
Estrategias didácticas de lecto-escritura para una mejor
comprensión lectora en escuelas de modalidad multigrado.

Gerardo Romero Montiel

Apetatitlán de Antonio Carvajal, noviembre 2022.

Estrategias didácticas de lecto-escritura para una mejor
comprensión lectora en escuelas de modalidad multigrado.

Proyecto de Acción Docente

Que para obtener el grado de

Licenciado en Educación

PRESENTA

Gerardo Romero Montiel

Asesor:

Mtra. Miriam Margarita Vázquez Romero

Apetatitlán de Antonio Carvajal, noviembre, 2022.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291, TLAXCALA



TITULACIÓN


DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán, Tlax., a 10 de noviembre 2022.


**C. GERARDO ROMERO MONTIEL
P R E S E N T E.**

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo Intitulado: **“Estrategias didácticas de lecto-escritura para una mejor comprensión lectora en escuelas de modalidad multigrado”**. Opción Proyecto de Acción Docente de la Licenciatura en Educación Plan´94 y a solicitud de su asesor Lic. Miriam Margarita Vázquez Romero, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.


U. S. A. T.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 291 TLAXCALA DIRECCIÓN

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”


MTRO. VÍCTOR REYES CUAUTLE
PRÉSIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD UPN 291 TLAXCALA

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

Dedicatoria.

A elle, mon équation parfaite,

ma muse et ma recette.

Qui m'a fait confiance comme la feuille d'automne

qui fait confiance au vent;

comment vous faites confiance

pour voir votre reflet dans l'eau.

A elle, qui a révélé mon rêve

A elle, qui m'a appris à vivre la vie comme si c'était un rêve.

Merci à tous pour tout

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	3
CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIONAL DEL DESARROLLO DE LA PRACTICA DOCENTE	3
1.1 ASPECTO SOCIAL	3
1.1.1 Aspecto demográfico.....	3
1.2 DIAGNÓSTICO	6
1.2.1 Síntomas del problema.....	7
1.2.2 Vida escolar y problemática.....	8
1.3 PROBLEMATIZACIÓN.....	13
1.3.1 Medidas de la escala global de Lectura de PISA 2009 a 2015	14
1.3.2 Delimitación	16
1.3.3 Formación del problema	17
1.3.4 Conceptualización	18
1.4 JUSTIFICACIÓN	18
1.4.1 Implicaciones personales.....	19
1.4.2 Implicaciones sociales.....	19
1.5 OBJETIVO PROPUESTO.....	21
CAPITULO II	22
ELEMENTOS TEÓRICOS QUE EXPLICAN LA PROBLEMATIZACIÓN	22
2.1 PIAGET Y EL DESARROLLO PSICOLÓGICO DEL NIÑO	23
2.2 CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DE PRIMARIA.....	25
2.3 CONCEPCIÓN DE LECTURA.....	26
2.4 RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA PERSPECTIVA LÚDICA y EL APRENDIZAJE	26
2.5 COMPRENSIÓN LECTORA.....	27
CAPITULO III	30
PLAN DE LA ALTERNATIVA	30
3.1 RECURSOS MATERIALES, ECONÓMICOS, HUMANOS.....	30
3.2 TIEMPO DE APLICACIÓN	30
3.3 CRONOGRAMA DE ESTRATEGIAS.....	31
3.3.1 Estrategias	31
CAPITULO IV.....	39

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA	39
4.1 EVALUACIÓN	39
4.1.1 Funciones de la evaluación	39
4.1.2 Elección de evaluación	40
4.2 SITUACIÓN PREVIA	40
4.3 AVANCES OBTENIDOS	41
CONCLUSIÓN	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXOS	47

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como fin el afrontar la realidad que se tiene ante la comprensión lectora y su forma de adquirirla, en mi trabajo docente me he enfrentado a esta problemática tan común y a su vez preocupante; es por ello que, se confronta una realidad institucional y la realidad teórico-pedagógica; siendo así el interés común al que esta investigación se refiere, de índole cualitativo, en un campo de investigación-acción, con una propuesta ejercida y puesta en práctica.

Esta propuesta didáctica tiene el propósito de mejorar en los alumnos la lectura y su comprensión, puesto que la lectura es un pilar fundamental en todo desarrollo humano, siendo una forma de comprender lo que otros expresan y que se es un legado humano que de alguna manera se debe de rescatar y preservar.

Se pretende motivar y dar una mejor idea de cómo se realizan los procesos de adquisición lecto-escrita en donde los alumnos en aulas multigrado, en una primera impresión podría ser una actividad cotidiana como estrategia, pero, que en realidad no es metódicamente seguida y por ello no se ha visto éxito en mi estrategia sugerida en esta propuesta, y por lo que los alumnos, a quienes no les es primordial comprender en su totalidad un texto, por la simple razón de usos y costumbres de su contexto no les exige con mayor rigor esa competencia y mucho menos el poder cuestionar o generar un extracto crítico de lo leído; hasta ya ser más grandes de edad.

La comprensión lectora no puede ser refugiada en un solo planteamiento de ideas figuradas en un texto, sino también en la crítica del mismo y su expresión en los diversos ámbitos de socialización; por ello el proyecto expuesto en este trabajo presenta un conjunto de estrategias puestas en práctica y moldeadas a un ámbito exclusivo de la educación básica primaria.

Esta propuesta está compuesta por cinco capítulos, para una correcta aplicación y entendimiento; en el primero se aborda el contexto social e institucional con el propósito de conocer más a fondo el lugar donde se plantea esta investigación, así como, el objetivo específico a lograr debido a la problemática ya mencionada anteriormente en este trabajo.

En el capítulo dos refiero los elementos teóricos que me ayudan a fortalecer mi trabajo y conceptos de algunos autores que se moldean a este proyecto y que sirven como base para la aplicación del mismo.

En el tercer capítulo titulado Plan de la alternativa expongo los recursos tanto humanos y materiales, así como el tiempo de aplicación y las siete estrategias con su debida explicación en cada una para la aplicación de mi trabajo.

Para la evaluación de la alternativa, abordo en el capítulo cinco las situaciones antes y después de la aplicación de mis estrategias y como se fue modificando en algunos casos por los contratiempos o falta de interés por los propios alumnos.

Mi conclusión es expresada por mi experiencia en la aplicación de mi propuesta y el buen sabor de boca que me deja el saber que he contribuido de una manera positiva en mi ejercicio docente, con mis alumnos primeramente y con el contexto en el cual fue aplicado este proyecto.

Finalmente, las sugerencias, la bibliografía y los anexos están encaminados a enriquecer mi práctica y, por qué no decirlo, para sugerencia de compañeros que se encuentren en esta encrucijada, los autores abordados son parte fundamental de este trabajo y por lo mismo deben ser mencionados en el apartado bibliográfico que es fuente de consulta completa para referir al lector, y los anexos se presentan con el fin de observar los registros más destacados de este trabajo.

CAPITULO I

CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIONAL DEL DESARROLLO DE LA PRACTICA DOCENTE

1.1 ASPECTO SOCIAL

1.1.1 Aspecto demográfico

La localidad de Comisión Federal de Electricidad-La Martinica está situado en el Municipio de Tlaxco (en el Estado de Tlaxcala). Tiene 269 habitantes. Comisión Federal de Electricidad-La Martinica está a 2520 metros de altitud sobre el nivel del mar.

En la localidad hay 129 hombres y 140 mujeres. La relación mujeres/hombres es de 1.108, haciendo que la comunidad tenga una organización de patriarcado. La ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.88 hijos por mujer, haciendo repercusión en la atención básica de algunos miembros de la familia.

En Comisión Federal de Electricidad-La Martinica hay un total de 61 hogares. En estas viviendas, 56.46% de las viviendas tienen instalaciones sanitarias, 41 son conectadas al servicio público, 100% tienen acceso a la luz eléctrica.

La estructura económica permite a 6.56% vivienda tener una computadora, a 40.98% tener una lavadora y 88.52% tienen una televisión, aunque con el programa federal de "Inclusión digital" les dotó de tabletas a los estudiantes, haciendo así un acercamiento a la tecnología.

El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 4.46% (2.23% en los hombres y 2.23% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 7.69 (7.52 en hombres y 7.86 en mujeres).

En Comisión Federal de Electricidad-La Martinica el 0% de los adultos habla alguna lengua indígena. (Todos Los Pueblos de México, n.d.)

1.1.2 Aspecto social, político, económico y cultural

Tlaxco es el municipio más extenso del estado limitado al norte con el estado de Puebla y al Sur con el municipio de Tetla, al Oriente con el municipio de Emiliano Zapata y al Poniente con el municipio Benito Juárez, está rodeado por una Cordillera; el clima es frío pero

favorable para la vida y la producción de los recursos naturales y las condiciones ambientales son favorables.

La dinámica de los grupos sociales por años ha sido estática últimamente se sabe de personas que emigraron a los Estados Unidos y Canadá, pero solo los jefes de familia y gracias a las remesas que envían se ha mejorado la economía local, dando cuenta mejores resultados en la calidad de vida de las familias, la adquisición de bienes y servicios. Así como el incremento de comercialización en la zona de Tlaxco.

Como en todas las comunidades existe una desigualdad en la distribución de riqueza. Las familias aún se encuentran cimentadas y no se considera en gran porcentaje familias desintegradas, pero si existe un gran número de madres solteras.

En el aspecto cultural educativo se puede mencionar que el sistema de valores en la comunidad es concebido como bueno, la mayoría profesa la religión católica. Existen dos instituciones educativas: el preescolar (CONAFE) y la escuela primaria en modalidad multigrado. La relación entre la escuela y la comunidad es favorable pues participa en campañas, eventos culturales, y festividades artísticas que únicamente se realizan en tiempos de feria de la comunidad; pues carecen de presidencia de comunidad.

