “Romeo y Julieta” recuerdo cuando fui a comprarlo con mi mamá, entramos a la librería y me dejó escoger el que yo quisiera, me llamó la atención, ese por su portada, fue la primera obra de teatro que leí y me gustó, desde entonces William Shakespeare es el único autor de obras que he leído, pero de mis favoritos. Leía en las tardes, cuando terminaba tarea o casi para dormir, solía leer con mi mamá ella también leía cuando era niña.

Actualmente sigo leyendo, no tengo un tema específico en el cual me quede para leer, pero tengo preferencia hacia los temas de historia, principalmente las culturas prehispánicas como los mayas, también leo lo que voy necesitando en por el trabajo (enseñanza o trabajo de alguna materia) o los libros que me sugieren otras personas también los leo, porque les gusta a esas personas y si conectaron con ese libro es por algo personal, es una forma de conocerlas o conocer algo de ellas.

Suelo leer en las mañanas lo del trabajo, por las noches la lectura de gusto o en los ratos libres antes de los entrenamientos, leo por necesidad en algunos casos, pero también por curiosidad y saber, conocer más, otros lugares, regiones, de ahí el interés por viajar, ver por mí misma lo que describe alguien más y darle sentido propio como ellos.

Comparto lectura con mi hermana, lo que lee y leo lo comentamos, tenemos puntos de vista diferentes y eso lo hace más dinámico e interesante. Por ahora estoy leyendo el libro “El lugar alejado más cercano posible” de Hayley Long, fue recomendación de mi hermana, y me ha parecido interesante, aunque lo de mi preferencia es Herman Hesse, me lleva a la reflexión personal.

Aunque tengo más presente a mi familia en el acercamiento y constancia en la lectura, también tengo presentes a mis maestras, la de cuarto año el gusto por las culturas mesoamericanas, la de sexto por la geografía y la de preparatoria con la lectura de “El lobo estepario”, hablando en el aspecto académico, en lo personal, la maestra de matemáticas de la secundaria, en mis xv años me regaló el libro de “El Alquimista”, también fue de mis favoritos,

éste más por el valor sentimental que por el contenido, creo que las emociones juegan un papel importante en el formación.

Mi Historia en el Mundo de las Letras (Maestra De 6°)

Desde muy pequeña siempre estuve rodeada de libros, recuerdo muy bien que en la planta baja de la casa de mis papas en donde ahora es un baño, antes era una especie de biblioteca improvisada, tenía unos estantes metálicos que estaban repletos de todo tipo de libros, que hasta se venían los estantes un poco doblados por el peso de los libros, me acuerdo de pocas pastas de todo lo que veía en ese lugar, los estantes metálicos cubrían las tres paredes de la habitación y eran de piso hasta la pared y estaban los libros apretados donde casi no cabían, algunas pastas que recuerdo eran de color blanco con letras en azul marino, otros eran libros chaparritos (así yo les llamaba) con pasta color café y letras blancas que no sabía que quería decir el nombre, pero siempre todos con el logotipo de UPN, muchos tenían unas etiquetitas verde limón con letras negras que cuando le pregunte a mi mama que decían, me comentaba que era el nombre de mi papa, así fue cuando supe que esa biblioteca era casi en su totalidad de sus libros. Nadie me los leía antes de aprender a leer, pero si me dejaban agarrarlos.

Cuando ya aprendí a leer, en mi casa ya había además de esos libros de la biblioteca improvisada, otro tipo de libros que mi papa había comprado, eran unas enciclopedias con tema del espacio, del desarrollo humano, de cosas mecánicas (de ese no recuerdo mucho) pero lo que más disfrutaba de ellos eran las enormes fotografías que mostraban de lo que estaban hablando y así entendía a que se estaba refiriendo, me acuerdo perfecto que me gustaban muchísimo, inclusive sentía el papel de las hojas diferente a los demás libros, así como su pasta que eran gruesas y muy bonitas. Recuerdo que me gustaba leerlas, ver las fotos y cada vez que las veía le entendía un poco más a su contenido. Esos libros de enciclopedias el recuerdo mejor por el gusto que me provocaban y con el paso del tiempo comprendí también porque esas se encontraban en un lugar diferente a los demás libros, ya que esas estaban en la sala de mi casa, antes creía que era para que estén al alcance de todos, pero ahora creo que también eran parte de la decoración del hogar, algo curioso que no se si en las casas se sigan poniendo enciclopedias cerca de la tv como en algunos hogares llegue a ver.

Conforme paso el tiempo no leía por gusto, hasta que descubrí las historietas, mi mama se dio cuenta como me divertían y me comenzó a comprar cada que íbamos al mandado, en ocasiones compraba de Superman, de Batman y las que siempre me llevaba fue de los Simpson,

después crecí y veía como mi hermano mayor le interesaba mucho la revista “muy Interesante”, así que me dejaba hojearlas y desde entonces tengo el gusto por los artículos científicos de todo tipo, me genera mucha curiosidad, de ahí pasamos a compartir y conversar de la revista National Geographic y fue cuando llego el gusto por la fotografía y reconocer la impresión de las revistas, la calidad de papel, de tintas, de fotografías, etc.... por último y en esto no recuerdo muy bien como llegue a los libros de ciencia ficción, pero creo que de una cosa avanzas y descubres otras y fue cuando llegue a conocer o escuchar que algunas películas que me gustan mucho son inspiradas en libros. Así que me puse a leer algunos y creo que la lectura por mucho y la imaginación supera a lo que se puede hacer en pantalla, por lo que leo libros o novelas de ciencia ficción como la guerra de los mundos, crepúsculo y termine el primer libro de la saga residente vil de S.D. Perry.

A mi hijo he tratado de pasarle el gusto por la lectura de manera natural, leemos juntos un librito llamado “Diario de Greg – Sin salida” de Jeff Kinney, que lo hace reír mucho y a mí me permite decirle que está bien o mal de lo que le pasa al personaje principal y nos da una conversación de muchos temas para después de terminar la lectura por día (ya que leemos lo que le está pasando al personaje por día)

Anexo 03: “Lo que Conozco de la Vida de los Alumnos que Atiendo”

GRADO Y GRUPO: 6°A

NP	ALUMN@S	Cómo aprende (cognitivo)	Características			Gustos generales Juegos, música, alimentos, colores, paseos	características	
			Físicas	Psicológicas y emocionales	Sociales Interacción comunicación		familia	comunidad
1	CCNG	Auditiva	Delgada	Infantil	Le repiten las cosas que tienen que hacer como niña pequeña.	Música	Ausente en sus actividades	
2	CLWG	Visual	Delgada	Tímida y parece que triste	Parece que tiene el pensamiento de no poder dar su punto de vista	-	Ausente en sus actividades	
3	CRME	Kinestésica	-	Segura y fantasiosa	Su mama habla mucho por ella	Música	Unida y preocupada	
4	CDAI	Visual	-	-	-	Música	Cumple con sus tareas	
5	DGMF	Auditiva	-	Segura	Inteligente y aparente en una situación de problema familiar	Música k-pop	Ausente en sus actividades	
6	LCAG	Auditivo	-	Confiado	Trabajador, busca alternativas de solución	Música	Mama preocupada por su hijo	
7	LDJV	Auditiva	-	Tímida	-	-	-	
8	LLJG	Visual	Alta	Nerviosa	Aprende rápido y es muy considerada	Música	Familia unida	
9	LRMA	Visual	Alta	Nerviosa	No se queda con dudas	Música	Familia unida	
10	MSGs	Visual	Piel aperlada	Confiado	Atento, unido a su mama	Música	Mama unida	
11	MGAR	Kinestésica		Segura				
12	OVJ	Visual		Segura				
13	RHDG	Auditiva		Tímida				
14	RBS	Visual		Callado	-	-		
15	RCV	Visual		Temerosa				
16	SBGA	Visual						
17	SMWY	Visual		Analítico				

18	SRKJ	Visual	Ojos claros	Insegura	Dudosa de sus capacidades, relajada en su vida	Música	Mama unida	
19	TMRS	Auditiva	-	-	-	-		
20	VSJJ	Auditiva		Confiado				
21	ZRMM	Visual	-	Segura	Segura de sí misma, trabajadora			

1.- Realizar un escrito sobre el contexto sociocultural de los alumnos según el grado que atienden. Como sugerencia puede titularse “Lo que conozco de la vida de los alumnos que atiendo”

Mis alumnos tienen gusto en particular como la música de Reggaetón, ya que en ocasiones que se les da oportunidad de tomar un tema por gusto, les agrada tomar esa temática.

2.- Desde lo que conozco de mis alumnos, cómo abordar el tema “reescribir un relato histórico”

Para retomar la actividad de Relato Histórico se podría ver en inicio de la música de Reggaetón, como fue su inicio, que características tenían y conservan (como un texto descriptivo).

GRADO Y GRUPO: 5ºA

NP	ALUMN@S	Cómo aprende (cognitivo)	Características			Gustos generales	características	
			Físicas	Psicológicas y emocionales	Sociales Interacción comunicación		Juegos, música, alimentos, colores, paseos	familia
1	AMKM	Visual	Alta Piel blanca	Alegre, dedicada, expresiva, organizada, enojona en algunas ocasiones, cuando se siente “invadida” (palabras de ella)	Le gusta poco convivir con otras personas, prefiere estar con su familia o bien, ella sola.	Su comida favorita es la pizza, color preferido es el morado, cumple años el 17 de noviembre. Suele viajar a México, eso le gusta, así como conocer diferentes lugares	Ella es la segunda de 3 hermanos, vive con su mamá e interactúa con su papá y abuelita	
2	BTRS	Auditivo	Piel blanca, estatura media	Dedicado, alegre, estudioso	Le gusta compartir, jugar con sus compañeros y familiares.	Cumple años el 12 de noviembre Le gustan los temas de historia, el cuerpo humano y algunos de español Le gusta la música, está aprendiendo a tocar la batería, su equipo favorito de fútbol es el Toluca.	El más chico de 3 hermanos, vive con sus padres y hermanos.	

3	CRYG	Auditivo	Delgada, estatura media, piel clara, cabello castaño.	Alegre, entusiasta, tiene curiosidad, pregunta, sobre todo, es dedicada con sus actividades, pero un poco desordenada		Le gusta comer pizza, cumpleaños el 16 de diciembre, su color favorito es el morado y la materia que más le gusta es español, matemáticas no le gusta, aunque es muy buena en ella, haciendo cálculos.	Tiene 2 hermanas, vive con ambos padres, son comerciantes	
4	CMJA	kinestésico	Moreno, alto, delgado, cabello corto,	Es muy dedicado, hábil en matemáticas, poco le gusta hablar y platicar con otras personas, es tímido		Cumple años el 25 de noviembre, su amigo es Carlos Santiago, e gusta resolver operaciones, y las matemáticas, un poco geografía porque también hay números, y poco la lectura, aunque si lee porque le llama la atención.	Tiene una hermana menor, vive con ambos padres	
5	CMJM							
6	DMJJ							
7	LMGA	Kinestésico	Delgado, piel blanca, cabello corto, ojos grandes, estatura baja	Es un niño alegre, dedicado, responsable, organizado		Le gusta el futbol, jugar con sus amigos, leer poquito,		
8	LMCS							
9	MPDS	kinestésico	Alto, moreno, cabello corto	Es muy dedicado, ordenado, responsable, aunque un poco tímido, y emocional, convive con sus primos, el estar solo le entristece.		Cumpleaños el 3 de marzo, su comida favorita es la pizza, y el azul fuerte es su color favorito. Sus amigos son Tadeo, René y Axel, le gusta dibujar hacer operaciones en matemáticas. Le gusta poco leer, sobre todo algunos cuentos.	Vive con su mamá, convive con sus primos y en ocasiones va a visitar a su abuelita.	
10	MACG	kinestésica	Delgada, estatura baja, piel blanca, cabello castaño, ojos claros.	Es muy reservada, platica solo con sus allegados, a veces un poco tímida		Su comida favorita es el pollo asado, cumple años el 29 de septiembre, sus amigas son Miranda, Karen y Fanny. Le gusta ver televisión, jugar a veces, y trapear, platica de todo, suele preguntar a las personas sobre sí mismas. Le gustan las matemáticas, pero se le dificulta, un poquito ciencias	Es la segunda de dos hermanos, vive con ambos padres.	

11	PCJD	Auditivo	Alto, moreno, cabello corto				Primero de dos hermanos	
12	PCAF							
13	RRDT		Estatura baja, delgado, piel morena, cabello corto.	Es un niño muy sensible, dedicado, alegre, responsable, y estudioso, tiene proyecto de su vida, le gusta apoyar a sus hermanos.		Cumpleaños el 11 de septiembre, sus amigos son David, Juan Manuel, y René Le gusta dibujar, leer poquito, jugar con sus hermanos, ayudar en casa, su materia favorita es matemáticas, y casi no le gusta Historia porque son muchas fechas, nombres, lugares por aprenderse.	El mayor de tres hermanos, vive con mamá y su pareja, convive con sus abuelos y tíos	
14	RRJA						Mayor de tres hermanos, vive con sus padres, aunque en ocasiones va con sus abuelos	
15	RCMA	Auditivo	Alta, piel blanca, cabello negro y largo, ojos grandes	Es una niña muy alegre, dedicada, responsable, le gustan los animales y comparte lo que sabe de ellos. Ayuda a los demás		Cumple años el 21 de abril Su comida favorita es la china, sus mejores amigas son María, Karen y Cynthia. Le gusta jugar, sobretodo en un columpio que tiene en casa, su materia favorita es matemáticas, le gusta resolver problemas y le gustan poco las otras materias donde hay mucha lectura. Le gusta leer otros libros, "El principito" es su primer libro que lee.	Tiene una hermana, ella es la menor	

1.- Realizar un escrito sobre el contexto sociocultural de los alumnos según el grado que atienden. Como sugerencia puede titularse "Lo que conozco de la vida de los alumnos que atiendo"

El grupo de quinto año de la escuela primaria Alberto Carrera Torres, está conformado por 15 estudiantes de los cuales 11 son hombres y 4 mujeres, la mayoría de ellos viven con ambos padres, conviven con su familia nuclear (hermanos) y algunos con sus abuelos, tíos y primos, por la dinámica de la misma familia que viven todos juntos o viven muy cercano, la minoría vive solo con mamá. Las madres de familia, en la mayoría de los casos se dedican a las labores del hogar, y los padres son quienes salen a trabajar, algunos al comercio, otros son albañiles, y algunos otros laboran en fábrica.

A mis estudiantes les gusta estar en movimiento, jugar con sus amigos, al fútbol, con sus hermanos, participar en actividades de casa, tanto en labores domésticas como recreativas. Es un grupo diverso también en gustos particulares, hay quienes tienen preferencia por los animales, las plantas, la lectura, ver televisión.

Entre las materias de mayor agrado están ciencias y matemáticas, aunque en ésta última expresan no ser muy “buenos”, pero tienen entusiasmo, y agrado, y la que menor gusto tiene entre los alumnos es historia y geografía, por la cantidad de datos, nombres, fechas, lugares que proporcionan y “deben aprender”, mencionan los alumnos. Por lo que interpretar esos datos, lecturas, extraer información les resulta difícil y disminuye interés. Cabe mencionar, que la actitud de los alumnos es buena, se han mostrado participativos, interesados, entusiastas, cuando algo no comprenden lo cuestionan, o dejan pendiente, haciendo anotaciones para resolverlo después, algunos han desarrollado el trabajo autónomo, aunque por ahora solo en las actividades semanales, no de visión más amplia.

2.- Desde lo que conozco de mis alumnos, cómo abordar el tema “reescribir un relato histórico”

Considero que a partir del contexto de mis alumnos pueden hacer el escrito de cómo su familia empezó en el negocio, o actividad a que se dedican, cómo hacen los productos, o aprendieron el oficio al que se dedican, a donde van a trabajar, qué aspectos consideran en esos trabajos, lo que necesitan, cómo ha cambiado el trayecto de la labor que ejercen, los lugares en que trabajan, y las actitudes y acciones de las personas.

Anexo 04: Lo que Conozco de Comprensión Lectora

Sesión 3: del taller pedagógico

Instrumento de Coevaluación: Rúbrica ¿Cuánto conozco de comprensión lectora?

DOCENTE EVALUADORA: ABFS 5°A

DOCENTE EVALUADA: LLAH 6°A

ASPECTOS A EVALUAR	INDICADORES		
	NIVEL 1 EXCELENTE (8-10 PUNTOS)	NIVEL 2 BUENO (4-8 PUNTOS)	NIVEL 3 REGULAR (0 A 2 PUNTOS)
1.- Conoce que: “Leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (Solé). El lector es activo (02 puntos)	Conoce excepcionalmente qué es comprender y lo que implica.	Conoce de manera parcial la comprensión lectora y lo que implica. 	Desconoce qué es la comprensión lectora y lo que implica.
2.- Identifica que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión. (02 puntos)	Identifica plenamente que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión 	Identifica de manera parcial que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión	No Identifica que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión
3.-Conoce que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión. (02 puntos)	Conoce plenamente que los objetivos e intenciones que presiden la lectura permean la comprensión lectora 	Conoce parcialmente que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión	No conoce que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión
4.- Conoce y utiliza el autocontrol y la atención para leer (02 puntos)	Conoce y utiliza excepcionalmente el autocontrol y la atención para leer	Conoce y utiliza de manera parcial el autocontrol y la atención para leer 	No conoce y utiliza el autocontrol y la atención para leer
5.- Conoce que la lectura nos acerca a muchas culturas. (02 puntos)	Conoce plenamente que la lectura nos acerca a muchas culturas.	Conoce parcialmente que la lectura nos acerca a muchas culturas. 	No conoce que la lectura nos acerca a muchas culturas.
Total: máximo puntaje	10 puntos	8 puntos	2 puntos

Sesión 3: del taller pedagógico

Instrumento de Coevaluación: Rúbrica ¿Cuánto conozco de comprensión lectora?

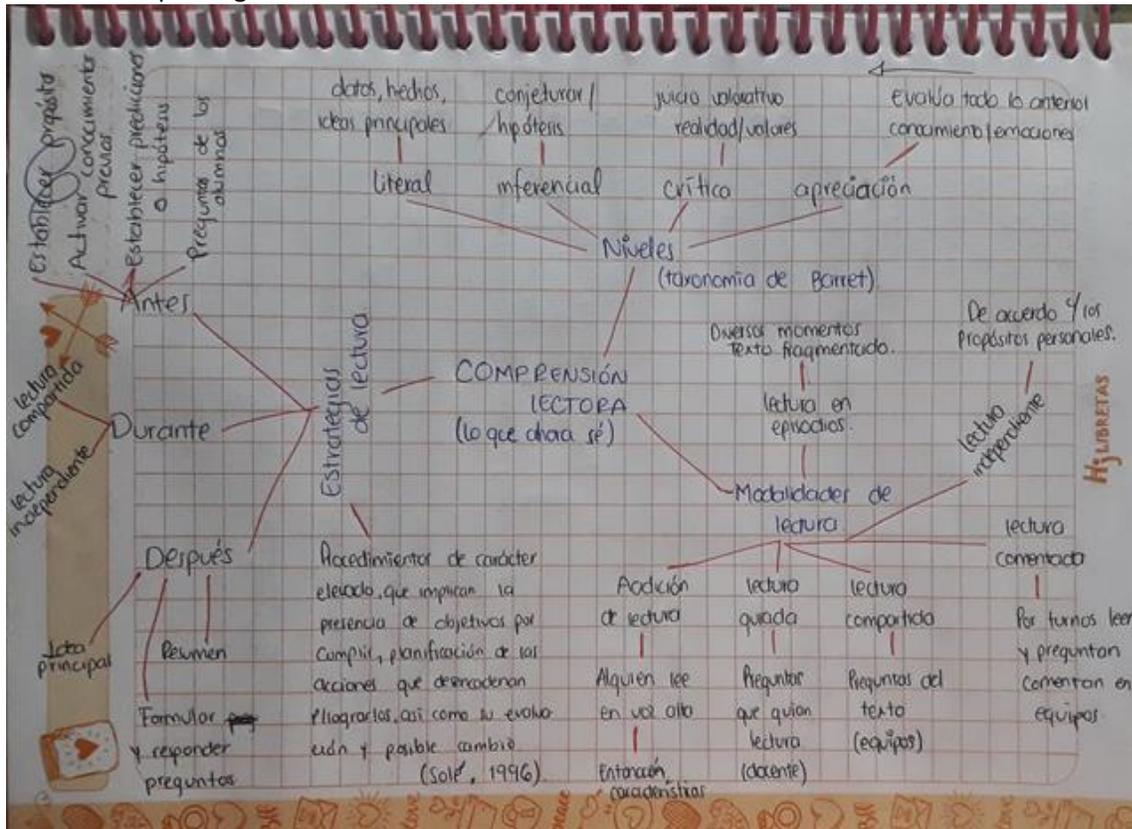
DOCENTE EVALUADORA: LLAH 6ºA

DOCENTE EVALUADA: ABFS 5ºA

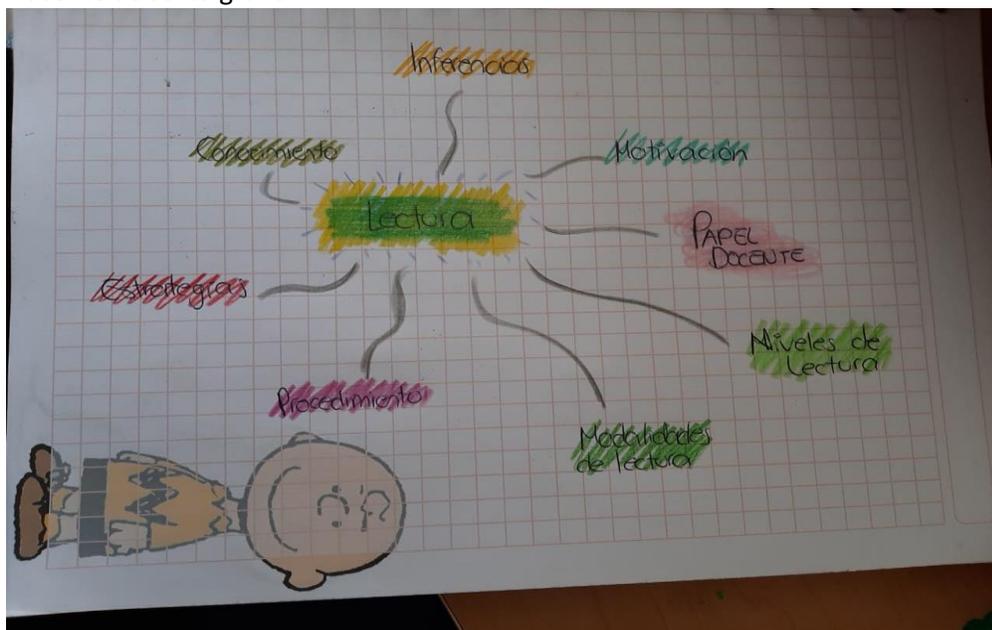
ASPECTOS A EVALUAR	INDICADORES		
	NIVEL 1 EXCELENTE (8-10 PUNTOS)	NIVEL 2 BUENO (4-8 PUNTOS)	NIVEL 3 REGULAR (0 A 2 PUNTOS)
1.- Conoce que: “Leer es comprender, y que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (Solé) El lector es activo (02 puntos)	Conoce excepcionalmente qué es comprender y lo que implica.	Conoce de manera parcial la comprensión lectora y lo que implica. 5A 	Desconoce qué es la comprensión lectora y lo que implica.
2.- Identifica que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión. (02 puntos)	Identifica plenamente que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión 5A 	Identifica de manera parcial que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión	No identifica que los conocimientos previos del lector son importantes para la comprensión
3.- Conoce que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión. (02 puntos)	Conoce plenamente que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión 5A 	Conoce parcialmente que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión	No conoce que los objetivos e intenciones que presiden la lectura, permean la comprensión
4.- Conoce y utiliza el autocontrol y la atención para leer (02 puntos)	Conoce y utiliza excepcionalmente el autocontrol y la atención para leer	Conoce y utiliza de manera parcial el autocontrol y la atención para leer 5ª 	No conoce y utiliza el autocontrol y la atención para leer
5.- Conoce que la lectura nos acerca a muchas culturas. (02 puntos)	Conoce plenamente que la lectura nos acerca a muchas culturas. 5A 	Conoce parcialmente que la lectura nos acerca a muchas culturas.	No conoce que la lectura nos acerca a muchas culturas.
Total: máximo puntaje	10 puntos 	8 puntos	2 puntos

Anexo 05: "Lo que Sé de la Enseñanza de Estrategias de Lectura Comprensiva"

Docente de quinto grado



Docente de sexto grado



Anexo 06: Un Plan de Clase, sobre Lectura Comprensiva

Quinto grado

Por ciclos diseñen un plan de clase sobre lectura comprensiva que implique el uso de estrategias de lectura, para aplicarse antes, durante y después de leer con los alumnos que atienden:

Materia	Aprendizaje esperado ¿Qué vamos a aprender?	Actividades
ESPAÑOL	<p>Emplea <u>citas y paráfrasis</u> en la construcción de un texto propio.</p> <p>Valora la importancia de incluir <u>referencias bibliográficas</u> en sus textos.</p>	<p>Con el título: “La separación de Texas” ¿De qué crees que trate el tema?</p> <p>Lee el párrafo 1 de la página 28 del libro de Historia, hacer lluvia de ideas con las opiniones que los alumnos consideren más relevantes</p> <p>Lee el párrafo 2 de la página 28 de Historia, responde en la libreta, después comentarlo en grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué habla ese texto? • ¿Cuáles fechas menciona?
HISTORIA	<p>Reconoce las <u>causas y consecuencias</u> de la separación de Texas y de la guerra con Estados Unidos.</p>	<p>Lee el párrafo 3 de la página 28 de Historia, en el texto subraya la información que te parezca importante y cópiala en la libreta</p> <p>Lee el párrafo 4 de la página y después responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuándo declararon su independencia los texanos? • ¿Por qué se generó un conflicto entre México y Estados Unidos?

Sexto grado

Asignatura: español

martes 22 de febrero

Aprendizaje esperado: Identifica la estructura de las cartas de opinión. Adapta el lenguaje escrito para dirigirse a un destinatario.

- **Escribe en tu cuaderno el título y propósito de la práctica social de lenguaje:**

Practica social de lenguaje 9: Escribir cartas de opinión para su publicación

Propósito: Podrás identificar, mediante la lectura de diferentes cartas de opinión, de qué manera los autores expresan y argumentan sus puntos de vista en relación de un tema.

- Tendrás el reto de escribir una carta en la que manifiestes y fundamentes tu opinión sobre una noticia reciente. Lee la información que se presenta en la página 111 de tu libro de textos de español, en el cual conocerás un poco de las diferencias entre la carta formal e informal, investiga un poco más de las diferencias de cada una y recorta el interactivo del **anexo 06** “Tipos de carta” para completarlo con la información correspondiente
- **Contesta en tu cuaderno las siguientes preguntas:**

¿Para ti qué es una carta?

INSTRUCCIONES: Escribe debajo de cada pestaña las diferencias de cada tipo de cartas, bázate en la página 113 de tu libro de la SEP.



¿Qué usos le puedes dar a una carta?

¿Conoces algún tipo de carta?

- [Lee la siguiente información](#)

La carta de opinión es aquel tipo de correspondencia que se envía a una publicación escrita, generalmente un diario o una revista especializada, semanal o mensual, y que van dirigidas al «director», no con la intención de que sean leídas por él, sino con el objetivo de que sean publicadas en las secciones que los propios medios disponen para ello. Mediante la carta de opinión, el lector puede expresar su propio parecer sobre cualquier tema de interés público, convirtiéndose de esta forma en una oportunidad para cualquier persona que tenga algo que decir, independientemente de su cargo o formación académica, y para poder expresar su opinión respecto a un tema deseado. De acuerdo con la intención buscada, podemos encontrar diferentes tipos de cartas de opinión:

- Protesta por alguna situación específica.
- Expresar enojo o manifestar una reclamación.
- Hacer alabanzas sobre el trabajo de terceras personas, entidades o sucesos ocurridos.
- Defensa de determinados hechos, situaciones o actuaciones de interés público.
- Denunciar cualquier situación agravante.
- Apoyar algo públicamente
- Corregir alguna información errónea.
- Hacer una sugerencia.
- Agradecer sobre algún asunto.
- Persuadir e influenciar la opinión pública.

Carta de opinión sobre la contaminación

Xalapa, Ver. 15 de febrero del 2011

Hola a todos, me gustaría compartir mi opinión sobre la contaminación.