La comunidad de Comisión Federal de Electricidad la Martinica es muy reciente en cuanto a su registro como parte del municipio de Tlaxco, desde 1980 fue añadido por decisión de los pobladores. Aproximadamente setenta y cinco años de creación tiene la comunidad, pues no se tiene el dato exacto ni registro oficial accesible por parte del presidente de comunidad, pero se tiene conocimiento de estar registrado en el diario de la federación como un ejido disputado por los municipios de Atlangatepec y el municipio de Tlaxco. Que, a su vez, dicho documento está en proceso de rescate en el archivo municipal de Tlaxco.

Es una sociedad mayormente habitada por mujeres, la mayoría trabaja en los municipios de Tlaxco y Apizaco, siendo amas de casa apoyadas con el programa de oportunidades. Esta comunidad es productiva agropecuariamente puesto que su economía se basa en cosechas y ganado, no hay una fuente de empleo estable dentro de la misma.

La misma comunidad no se considera como una cultura o tradición arraigada, exceptuando una nueva práctica religiosa iniciada por una supuesta aparición de una virgen que recientemente ocurrió, no más de 4 años. Haciendo que se congregue la comunidad en el lugar de los hechos y que cada año toma fuerza y les da una festividad.

Otra de las tradiciones no oficiales es la conejeada y la pesca de truchas; la primera es una cacería de conejos y liebres en diversos terrenos donde se han dado avistamientos de dichos animales. En la cacería solo participan los niños y adolescentes que saben o han visto dichos animales. La cacería es efectuada con diversas armas (de fuego o de diábolos) o trampas que se instalan con ingenio.

Esta celebración no tiene una fecha específica, pero si una aproximación cronológica, haciéndose después de la última cosecha del dueño de aquel lugar.

Como escuela multigrado, no tiene acceso a multimedia ni a internet, ni bibliotecas virtuales en el aula, no se puede pedir el apoyo a los padres de donaciones de libros, pues su situación es precaria para ese tipo de necesidades.

La escuela cuenta con dos salones, tres grados en cada aula, se tiene un maestro de educación física, el mayor interés por aprender en las actividades diarias, tareas y ejercicios se denota en las niñas y niños que tienen un poco de mayor posibilidad económica; son más indiferentes los alumnos en situación de precariedad, con excepción de uno o dos que han vislumbrado una conciencia de superación y mejora para su estatus de vida. En general les agradan mucho las clases especiales como son: artística y educación física impartidas por los docentes que laboran.

El ambiente laboral se percibe como bueno y se trabaja en colegiado, las reuniones de Consejo técnico son provechosas, pero al ser una escuela multigrado la exigencia tanto de la dirección como de los padres de familia es distinta a comparación de las escuelas en la ciudad.

1.1.3 Función social del maestro y valoración social del trabajo docente

El maestro cumple con un papel importante dentro de la misma comunidad, pues aún sigue siendo el referente propio del conocimiento y la medida social aunque ya no tiene el mismo peso social entre los habitantes más jóvenes y con hijos, en dicha comunidad se ha planteado al docente con papeles relativos como: consejero municipal, gestor, asesor legal, etc. El maestro funge una labor ante las demandas sociales de los pobladores, sus inquietudes y sus problemas de casa, pero siempre han encontrado consejo en el rol que al docente le toca desempeñar.

El docente es una figura propia y reconocida por la comunidad, ya es parte de autoridad moral, otorgada por los pobladores más antiguos de la misma comunidad. Es relevante

observar la importancia que aún se le da al docente y a su práctica, respetando desde sus métodos hasta la misma figura social que aún reside en él. Siendo un hecho importante para la mejora educativa y factor importante dentro de la misma institución.

“La educación es un fenómeno social transformador en el que la praxis de los docentes formadores debe evidenciar posturas antropológicas en cuanto al qué y para qué del proceso de aprendizaje de los educandos, con una visión humanista y transformadora del hecho educativo, que permita accionar un proceso de aprendizaje orientado a la pertinencia social del mismo.”

Como lo plantea PINA DE VALDERRAMA en la cita anterior, la educación al ser un fenómeno social, crea en los actores de este actuar el deber de evidenciar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) desde una postura antropológica, humanista del mismo actuar social.

1.2 DIAGNÓSTICO

Ser maestro es una profesión muy compleja. El enseñar es un arte que no cualquiera puede desempeñar con la calidad que se requiere en esta nueva globalización, la vocación resulta sumamente importante, pero no basta el querer ser y hacer, se necesitan condiciones favorables para ejercer una docencia de calidad. Una institución requiere de maestros comprometidos, para que en los grupos se pueda realizar el plan de mejora que habrá de regir el trabajo a corto, mediano o largo plazo.

En la escuela primaria 12 de Octubre con clave de centro de trabajo 29EPR0155C, ubicada en la localidad de Comisión Federal de Electricidad la Martinica municipio de Tlaxco Tlaxcala, perteneciente a la zona escolar 18, sector educativo 03, se ha detectado la siguiente problemática que afecta el aprovechamiento escolar de los alumnos: presentan problemas de fluidez lectora, comprensión y mala ortografía, cálculo mental inadecuado, resolución de problemas ineficientes con operaciones básicas, adquisición del sentido numérico.

Al revisar las evidencias pedagógicas de los estudiantes es notable darse cuenta que tienen mala ortografía, su escritura no es legible, así mismo, también los alumnos notan que no respetan los signos de puntuación y descuidan su entonación, no comprenden lo que leen y mucho menos tienen una idea general de lo que el autor desea expresar en el texto; pero sobre todo y lo más importante porque es el eje de todo aprendizaje futuro si es que por azares no pueden continuar con su educación.

Estas evidencias potencializan la propuesta de que el diagnóstico educativo en esta institución refiere al proceso de enseñanza de la lectura y escritura que se realiza en ese tipo de escuelas con modalidad multigrado.

1.2.1 Síntomas del problema

En las actividades diarias en el aula surgen algunas actividades donde hay que seguir instrucciones, sacar ideas principales, cambiar frases por otras sin cambiar el sentido del texto a partir de lo plasmado en el libro etc., y es en esta práctica donde se puede advertir que la falta de comprensión lectora dificulta realizar dichas actividades.

Para llevar a cabo los proyectos sugeridos en planes y programas es sumamente importante que lo que se lee se entienda para que fluyan las ideas, surja la inventiva y haya iniciativa.

Es importante también destacar que en todos los grupos y especialmente en el que se realizó la propuesta, tenían una la falta de atención al escuchar, haciendo de esto una barrera más y evidenciando una nula disciplina del estudio por parte de los alumnos.

Leer es un factor determinante en el aprovechamiento escolar, por lo que es conveniente detectar los factores externos que intervienen en éste, una precaria atención por parte de los estudiantes y su mala costumbre de no respetar los espacios de preguntas, definir si el contexto o la didáctica que se usa es la adecuada o si el método que se está empleando es la conveniente para este tipo de modalidades educativas.

Uno de los factores y probablemente la causa del problema es un elemento citado por Eduardo Weiss (2000): *“La noción de que se aprende a escribir escribiendo (no copiando) y a leer leyendo (con comprensión), está escasamente presente en sus prácticas”*. La nula adecuación de los procesos de enseñanza es la alfabetización multigrado, de los dos primeros años, así como el seguimiento y atención que se requiere en dichos grados; además de las existencias de algunas más que no se han considerado por desconocimiento o nulo efecto sobre la problemática.

Con este diagnóstico se ha llegado a percibir la realidad escolar, se hacen patentes los síntomas, las señales y los rastros sobresalientes que hacen notar que la problemática es el proceso de adquisición de la lectura y escritura.

Se considera importante el proceso de adquisición de la lectura y escritura ya que de ello depende que el niño aprenda toda su vida con o sin el maestro o en varios casos a

pesar del maestro y de las circunstancias y eventualidades que se presenten en su existir. En términos generales y de competencias se busca una educación integradora.

1.2.2 Vida escolar y problemática

En el ámbito escolar observamos con frecuencia que la reflexión pedagógica ha sido orientada con esfuerzos de encontrar o diseñar el mejor procedimiento en la enseñanza lecto-escritora en los párvulos que inician con dicho proceso. Este proceso es un pilar fundamental que las instituciones tienen en resguardo para cumplir como tareas que la sociedad le asigna “la alfabetización”, sin embargo, el cumplimiento de tal tarea aún se encuentra alejado de lo que podríamos considerar una respuesta a la demanda del mundo globalizado: la comprensión lectora como competencia meta cognitiva es ahora de más importancia y con mayor significado en las comunidades marginadas y con pocas oportunidades de crecimiento.

La constatación de que muchos de los estudiantes en los diversos niveles educativos, son incapaces de valerse de su propio sistema de lectura, para su aprendizaje. Las escuelas con modalidad multigrado han puesto énfasis en la enseñanza de la lectura y escritura con procesos mecánicos de la lectura, olvidando que ésta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto; que a su vez requiere de otras habilidades que los procesos mecánicos no promueven.

Como comenta Eduardo Weiss (2000), La situación de la enseñanza multigrado en México.

“Aun las técnicas didácticas tradicionales como introducir los temas con un vocabulario adecuado a los alumnos, dialogar sobre lo leído o pedir síntesis en palabras propias, muestran muy escasa presencia”

La práctica docente diaria debe orientarse en todo momento a rescatar la comprensión, generar intriga para favorecer la creación de nuevos conocimientos o el fomento a la imaginación; sin perder de vista que es el pilar importante de todo aprendizaje futuro para el individuo y su inclusión en la sociedad.

“La clase multigrado es un ambiente exigente para el maestro. Cuanto mayor sea la diversidad de los estudiantes tanto mayor es la necesidad de una planeación y una organización cuidadosa. La enseñanza tradicional -exposiciones, recitación, trabajo en el pupitre y copia del tablero- suele ser ineficiente en un ambiente multigrado. Todos los estudiantes deben de estar ocupados todo el tiempo; de otro modo, “el tiempo de trabajo se reduce, los logros decaen, la disciplina se deteriora y el maestro se siente frustrado y recargado de trabajo” (Thomas y Shaw, 1992:27)”

Thomas y Shaw hacen un verdadero énfasis en las consecuencias de lo que sucede cuando no se realiza con profesionalismo la labor docente dentro del aula, dando a conocer lo que debe de ser la perspectiva ideal de un docente frente a un grupo multigrado.

1.2.3 La práctica docente

En la práctica docente debemos observar que se dé la comprensión lectora en los procesos de enseñanza que cada docente realiza, y para lograr dichos factores influyen un cierto número de acciones que en la cotidianeidad se vuelven invisibles.

De la relación texto - lectura - autor; el alumno debe comprender lo que el escritor quiere transmitir y la visión del mundo que plantea el en general, es ahí donde la responsabilidad de guiar al alumno hasta la comprensión lectora es única y meramente labor de los docentes, haciendo así un aprendizaje bien cimentado; evitando que el alumno se quede en el conocimiento técnico o mecánico de la lectura es decir no quedarse en la fase oral.

Se concibe el concepto actual de lectura como un proceso interactivo entre el pasamiento, el lenguaje y la comprensión; como la construcción del significado del texto según los conocimientos y experiencias del lector.

El grupo que se intervino es de modalidad multigrado. En específico con los grados de 1°, 2° y 3° de la escuela 12 de octubre ubicada en la comunidad de Comisión Federal de Electricidad La Martinica.

El grupo está conformado por 2 niñas y 4 niños de 1°; 5 niñas y 5 niños de 2°; 1 niña y 3 niños de 3°; siendo un total de 20 niños en el grupo. Este grupo de clase muy inquieto y homogéneo en todos los sentidos, la colaboración de los padres es poco participativa y con poca atención hacia los hijos en el ámbito escolar.

El ambiente grupal se percibe como agradable pero las actividades cotidianas y las particiones de los alumnos son escasas, mientras que la planeación y la realización de actividades de acuerdo a los conocimientos y proyectos son escasamente terminados o abordados en su totalidad; se procura incluir los conocimientos previos de los alumnos para encontrar un factor común dentro del aula conforme al tema abordado.

Es gratificante para los alumnos la emoción de trabajar temas en común y que a su vez ellos se puedan ayudar en sus diversas capacidades y niveles de conocimientos; muchos de ellos tienen inventiva, iniciativa y creatividad.

Los alumnos saben trabajar en equipos, dependiendo de la actitud que tengan en ese momento y se corrigen entre ellos, se ayudan, investigan con los medios que tienen a la mano y conversan sobre sus acontecimientos y actividades que realizaron los días pasados. Lo investigado pasa a un segundo plano y no se profundiza como se debiera, para que lleguen a un acuerdo entre los alumnos, se realiza una escucha de los distintos puntos de vista y sus formas de pensar sobre lo acontecido, después, entre ellos designan un consenso general para su toma de decisiones.

Poco a poco consultan los libros autónomamente o por voluntad cuando tienen dudas. Por ende, la comprensión lectora, en este punto es lo que atrasa la realización de dichas investigaciones propias, los proyectos y temas escolares.

Hay alumnos a los que les cuesta mucho comprender, es por ello que en esta propuesta se tiene como objetivo el mejorar el proceso de la adquisición lecto-escritora, dando énfasis en la comprensión de lo leído a través de la creación de textos, interpretación y el fomento al pensamiento lógico; esto tiene como fin el ayudar a mejorar este aspecto pero aún falta mucho pues al ser un grupo multigrado no se puede poner el énfasis específico para trabajar únicamente con el grado que requiere un nivel de comprensión lectora adecuado a los estándares indicados por la Secretaría de Educación Pública en sus planes y programas.

Se ha notado que con dificultad siguen instrucciones y que no estaban acostumbrados a trabajar en equipos sin afinidad, a consensar, a tomar en cuenta las opiniones del equipo, para decidir cuál es la mejor o hacer una mezcla de todas para realizar los proyectos.

1.2.4. Práctica docente acercamiento teórico

El presente apartado tiene la intención de conceptualizar lo que es la práctica docente, a su vez para tener una mayor claridad de lo que se aborda como concepto es importante rescatar un conjunto de concepciones bibliográficas de distintos autores.

Autores como Bartra Gros (1997:31-44), que recalca la intencionalidad del dominio especializado que orienten los procesos de Enseñanza-Aprendizaje para la promoción de un aprendizaje significativo.

“Un proceso organizado, intencional y sistemático que orienta los procesos de enseñanza -aprendizaje, exigiendo en el profesor el dominio de su especialidad, así como el conocimiento de las estrategias, técnicas y recursos psico-pedagógicos que promuevan la inter-acción didáctica y los aprendizajes significativos”.

Es así que, la propuesta de un modelo educativo para la enseñanza de la lecto-escritura, pensado para las escuelas multigrado, deberá de contar con un conjunto de técnicas sistematizadas que exijan al docente promover una interacción pedagógica en los diversos grupos a cargo.

Otro autor básico para dicha conceptualización es Pérez Arenas, que en su artículo “Docencia y currículum” (2001:139) menciona:

“Vista desde Dewey, Bobbit Kilpatrick, la docencia se configura tan sólo como una práctica instrumentadora del currículum formal. Ubicándola como un proceso sistemático e intencional, orientado a la formación de sujetos a partir del conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para lograr sus fines”.

Los autores citados por Pérez Arenas, se caracterizan por el énfasis que empeña en los medios técnicos pedagógicos y la postura del docente, como un erudito en su área disciplinar; siendo así formadores de sujetos integrales, conforme lo establece el currículo institucional.

El mismo Pérez Arenas (2001:149) plantea al docente como un mediador del conocimiento, el cual, de manera particular contribuye con su ideología a entender, comprender y percibir el mundo que les rodea a los sujetos con quien participa.

“La docencia es una dimensión particular del proceso educativo, como una instancia mediadora entre el conocimiento y los sujetos que en ésta participan, como un medio que contribuye a la conformación de una concepción de mundo a través de la ideología”.

En efecto, la dimensión que representa el docente en el proyecto de modelo de adquisición de la lecto-escritura en escuelas multigrado, tendrá una relevancia considerable por la poca teorización pedagógica que nazca de aulas multigrado por parte de los docentes en ese tema.

Cecilia Fierro (1999:21) elabora una construcción conceptual en torno a la práctica docente. Ella concibe que el contexto y una serie de distintas variables propias, sean las que delimitan la función docente.

“Entendemos la práctica docente como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso (maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia), así como los aspectos político-institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.”

En referencia a la cita anterior, dentro del proyecto se esclarece la función del docente como un aspecto fundamental para la intervención oportuna dentro de un aula

multigrado. El profesor debe de crear las percepciones y acciones adecuadas para ajustar el modelo habitual de enseñanza lecto-escritora a un grupo multigrado.

Dicho análisis de Fierro crea la concepción de que las distintas variables que hacen al docente y su práctica son: *“El resultado de una serie de relaciones, significados y percepciones, no sólo de las personas involucradas, sino además de orden institucional”*.

En conclusión, la práctica docente es el ejercicio pedagógico, técnico-práctico y didáctico en dinamismo constante que se autoconstruye, a partir de contenidos previamente establecidos por un currículo; y que dicho ejercicio se conlleva dentro y fuera del aula en un conjunto armónico de intervención contextual.

1.2.5 Aspecto institucional

1.2.5.1 Infraestructura institucional

La institución cuenta con una extensión de 240m² en esta área se encuentra el jardín de niños perteneciente al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) “La abejita”, que abarca una tercera parte del terreno y lo que resta corresponde a la primaria.

Están construidos dos salones y la dirección escolar, se ubican los grados de primero a tercero y de cuarto a sexto y uno más que ocupa la dirección de la escuela, sanitarios para niños y niñas. Lo demás es área verde donde se practican actividades de educación física, artísticas y las que los docentes realizan al aire libre.

Las instalaciones están muy bien ubicadas con luz y el mobiliario es semi-funcional y prácticos, adecuado a la edad de los alumnos y de fácil limpieza.

Ya existen señalamientos de rutas de evacuación y punto de reunión, letreros con instrucciones en caso de temblor o incendio, sobre el cuidado y uso del mobiliario e instalaciones, aunque se sabe actuar en situaciones de sismo, con esto se busca tener una cultura de prevención, cuidado y conservación de todos los aspectos en la vida de los alumnos.

1.2.5.2 Formas de organización

La institución está organizada de manera bidocente: director Prof. Efrén Águila Aguilar que también es el profesor de los grados de 4°, 5° y 6°, Gerardo Romero Montiel responsable de los grados 1°, 2° y 3°.

Cada Profesor realiza su planeación y en la fechas programadas se realizan las reuniones de consejo técnico, también se llevan a cabo reuniones extraordinarias (no formales) para la organización de eventos sociales o la lectura de convocatorias para su realización, el ambiente de trabajo se percibe como bueno y como es una escuela bi-docente existen exigencias tanto de los padres de familia como la supervisión escolar requiere cumplir en lo posible con los objetivos planteados desde inicio de curso en la Ruta de Mejora Escolar.

1.3 PROBLEMATIZACIÓN

En el diagnóstico realizado se encontró que la falta de comprensión lectora tiene muchas consecuencias en los alumnos que no saben seguir instrucciones, no se concentran en la lectura y es difícil que se extraiga ideas principales de un texto, comenten errores en la interpretación de lo que el autor ha querido comunicar o que a partir del texto redacten un escrito propio. Así como la creación de textos; todo lo anterior conlleva a que no puedan ser autodidactas y sobre todo a que haya bajo rendimiento escolar o elevar su actual nivel de aprovechamiento.

Solamente con un diagnóstico minucioso se ha llegado a distinguir que, en los hechos de la realidad escolar, se hacen patentes los síntomas, las señales y los rastros sobresalientes que hacen notar la problemática: *-Precariedades en el proceso de enseñanza en la adquisición de la lectura y escritura en escuelas de modalidad multigrado para una mejor comprensión lectora-*

La educación en México, según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2012 (PISA), nos proporciona un criterio deplorable en cuanto al criterio global de lectura, pues tan solo el 0.3% de la población estudiantil que realizó el examen en 2015 alcanza el nivel No.5, donde el alumno es capaz de:

- Localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en lo absoluto, e inferir qué información es relevante en un texto.
- Evaluar críticamente o elaborar una hipótesis a partir de un conocimiento especializado.
- Interpretar y reflexionar, el estudiante debe demostrar una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato sea inusual.
- Maneje conceptos contrarios a sus expectativas.