La contaminación es mala para ti y para los demás solo no hacen nada pero si siguen contaminando por eso yo opino que:

Opino que esta mal contaminar al planeta si el planeta es donde vivimos y dudo que haya otro planeta que tenga atmosfera y agua o otra cosa mas por eso les digo que separen tan siquiera su basura o que echen su basura en un bote no importa lo que importa es que no tiren su basura en el piso o en ríos o lagos por que también nosotros luego se nos olvida o nos da pena separar la basura lo digo porque algunas ocasiones nosotros vemos a personas tirando basura y no aemos nada por que pensamos que nos podrían decir algo o terminar luego en peleas así que separa o tira en botes tu basura porque no quieres tener un mundo muy contaminado o si.

Yo opino que esta muy mal tirar la basura en cualquier lado como por ejemplo en los ríos, los lagos u otro lugar, así que separa tu basura o tírala en botes por favor ayúdanos a tirar la basura en donde se debe.

Hasta luego espero que estén bien y nos vemos la próxima entrada y espero puedan llevar a cabo alguna sugerencia que les escribí.

Mostrar ejemplo

Carta informal

Una carta informal es **dirigida a una persona conocida en un contexto de amistad o confianza, siendo su mensaje familiar**. Las cartas informales se escriben para felicitar, invitar o contar sobre un asunto a una persona con quien se mantienen lazos más estrechos. Los mensajes de tipos de cartas informales son personales y amigables, ya que se dirigen a personas que conocemos. En inglés se traduce como *informal letter*.

Características de una carta informal: Las cartas informales se caracterizan por utilizar un lenguaje coloquial, que implica una relación o complicidad entre el remitente y el destinatario. Las estructuras de las cartas informales son también más libres que las cartas formales, y su extensión tampoco es definida. Este es el tipo ideal de carta para mandar a los amigos y familiares más cercanos.

Partes de una carta formal: Una carta informal, como tal, no necesita de una estructura, pero se sugiere incorporar los siguientes elementos que forman las partes de una carta:

- **Lugar y fecha:** conviene indicar el lugar y la fecha en el inicio de la carta para contextualizar el mensaje, por ejemplo, "Santiago, 24 de junio de 2018".
- **Saludo:** como encabezado de la carta, se nombra al remitente y se muestra el grado de proximidad, por ejemplo, "Mi amiga querido", seguido generalmente de dos puntos (:).
- **Cuerpo:** en el siguiente párrafo después del saludo, se expone el asunto a tratar. El contenido debe obedecer las reglas de redacción general, organizado en introducción, desarrollo y conclusión.
- **Despedida:** se usan modos de cortesía amistosas como, por ejemplo, "Saludos" o "Un beso grande", seguido generalmente por una coma (,).
- **Firma:** se termina la carta colocando el nombre del remitente, o sea, de quien manda la carta.



Mostrar ejemplo

Carta formal

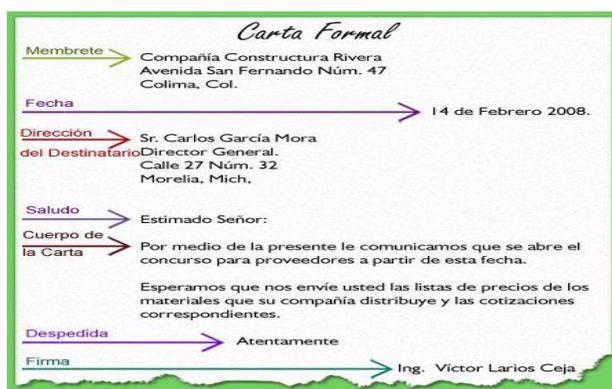
La carta formal es un **documento cuyo contenido hace referencia a un tema institucional, empresarial, laboral, político, financiero, académico**, entre otros, en el cual se hace uso del lenguaje formal y cordial.

La carta formal es una correspondencia que se acostumbra a hacer en aquellos casos en los que se desea hacer una solicitud, una recomendación, una presentación, un agradecimiento, una reclamación, una renuncia o dar a conocer una información de interés en concreto. En este sentido, la carta formal cumple con ciertos elementos y características que la diferencian de la carta informal u otro tipo de comunicados escritos. Asimismo, su estructura consta de tres partes básicas que son el encabezado, la exposición de la información y la despedida.

La carta formal permite la comunicación entre dos personas que generalmente no se conocen, por ello se hace énfasis en el cuidado de la redacción, la exposición de ideas, en el uso del lenguaje cordial, respetuoso y formal, y demás elementos. Por tanto, en este tipo de cartas se evitan los errores ortográficos, las tachaduras, los borrones, la letra ilegible, el uso de postdatas, dar una respuesta tardía, entre otros.

Elementos de la carta formal: La carta formal cuenta con una serie de elementos que se deben respetar a fin de que cumpla con su función comunicativa y genere una respuesta a dicha información. A continuación se presentan los principales elementos de la carta formal.

- **Membrete:** datos del remitente que constan del número de teléfono, dirección, correo electrónico, entre otros.
- **Nombre del destinatario:** persona a quien va dirigida la carta.
- **Lugar y fecha** del momento en que se redacta la carta.
- **Saludo o encabezado:** se redacta haciendo uso de las fórmulas de cortesía y respeto, y antecede al asunto de la carta.
- **Asunto o introducción** breve acerca del motivo de la misiva.
- **Cuerpo del mensaje:** es la parte más importante de la carta porque se exponen y desarrollan los motivos de ésta.
- **Despedida:** consta de un párrafo en el cual se cierra la idea principal y una despedida cordial.
- **Firma:** se coloca el nombre del remitente y su cargo.



Mostrar ejemplo

¿Qué diferencias encuentras en las cartas?

Si necesitas escribirle a tu maestra y deseársle un feliz cumpleaños.

¿Qué tipo de carta le mandarías?, realiza el ejemplo.

¿Qué tipo de lenguaje utilizarías? (mandar ejemplo de lenguajes)

Anexo 07: Análisis y Reflexión de la Docente De 5°

Asignaturas	Aprendizaje esperado ¿Qué vamos a aprender?	Actividades
ESPAÑOL	Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. Valora la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus textos.	<p>Con el título: “La separación de Texas” ¿De qué crees que trate el tema? (anticipación) REFLEXION: ¿Cómo vinculo los conocimientos previos que pudiera tener el alumno? Te estás yendo directo a anticipación o predicción =0</p> <p>Lee el párrafo 1 y 2 de la página 28 del libro de Historia, responde (literal)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál era la situación de Texas? • ¿Qué deseaban los colonos? • ¿Qué ocurrió en 1835?
HISTORIA	Reconoce las causas y consecuencias de la separación de Texas y de la guerra con Estados Unidos.	<p>Lee el párrafo 3 y 4 de la página 28 de Historia y después responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hizo Santa Anna para someter a los colonos rebeldes? • ¿cuándo declararon su independencia los texanos? • ¿Por qué se generó un conflicto entre México y Estados Unidos? <p>Vuelve a leer la página y comenta (inferencial) con tu familia (o audio en el grupo de chats) ¿hubieras peleado por lograr la independencia? ¿Hubieras iniciado la guerra como Santa Anna? ¿Por qué?</p> <p>Elaborar un listado con los datos (ideas principales) que identificaste en las respuestas de las preguntas REFLEXION: ¿Cómo lo relaciono con lo que hizo el alumno en las predicciones? ¿Es cercana o errónea la idea?</p>

Anexo 08: Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC)



11 DE ENERO DE 2021
4ª sesión de CTE
PROGRAMA ESCOLAR DE MEJORA CONTINUA

Problemática: 71% (85 de 120 alumnos) presentan dificultad para leer y comprender diferentes tipos textos, de manera literal.	Objetivo: Lograr que los alumnos lean e interpreten de forma literal, información de diversos textos (literarios, científicos, históricos, geográficos) de acuerdo al grado escolar.	Meta: Lograr que el 80% (68 de 85) de los alumnos con dificultad en lectura comprensiva, lean e interpreten de forma literal, información de diversos textos (literarios, científicos, históricos, geográficos) de acuerdo al grado escolar. Mediante organizadores gráficos (mapa mental), durante el ciclo escolar 2020-2021.
--	---	--

ÁMBITOS	ACCIONES	PERIODO	RESPONSABLES	RECURSOS	SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	COMUNICACIÓN DE RESULTADOS
		2do TRIMESTRE				
APROVECHAMIENTO ACADÉMICO Y ASISTENCIA DE LOS ALUMNOS.	<p>Actividad para iniciar bien el día</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Vivo lo que leo” (donde se practicará la lectura y la escritura de acuerdo al grado escolar). • Cálculo mental (ejercitación mental de suma, resta, multiplicación, división de números naturales, fraccionarios y números decimales de acuerdo al grado escolar) 	2do trimestre: enero, febrero, marzo	<p>Do. 1 Do. 2 Do.3 Do.4 Do.5 Do.6</p> <p>Directora: Julia Basilio Zacarías</p>	<p>Textos diversos: literarios, científicos, históricos, geográficos. De acuerdo a cada grado escolar.</p> <p>Libros de texto.</p> <p>Fichas de cálculo mental SISAT</p>	<p>Lista de cotejo de monitoreo de actividad permanente. Mensual</p>	<p>Cumplimiento en lista de cotejo. Resultados de evaluación trimestral.</p>
DOCENTES	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes: Planificación de la actividad para iniciar bien el día “Vivo lo que leo”. 			<p>Planeación didáctica/cuadernillo impreso</p>	<p>Revisión semanal</p>	<p>Registro de</p>

Anexo 09: Planeaciones Didácticas (Comprensión Lectora) de 1° A 5°

PRIMERO GRADO

DIA	HORARIO	ASIGNATURA	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDAD O RECURSO	EVALUACIÓN	FIRMA PADRE DE FAMILIA
L U N E S	8:00 am A 9:00am	LENGUA MATERNA.	Lee notas informativas sencillas sobre temas de su interés.	<p>Comprensión literal. Antes de leer: formular predicciones, activar los conocimientos previos. ¿Has escuchado alguna vez una noticia?; ¿Qué sucedió en la noticia? Durante la lectura: realizar anticipaciones, relacionar imagen con texto, elaborar inferencias, llevar a cabo la confirmación y autocorrección. Texto narrativo: La noticia Lectura en voz alta.</p> <ul style="list-style-type: none"> Leer al alumno la noticia de “Diseñadora de vestuario dona botas especiales para perros rescatistas” <p>Detenerse a mitad de la noticia y realizar la siguiente pregunta: ¿Qué pasara a continuación? Continuar con la lectura en voz alta. Después de la lectura: Se trata de organizar de manera lógica información contenida del texto leído. Contesta las siguientes preguntas: ¿Qué hizo Brisa Alonso?, ¿Para qué?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?</p>	Comprensión de la noticia mediante las respuestas de las preguntas.	

SEGUNDO GRADO

Plan de clase

Estrategias de lectura**Aprendizaje esperado:** escribir textos narrativos sencillos a partir de su imaginación con imágenes y texto.**SECUENCIA DIDÁCTICA****Con ayuda de una tómbola rifar entre los alumnos y realizar preguntas acerca del cuento:**

1. ¿qué es el cuento?
2. ¿que contiene el inicio de un cuento?
3. ¿qué es el nudo de cuento?
4. ¿Qué elementos puede tener el final de una historia?

Escribir en el pizarrón o una hoja los elementos que se rescataron acerca del cuento.**Muestreo:** Pegar imágenes de la lectura “Soldadito de plomo” preguntar a los alumnos de que creen que valla a tratar el cuento. Solicitar que realicen 2 oraciones de cómo piensan ellos que puede iniciar este cuento.**Anticipación:** El docente en voz alta irá leyendo este texto se mencionó con anterioridad donde realizara algunas pausas para que con ayuda de los alumnos anticipe lo que dice la siguiente palabra, acción o adjetivo.**Al finalizar la lectura** de manera ordenada se participará contestando las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Por qué el soldadito tenía solo una pierna?
- 2.- ¿Por qué creyó que la bailarina podría ser su esposa?
- 3.- ¿Creen que el duende aventó por la ventana al soldadito?
- 4.- ¿Cómo fue a para el soldadito en un barco de papel?
- 5.- ¿Por qué se deshizo el barquito?
- 6.- ¿Qué paso después con el soldadito?
- 7.- ¿Qué sucedió para que el soldadito de plomo estuviera de regreso en la casa del niño?
- 8.- ¿Cómo termina el cuento?

Monitoreo o metacognición: Reunir equipos de tres alumnos y proporcionar las imágenes del cuento “El soldadito de plomo” para que con la lectura anterior lo vayan ordenando. Al terminar verifica respuestas de cada uno. Narrando nuevamente el cuento. Esto en plenaria con ayuda de todos los equipos.

QUINTO GRADO

Materia	Aprendizaje esperado ¿Qué vamos a aprender?	Actividades
<p>ESPAÑOL</p> <p>Tipo de texto: histórico</p>	<p>Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio.</p>	<p>ANTES DE LA LECTURA: ACTIVAR CONOCIMIENTOS PREVIOS/ HIPOTESIS</p> <p>Con el título: “La separación de Texas” ¿De qué crees que trate el tema? ¿SABES QUÉ ES TEXAS? ¿DE QUIEN CREES QUE SE SEPARÓ TEXAS? ¿PARA QUE CREO QUE ME VA A SERVIR?</p> <p>DURANTE LA LECTURA</p> <p>NIVEL LITERAL, MODALIDAD LECTURA FRAGMENTADA</p> <p>Lee el párrafo 1 de la página 28 del libro de Historia, subraya la información que consideres importante</p> <p>Lee el párrafo 2 de la página 28 de Historia, responde en la libreta, después comentarlo en grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué habla ese texto? • ¿Cuáles fechas menciona?
<p>HISTORIA</p>	<p>Reconoce las causas y consecuencias de la separación de Texas y de la guerra con Estados Unidos.</p>	<p>Lee el párrafo 3 de la página 28 de Historia, en el texto subraya la información que te parezca importante y cópiala en la libreta</p> <p>Lee el párrafo 4 de la página y después responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿cuándo declararon su independencia los texanos? • ¿Por qué se generó un conflicto entre México y Estados Unidos? <p>Elaborar un RESUMEN con la respuesta de las preguntas.</p> <p>Elaborar un MAPA MENTAL con la información del resumen, especificar que deben realizar como producto</p> <p>DESPUES DE LA LECTURA</p> <p>¿Qué aprendiste de la separación de Texas? ¿Cómo crees que sería tu país si no se hubiera separado Texas? ¿Texas es lo que tú creías?</p>

Anexo 10: Planeación, Lectura Comprensiva con los Docentes

ESCUELA PRIMARIA: "xxxxxxxx xxxxxx"
 C.C.T. xxxxxxxx TURNO: MATUTINO
 CICLO ESCOLAR 2020 -2021 ZONA ESCOLAR: xxxx SECTOR: xxx
 FRACCIÓN EL TORO, SANTA MARIA DEL RIO, S.L.P.

DOCENTES 1° a 6°	ASIGNATURA	Español		
	PROPOSITO	Lean comprensivamente textos literarios para recrearse y aprender		
	AMBITO	Literatura		
	TEMPORALIDAD	Una hora y 30 minutos / 12 de abril de 2021		
	COMPETENCIAS	Emplear la lectura comprensiva para recrearse y como instrumento para aprender.		
	NIVELES DE COMPRENSION	Comprensión literal. Inferencial. Crítico. Apreciativo. Creativo		
	MODALIDADES DE LECTURA	Lectura en voz alta. Lectura comentada.		
	TIPOLOGIA DETEXTOS	Texto literario: cuento "Modesta Gómez" de Rosario Castellanos		
ESTRATEGIAS DE LECTURA COMPRENSIVA		SECUENCIA DIDACTICA		RECURSOS
ANTES <ul style="list-style-type: none"> • Propósitos • conocimientos previos • Predicciones o hipótesis • Preguntas hechas por los alumnos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Leer para recrearse y analizar ➤ Lluvia de ideas sobre: quién es un atajador. Conoces algún caso de explotación, de discriminación. Que es la desigualdad, existe la desigualdad, en qué, en quién. ➤ Antes de leer el cuento MODESTA GÓMEZ ¿De qué crees que va a tratar? 		
DURANTE <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar lo que comprendemos. • Recapitular. • Predicciones de lo que se lee, en espacios pertinentes. • Plantearse preguntas sobre lo leído. • Aclarar posibles dudas. • Resumir las ideas del texto (escrito, 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Al leer, toma en cuenta que, si leíste un párrafo y no le entendiste, vuelve a leer (recapitular) ➤ Subraya las palabras que desconozcas y las ideas que te parezcan relevantes. ➤ Al terminar de leer la primera página, preguntarse ¿qué crees que le va a pasar a Modesta? ¿Tienes alguna pregunta de lo que se ha leído hasta este momento? ➤ Al terminar de leer la página dos, preguntar ¿Qué te pareció la actitud de Jorgito? ¿Cómo consideras la actitud de doña Romelia con 		Impreso del cuento "Modesta Gómez" de Rosario Castellanos

<p>subrayado, esquemas gráficos)</p>	<p>Modesta? ¿Qué hubieras hecho tú si estuvieras en el lugar de Modesta?</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Continuar leyendo detenerse y comentar (aclarar dudas, explicaciones, comentarios) donde los participantes lo consideren necesario. ➤ Después de leer las pp. 3 y 4: Preguntar ¿Por qué doña Romelia envió a la calle a Modesta? ¿Quién es Alberto Gómez? ¿Por qué Modesta pensaba que habría que perdonar a su marido? ➤ Al leer la parte final preguntar ¿Qué significa ser atajadora? 	
<p>DESPUES *Identificar la idea principal (de cada párrafo) Idea global del texto. *Formular y responder preguntas *Resumir las ideas del texto (escrito, subrayado, esquemas gráficos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Complementa el siguiente cuadro de información, apóyate de las respuestas que antes y durante la lectura contestaste. Así como con los subrayados que realizaste. ➤ Si viviera Modesta y le pudieras escribir, que le aconsejarías sobre el ¿por qué crees que si o que no debe seguir siendo atajadora? 	
Evaluación		
<p>Producción</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuadro de información ➤ Carta 	<p>Técnica</p> <p>Análisis del desempeño</p>	<p>Instrumento</p> <p>Lista de cotejo</p>

Coordinadora del taller pedagógico.

Anexo 11: Producciones De Docentes De 5° y 6°

Producciones de Do. 5

Complementa el siguiente cuadro de información, apóyate de las respuestas que antes y durante la lectura contestaste. Así como con los subrayados que realizaste.

Escribe las palabras que desconocías	¿Qué personajes participaron en el cuento?	Describe la forma de ser (personalidad) de cada personaje.	Quién y cómo es la vida de Modesta Gómez	¿Qué piensas que quería exponer la autora Rosario Castellanos al escribir este cuento?
atajadora	Modesta	Sumisa, insegura	Modesta Gómez es la viuda de Alberto Gómez, un hombre que tomaba demasiado, era violento.	* El pensar de las personas de diferentes clases sociales.
horragonas	Agueda			* Los diferentes formas de violencia y explotación
ajenaron	Jorgito	caprichoso,		* El trascender del rol de la mujer ante la sociedad.
patajo	Don Ochoa	arrogantes, altaneros	Modesta tenía una vida difícil, desde niña fue separado de su familia, explotada y violentada física, emocional y psicológicamente, pero nada valorado como persona ni como mujer	* La forma de vida que puede llegar a adoptar alguien que carezca de bases (emocionales, educativas, económicas).
chaveta	Alberto	engañón, violento	"adestrada" a actuar de forma determinada en situaciones determinadas.	
cutushto	Cargadores	sumisos, tristes		
resmuela	(Lindos)			
nimias	muchacho y pelen			
achigual	atajadora (papa)	obediencia, violenta		
varejoncita				
fustanes				
tejemanejes				
basca				
basilisco				
ajigloner				
azuzando				
empalones				

Nombre del docente _____ Grado y grupo 5° A
 Fecha: 12. MARZO. 2021

Retrealimentación: La visión que le pone a la lectura es muy buena, clara cada uno tenemos una perspectiva diferente de ver las situaciones de la vida.

Fecha: 12/ Marzo /2021
 Nombre del docente _____ Grado y grupo 5° A

➤ Escribe una carta a Modesta Gómez (pensando que está viva) sobre el ¿por qué crees que si o que no debe seguir siendo atajadora?

Estimada Modesta:

Quiero reconocerte la fortaleza que has mostrado ante las difíciles situaciones que te ha presentado la vida, tu impetu para salir adelante, ver por tus hijos, y buscar progresar.

Sé que ahora eres atajadora, esperas cada día, cada mañana para ver que puedes obtener y ganar, si me aceptas un consejo, creo que no debes seguir así. Ya que puedes trabajar en algún otro lugar a cambio de un salario, es tu derecho, hay leyes que te defienden, y con ayuda de alguien del tema podemos lograrlo, con ello mejorar tu situación y darle otros oportunidades a tus hijos.

Retrealimentación:
 Me gusto la forma en la que se acerca a Modesta haciendole ver lo bueno en lo que ella puede reflexionar.

Producciones de docente de 6°

Complementa el siguiente cuadro de información, apóyate de las respuestas que antes y durante la lectura contestaste. Así como con los subrayados que realizaste.

Escribe las palabras que desconocías	¿Qué personajes participaron en el cuento?	Describe la forma de ser (personalidad) de cada personaje.	Quién y cómo es la vida de Modesta Gómez	¿Qué piensas que quería exponer la autora Rosario Castellanos al escribir este cuento?
melindriosa ajenaron bejuco cuyushito resmuela coshuate achigual distanej pujanza reminiscencias desmadajamiento paribuala discutiendo atajadora firmatquando	Modesta Jaguito D. Romelia Agueda Atajadora	Victima - Victimario Ignorante - Violentado Abusador - Miedoso Abusado - Autoritaria Dura	Una persona que por falta de oportunidades llegó a experimentar situaciones de violencia, peligro	Las situaciones que se viven en contextos "complicados".

Nombre del docente _____ Grado y grupo 6-A
 Fecha: 12-MARZO-21

Fecha: 12-MARZO-21
 Nombre del docente _____ Grado y grupo 6-A

➤ Escribe una carta a Modesta Gómez (pensando que está viva) sobre el ¿por qué crees que si o que no debe seguir siendo atajadora?

Querida Modesta,

Quisiera reconocerte todo el esfuerzo ^{que haces} diariamente por tus hijos, sin embargo te escribo para recordarte a los peligros que te enfrentas al realizar una actividad como atajadora. ¿Estás consciente que un día te pueden atacar a ti?, ¿Que las niñas estén congas dos y preparen un contra ataque?, si algo te pasa ¿Que sucederá con tus hijos?, ¿Sabes si están bien cuando no estás en casa?, Reflexiona y cuando encuentres u ordenes tus pensamientos puedes tomar otra acción que no te exponga literalmente a un peligro. Por ti y por tus hijos

Coevaluación de Docente de 5° y 6°

COEVALUACIÓN
 Lista de cotejo

	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Activa conocimientos previos a través de imágenes, sonido, video, lectura			✓	
Anticipa o predice el significado a partir de la información dada por las diversas claves del texto y el contexto (título, características físicas, destinatario, párrafo, índice, etc.)		✓		
Reconoce elementos de un texto que ayudan a descubrir su significado: título, párrafo, índice, diálogos, etc.		✓		
Se plantea preguntas cuyas respuestas están literalmente en el texto, y otras que infiere o critica		✓		
Recuerda los principales sucesos del texto		✓		
Presenta una opinión personal y argumentada sobre lo leído		✓		
Expresa su comprensión del significado a través de preguntas y respuestas, resúmenes, dibujos, comentarios, esquemas gráficos.		✓		
Muestra compromiso, atención y comprensión al texto		✓		
Crea textos o producciones a partir de lo leído		✓		

Docente evaluador: _____
 Docente evaluado: _____
 Fecha: viernes 12 de marzo 2021

COEVALUACIÓN
 Lista de cotejo

	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
Activa conocimientos previos a través de imágenes, sonido, video, lectura	✓			
Anticipa o predice el significado a partir de la información dada por las diversas claves del texto y el contexto (título, características físicas, destinatario, párrafo, índice, etc.)		✓		
Reconoce elementos de un texto que ayudan a descubrir su significado: título, párrafo, índice, diálogos, etc.	✓			
Se plantea preguntas cuyas respuestas están literalmente en el texto, y otras que infiere o critica	✓			
Recuerda los principales sucesos del texto		✓		
Presenta una opinión personal y argumentada sobre lo leído				
Expresa su comprensión del significado a través de preguntas y respuestas, resúmenes, dibujos, comentarios, esquemas gráficos.	✓	✓		
Muestra compromiso, atención y comprensión al texto	✓			
Crea textos o producciones a partir de lo leído	✓			

Docente evaluador: _____
 Docente evaluado: _____
 Fecha: 12 de marzo 2021

Rehabilitación.
 Muy bien, sigue trabajando, comprende el texto.

Fuente: Archivo de evidencia de producciones de docentes

Anexo 12: Planeación (Un Día de la Semana) 5°

Día	Materia	Aprendizaje esperado ¿Qué vas a aprender?	Actividades	Evaluación			
				Características del trabajo	Ortografía y caligrafía	Orden y limpieza	Final
Martes 13 de abril Firma de padre/madre _____			ACTIVIDAD PARA EMPEZAR BIEN EL DÍA Escribe en la libreta los resultados a las siguientes operaciones <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuánto es $150 + 25$? • ¿Cuánto es $1025 + 350$? • ¿Cuánto es $675 - 150$? Lee "Sung Ting atrapa a un fantasma" elabora un dibujo de cómo eran los personajes que menciona la historia, si no sabes cómo es, dibújalo como tu lo imagines.				
	ESPAÑOL	Describe personajes recuperando aspectos físicos y de personalidad.	Anteriormente leímos sobre la participación de Santa Anna y la promulgación del Plan de Ayutla, pero <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué decía este plan? • ¿Por qué lo elaboraron? • ¿Qué cambios crees que hubo al aplicarse el nuevo Plan? Comenta tus respuestas con un familiar.				
	HISTORIA	Ubica procesos de la primera mitad del siglo XIX	Escucha y observa el video el video "La revolución de Ayutla", registra los datos que te llamen la atención. Ahora lee la página 52 y 53 del libro de historia y busca la respuesta a las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué grupo político lo elaboró liberales o conservadores? • ¿Qué reclamaba el Plan de Ayutla? • ¿Quién ocupó la presidencia después del Plan de Ayutla? 				

			<p>El periodo del gobierno liberal inició al quedar como presidente electo Ignacio Comonfort ¿Quién fue él? Para saber un poco más lee el anexo 3 y escribe sobre sus características físicas en el recuadro.</p> <p>Realiza un escrito en el que platicues sobre el plan de Ayutla y el presidente Ignacio Comonfort, considera en tu trabajo hacer una descripción del personaje.</p>				
	Educación física		<p>CALENTAMIENTO CEFALOCAUDAL (INICIANDO CABEZA, HOMBROS, CINTURA RODILLA BRAZOS) con música</p> <p>los alumnos con la ayuda de un mayor formaran 3 círculos separados entre sí con una distancia de un metro, posteriormente lanzara una pelotita (puede ser hecha de periódico o con un calcetín la cual lanzaran estando de frente del aro 1. A una distancia de 2mts. Posteriormente pasara al aro 2.y se colocara a una distancia de 3mts. Y por último se colocará frente al aro 3. A una distancia de 5mts. El objetivo que la pelotita quede dentro del aro, repetirlo 5 veces en cada aro. La distancia indicada</p> 				
	Matemáticas	Lee información en gráficas de barras.	<p>Observa la página 91 del Atlas de geografía y responde ¿Qué hay en la página? ¿Qué datos proporciona?</p>				
	Geografía	Compara la distribución de actividades económicas en países representativos	<p>lee los datos de las graficas de la página 91 del Atlas y responde en la libreta</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Para qué sirven esas gráficas? • ¿Cuál es el país que produce más trigo? • ¿Cuál es el país que produce más arroz? • ¿Cuál es el país que produce menos maíz? • ¿Cuál es el país en que hay menos ganado bovino? <p>Revisa tus respuestas y si es necesario vuelve a observar y leer la página. Escribe con tus palabras en qué ayudan las graficas de barras para dar información y cómo le hiciste para conocer tus respuestas</p>				
	SOCIOEMOCIONAL	Escribe en la libreta ¿Cómo te sientes o sentiste hoy?					