Haciendo aún más evidente que el 34.2% de los alumnos se encuentran en este nivel siendo apenas capaces de:

- Localizar uno o más fragmentos de información que pueden inferirse ajustándose a ciertas condiciones.
- Pueden reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente y el lector deba hacer inferencias de bajo nivel.
- También pueden comparar o contrastar con base en una sola característica del texto.
- Las tareas reflexivas en este nivel implican que un lector haga comparaciones o establezca relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando sus actitudes y experiencias personales:

“Los estudiantes cuyo desempeño se sitúa por Debajo del nivel 1b son incapaces de realizar el tipo de lectura más básico que busca medir PISA. Esto no significa que no posean habilidades lectoras. De hecho, la mayoría de estos estudiantes probablemente puede leer —en el sentido técnico de la palabra—, pero tiene serias dificultades para utilizar la lectura como herramienta para impulsar y ampliar sus conocimientos y habilidades en otras áreas. En México es de 2.0” (Mateos Cuautle, 2017).

1.3.1 Medidas de la escala global de Lectura de PISA 2009 a 2015

La educación en México según los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2012 (PISA) determina que los alumnos de México les tomará más de 65 años alcanzar el nivel promedio de los alumnos de los 34 países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) en lectura, puesto que en la actualidad un estudiante de México con el más alto rendimiento apenas logra obtener el mismo puntaje que un alumno promedio en Japón, ubicado en tres los diez países con mejores resultados.

El 41% de los alumnos mexicanos no alcanza el nivel de competencia básico en lectura, según PISA, lo que implica un retroceso en comparación con los resultados de 2009. En lectura, menos del 0.5% alcanzó el nivel más alto, por lo que, en estos campos se registra una diferencia de dos años de escolaridad en comparación con el promedio de los países de la OCDE.

Según Informe de Progreso Educativo 2008-2012 del Instituto de Innovación Educativa, del Tecnológico de Monterrey, México en una escala del uno al 10, la educación tiene un valor de 6.8, y el mayor rezago se ubica en la calidad, más que en la cobertura.

Es por ello que se ve un notable problema de rezago y atraso en la educación y en la comprensión lectora; haciendo un contraste con el ámbito internacional en el que se obtienen mejores resultados.

Uno de los instrumentos propios de evaluación educativa a nivel primaria es la prueba de Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, (ENLACE); la prueba ENLACE se aplicó del 3 al 7 de junio a 14´098,879 alumnos (94.4% de los programados) en 122,608 escuelas primarias y secundarias de sostenimiento público y privado (89.9% de los planteles programados), en 32 entidades federativas. En el caso de Oaxaca, participaron sólo los centros comunitarios administrados a nivel federal por CONAFE.

Las asignaturas evaluadas son: Español, Matemáticas, así como Formación Cívica y Ética, con preguntas sobre los contenidos de los programas de estudio vigentes.

En el informe de los resultados históricos de ENLACE 2006-2013 de la materia de español, se puede denotar un claro aumento de los estándares educativos, dando un avance histórico de 21.5 puntos porcentuales en una escala del cero a cien. Como resultado máximo global se registró un puntaje de 42.8 % de alumnos en alumnos de 3° a 6° grado, comparado con su ambivalente; que alcanzó un 57.2 % de alumnos con un grado de insuficiente y elemental.

En el caso del estado de Tlaxcala en el 2006 se obtuvo un promedio de 21.4 estando en ese tiempo por encima de la media nacional; mientras que el resultado del 2013 obtuvo mejores resultados con un puntaje de 45.2 y aun estando por encima de la media nacional, obteniendo así una diferencia favorable de 23.8 puntos entre las pruebas 2006-2013. Siendo así que el puntaje estatal de 45.2 está por encima de la media nacional actual con 2.4 puntos. Evidenciando así qué: el estado de Tlaxcala en educación primaria, en la materia de español ocuparía la clasificación de sus resultados entre bueno excelente.

Dando como resultado que los alumnos que realizaron esta prueba muestran un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y poseen las habilidades de la asignatura de español. Con respecto a esto los resultados de la última prueba ENLACE en la escuela 12 de octubre en comparativa con los porcentajes nacionales son los siguientes:

Materia de español	Puntaje Max.800 Min.200	
	Puntaje escolar	Puntaje del país
3°	512	547

4°	494	532
5°	386	529
http://201.175.44.203/Enlace/Resultados2013/Basica2013/R13CCTGeneral.aspx		

Estos resultados nos demuestran que la escuela está por debajo de la media nacional en sus puntajes, dándole una clasificación propia de educación elemental donde se requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura de español.

1.3.2 Delimitación

El concepto de enseñanza-aprendizaje de la lectura debe pensarse y desarrollarse en la construcción de los conocimientos según el contexto social en el que se desarrolle dicho aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la transformación de las prácticas escolares será posible en la medida que el maestro tenga acceso a una re-conceptualización de la lectura, la comprensión lectora, el lector y el texto, sin alejarse de una concepción generalmente aceptada por el colectivo académico.

El método para la enseñanza aprendizaje de la escritura en México ha tenido cambios muy lentos, inicialmente se usaba el silabario de San Miguel y de ahí se pasó al método onomatopéyico en esa transición lo único que importaba era alfabetizar sin importar que tanto comprendían, por décadas prevaleció la práctica de esta técnica; a mediados de los años setenta fue cambiando la metodología de trabajo y ya se le dio importancia a la comprensión lectora con el método global de análisis estructural de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas (PALEM) etc., estas metodologías han tenido complicaciones y dificultades para aplicarse e implementarse; aun así se siguen practicando, llegando a un modelo ecléctico personal según el docente que afectan la comprensión lectora del alumnado.

La lectura en “la definición montessoriana es la habilidad para comunicar con otras personas, mediante la traslación de símbolos con los que otro sujeto expresa sus pensamientos, y que consta de tres partes: una mecánica asociada con la decodificación del símbolo, una interpretativa de comprensión de los sentimientos, ideas y vivencias de lo escrito, y una de estilo y sintaxis, relativa a la comprensión de las relaciones entre palabras, su combinación, y la formación de oraciones y párrafos.” (Waece.org, 2018)

Por ello se considera que, el modelo general para la adquisición de la lecto-escritura, propuesto por la SEP, ejercido mayormente en las escuelas de organización completa; es

el factor determinante que perjudica el rendimiento escolar en los alumnos de la escuela 12 de octubre

1.3.3 Formación del problema

El problema estriba en la diferencia que hacen los maestros entre la lectura oral y la lectura de comprensión, creando así un concepto divergente dentro del alumno; esto conlleva a repercusiones en el aprendizaje, pues una vez que el niño domina la oralización de la lectura se da por hecho que la comprensión se da, sin embargo, es este momento donde los maestros deben asumir la responsabilidad de asegurar que el alumno obtenga el significado del autor.

Una concepción que ha predominado por mucho tiempo en la práctica escolar en torno de la enseñanza de la lectura es la consideración de que el lector una vez descifrado los símbolos y el código se asume una posición desde la cual capta el significado transmitido por el texto, por fortuna hoy esa concepción empieza a cambiar tomando en cuenta que la conceptualización y la comunicación es base para la interacción social que da sentido y significancia a las prácticas escolares, ya que, actualmente transportan al contexto social todos los contenidos abordados en la escuela, por lo que es urgente poner énfasis en desarrollar la comprensión lectora en los alumnos.

Por lo anteriormente expuesto es que, el presente trabajo pretende aportar estrategias de enseñanza - aprendizaje a la comunidad educativa de la escuela 12 de octubre, en relación a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los factores que favorecen la adquisición de la comprensión lectora?

La pregunta de investigación planteada busca la relación entre las siguientes dos variables: 1) ¿La creación de textos mejora la comprensión lectora?, 2) ¿Una dialéctica espontánea de la lectura mejora la comprensión lectora?

Los antecedentes descritos en los anteriores párrafos y los resultados analizados de diversas evaluaciones en torno a la educación dan sustento al planteamiento del problema de la presente investigación con los estudiantes de la escuela 12 de octubre, ubicada en la comunidad de la Comisión Federal de Electricidad La Martinica, perteneciente al municipio de Tlaxco en el estado de Tlaxcala.

1.3.4 Conceptualización

El proyecto que se ha elegido es el “proyecto pedagógico de acción docente”, ya que ofrece una alternativa al problema significativo para alumnos, profesores y comunidad escolar, que se centra en la dimensión pedagógica y se lleva a cabo en la práctica docente propia

Es indispensable para desarrollar este proyecto, que se esté involucrado en el problema, porque se conocen y se saben los recursos y posibilidades que se tienen para resolverlo, toda vez que se está viviendo en la misma práctica.

Realizar este proyecto puede modificar la práctica que se hacía antes de iniciar el proyecto, se trata de superar lo diagnosticado previamente, con la perspectiva de que, si se logra innovar lo referente al problema tratado, poco a poco se modificarán otros aspectos y con el tiempo se llegará a transformar la práctica docente; el rendimiento escolar y por ende el contexto social.

Si este proceso lo realizan organizadamente otros profesores la educación en la escuela objeto de estudios se elevará por consecuencia también, la formación de nuestros ciudadanos y nosotros mismos

Todas las experiencias vividas por el lector, su contexto social, su cultura, etc., son cúmulos de aprendizajes previos que dan forma a las estructuras intelectuales que a su vez influyen para darle sentido a todo lo que el lector descifra de un texto y comprende así lo que el autor quiere comunicarle. Por lo que es muy importante que se establezca una verdadera relación entre el lector, sus vivencias el texto y el autor.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo el aportar una serie de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que fortalezcan la comprensión lectora entre los alumnos de la escuela 12 de octubre. Este conjunto de estrategias se formula principalmente por la necesidad que aqueja a la institución, el observar que los alumnos no llegan a recopilar la suficiente información sobre algún tema, que a su vez no son capaces de responder preguntas con el simple dominio de la información de lo antes leído. Es así como está propuesta pedagógica entra en acción dentro de los parámetros propios de la sociedad y el contexto que aqueja y favorece al alumnado y los docentes de la institución

Siendo evidente que el trabajo demuestra la propia necesidad de poner en ejecución este modelo de enseñanza de lectoescritura para escuelas multigrado, que ayuden a una

mejor comprensión lectora y su aplicación adecuada en conjunto a su sustento teórico y sociológico que tiene la institución y sus disposiciones propias del proyecto

1.4.1 Implicaciones personales

Una de las implicaciones personales son la rutina y el ejercicio monótono de la práctica docente, en un principio es relativa la rutina y tiempos escolares, puesto que al ser nuevo en este tipo de actividades docentes aún no se ha llegado a desarrollar una rutina en particular. A rasgos generales se plantean ciertos puntos específicos de los grados que se atienden y las actividades que inciden dentro de esa rutina

Se inicia el día con el saludo a todos los alumnos y el pase de lista por los niños, después se cuestiona acerca de lo que se realizó la clase pasada y se inicia con la actividad de “Para empezar bien el día”. A continuación, se saca el libro de la materia correspondiente y se procede a revisar cada uno de los libros por grado y sus actividades faltantes, así como las tareas y las dudas sobre alguna actividad en especial.

Las primeras horas del día se enfocan directamente a las materias de español y matemáticas, teniendo como última una materia diferente a ellas dos. Cada materia se imparte según el ritmo del grado correspondiente. Este ritmo de trabajo es muy dispar y con muchos contrastes pedagógicos y didácticos teniendo en cuenta que es un aula multigrado en comparación con un aula habitual de un solo grado, puesto que los grupos se retomaron en condiciones muy alarmantes y desiguales en un plano general, pues al ser una escuela multigrado tiene sus detalles propios que crean ambientes no favorables para el aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual va dirigida y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es claro que se debe de saber ¿Cómo? (Método) hay que enseñar, ¿QUÉ? (Contenidos) Enseñar y ¿Qué se obtendrá? (aprendizajes esperados) De esa enseñanza.

1.4.2 Implicaciones sociales.

Si bien es cierto que los intercambios espontáneos del sujeto con su medio son resultado de una actividad individual, también es cierto que esta responde a una intencionalidad social y cultural. El desarrollo del sujeto está condicionado por el significado de las diferencias culturales que determinan en gran medida la construcción y contenido de los esquemas del

conocimiento a partir de los cuales el sujeto orienta la actividad comprensiva del mundo en el que se desenvuelve.

En lo que se refiere a la lectura, cuya función social es la comunicación se establece una relación entre el autor del texto, el lector y el contexto mismo. Al igual que todas las interacciones sociales, la interacción entre el autor y el lector a través del texto es una interacción social comunicativa.

Todas las experiencias vividas por el lector, su contexto social, su cultura etc. Son un cúmulo de aprendizajes previos que dan forma a las estructuras intelectuales que, a su vez, influyen para darle sentido a todo lo que el lector descifra de un texto y comprende así lo que el autor quiere comunicarle. Por lo que es muy importante que se establezca una verdadera relación entre el lector y sus vivencias, el texto y el lector.

Existen varios factores que originan el problema de la falta de comprensión lectora, se puede decir que, en primer lugar, es el método con el que los niños aprenden a leer, posteriormente el que los alumnos no escuchan leer al maestro o a sus padres y si lo hacen en ocasiones es con muchas deficiencias, sin respetar la puntuación y sin dar la entonación adecuada, otro factor es la falta de práctica, además la lectura generalmente se hace sin cuestionamientos que lleven al lector a la reflexión, a la inventiva, al análisis y a leer por gusto, por curiosidad, en las actividades escolares es más común que la lectura se haga por obligación únicamente para obtener información, y a todo esto le aunamos que se organizan eventos de lectura de rapidez sin tomar en cuenta, que el alumno pueda entender lo que lee.

CFE La Martinica es una comunidad pobre, con un nivel cultural no adecuado que fomenta un interés genuino por aprender; donde los chicos no tienen contacto temprano con los libros, como en su casa no existe el hábito de la lectura y se puede decir que ni siquiera han observado a sus padres tomar un libro para leerlo, esto da como consecuencia que sea difícil que ellos traigan a la escuela por lo menos la noción de saber que un libro les puede entretener y observar mundos distintos al suyo.

Los padres de familia ven a la escuela como el lugar donde se les criará, educará y formará a sus hijos. Por lo que ellos argumentan que no saben lo que se trata en las clases y que por lo tanto no pueden ayudarlos o bien que no tienen tiempo para hacerlo, la mayor parte de los padres son campesinos o conductores de vehículos pesados y su prioridad es trabajar sus tierras y por lo anterior comentado se deduce que el bagaje cultural no es muy

bueno contextualmente hablando y que por ende el hábito de la lectura no es el idóneo según su edad.

1.5 OBJETIVO PROPUESTO

Desarrollar actividades que faciliten una clara adquisición de información de diversos tipos de textos con estrategias didácticas para una mejor comprensión lectora.

CAPITULO II

ELEMENTOS TEÓRICOS QUE EXPLICAN LA PROBLEMATIZACIÓN

Con base en los principios de la teoría constructivista, se reconoce hoy a la lectura como un proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector

Goodman (1967) señala que existe un único proceso de lectura en el que se establece una relación (siempre y cuando exista comprensión lectora) entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje constituye el significado. Sin significado no hay lectura y los lectores no pueden lograr significados sin utilizar el proceso

La lectura se define como un proceso, el lector emplea un conjunto de estrategias (anticipación, predicción, inferencia, muestreo, confirmación, autocorrección, entre otras) que constituyen un esquema complejo con el significado, es decir comprender el texto. Así, el lector centra su atención y su actividad mental en obtener sentido del texto

Este proceso de construcción del significado se hace identificando de acuerdo con Goodman en 4 ciclos: óptico, perceptual, gramatical o sintáctico y de significados.

El óptico es cuando el movimiento de los ojos permite localizar la información; (EN) el perceptual el lector guía su atención de acuerdo a sus expectativas y a vivencias previas; en el sintáctico el lector utiliza las estrategias de predicción y de inferencia; en el semántico que es el más importante en el proceso de la lectura, se articulan los tres ciclos anteriores y en la medida en que se construye el significado, el procesamiento de la información y su incorporación a los esquemas de conocimientos del lector permite que el sentido que obtiene del proceso lector es recíproco sobre la concreción; dando así una reconstrucción del significado. Por lo anteriormente expuesto, las concepciones de lectura y comprensión lectora desde un enfoque constructivista, reconocen el papel activo del lector para la construcción del significado.

Hablar de la actividad del lector implica referirse a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto de conocimiento.

Desde el marco de la epistemología genética de Jean Piaget, se da importancia al papel activo del sujeto cognoscente en todo acto de conocimiento en este caso de la lectura.

La comprensión lectora depende de la complejidad y la extensión de la estructura intelectual de que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo,

así, la comprensión de la lectura no es sino un caso particular de la comprensión del mundo en general, por otra parte, el ambiente social, lingüístico y cultural con el que se vinculen los lectores influye en la construcción de las estructuras intelectuales.

La lectura, especialmente, la comprensión lectora coadyuva a la formación de personas críticas, independientes y congruentes que aporten valor a la sociedad por medio de educación, amor al servicio y al servicio del otro; es decir la condición humana como objeto esencial de cualquier educación a través de la meta cognición una movilización de conocimientos (Perrenoud 1999).

Gerardo Cirionni y Luz María Peregrina (2010) mencionan en su libro “rumbo a la lectura” que leer es un recorrido panorámico por las distintas facetas sociales, lingüísticas, cognitivas, emocionales, filosóficas de acciones cotidianas que se transforman en una experiencia y aún más compleja como la lectura cuando se propone la autoevaluación de la palabra y el respeto a la palabra del otro como condición indispensable de la significación, es decir la comprensión lectora, por lo tanto mientras más ejercitado tengamos el lenguaje oral, más sencillo será dar sentido a las letras impresas sobre el papel.

2.1 PIAGET Y EL DESARROLLO PSICOLÓGICO DEL NIÑO

“La obra de Jean Piaget es una de las que más impacto ha tenido en el desarrollo de la psicología evolutiva del siglo XX. Es el creador de un sistema teórico complejo que analiza de una manera abarcadora prácticamente todas las facetas del desarrollo cognitivo humano, superando las múltiples teorías que pretender explicar únicamente dominios muy concretos de comportamientos que caracterizan el estado de la psicología evolutiva actual” (Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loo-Rivadeneira, M. R. 2016).

Para Piaget el desarrollo intelectual, es un proceso de reestructuración del entendimiento, que inicia con un cambio externo, creando un problema o desequilibrio en el individuo, el cual modifica la composición existente, elaborando nuevas ideas o esquemas, mientras el humano se lleva a cabo.

Sus estudios sobre la epistemología genética o teoría del entendimiento válido, tratan de ofrecer una descripción de cómo llegamos a conocer el planeta externo mediante los sentidos.

Piaget dejó establecidas 4 etapas teóricas, donde se expresan las características y descripciones propias del tema.

Etapa	Edad	Características
Sensoriomotora El niño activo	Del nacimiento a los 2 años	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a miedos y fines, la permanencia de los objetos.
Preoperacional El niño intuitivo	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo
Operaciones concretas El niño práctico	De 7 a 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales El niño reflexivo	De 11 a 12 años y en adelante	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permite usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional

La teoría de Piaget contribuyó conjuntamente a potenciar el perfeccionamiento de metodologías de enseñanza que estimularán el aprendizaje activo, al reflexionar que los conocimientos necesitan ser construidos activamente por el propio sujeto para poder realmente ser comprendidos. (Rodríguez, 1999).