Anexo 13: Planeación (Un Día de la Semana) 6°

DIA	ASIGNATURA	APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDAD O RECURSO	EVALUACION	FIRMA PADRES DE FAMILIA
Viernes 26 Marzo	Actividad para empezar bien el día		<p>Inicio: Vivo lo que leo: Lee la lectura que se presenta en el libro de texto de <u>Historia en la pg 68 y 69.</u></p> <p>Desarrollo: Realiza la actividad que se presenta en la sección de Historia.</p> <p>Final: Reflexiona ¿Qué otro título crees que se podría poner a la lectura que realizaste hoy?</p>	Lectura	
			<p>Cálculo mental: Realiza las siguientes operaciones mentalmente $20 \times 2 =$ $50 - 5 =$ $60 \times 2 =$ ¿Cuántas acertaste correctamente? ____</p>		
	Historia	Distingue las características de la organización económica, social, política y cultural de <u>los incas.</u>	<p>Inicio: Retoma la lectura que realizaste en "Vivo lo que leo" que se encuentra en las pág. 68 y 69 de tu libro de texto de historia <u>sobre las culturas surtidas en América del Sur.</u></p> <p>Desarrollo: Retoma el mapa de inicio para recordar su ubicación espacial que se encuentra en la página 59 de tu libro de texto de historia. Organiza en tu cuaderno las características más importantes de cada cultura con ayuda del anexo 09 y anexo 10.</p> <p>Final: Lee información sobre <u>los incas</u> en las páginas 70 y 71, subraya información de las siguientes características: política, social, cultural y económica. Cópiala en tu cuaderno de trabajo con el título que le corresponde</p>	Anexo 09 Anexo 10	
Formación Cívica y Ética	Cuestiona las implicaciones del uso inadecuado	<p>Inicio: Reflexiona las siguientes preguntas: ¿Cómo se comporta un hombre o una mujer? ¿Hay diferencias entre los hombres y las mujeres? ¿Cuáles son esas diferencias? ¿Las diferencias entre hombres y mujeres justifican que sean tratados de forma diferente?</p> <p>Desarrollo: Transcribe la siguiente información en tu cuaderno con el título: Estereotipos de</p>	Texto Cuaderno		

Anexo 14: Anexos A y B de el Plan de Clase de 6°

Anexo A: Ubica los nombres de las culturas andinas según corresponda su ubicación geográfica en el mapa. Y según sus aportaciones a la sociedad, en cada imagen escribe el nombre de la cultura correspondiente

Instrucción: Escribe en los recuadros las grandes culturas andinas, puedes apoyarte de la página 59 de tu libro.



Construyeron centros ceremoniales, canales y caminos, como el monumento Puerta del Sol.



Hacían geoglifos apreciados desde el aire.



Tuvieron avances en la escultura y cerámica, usaron la guerra para extender su territorio.



Se ubicó en Chavin de Huancar (actual Perú)



Destacaron en la elaboración de diversos textiles (ponchos).



Construyeron la ciudad de Machu Picchu



Anexo B: Civilizaciones andinas

Ilumina de rojo la zona de las culturas andinas, de azul las océanos, de verde el resto del territorio y a tu gusto al personaje inca.



Los INCAS

- 1.- Tipo De gobierno de las culturas andinas: _____
- 2.- ¿Cómo era la religión de estas culturas? _____
- 3.- ¿En qué se basaba su economía? _____
- 4.- Nombra 5 países de la actualidad donde se desarrolló la cultura andina: _____

5.- Escribe 2 características de las culturas andinas.

Civilizaciones Andinas	Características
CHAVIN	• •
TIAHUANACO	• •
NAZCA	• •
MOCHE	• •
HUARI	• •
INCA	• •

Anexo 15: Plan Semanal-Cuadernillo Impreso - Actividad para Iniciar Bien el Día

Plan semanal-cuadernillo impreso/ 26 al 30 de abril de 2021

Actividad para iniciar bien el día: “Vivo lo que leo” Desarrollando la Comprensión Lectora en alumnos de 5° A

5°A	Asignatura	Español				
	Aprendizaje esperado	Identifica las características de los textos narrativos				
	Propósito	Identifiquen, analicen, y disfruten textos de diversos géneros literarios.				
	Ámbito	Literatura				
	Temporalidad	40 minutos por sesión del 26 al 30 de abril de 2021				
	Competencias	Identificarlas propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas				
	Niveles de comprensión	Comprensión literal. Inferencial. Crítico. Apreciativo. Creativo				
	Modalidades de lectura	Audición de lectura. Lectura en voz alta. Lectura independiente o individual.				
	Tipología de texto	Textos literarios				
ESTRATEGIAS DE LECTURA COMPENSIVA	Secuencia de actividades					
	LUNES 26	MARTES 27	MIERCOLES 28	JUEVES 29	VIERNES 30	
ANTES Propósitos /Activar conocimientos previos / Predicciones o hipótesis / Muestreo / Preguntas hechas por los alumnos.	Conversa sobre ¿Cuáles son las partes del cuento? ¿Qué elementos tiene el cuento?	A partir del título “Moby Dick” del autor Herman Melville, contesta ¿es posible conocer de qué trata? ¿Qué personajes hay? ¿Dónde ocurre? Escribe tus ideas en el anexo C	Has leído “¿El dragón”, de tu libro de lecturas? Observa la imagen del anexo H, ¿Qué observas? ¿Qué crees que ocurra en esa escena?	¿En que son diferentes un poema y un cuento? ¿Cuáles son las características del cuento?	Elige un cuento que te guste y comenta con tu familia, ¿por qué lo has elegido?	
DURANTE Leer / Evaluar lo que comprendemos / Recapitular / Formular predicciones / Plantearse preguntas / Aclarar dudas / Resumir las ideas del texto (escrito, subrayado, esquemas gráficos)	Lee el texto “El rey sapo o Heinrich el de los Hierros” del anexo A, realiza el dibujo de todos los personajes que aparecen en la narración y del lugar donde ocurre . Identifica en la historia las siguientes partes (márcalas de un color diferente cada una):	Realiza la lectura, del anexo D. Reflexiona y contesta ¿Trató de lo que imaginabas? ¿Tu idea fue diferente o parecida? Completa con tus respuestas el anexo E Vuelve a leer el texto, encierra con colores a los personajes que	Lee la historia “El dragón” (Anexo H) y después elige a uno de los personajes para realizar la ficha del anexo I. En la lectura, señala con un color las partes en que aparece este personaje que has elegido.	Lee el texto “El hombre que contaba historias” de Oscar Wilde del anexo K, en la lectura marca con colores diferentes los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Inicio • Desarrollo • Final • Personajes (cada 	Elabora un dibujo, mapa mental, cuadro para compartirlo.	

	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio (personajes, inicio de la historia, lugar) • Desarrollo (problema) • Cierre (solución del problema) <p>Comenta ¿Sabías antes de la lectura qué personajes hay en la historia? ¿Conocías el lugar donde pasa la narración?</p>	identifiques conforme la lectura.		personaje de diferente color)	
<p>DESPUES Identificar la idea principal (de cada párrafo) / Idea global del texto / Formular y responder preguntas / Resumir las ideas del texto (escrito, subrayado, esquemas gráficos)</p>	<p>Completa el mapa mental de “Elementos del cuento” del anexo B. Comenta con un familiar sobre el texto que leíste, de qué trata, los personajes, te gustó o no, y por qué.</p>	<p>Elige dos personajes de la historia, con la información que percibas en la lectura realiza el esquema del anexo F. “Hablemos del personaje” Después escribe tu opinión sobre la lectura en el anexo G</p>	<p>¿Qué fue lo que más te gustó de esta historia? ¿Cuántos personajes había? ¿Los personajes tuvieron dificultades? Vuelve a leer el texto, realiza el mapa del cuento del anexo J</p>	<p>Imagina que platicas con el hombre de la historia, que le platicarías, o dirías. Registra en el cuadro del anexo L</p>	<p>Elabora un organizador gráfico a partir del texto leído, en que represente las partes del cuento y personajes.</p>
<p>EVALUACIÓN</p>	<p>Identifica las partes del cuento.</p>	<p>Identifica a los personajes del cuento Realiza descripción de los personajes.</p>	<p>Identifica a los personajes del cuento Opina sobre el texto leído</p>	<p>Identifica las partes del cuento Identifica los personajes de la historia Crea preguntas sobre el cuento</p>	<p>Organizador grafico sobre las partes del cuento.</p>
<p>RECURSOS</p>	<p>Texto “El rey sapo o Heinrich el de los Hierros” Mapa mental: elementos del cuento</p>	<p>Texto “Moby Dick” Esquema: “ hablemos de los personajes”</p>	<p>Texto “El dragón” Mapa del cuento</p>	<p>Texto “El hombre que contaba historias” Cuadro anexo L</p>	<p>Organizador gráfico a partir del texto leído</p>
<p>OBSERVACIONES:</p>					

Anexo 16: Lista de Cotejo- Seguimiento Promoción de Lectura en cada Grado por el Docente

FECHA/DOCENTES	Lee a los alumnos, en voz alta (WhatsApp) –como parte de las actividades permanentes-. Con propósitos diferentes: buscar información para realizar un trabajo escolar, para aprender, satisfacer la curiosidad o divertirse.					
	Mtra. De 1°	Mtra. De 2°	Mtra. De 3°	Mtra. De 4°	Mtra. De 5°	Mtra. De 6°
LUNES 01 DE FEBRERO DE 2021						
MARTES 02 DE FEBRERO DE 2021	1ª sesión del taller pedagógico					
MIÉRCOLES 03 DE FEBRERO DE 2021	2ª sesión del taller pedagógico					
JUEVES 04 DE FEBRERO DE 2021						
VIERNES 05 DE FEBRERO DE 2021						
SABADO 06 DE FEBRERO DE 2021						
DOMINGO 07 DE FEBRERO DE 2021						
LUNES 08 DE FEBRERO DE 2021	Continuación de la sesión dos del taller pedagógico					
MARTES 09 DE FEBRERO DE 2021					Si	
MIÉRCOLES 10 DE FEBRERO DE 2021					Si	
JUEVES 11 DE FEBRERO DE 2021	Si				Si	
VIERNES 12 DE FEBRERO DE 2021	Si				Si	
SABADO 13 DE FEBRERO DE 2021						
DOMINGO 14 DE FEBRERO DE 2021						
LUNES 15 DE FEBRERO DE 2021	Si		Si		Si	
MARTES 16 DE FEBRERO DE 2021	Si	Si	Si		Si	
MIÉRCOLES 17 DE FEBRERO DE 2021	Si	Si	No		Si	
JUEVES 18 DE FEBRERO DE 2021	Si	Si	No		Si	
VIERNES 19 DE FEBRERO DE 2021	Si	Si	No		Si	
SABADO 20 DE FEBRERO DE 2021						
DOMINGO 21 DE FEBRERO DE 2021						
LUNES 22 DE FEBRERO DE 2021	Si	Si	Si		Si	No
MARTES 23 DE FEBRERO DE 2021	Si	No	Si	Si	Si	No
MIÉRCOLES 24 DE FEBRERO DE 2021	No	Si	Si	Si	Si	No
JUEVES 25 DE FEBRERO DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
VIERNES 26 DE FEBRERO DE 2021	Si	Si	Si	Si	Si	No
SABADO 27 DE FEBRERO DE 2021						
DOMINGO 28 DE FEBRERO DE 2021						
LUNES 01 DE MARZO DE 2021	Si	Si	Si	Si	Si	No
MARTES 02 DE MARZO DE 2021	Si	Si	Si	Si	Si	No
MIÉRCOLES 03 DE MARZO DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
JUEVES 04 DE MARZO DE 2021	Si	Si	No	Si	No	No
VIERNES 05 DE MARZO DE 2021	No	No	No	No	Si	No
SABADO 06 DE MARZO DE 2021						
DOMINGO 07 DE MARZO DE 2021						

LUNES 08 DE MARZO DE 2021	Si	Si	No	Si	Si	No
MARTES 09 DE MARZO DE 2021	Si	No	No	Si	No	No
MIERCOLES 10 DE MARZO DE 2021	Si	No	Si	Si	Si	No
JUEVES 11 DE MARZO DE 2021	Si	No	Si	Si	No	No
VIERNES 12 DE MARZO DE 2021	No	No	No	Si	No	No
SABADO 13 DE MARZO DE 2021						
DOMINGO 14 DE MARZO DE 2021						
LUNES 15 DE MARZO DE 2021	No	No	No	No	No	No
MARTES 16 DE MARZO DE 2021	Si	No	Si	Si	No	No
MIERCOLES 17 DE MARZO DE 2021	Si	No	Si	Si	No	No
JUEVES 18 DE MARZO DE 2021	Si	No	Si	Si	Si	No
VIERNES 19 DE MARZO DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 20 DE MARZO DE 2021						
DOMINGO 21 DE MARZO DE 2021						
LUNES 22 DE MARZO DE 2021	No	No	No	No	Si	No
MARTES 23 DE MARZO DE 2021	Si	No	No	Si	No	No
MIERCOLES 24 DE MARZO DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
JUEVES 25 DE MARZO DE 2021	Si	No	No	No	No	No
VIERNES 26 DE MARZO DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 27 DE MARZO DE 2021	Periodo vacacional de semana santa					
DOMINGO 11 DE ABRIL DE 2021	Periodo vacacional de semana santa					
LUNES 12 DE ABRIL DE 2021	Consejo Técnico Escolar (CTE)					
MARTES 13 DE ABRIL DE 2021	No	No	No	No	No	No
MIERCOLES 14 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	No	No	No
JUEVES 15 DE ABRIL DE 2021	No	No	No	No	No	No
VIERNES 16 DE ABRIL DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 17 DE ABRIL DE 2021						
DOMINGO 18 DE ABRIL DE 2021						
LUNES 19 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
MARTES 20 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
MIERCOLES 21 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
JUEVES 22 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
VIERNES 23 DE ABRIL DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 24 DE ABRIL DE 2021						
DOMINGO 25 DE ABRIL DE 2021						
LUNES 26 DE ABRIL DE 2021	No	No	No	Si	Si	No
MARTES 27 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
MIERCOLES 28 DE ABRIL DE 2021	No	Si	Si	Si	Si	No
JUEVES 29 DE ABRIL DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
VIERNES 30 DE ABRIL DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 01 DE MAYO DE 2021						
DOMINGO 02 DE MAYO DE 2021						
LUNES 03 DE MAYO DE 2021	Si	Si	Si	No	Si	Si
MARTES 04 DE MAYO DE 2021	No	Si	No	No	Si	No
MIERCOLES 05 DE MAYO DE 2021	No	No	No	No	No	No