Otro de los aspectos de la teoría de Piaget que han tenido trascendencia en la pedagogía es la idea de que el alumno es un sujeto activo que elabora la información y es capaz de avanzar por sí mismo, por otra parte, ha reconocido la actividad de profesor como componente clave que puede favorecer el desarrollo proponiendo entornos de aprendizaje y actividades adaptadas al nivel de desarrollo de los alumnos con los que trata. Se asume que todo conocimiento y desarrollo cognitivo es producto, en último término, de la actividad constructiva del sujeto, una actividad que es tanto física como intelectual.

La teoría de Piaget simboliza, uno de los ensayos más completos de proporcionar un enfoque coherente y unificado del desarrollo cognitivo en la epistemología genética desde el nacimiento hasta la adultez.

La perspectiva conceptual de Piaget respecto a las relaciones entre desarrollo y aprendizaje, reflejó una especial relevancia debido a las múltiples e incontables controversias teóricas que hasta nuestros días son punto de debate.

Los alcances en la práctica educativa que se han derivado de los estudios del biólogo suizo han gestado las principales líneas contentivas de las teorías fundamentales del constructivismo y sus principales líneas, las etapas de desarrollo y la relación entre desarrollo y aprendizaje.

2.2 CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO DE PRIMARIA

Una de las características del alumno que cursa la educación primaria que resalta en la teoría de Piaget es que el niño/a poco a poco, irá siendo capaz de razonar y comprender objetivamente dentro de los límites de lo concreto su entorno y los conocimientos que vaya adquiriendo. Conforme vaya avanzando el alumno irá siendo capaz de abstraer y al final de su educación primaria será capaz de utilizar una inteligencia basada en la lógica abstracta.

El pensamiento intuitivo y subjetivo del alumno en esta etapa formativa aumenta la capacidad de razonar, partiendo del pensamiento que se hace más analítico y más sensible a las relaciones objetivas.

El niño/a empieza a ser capaz de entrar en mayor contacto con la realidad y de reflexionar dentro conforme a su contexto y forma de relacionar las cosas. Esta mayor aceptación de la realidad trae como consecuencia una mayor tolerancia a la frustración. Ya no está tan inmerso en su mundo de fantasías y deseos.

Los niño/as entre los 6 y los 10 años sienten la necesidad de ser reconocidos como personas, tanto dentro de la familia, como el ámbito escolar y de amigos.

Hacerse un lugar entre los mismos compañeros que les permite a su vez descubrirse a sí mismos.

La capacidad del niño/a de dar paso al razonamiento, reemplazando a la intuición, se debe a la aparición de la reversibilidad del pensamiento como demostró Piaget. El niño/a alcanza así el concepto de operaciones concretas, que son un conjunto de transformaciones reversibles.

Las operaciones concretas más importantes son la seriación y la clasificación. Pasará a poner su atención entonces en lo cuantitativo del objeto y no solo en sus cualidades.

Entre los nueve y los 11 años, la inteligencia llega al perfeccionamiento de las operaciones concretas. Empieza a ser capaz de razonar no ya sobre los objetos y sus relaciones, sino sobre las propias relaciones entre sí. Es la aparición de la lógica formal o abstracta. Esto posibilita un razonamiento a partir de hipótesis, no a partir de hechos concretos, sin necesidad de recurrir a la experiencia. La mayor organización del pensamiento le permite establecer clasificaciones, distinguiendo las semejanzas y las diferencias.

El tener en consideración las características de los alumnos es parte fundamental para desempeñar una focalización emergente de los acontecimientos cognitivos de cada uno, no es adecuado observar y poner en una misma categoría a los alumnos que apenas están entrando a dicha fase del desarrollo cognitivo de la teoría de la Gestalt. Hasta cierto punto es necesario el remarcar esta habitual teoría, pero sin demeritar tantos aportes que han secundado y orientado, como es el caso de esta misma.

2.3 CONCEPCIÓN DE LECTURA

Si bien el mismo acto de leer es un hecho maravilloso en sí. La lectura es un proceso esencial para que el niño adquiera nuevos conocimientos en la etapa escolar, siendo una modalidad del lenguaje que permite la comprensión de un mensaje escrito a través de códigos visuales (Matute, 2001) y no solamente eso, pues esta habilidad cognitiva será un parteaguas en su manera de interactuar y ver el mundo que lo rodea.

No obstante, la lectura por sí sola no es suficiente. Dentro del perfil de egreso de la educación primaria menciona que el alumno será capaz de “comunicar sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna (...) oralmente y por escrito.” (Torres Tapia, 2022) y es ahí donde la comprensión lectora juega un papel importante en la educación formal del estudiante, no solo en su currículo y perfil de egreso, sino también en la implementación de dicha formación y de las diferentes maneras en como ocupe dichas habilidades adquiridas en el aula.

La comprensión de un texto requiere que el lector construya una representación mental, donde integre información nueva a través de procesos perceptuales y tensionales con los conocimientos previos que posee (Molinari-Marotto, Barreyro, Cevasco & Van den Broek, 2011). Este esfuerzo mental ejercido por el que lee, crea una red de fecundas convergencias de información nueva que a través de sinapsis recurrentes profundiza en las conexiones que ayudan a trasladarse y vivir experiencias que, aunque no son reales, si son compartidas o recuerdos de adquisiciones previas.

2.4 RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LA PERSPECTIVA LÚDICA y EL APRENDIZAJE

Por enfoque lúdico entendemos todas aquellas actividades didácticas, amenas y placenteras desarrolladas en un ambiente recreativo y cuyo impacto pedagógico promueve el aprendizaje significativo que se planifica a través del juego. De allí que, una propuesta

lúdica debe incorporar juegos didácticos, títeres para narrar y dramatizar cuentos, canciones infantiles acompañadas gestos y pantomima; además, del coloreado, el pegado y las manualidades entre otras experiencias pedagógicas, que pueden organizarse en “rincones” tales como el rincón del dibujo, y el rincón de la música para guiar al niño o niña a explorar, investigar, descubrir, organizar y conocer su entorno mediante el uso de la Lecto-Escritura.

Según Uberman (1998), las actividades lúdicas “motivan, entretienen y enseñan al niño a descubrir y valorar la belleza del lenguaje como medio de comunicación” (p.20). Coincidiendo con Uberman, De Borja (1998), manifiesta: El juego no es sólo una mera actividad espontánea, sino que se pone a disposición del niño para que se cumplan unos objetivos y desarrollen todas sus potencialidades ya que el mismo permite la socialización de los niños en el entorno escolar, favorece el aprendizaje significativo, estimula la imaginación, potencia el pensamiento lógico, promueve el aprendizaje emocional, y propicias situaciones de aprendizaje con sentido crítico (p. 156).

Para concluir, Soberon y Villaroel (1994) destacan que la planificación de actividades lúdicas debe promover el aprendizaje de manera inductiva, a través de la experimentación con objetos concretos. Además, considerar que el periodo de atención de los niños es corto y, por tanto, la repetición es muy importante tanto en las actividades como en los materiales- por ejemplo, en la narración de cuentos la repetición ayuda al escolar a adquirir las estructuras lingüísticas.

2.5 COMPRENSIÓN LECTORA

La competencia lectora se puede definir como “La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo”.

La comprensión lectora es una de las grandes metas a lograr en los alumnos de educación básica. Sin embargo, para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr la suficiente fluidez y velocidad lectora para mantener en la memoria de trabajo la cantidad de elementos necesarios para construir el sentido de la oración.

Recientes investigaciones en el campo de la Neurociencia Cognitiva, referidas por Helen Abadzi han encontrado que esta memoria de trabajo, a la edad en la cual los niños inician el aprendizaje de la lectura dura en promedio un máximo de 12 segundos, se va

incrementando lentamente hasta los 18 a 20 años de edad y posteriormente va disminuyendo con la edad. Una vez que actúa la memoria de trabajo, las palabras, números, gráficas o relaciones entre ellos que registra, pasan a la memoria de largo plazo, donde se relacionan con los conocimientos existentes.

Por lo tanto, para que el alumno logre la comprensión de los diferentes tipos de texto adecuados al grado escolar que cursa, y otro tipo de lecturas las cuales le gustan o requiere en su vida diaria, debe poder leer con una fluidez y velocidad mínima, la cual debe ser creciente con la edad.

Aun cuando la fluidez y la velocidad son necesarias, no resultan suficientes para lograr la comprensión en el alumno, es decir, pueden presentarse casos no deseables donde se obtengan altos valores de fluidez y velocidad, pero bajos niveles de comprensión. Estos resultados los puede obtener un alumno que quiera leer a su máxima rapidez sin intentar comprender lo que está leyendo.

De la relación texto lector autor para comprender lo que el escritor quiere transmitir y la comprensión del mundo en general, de la responsabilidad de los docentes para guiar al alumno hasta la comprensión lectora y no quedarse en el conocimiento técnico o mecánico de la lectura, es decir, no quedarse en la oralización.

También observa el concepto actual de lectura como un proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje y la comprensión como la construcción del significado del texto según los conocimientos y experiencias del lector.

El ambiente grupal es bueno pues en las actividades cotidianas hay participación de los alumnos. La planeación y la realización de actividades son de acuerdo a los conocimientos nuevos y proyectos establecidos en los libros de texto; procurando incluir los conocimientos previos de los alumnos. Es muy gratificante ver como muchos alumnos tienen inventiva, iniciativa y creatividad; aunque aún no está bien focalizada. Les es complicado trabajar en equipos, en ocasiones por cuestiones de rencillas y acciones propias de los niños; se corrigen entre ellos, inclusive se crea un compañerismo sano para que se ayuden en lo que no comprenden. En dicho grupo hay una insistente "flojera mental" la cual impide el acto de leer por gusto y aprender de lo leído; en el grupo aún hay casos aislados de analfabetismo.

Por ende, la comprensión lectora, en este punto, es lo que atrasa la realización de los proyectos; hay alumnos a los que les cuesta mucho comprender, es por eso que tenemos una sesión diaria de lectura con preguntas sobre el texto, esto ha ayudado a mejorar este

aspecto, pero aún falta mucho pues en grados anteriores no se puso énfasis en trabajar la comprensión lectora.