JUEVES 06 DE MAYO DE 2021	No	No	No	Si	No	No
VIERNES 07 DE MAYO DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 08 DE MAYO DE 2021						
DOMINGO 09 DE MAYO DE 2021						
LUNES 10 DE MAYO DE 2021	Si	No	Si	No	No	No
MARTES 11 DE MAYO DE 2021	Si	No	Si	Si	Si	No
MIERCOLES 12 DE MAYO DE 2021	Si	No	Si	No	Si	No
JUEVES 13 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	No	No	No
VIERNES 14 DE MAYO DE 2021	No	No	No	No	Si	No
SABADO 15 DE MAYO DE 2021						
DOMINGO 16 DE MAYO DE 2021						
LUNES 17 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
MARTES 18 DE MAYO DE 2021	Si	No	Si	No	Si	No
MIERCOLES 19 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
JUEVES 20 DE MAYO DE 2021	No	No	No	No	No	No
VIERNES 21 DE MAYO DE 2021	No	No	No	No	No	No
SABADO 22 DE MAYO DE 2021						
DOMINGO 23 DE MAYO DE 2021						
LUNES 24 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
MARTES 25 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
MIERCOLES 26 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	No	Si	No
JUEVES 27 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
VIERNES 28 DE MAYO DE 2021	Si	No	No	Si	Si	No
SABADO 29 DE MAYO DE 2021						
DOMINGO 30 DE MAYO DE 2021						

 La/él docente **SI** leyó a sus alumnos mediante WhatsApp

 La/él docente **NO** leyó a sus alumnos mediante WhatsApp

Días que los docentes leyeron a sus alumnos mediante WhatsApp

Docente	Días leídos (periodo total 70 días)	Porcentaje de cumplimiento
Do. 1°	46	65.71%
Do. 2°	14	20%
Do. 3°	19	27.1%
Do. 4°	25	35.71%
Do. 5°	45	64%
Do. 6°	3	4.28%

Anexos 17: Mediación de la Lectura en el Grupo de 5°

Activación de la biblioteca de aula: seguimiento al grupo de 5°A



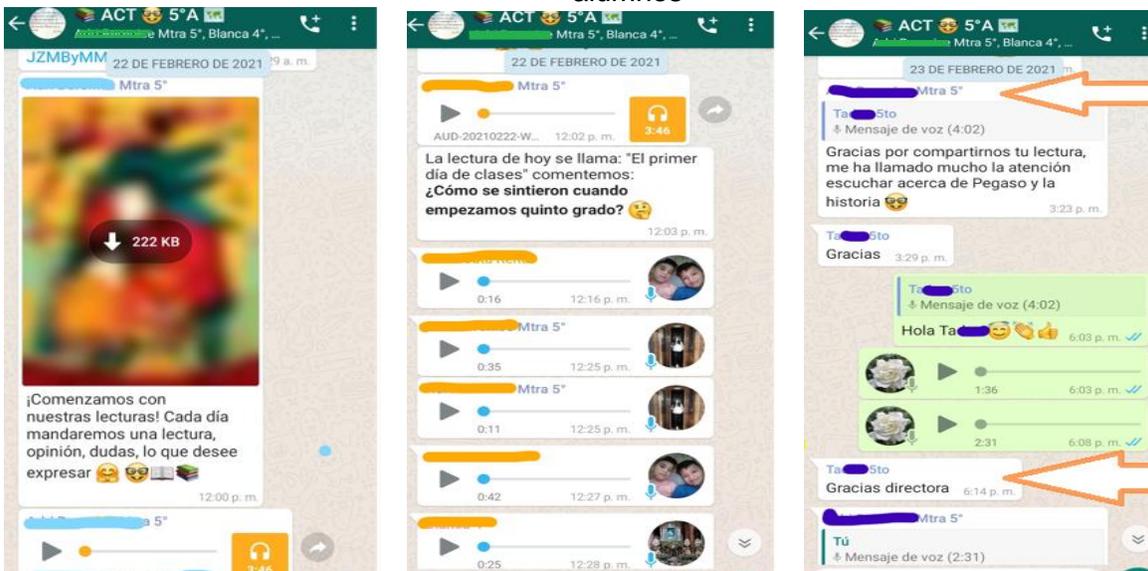
Fuente: Elaboración propia desde archivo de capturas de WhatsApp (03-02-21)

Organización de la biblioteca 5°A "El tesoro del saber"



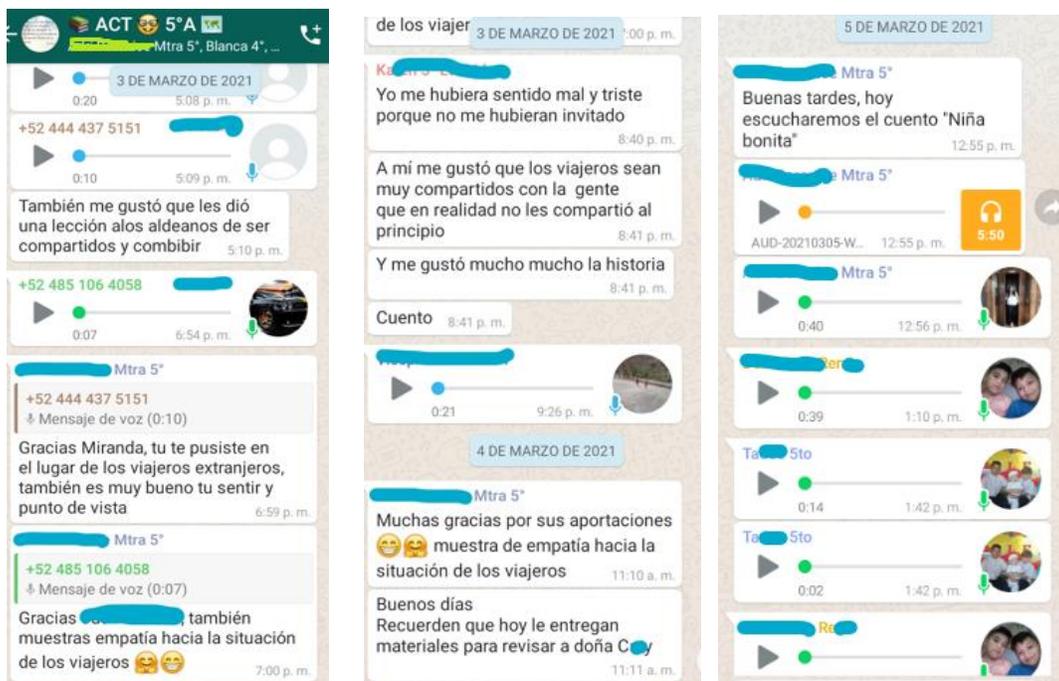
Fuente: archivo de fotos de la docente de 5° A

Promoviendo la lectura y mediando interacción entre los portadores lectores y los alumnos



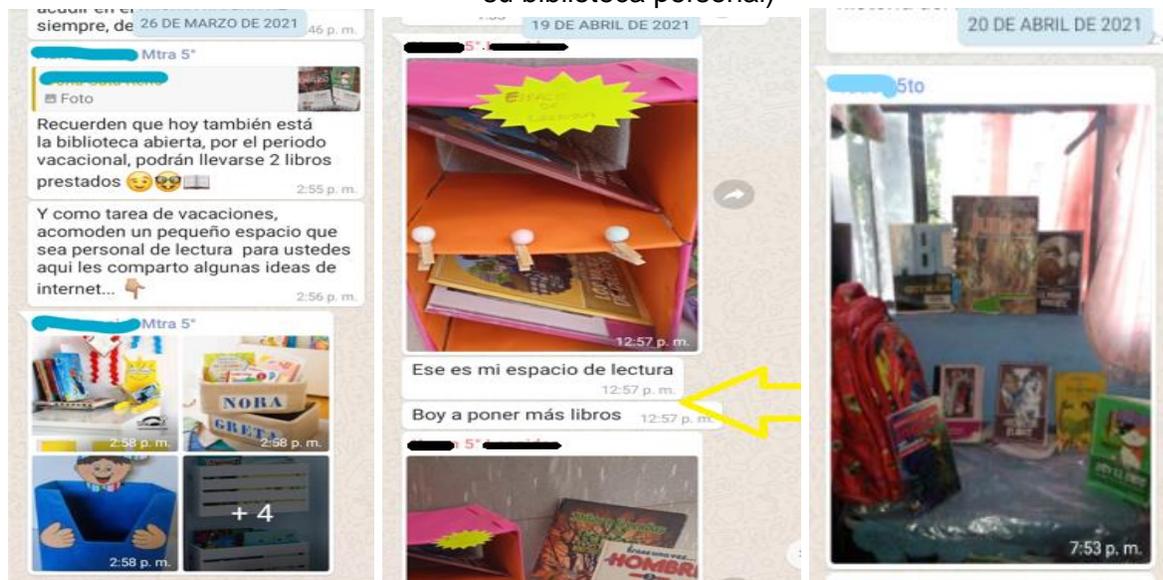
Fuente: Elaboración propia desde archivo de capturas de WhatsApp/febrero 2021

Ejemplo de opiniones de los alumnos en el WhatsApp



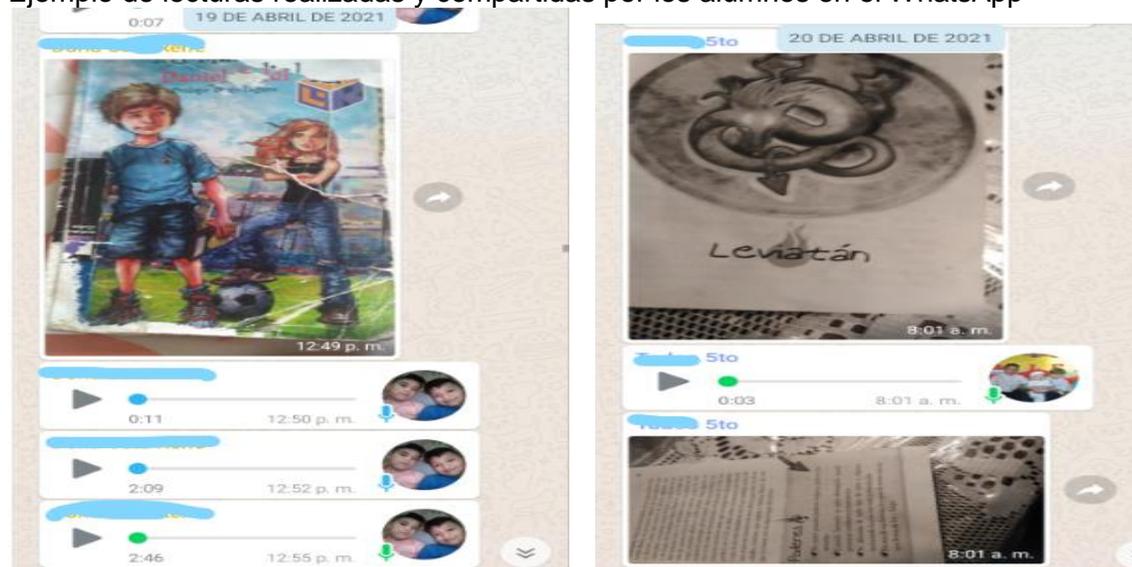
Fuente: Elaboración propia desde archivo de capturas de WhatsApp/marzo 2021

Fomento de la creación de biblioteca en casa (los alumnos por convicción empezaron a instalar su biblioteca personal)



Fuente: Elaboración propia desde archivo de capturas de WhatsApp/marzo 2021

Ejemplo de lecturas realizadas y compartidas por los alumnos en el WhatsApp



Fuente: Elaboración propia desde archivo de capturas de WhatsApp/abril 2021

Anexo 18: Autoevaluación del Docente

QUINTO GRADO

1.- Analice y valore sobre el diseño de la planeación semanal para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora (considerando antes y después del taller pedagógico)

Lunes 30 de noviembre 2020 del plan semanal de actividades	Lunes 26 de abril de 2021 del plan semanal de actividades
<p>ACTIVIDAD PARA EMPEZAR BIEN EL DÍA “Vivo lo que leo”</p> <p>Lee el texto “Prólogo” de la página 86 del libro de español y escribe SIN COPIAR qué entendiste, la información que recuerdas o lo que te haya parecido interesante del texto, recuerda escribir todo lo que llegue a tu mente, describe tus ideas lo más detallado posible, mínimo 3 renglones de escrito.</p>	<p>ACTIVIDAD PARA EMPEZAR BIEN EL DIA “Vivo lo que leo”</p> <p>Conversa sobre ¿Cuáles son las partes del cuento? ¿Qué elementos tiene el cuento? Lee el texto “El rey sapo o Heinrich el de los Hierros” del anexo A, realiza el dibujo de todos los personajes que aparecen en la narración y del lugar donde ocurre. Identifica en la historia las siguientes partes (márcalas de un color diferente cada una):</p> <ul style="list-style-type: none"> •Inicio (personajes, inicio de la historia, lugar) •Desarrollo (problema) •Cierre (solución del problema) <p>Comenta ¿Sabías antes de la lectura qué personajes hay en la historia? ¿Conocías el lugar donde pasa la narración? Completa el mapa mental de “Elementos del cuento” del anexo B. Comenta con un familiar sobre el texto que leíste, de qué trata, los personajes, te gustó o no, y por qué.</p>
<p>Observaciones: Faltó especificar modalidad de lectura Faltó actividad antes de la lectura. Da pauta a la expresión escrita descriptiva No hay claridad del nivel de comprensión que se busca. No se visibiliza valor al proceso de desarrollar la comprensión lectora.</p>	<p>Observaciones: Hay actividades antes, durante y después de la lectura Remite a los alumnos a información específica Retoma el contenido y estructura del texto Genera la producción escrita del alumno: mapa mental Hay preguntas del nivel crítico. Moviliza en los alumnos, la conversación, la observación, identificación, expresión oral. Usa la señalización de información con colores. Se aprecia un proceso de desarrollo de la comprensión lectora.</p>

Reflexione y conteste:

- ✓ Al contrastar su plan de clase (un día) semanal, antes y después del taller pedagógico, **encuentra diferencias entre una y otra**, ¿cuáles?, a qué causas le atribuye estos cambios.
Sí, considero que esas diferencias (ubicada en los cuadros de observaciones) se deben a que como parte del proceso de reflexión me hice consciente del proceso que implicaba que los alumnos desarrollaran o fortalecieran la comprensión puesto que en noviembre la consigna de no copiar pretendía justamente eso, que recordaran información de lo leído, sin embargo, fue de manera general, detalles que me parece están señaladas en abril, dar a los alumnos las precisiones y puntos específicos a buscar en el texto.
- ✓ Cómo ha sido su experiencia al realizar el diseño de planeación didáctica para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en su grado.
Fue una experiencia muy enriquecedora y reflexiva, porque era necesario considerar diferentes aspectos que orienten y apoyen a los niños, desde el punto de partida o cognitivo en que ellos se encontraban, para que el trance fuera gradual y no complejo al punto que los limitara hacer la actividad.
- ✓ Revisar los referentes teóricos le fue de utilidad ¿Por qué?
Sí, porque cada referencia da los detalles y explica las características que debieran presentar los lectores en cada nivel, lo cual me sirvió de referencia para saber a dónde tendría que llegar con mis alumnos, así como las estrategias de lectura, me permitieron valorar en qué momento y cómo realizar la lectura de los diferentes textos.
- ✓ Asumió su rol mediador de la lectura con sus alumnos (los anima a leer, les lee frecuentemente por todos los medios posibles, los acompaña en su proceso, los realimenta etc.)
Considero que si, al leer en el grupo de WhatsApp y proponer participaciones de los alumnos, también se activó la biblioteca de grupo y se entrega mensualmente un reconocimiento a los alumnos que también participan leyendo y haciendo préstamo de libros.