Desde la perspectiva de la cultura escrita Kalman (2009) expone que aprender a leer y escribir va más allá de la adquisición mecánica del código escrito; requiere la oportunidad de interactuar con otros lectores y escritores, de platicar sobre textos escritos, de insertar su uso en situaciones y contextos múltiples, y usar el lenguaje con fines propios para entender su relación con procesos y configuraciones históricas y políticas. Y, sobre todo, exige el acceso a discursos sociales, representaciones de significado y formas de significar, y de diseñar respuestas apropiadas.

Por otra parte, la definición que da el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) sobre la competencia lectora incluye sólo a la comprensión, lo cual es explicable porque evalúa a adolescentes de 15 años. Si bien es cierto que la competencia lectora a lograr en educación básica debe seguir dándole la mayor importancia a la comprensión, también se debe poner atención en la fluidez y en la velocidad de lectura, por ser necesarias para la comprensión lectora.

No se trata forzosamente de obtener los valores máximos en fluidez y velocidad en todos los alumnos, sino el mínimo suficiente de acuerdo con el grado escolar y buscar, la mejora continua. El énfasis fundamental radica en lograr el máximo posible en la comprensión lectora de cada uno de los estudiantes.

En este contexto y con el propósito de apoyar la labor docente, la SEP realizó un estudio para definir Indicadores de Desempeño, observables y medibles de manera objetiva respecto a tres Dimensiones de esta Competencia: Velocidad, Fluidez y Comprensión lectora.

Como parte del mencionado estudio, con los resultados obtenidos en la aplicación experimental realizada en febrero del presente año, la SEP estableció Niveles de Competencia Lectora como referentes de logro para los alumnos de primaria y secundaria en escuelas del Sistema Educativo Mexicano.

CAPITULO III

PLAN DE LA ALTERNATIVA

3.1 RECURSOS MATERIALES, ECONÓMICOS, HUMANOS

Este proyecto tiene como recursos principales los diversos libros de texto de la Secretaría de Educación Pública, así como materiales didácticos que se elaboran en las estrategias, también se ocupan los libros previamente seleccionados en la biblioteca escolar y otros que el profesor encuentre indicados para la actividad.

Estos materiales han sido seleccionados o reciclados de trabajos de generaciones anteriores, así como las cartulinas y posters de anuncios publicitarios portadores de texto y con fin informativo en desuso.

Este proyecto se realizó con ayuda de los docentes encargados de la institución 12 de octubre de la comunidad de CFE La Martinica, que en su caso solo será de dos docentes y sus respectivos alumnos.

3.2 TIEMPO DE APLICACIÓN

El tiempo requerido en este proyecto fue el de los meses de agosto-diciembre, puesto que se consideraron ideales para realizar el proyecto y tener un análisis objetivo de las estrategias y sus evaluaciones respectivas.

La primera estrategia “Una lectura equivocada” inició el día 25 de agosto, teniendo un final el 31 del mismo mes en donde se esperaba “cultivar la atención del alumno por medio del silencio para que así logre entender la lectura que escucha.”

La segunda “Esto ¿De quién es?” ya siendo en el mes de septiembre inicia en el día 2, para tener una culminación el día 26. En donde se esperaba “Identificar a los personajes de una lectura para así identificar el mensaje de una lectura.”

La estrategia tercera “¿Cuándo y Dónde?” , dio inicio el día 2 de octubre y finalizó el 24 del mismo mes en donde se pretendía “Ejercitar la memoria con preguntas para identificar que entendieron la lectura sugerida.”

La cuarta estrategia “¿Están o no están?” inició el día 4 de noviembre y su final fue el 29. En donde se esperaba “Educar la memoria a través de la comprensión lectora y fomentar el discernimiento del niño.”

Mientras que la última estrategia que inicia el día 2 de diciembre finaliza el 18 del mismo mes por festividades y vacaciones, y así es como se da término a todas las estrategias y se da el inicio a su evaluación y análisis.

3.3 CRONOGRAMA DE ESTRATEGIAS

3.3.1 Estrategias

1er. ESTRATEGIA	
Título	Una lectura equivocada
Participantes	Niños pequeños, incluso aquellos que todavía no saben leer El número de participantes no es de mucha importancia; todo lo decide el animador de acuerdo con su capacidad para dominar la situación y conseguir el silencio necesario para la comprensión de la lectura y para hacerla fructífera.
Objetivo General	Cultivar la atención del alumno por medio del silencio para que así logre entender la lectura que escucha.
Objetivo Específico	Que el niño descubra los errores que comete el lector.
Animador	Debe ser agradable, buen lector con paciencia y agilidad mental para cambiar sobre la marcha los nombres y la acción de los personajes, así como algunas situaciones
Material	Un libro de cuentos sencillos, de un nivel apropiado al de los participantes.
Realización	Reunidos los niños que van a tomar parte en la sesión, el animador lee el cuento elegido en voz alta, pausadamente, para que comprendan el argumento. Terminada la lectura 1.- El animador preguntará a los niños si le ha gustado la lectura, que personaje les parece más interesante y por qué, cual es el momento más interesante del cuento etc. 2.- Dirá que lo va a leer nuevamente y si se equivoca digan ¡Te equivocaste ¡ 3.- Al leer nuevamente se modificarán palabras, los niños al detectarlo deben de decirlo en el momento que lo identifiquen.
Tiempo	Es conveniente que no se prolongue más de media hora, el cuento debe de ser corto.
Evaluación	Se analizará cómo ha discurrido la sesión, si los objetivos se han logrado, que detalles han favorecido o perjudicado a la sesión

2ª. ESTRATEGIA

Título	Esto ¿De quién es?
Participantes	Esta estrategia es para niños pequeños que ya comprenden lo que leen, no podrá haber demasiados participantes posiblemente de veinte o veinticinco niños.
Objetivo General	Identificar a los personajes de una lectura para así asimilar el mensaje de una lectura.
Objetivo Específico	Distinguir a los personajes de diferentes lecturas y comprender como son cada uno de ellos.
Animador	El animador deberá tener paciencia y mostrará interés por los niños y sus comentarios.
Material	Libros suficientes para que los niños previamente lean el cuento, en cartones, donde estén dibujadas indumentarias y objetos del cuento leído.
Realización	<ol style="list-style-type: none">1.- El animador, para refrescar la memoria de los niños recuerda algunos pasajes del cuento sirviéndose de lo que hacen los personajes.2.-Luego va mostrando uno a uno los cartones con las prendas dibujadas, sin que los niños digan nada todavía.3.- Cuando los niños han asimilado los dibujos, que tendrán que ser distintos a como aparecen en el libro, pero relacionados con los personajes, el animador preguntará a cada niño a quien le corresponde las prendas u objetos; el niño que acierta al relacionar la prenda y personajes gana un punto.4.-Al final, la puntuación decidirá la atención con que se ha leído el libro.
Tiempo	No deben ser sesiones largas y dependerán del número de niños y de la agilidad para identificar personajes indumentarias o personaje-objeto.
Evaluación	Tras la sesión, se debe analizar si los cartones estaban bien preparados, si los dibujos eran verdaderamente expresivos, si se ha tenido suficiente paciencia para esperar que los niños relacionaran dibujos con personaje, si se logró que los niños se entusiasmaran con el juego

3ª. ESTRATEGIA

Título	¿Cuándo y Dónde?
Participantes	Que hayan leído el libro y que no sean no menos de diez ni más de veinticinco.
Objetivo General	Ejercitar la memoria con preguntas para identificar que entendieron la lectura sugerida.
Objetivo Especifico	Que los niños se adecuen con el tiempo y el lugar del cuento que leen.
Animador	Con preparación previa y paciencia llevar a cabo las preguntas como antelación.
Material	<p>Que cada niño disponga de un ejemplar para leer el cuento con antelación.</p> <p>En fichas de cartulina se anotan las” preguntas-adivinanza” tantas como participantes sean, deberán hacer referencia a un tiempo y a un lugar y se sugiere que sean del tamaño de cartas de baraja para ser más manejables y repartirlas con facilidad</p>
Realización	<p>El animador ha de tener bien aprendida la clave de las preguntas para actuar acertadamente en la sesión.</p> <ol style="list-style-type: none">1.-Los niños habrán leído el cuento con antelación y recientemente si no se pudo leer, se puede realizar al empezar la sesión.2.-Reunidos los niños con el animador, éste resume cuestiones que se quiera destacar.3.-A continuación, se reparten las tarjetas a cada uno.4.-Cuando el animador crea que todos los niños se han enterado de su pregunta pedirá a cada uno su respuesta, los niños deben contestar no pasa nada y si otro niño no sabe la respuesta puede contestarla sin mayor trascendencia; al final el animador resume la sesión y hace un comentario aliciente para todos.
Tiempo	La sesión podrá durar unos treinta minutos procurando que no resulte una sesión cansada.
Evaluación	Si esta estrategia resultara lenta, los niños son poco lectores y el animador debió mostrar mucha paciencia. Valorar si el libro era demasiado complicado. Analizar si a la estrategia se le ha dado la alegría que era precisa.

4ª. ESTRATEGIA

Título	¿Están o no están?
Participantes	Alumnos de primaria segundo y/o tercer ciclo de veinte a treinta niños.
Objetivo General	Educar la memoria a través de la comprensión lectora y fomentar el discernimiento del niño.
Objetivo Especifico	Encontrar a los personajes principales, secundarios y se gozar con los personajes que nos hacen vivir.
Animador	El animador elaborará la lista de todos los personajes del libro y procurará un ejemplar de ella a cada participante.
Material	La lista puede darse a conocer a cada niño por una hoja individual o bien escribiéndola en el pizarrón de lo que se haga dependerán los materiales.
Realización	<ol style="list-style-type: none">1.-El animador da a conocer la totalidad del personaje a cada uno de los participantes y les dará tiempo para leerla en silencio, también se incluyen personajes inventados incluidos a modo de cuña.2.-Se les pide que marquen con una cruz los personajes que aparecen en el centro.3.-Una vez hecho lo anterior cada uno dice en voz alta los personajes que están y los que no están.4.-Cuando todos han dado su opinión el animador pedirá que indiquen en que pasaje del cuento aparece cada uno. Esto obliga al chico a observar los detalles a saber leer valorando hasta los personajes que aparecen en situaciones insignificantes.5.-Puesto en claro los que están y los que no están se termina la sesión.
Tiempo	Alrededor de cincuenta minutos durará la sesión
Evaluación	Será conveniente examinar con detalle si se han escogido con acierto los personajes que no existen en el cuento, lo que no debe ser si se han entablado discusiones irascibles entre los niños por defender una posición u otra; si como animador ha dado a la estrategia el soporte necesario y favorable para que los niños sacaran un fruto de la animación.