Anexo 19: Autoevaluación de su Rol Mediador de Lectura como Docente

QUINTO GRADO

2.-Autoevaluación del seguimiento de la implementación de la planeación didáctica de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora y del rol mediador de lectura como profesor o profesora.

NP	CRITERIOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	AVECES	NUNCA	DESCRIPCIÓN (Narrativa)
ROL MEDIADOR DE LA LECTURA						<p>En este periodo correspondiente de febrero a mayo se ha realizado lectura por medio de WhatsApp a los alumnos, al inicio fue, solo con propósito recreativo, solamente fueron cuentos en los que los niños comentaban si les había gustado o no. Con el paso del tiempo, los diálogos seguían siendo de gusto y alguna opinión. En ese entonces solo participaban dos alumnos, TA y RE, y aunque pedía lecturas por parte de ellos no lograba que participaran.</p> <p>Después fui cambiando la temática de las lecturas, vinculadas a los temas que íbamos viendo en las materias, era el texto leído, ahí fue donde empezó a darse el cambio, al ser temas de investigación, o informaciones los alumnos compartieron sus experiencias y</p>
1	Lee a los alumnos, en voz alta (WhatsApp) –como parte de las actividades permanentes.					
2	Lee con propósitos diferentes: buscar información para realizar un trabajo escolar, satisfacer la curiosidad o divertirse, son algunos propósitos potenciales.					
3	Organiza la Biblioteca de Aula y promueve que los alumnos tengan acceso a diversos materiales de su interés.					
4	Incluye a las a las familias de los alumnos: sugiere libros que puede interesarles a sus padres o hermanos.					
5	Organiza eventos escolares para compartir la lectura y las producciones escritas de los alumnos. Por ejemplo, una “feria del libro” en donde ellos presenten libros de interés particular; tertulias literarias en las que se hagan lecturas dramatizadas o representaciones teatrales.					

6	<p>Alienta que los alumnos apliquen lectura estratégica:</p> <p>Dirección: Objetivos de lectura</p> <p>Planificación: Predicción, realiza preguntas, hipótesis. Anota, subraya, lee, relee, resume, utiliza la escritura como ayuda.</p> <p>Supervisión: Reflexiona, pregunta, consulta. Recapitula, contrasta, valora, escribe (resumen, síntesis, esquema, diario de aprendizaje)</p>					<p>saberes, entonces compartieron lecturas que les parecían interesantes, algunas veces relacionadas con los temas de las materias y otras veces con sus gustos personales, promoviendo e invitando a sus compañeros a leer y comentar los audios escuchados.</p> <p>El uso de la biblioteca está desde febrero, asignar al alumno RE hijo de la Sra. CA vocal del grupo fue una estrategia asertiva porque, al ir a recoger el material de trabajo, plan semanal impreso, también elegían un libro para leer, por lo que le pedí a RE invite a sus compañeros a tomar libros prestados, y a su vez, que lea en el grupo, ya que no solo estaría como bibliotecario también mostraría que usa los libros de lectura. Al hacerlo, también comenzó a pedir la opinión de sus lecturas a los compañeros de grupo, dándose así la dinámica y el comienzo de intercambio de ideas entre los alumnos. Se les ha pedido que realicen una ficha de lectura, de "Recomendar un libro" que entregan cada semana.</p>
7	<p>Promueve la anticipación de qué tratará el texto y hace un recuento de lo que los alumnos saben sobre el tema. A partir del título, palabras clave, ilustraciones y formato.</p>					
8	<p>Genera predicciones acerca de lo que tratará un texto después de la lectura de un fragmento, solicitando las razones de la predicción.</p>					
9	<p>Promueve la construcción de representaciones gráficas utilizando dibujos, diagramas o dramatizaciones que les permitan entender mejor el contexto en que se presentan los acontecimientos de una trama o tema del texto leído.</p>					
10	<p>Hace preguntas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, a fijarse en pistas importantes, a pensar sobre las características más relevantes, o a relacionarlo con otros textos.</p>					
11	<p>Alienta a los alumnos a construir y realizar preguntas sobre el texto y compartir sus opiniones con sus pares.</p>					
12	<p>Promueve las diferentes modalidades de lectura</p>					

13	Desarrolla los niveles de comprensión lectora en los alumnos.					
----	---	--	--	--	--	--

Conteste ampliamente y agregue evidencias (argumente):

1.- ¿Las familias de sus alumnos tienen ambientes alfabetizadores?

Si, la mayoría, han dotado a los alumnos de textos que propicien la lectura, éstos de diferente temática, entre los que han comentado periódicos, libros de otros familiares, cuentos que les han gustado a los alumnos.

2.- ¿Los padres o madres de familia les leen a sus hijos o hijas?

Pocos son las mamás que leen a sus hijos o con sus hijos, aproximadamente 5 alumnos de los 15 que tengo.

3.- ¿Los padres y madres de familia de su grupo, conocen el cómo apoyar a su hijo o hija en el desarrollo de la comprensión lectora? Si la respuesta es sí, agregue evidencias, si la respuesta es no, ¿qué propone para involucrarlos?

Algunas mamás si saben cómo orientarlos, dado que en una reunión se aplicó una actividad y explicación en la que se les fue dando las pautas del tipo de preguntas planteadas y las posibles respuestas que podrían dar los alumnos, y cómo orientarlos a partir de sus respuestas para seguir creando y ampliando sus percepciones. En el caso de las que no, estamos por implementar la lectura con ellas, para que ellas mismas vivan el proceso de la comprensión aplicándolo desde su propia experiencia.

SEXTO GRADO:

2.-Autoevaluación del seguimiento de la implementación de la planeación didáctica de la enseñanza de estrategias de comprensión lectora y del rol mediador de lectura como profesor o profesora.

NP	CRITERIOS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	AVECES	NUNCA	DESCRIPCIÓN (Narrativa)
	ROL MEDIADOR DE LA LECTURA					
1	Leyó a los alumnos, en voz alta (WhatsApp) – como parte de las actividades permanentes.					Se han implementado actividades que impliquen leer, para conocer más acerca de una temática. Se han movilizad los libros

2	Leyó con propósitos diferentes: buscar información para realizar un trabajo escolar, satisfacer la curiosidad o divertirse, son algunos propósitos potenciales.					<p>de Biblioteca con la finalidad de que los alumnos tengan una libertad de encontrar puntos de interés en las lecturas. Se orienta de mejor manera a los estudiantes y padres de familia acerca de sus dudas. Se mantiene la comunicación con el grupo escolar de manera permanente. Se felicita y motiva a los avances de cada estudiante.</p>
3	Organizó la Biblioteca de Aula y promueve que los alumnos tengan acceso a diversos materiales de su interés.					
4	Incluyó a las familias de los alumnos: sugiere libros que puede interesarles a sus padres o hermanos.					
5	Organizó eventos escolares para compartir la lectura y las producciones escritas de los alumnos. Por ejemplo, una "feria del libro" en donde ellos presenten libros de interés particular; tertulias literarias en las que se hagan lecturas dramatizadas o representaciones teatrales.					
6	Alentó que los alumnos apliquen lectura estratégica: Dirección: Objetivos de lectura Planificación: Predicción, realiza preguntas, hipótesis. Anota, subraya, lee, relee, resume, utiliza la escritura como ayuda. Supervisión: Reflexiona, pregunta, consulta. Recapitula, contrasta, valora, escribe (resumen, síntesis, esquema, diario de aprendizaje)					
7	Promovió la anticipación de qué tratará el texto y hacer un recuento de lo que los alumnos saben sobre el tema a partir del título, palabras clave, ilustraciones y formato.					
8	Generó predicciones acerca de lo que tratará un texto después de la lectura de un fragmento, solicitando las razones de la predicción.					

9	Promovió la construcción de representaciones gráficas utilizando dibujos, diagramas o dramatizaciones que les posibiliten entender mejor el contexto en que se presentan los acontecimientos de una trama o tema del texto leído.					
10	Realizó preguntas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, a fijarse en pistas importantes, a pensar sobre las características más relevantes, o a relacionarlo con otros textos.					
11	Motivó a los alumnos a construir y realizar preguntas sobre el texto y compartir sus opiniones con sus pares.					
12	Promovió las diferentes modalidades de lectura					
13	Desarrolló los niveles de comprensión lectora en los alumnos.					

Conteste ampliamente y agregue evidencias (argumente):

1.- ¿Las familias de sus alumnos tienen ambientes alfabetizadores?

No

2.- ¿Los padres o madres de familia les leen a sus hijos o hijas?

En muy pocas ocasiones

3.- ¿Los padres y madres de familia de su grupo, conocen el cómo apoyar a su hijo o hija en el desarrollo de la comprensión lectora?

Si la respuesta es sí, agregue evidencias, si la respuesta es no, ¿qué propone para involucrarlos?

No, propongo continuar aplicando las estrategias aprendidas en el taller, buscar de qué manera hacerlas efectivas en una planeación que se implemente en casa.

Anexo 20: Valoración de la Coordinadora del Taller Pedagógico.

Voz de los docentes

DOCENTES	¿Conocías el origen del por qué se implementó el taller pedagógico “revalorando la enseñanza de la comprensión lectora”?	¿Cómo te sentiste al inicio del taller pedagógico?
1°	Sí, por el problema que se encuentra en la escuela de comprensión lectora con el alumnado.	Un poco desorientada.
2°	Sí, se implementó porque justamente la comprensión lectora es el problema principal que tenemos en la comunidad escolar, que los alumnos pues... a lo mejor no adquieren los conocimientos porque no tienen esa habilidad de leer, y menos de, de leer para comprender, ósea.	Pues yo, me sentía insegura, pensaba que lo que nos iba a platicar o pedir iba a hacer como algo desconocido para nosotros-bueno, en sí es algo desconocido para nosotros. Yo creo que desde que salimos de la normal... que aprendíamos y todo eso, pero después del examen... ya no me acuerdo haber tenido algo de esto, y pues sí, insegura porque no sabíamos de qué se iba a tratar, o cómo íbamos a trabajar, pero pues... creo que ya cambio totalmente y ya es un poquito más cotidiano, y que vamos aprendiendo y la verdad eso me gusta.
3°	Sí, porque fue uno de los principales problemas que la escuela tiene, y desde el inicio se detectó que los alumnos no saben leer y no comprenden las lecturas. El taller ayudó a los docentes a aplicar los planes de trabajo de lectura de la mejor manera conociendo el grupo que se está trabajando.	A principio un poco pesado por la falta de actividades de este tipo, por falta de costumbre ya que hace mucho que no teníamos taller, pero conforme transcurrió el taller nos fuimos adaptando.
4°	Cuando me agregue ya habían iniciado, luego me informaron que se implementó para atender el problema de mayor relevancia en la escuela: la comprensión lectora y por ello es importante buscar estrategias que ayuden a la mejora de ese problema El taller ayudó a los docentes a reconocer la importancia de revalorizar su plan de trabajo fortalezas y debilidades, así como el cambiar para lograr mejores resultados.	Desconcertada ya que no estaba acostumbrada a realizar tanto trabajo, después, aunque se me hacía demasiado, reflexionando, he visto mejoras en cuanto a mi plan de trabajo, así como el que se les ha facilitado a las madres de familia en la realización y apoyo con sus hijos por ello vale la pena el esfuerzo.
5°	Sí, porque la falta de comprensión lectora es una problemática en nuestra escuela y los maestros mostramos algunas deficiencias en el conocimiento de estrategias y niveles de comprensión, pues los mencionamos de forma general, pero sin profundizar en su explicación, por lo tanto, aplicación	Con algunas dudas sobre lo que trabajaríamos, pero reflexiva ya que tiempo atrás había comenzado un estudio en el tema.
6°	No lo recuerdo	Muy abrumada y presionada.

Fuente. Elaboración propia a partir de las respuestas de los docentes.

Respuestas de los docentes

DOCENTES	¿La directora dio oportunidad a que se expresen con confianza?	¿Las actividades desarrolladas en las diferentes sesiones del taller pedagógico, le aportaron elementos para la reflexión sobre su intervención pedagógica respecto a la enseñanza de comprensión lectora? ¿Por qué?
1°	Si. Pero muchas veces no opinaba por no saber cómo expresar lo que pensaba.	Si. Puedo identificar elementos que se pueden utilizar con los alumnos dentro de la planeación.
2°	Sí nos da la confianza, yo creo que a lo mejor en... sinceramente yo en principio no sentía la confianza maestra, porque en sí no, no conocía muchas cosas de las que se iba a tratar, no conocía muchos temas, entonces yo creo que la confianza se fue dando mientras fue transcurriendo este curso verdad, o sea yo creo que al principio no tenía tanta confianza en lo que decía, porque tenía ese miedo de que, ay me voy a equivocar y a lo mejor si está mal, entonces yo creo que ahorita ya me siento con más confianza de expresarme	Yo pienso que sí nos aportó muchas cosas, porque por ejemplo, yo no sabía, bueno sí sabía que había estrategias de lectura, pero no, no sabía en qué momento se daban o cómo se utilizaban, también las modalidades de lectura, los momentos... realmente este curso sí nos ayudó bastante a comprender, a entender a los niños, a saber que su contexto familiar cómo les ayuda como les perjudica, igual veo que dimos un paso grande, no gigante, pero grande por los niños.
3°	Si durante todo el taller, aunque algunas veces me sentí presionado por las preguntas...	Si, Por que miré cuales son mis áreas de oportunidad y también que puedo hacer para mejorar esta parte.
4°	Si, aunque algunas de las veces ella en su papel de organizadora se mostró un poco preocupada tal vez porque yo no comprendía lo que ella me decía, pero en cuanto a la tutoría personalizada que fue fuera de los talleres se dio la comunicación amplia esto me sirvió para darle a conocer mis inquietudes.	Sí, porque he reflexionado y he visto como con tan pocas sesiones he avanzado en mi desarrollo personal, social y laboral, gracias a la tutoría.
5°	Si, en todo momento cuestionaba, escuchaba, y pedía opiniones sobre las lecturas, actividades, y tema.	Sí, porque conforme íbamos leyendo y revisando algunas de las actividades propuestas para favorecer los niveles de comprensión, iba reflexionando sobre qué sí o no había aplicado o podría aplicar, lo cual me fue dando las pautas para reconocer el punto en que estaban los alumnos, el trance que fueron atravesando y el punto que llegaron al final del taller, por muy mínimo que haya avanzado (en un momento así lo percibí), me di cuenta de que el proceso de trabajo y fortalecimiento en los alumnos empezó a notarse en sus actividades tiempo después
6°	si	Sí, me dio a conocer los elementos que necesito en mi profesión

Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas de los docentes

La importancia de los referentes teóricos

DOCENTES	¿En la sesión del taller pedagógico, le aportaron elementos teórico prácticos, para realizar una intervención pedagógica más asertiva respecto a la comprensión lectora? ¿Por qué?
1°	Si. Interesantes, útiles, conocer para ver la forma en que diseño y como lo puedo implementar en la planeación para poder implementarlo con mis alumnos. Recordé a la autora Isabel Solé sobre lo que implica la comprensión lectora, también recordé las modalidades de lectura, aprendí los niveles de la comprensión, me fue muy grato este taller ya que aprendí muchas cosas de mis compañeros y creo que sigo aprendiendo de ellos, así como de usted como directora.
2°	Sí, varios autores que nos ayudaron a conocer cómo comprenden los niños el proceso de comprensión lectora, como Isabel Solé.
3°	Sí, porque prendimos a analizar detalladamente cual es la necesidad del grupo para poder intervenir de la mejor manera siempre viendo cubrir las necesidades.
4°	Sí, porque analicé las carencias de mi grupo, retome nuevas estrategias así como fui viendo la implementación y retroalimentación para complementar mejor mi planeación.
5°	Sí, porque al sugerir actividades revisamos qué aspectos se estarían fortaleciendo y con ello logré reconocer el punto "clave" de la actividad para saber ubicar qué trabajar en cada una.
6°	Sí, me ayudan a entender la postura de estudiante

Fuente. Elaboración propia

Sugerencias para el coordinador del taller pedagógico

DOCENTES	¿Qué fortalezas y áreas de oportunidad detectó en la coordinadora del taller pedagógico?	¿Qué sugerencias le da a la coordinadora del taller pedagógico?
1°	Fortalezas: preparación en el taller, sesiones bien organizadas, excelente conocimiento del taller.	Todo me pareció bien.
2°	Yo creo que fortalezas tiene mucho, domina muy bien los temas en los que nos está compartiendo, y pues si se hace de repente no tan tedioso el taller sino que aprendemos convivimos y también nosotros desarrollamos ciertas habilidades, pues expresión y pues conocimientos	Organizar mejor el llenado de documentos por el tiempo y así, pero pues sería como que la única sugerencia, creo que ponernos de acuerdo para ver cuando podemos entregar y pues poder darle el tiempo que se necesita.
3°	Solo fortalezas en la aplicación del taller, todo estuvo bien planeado detalladamente con muchas actividades que realizar por parte de los docentes.	Solo tomar en cuenta los tiempos de los docentes.
4°	Solo fortalezas en la aplicación del taller dominan el tema y tiene sus objetivos claros, todo estuvo bien planeado detalladamente con muchas actividades que realizar por parte de los docentes.	Que continúe llevando a cabo talleres como este ya que el constante estar enriqueciéndonos con nuevos conocimientos y aptitudes hace de nosotros quienes estamos a su cargo

		unas mejores personas tanto en el ámbito profesional como personal. Los tiempos de los docentes ya que hay carga administrativa.
5°	Como fortaleza, que busca mejorar la situación de la institución, plantea actividades, material, propuestas para apoyar la profesionalización del colectivo.	Fragmentar el contenido a trabajar en el taller pues al hablar del proceso de adquisición de lectura, el contexto alfabetizador que pudiera tener el alumno, y los mismos procesos de lectura comprensiva en un solo programa de poco tiempo y dado que la lectura no es un hábito entre el personal se siente tenso el ambiente al hablar o comentar sobre algo de lo que no todos estamos conscientes, ya sea por cuestión de actitud o por no haber realizado la lectura, por lo que la sintonía entre todo el personal lleva más tiempo del conveniente.
6°	Me agrada que se documenta acerca de lo que se hablará, Área de oportunidad sería en la confianza que puede otorgar para que cada docente trabaje a su manera.	Flexibilidad de tiempos Ninguna

Fuente: elaboración propia

Escribir una narrativa, en el que exprese cómo fue su experiencia al participar en el taller pedagógico “revalorando la enseñanza de estrategias de comprensión lectora”

DOCENTE DE PRIMER GRADO:

Mi experiencia durante este taller pedagógico: “revalorando la enseñanza de estrategias de comprensión lectora” me fue muy grato y útil ya que me dio la oportunidad de conocer nuevos autores que me ayudaron y me ayudaran en mi práctica docente para poderlos implementar con mis alumnos y así poco a poco ir ayudándolos a mejorar la comprensión lectora y principalmente a que se logren interesar por el gusto a la lectura para que tanto ellos como alumnos y yo como docente pueda ir mejorando el vocabulario al momento de expresarse oralmente y se puedan desenvolver ante un público con mayor facilidad.

También este taller me ayudó a conocer nuevas herramientas y elementos para poderlo poner y llevar acabo en mi planeación y con mis alumnos; además de que me estoy dando cuenta que es muy importante leerles a los alumnos utilizando las diferentes modalidades de lectura para

que ellos se logren involucrar un poco más en las lecturas que se les envían diariamente, así como utilizar en antes, durante y después de la lectura y hacerlo de diferentes maneras para que a los alumnos no se les haga monótono al momento de estar realizando las actividades que le propone el docente, aunque creo que es un poco difícil que la mayoría logren involucrarse por los distintos trabajos que tienen los padres de familia y muchas veces no cuentan con saldo para poder participar o los papás llegan tarde de sus trabajos y ya no logran escuchar las lectura; pero espero que el siguiente ciclo escolar si se pueda llevar con mayor facilidad esta actividad.

Es muy importante poder involucrar a los padres de familia para que puedan ayudar a sus hijos en este tipo de actividades que se realicen ya sea tanto en casa, aula o escuela.

Sé que es estar invirtiendo tiempo y trabajo para poder investigar nuevas estrategias y poderlas implementar con los alumnos, pero creo que así pueden ir fortaleciendo la comprensión lectora y esto les ayudara en todas las asignaturas que se llevan en educación primaria. Sé que es un proceso que no se logra de un día para otro que hay que ser constantes para poder mejora la comprensión en los alumnos y que talvez muchos de los niños no logren alcanzarlo.

DOCENTE DE SEGUNDO GRADO:

Como docente he logrado comprender que no es posible entender el aprendizaje sin la lectura. Este taller me ha revolucionado y me ha nutrido de aspectos que no conocía sobre la comprensión lectora siendo esta un pilar básico en el aprendizaje del alumno, una base sin la cual el estudiante encontrará enormes dificultades para desarrollar su aprendizaje normal en todas las asignaturas de la educación primaria.

Aprendí la importancia de la lectura adecuada para llegar a una buena comprensión como lo es el leer adecuadamente de manera fluida, con un buen uso de la entonación, identificando las características del texto y procesando correctamente la información aportada, está la esencia de la competencia lingüística y del futuro aprendizaje tanto dentro como fuera de la escuela. El taller nos hizo ampliar los conocimientos que tenemos de este proceso; la comprensión lectora es aquella capacidad de la persona por entender aquello que se lee. Es decir, comprender las ideas globales de un texto, procesarlas y encontrar su significado en base a sus conocimientos previamente adquiridos. Un proceso que funciona de distinta manera para cada individuo, suponiendo una experiencia personal en la que poner a prueba sus destrezas y habilidades propias. A mayores conocimientos y habilidades previas por parte del lector, mejor será la

comprensión del texto. Para tomar un texto siempre nos debemos plantear 3 preguntas para que tenga un propósito significativo; ¿qué leemos?, ¿para qué leemos? y ¿cómo leemos? La comprensión lectora debe ser un objetivo primario en el entorno educativo; entender el significado de lo escrito (sus palabras y oraciones), su contexto, puntos clave... en definitiva, saber interactuar con el texto enriqueciéndonos y sacando provecho de nuestra propia experiencia con el texto, es la clave de la comprensión en la lectura; porque leer, no es lo mismo que comprender lo que se lee.

Una buena manera de trabajar la comprensión lectora en el aula es incidir sobre el contenido del texto a leer antes de pasar a la lectura, es decir, tratará de explicar a los alumnos el contenido sobre el que tratará la lectura, preguntando a sus alumnos por lo que conocen de él, aportando información adicional y de valor. Así mismo, es interesante que los alumnos se familiaricen con el texto que han de leer, visualizando títulos, subtítulos, etc., logrando una visión global y de la estructura de lo que posteriormente leerán. A lo que en el taller conocimos como muestreo, predicción, anticipación, inferencia; que son estrategias de comprensión lectora. En conclusión, decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

DOCENTE DE TERCER GRADO:

En la escuela donde laboramos, los alumnos presentan dificultades de aprendizaje sobre todo presentan problemas en su comprensión lectora y requieren la enseñanza explícita de estrategias que faciliten este proceso, en el taller pedagógico se aprendió a aplicar estrategias que mejoran la comprensión lectora.

La comprensión lectora es importante para el aprendizaje de diferentes materias en el ámbito escolar de los alumnos. Este taller resultó muy benéfico para los docentes como para los alumnos, los docentes adquirimos nuevas estrategias para realizar las planeaciones, tomar en cuenta los niveles de comprensión lectora como son, el nivel literal, inferencial, crítica y apreciativa.

La habilidad de lectura en la adquisición de lenguas es uno de los procesos más importantes. La lectura trae consigo el aprendizaje de información nueva y conocimientos también la lectura nos

ofrece aprender información nueva sobre temas desconocidos y por otro, al leer, uno aprende también información sobre la lengua tal como vocabulario o estructuras gramaticales nuevas.

Podemos concluir que hemos aprendido a conocer las modalidades de lectura, los momentos y estrategias de lectura, así como los niveles de comprensión y como aplicarlo con los alumnos, conocerlos para identificar que herramientas usar para lograr los objetivos de lecturas propuestas por la misma escuela.

DOCENTE DE CUARTO GRADO:

Se detectó desde el inicio del ciclo escolar el problema más sobresaliente la comprensión lectora y se retomó que tipo de actividades se realizarían para lograr cambiar significativamente sobre el problema utilizando como actividad primordial la actividad para iniciar bien el día. La comprensión lectora es muy importante ya que si los alumnos no comprenden un texto de cualquier materia será difícil la realización de las mismas actividades, por ello se tomó este problema para buscar la forma de que los alumnos adquieran la comprensión lectora.

En este taller en lo particular fue de gran importancia ya que retomé saberes y los he puesto en práctica a la vez que he adquirido nuevos conocimientos y me he desarrollado más profesionalmente no recordaba los niveles de lectura, los momentos de lectura o las estrategias a implementar para obtener mejores resultados al leer un texto a los alumnos

El en el taller aprendí muchas cosas desde el leer diversidad de textos teóricos con una sola finalidad enriquecer nuestra comprensión lectora conocer nuevas estrategias para hacerlo, así como el escuchar a la directora quien coordinó el taller pedagógico y a mis compañeros, tomar en cuenta sus conocimientos para enriquecer los míos.

Finalmente puedo decir que sin la comprensión lectora no hay nada de conocimiento adquirido ya que si no se lee y comprende un texto no sabremos qué es lo que se quiere realizar más sin embargo si se tiene comprensión de un texto ya sea de historia podemos rescatar los puntos más relevantes de la lectura o en matemáticas la solución a un problema planteado por ello la importancia de tener comprensión lectora.

DOCENTE DE QUINTO GRADO:

Fue una experiencia muy enriquecedora, porque me hizo reflexionar sobre el quehacer en lo que respecta a la comprensión, ya que antes, al hablar del tema, en forma general, daba por hecho

que lo alumnos sabrían cómo hacer para lograr el objetivo, lo que pretende cada nivel y el propósito de las estrategias, así como el mismo propósito de la lectura, de éste último aspecto crucial en el desarrollo de la comprensión, pues no daba énfasis en que los alumnos reconocieran el por qué o para qué leer. Durante el taller fue mucha reflexión, pero, sobre todo, concientización al elaborar las planeaciones pensar cada acción a implementar, el propósito y las habilidades a desarrollar.

Después del taller fue muy grata la experiencia al reconocer que todo implica un proceso, que la forma en que dé las instrucciones juegan un papel fundamental en la orientación de los alumnos para sus actividades, pues no debo dar por hecho que los alumnos saben o no algo solo por el grado en que se encuentran o porque piense que entienden la indicación como yo la pensé a momento de planear sin precisar en las consignas. También me fue de mucho provecho valorar los avances que van teniendo los alumnos, pues ha sido muy complejo trabajar a distancia y mantenernos en contacto frecuentemente.

DOCENTE DE SEXTO GRADO:

Me gusta lo aprendido, ahora tengo un conocimiento detallado de la comprensión lectora, que me facilitara mis estrategias de enseñanza para mis objetivos académicos con los estudiantes que estén a mi cargo, me gustan mucho los textos impartidos y son de extrema utilidad en la formación docente

*“Jamás acepté que la práctica educativa debería limitarse
sólo a la lectura de la palabra,
a la lectura del texto,
sino que debería incluir la lectura del contexto,
la lectura del mundo”*

Paulo Freire

*“La educación no cambia al mundo,
cambia a las personas que van a cambiar el mundo”*

Paulo Freire