5ª. ESTRATEGIA

Título	El libro y yo
Participantes	El número de participantes está en relación con el nivel lector de los niños puede ser ni menos de diez ni más de treinta.
Objetivo General	Ayudarles a los alumnos a expresar las ideas con sentido crítico para que los alumnos lectores tomen decisiones ante situaciones concretas y descubrir la vida a través de la literatura.
Objetivo Específico	Descubrir en la lectura de un libro los valores que encierra, el mensaje que transmite, con posibilidad de identificación y distanciamiento con los personajes que lo protagonizan y de la aceptación o el rechazo del tema presentado. Contrastar opiniones, escuchar a otros expresar opiniones.
Animador	El animador debe saber escuchar, con capacidad de diálogo y que domine sus impulsos.
Material	Ejemplares suficientes para todos los participantes para leerlos con atención y una sala, aula o biblioteca.
Realización	Se emplean las técnicas propias de un coloquio. 1.-Los asistentes habrán leído el libro establecido. 2.-Se empieza contando el argumento entre los participantes se pregunta si algo se ha omitido y se subsanan las omisiones si es que las hubo. 3.-Se entra de lleno a la valoración de contenidos: que ha gustado más y que menos; que les pareció lo más divertido; lo más profundo; lo más real; lo más misterioso; lo más aburrido, lo más maravilloso, etc. 4.-Se invita a los niños a establecer una comparación entre lo leído y la vida real y su problemática, evitando tocar problemas personales.
Tiempo	El tiempo estarán en relación con la edad y el número de participantes sugiriendo tres cuartos de hora y media.
Evaluación	Es conveniente que el animador anote los resultados y considere como ha ocurrido. ¿Ha sabido dejar expresarse a los chicos sin inculcarles su propio criterio? ¿Se han evitado los enfrentamientos?

6ª ESTRATEGIA

Título	¿De quién hablamos?
Participantes	Pueden ser niños pequeños o chicos mayores para lo que se elegirá un cuento o una novela Podrían ser treinta siempre que se consiga atención y silencio.
Objetivo General	Ejercitar la atención donde importa a los sentimientos y actitudes de los personajes para comprender lo leído.
Objetivo Específico	Describir los personajes a través de un breve esbozo que se hace de él.
Animador	Deberá saber describir los personajes más adecuados y preparar las cartas o tarjetas que deberían usar los participantes.
Material	Ejemplos del libro elegido para todos los participantes. Hojas de cartulina para escribir un esbozo expresivo de cada personaje teniendo en cuenta sus sentimientos, actitudes, cualidades etc. Tantas cartas como participantes sean elegir un cuento o novela que tenga muchos personajes.
Realización	1.- El animador habla brevemente del argumento. 2.- Se reparte una carta, boca abajo, a cada chico, pidiendo que nadie la lea hasta que todos tengan la suya. Al terminar de repartirlas, cada uno lee el contenido y piensa en la respuesta que debe dar en unos cinco minutos. 3.-Pasado ese tiempo se pide al primer chico lea su carta y al terminar se le pregunta ¿de quién hablamos? Entonces, el niño debe dar su opinión. Así uno tras otro hasta lograr la participación de todos. 4.-Al terminar las intervenciones el animador pregunta en general ¿Qué personaje es el más importante en el ser humano?
Tiempo	Lo normal será emplear una hora, pero dependerá del número y edad de los participantes.
Evaluación	Se debe evaluar el desarrollo de la animación empezando por la actuación del animador. Si el libro estuvo bien elegido, si los personajes eran adecuados si destacaron o no, los valores que enriquecen al ser humano.

7ª. ESTRATEGIA

Título	Antes o Después
Participantes	Pueden ser niños de poca edad siempre que sepan leer en solitario o en chicos mayores, el libro tendrá que ser de un nivel un poco más elevado. El número de participaciones dependerá de la edad de estos quince es un número ideal y treinta el máximo.
Objetivo General	Ejercitar la atención en la lectura, valorar el orden y el ritmo, para educar la colaboración entre compañeros y dar importancia a las cuestiones que aparecen en la obra.
Objetivo Especifico	Ordenar los acontecimientos según su opinión en la obra.
Animador	Deberá dominar la obra conocerla profundamente y preparar la estrategia detenidamente.
Material	Tantos ejemplares como participantes, fichas o cartas donde se habrá escrito un párrafo del libro. Debe haber una ficha para cada participante
Realización	<ol style="list-style-type: none">1.- Se entrega cada participante una carta o ficha no se deben leer hasta que todos tengan la suya.3.- Se conceden cinco minutos para leerlas en silencio.4.- Cuando cada chico sabe lo que está escrito en su carta, el animador indica al primero de la fila que lea en voz alta el párrafo que le ha correspondido. A continuación, lee su carta el chico que está a su lado si el pasaje que describe esta carta sucede en el libro antes que el del compañero que ha leído anteriormente, éste debe cederle el puesto y colocarse segundo. Lee el tercero y debe decir si el texto que ha leído ocurre antes o después que el de su compañero. Si es el anterior estos deben desplazarse y dejarle el sitio que le corresponde si ocurre después no deben moverse y así todos deben ir colocando en el sitio correcto según el orden del acontecimiento logrando colocarse según su aparición en la obra, hasta que todos los participantes hayan leído sus párrafos y los chicos estén en el orden correcto que ellos creen correcto.5.- Cuando todos están convencidos se les da la oportunidad de rectificar.6.- Habiendo hecho lo anterior empezar por el primero cada uno lee en voz alta su ficha para evocar y rehacer la lectura del libro.
Tiempo	El que exija el juego si todos leen con destreza y ordenan fácilmente los hechos, pueden terminar en cuarenta minutos, aunque podrían prolongarse poco más.

Evaluación

Analizar si los párrafos han sido bien seleccionados o han resultado fáciles o por el contrario excesivamente difíciles

Valorar si el movimiento no afectó la atención al contenido del texto.

CAPITULO IV

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA

4.1 EVALUACIÓN

“La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones.”

Mora Vargas y Ana Isabel (2004) comparten lo que para ellas el concepto de evaluación debe de abarcar a la hora de poner las habilidades, conocimientos y demás características en tela de juicio; teniendo como facto el énfasis de varias definiciones de quienes podríamos redefinir lo que es la evaluación; hay que tomar en cuenta que este proceso es un actuar cambiante, dinámico y vertiginoso.

“La evaluación realizada sólo por agentes externos la vida institucional tiende a fracasar, dado que no contempla el desarrollo de un proceso participativo con las personas que componen la comunidad educativa, limitando su participación a ofrecer datos posiblemente mediante instrumentos de preguntas cerradas.”

Mora Vargas y Ana Isabel (2004) también nos esclarece ciertos ámbitos característicos de la evaluación, como ahí mismo escribe, los agentes externos no contemplan todo el panorama y limita la participación de la comunidad educativa, haciendo que la evaluación sea cerrada, estandarizada y es por eso que parte de la misma evaluación externa debe de ser acompañada de algún instrumento que incite a la auto reflexión y la introspección de lo que se realiza.

4.1.1 Funciones de la evaluación

Cualquier tipo de evaluación que se realice en el ámbito educativo, debe cumplir funciones propias de su tipo, así mismo cada uno usarse o combinarse para tener distintos datos para su análisis.

Función de diagnóstico: es la evaluación de un plan o programa, esta deriva en orientaciones para las autoridades educativas.

Función instructiva: es el proceso de evaluación y sus instrumentos.

Función educativa: es la relación entre los resultados de la evaluación y la elaboración de estrategias educativas.

Función autoformadora: es la parte de auto reflexión y análisis de los datos que fueron arrojados para justificar sus necesidades.

Finalmente, la evaluación del aprendizaje deberá cubrir ciertos requisitos técnicos, a fin de asegurar su calidad y la posibilidad de cumplir con eficiencia sus objetivos: validez, confiabilidad, objetividad y accesibilidad.

4.1.2 Elección de evaluación

Para este trabajo académico se ocuparon todas las funciones de la evaluación, no solo por el rigor que este trabajo exige, sino que también nos ofrecen información valiosa que al analizar podrá dar datos de alto impacto y relieve en las conclusiones a las que se puedan llegar o el objetivo que se desee alcanzar en este trabajo académico.

4.2 SITUACIÓN PREVIA

Para la realización de las estrategias fue preciso dar un preámbulo a ciertas asperezas actitudinales del grupo, puesto que, al ser docente de recién ingreso no se llegaban a dominar y a comprender los usos y costumbres del antiguo actuar docente. Fue por ello que se tuvieron que incluir de manera espontánea, cierto tipo de medidas disciplinares que ayudaran con la puesta en práctica de todas las estrategias y a su vez mejorar las relaciones interpersonales del grupo, así como ciertos vacíos académicos que empezaban a vislumbrarse.

En un principio de cada una de las estrategias, los alumnos tenían una creencia equivocada; inferida por el título de la actividad o simplemente por la apatía ante lo que para ellos no les era de interés. Fue por ello que cierto tipo de estrategias tenían un cierto rechazo apático que iba cambiando conforme la actividad se volvía interesante.

En algunas actividades, en las cuales se requería algún tipo de cuento o libro específico, se encontró la dificultad de no poder contar con él en algún cierto número de volúmenes para un mejor aprecio del texto y su comprensión lectora. Fue por ello que se tuvo que recurrir a sacar copias de algunos títulos de libros de texto, para su manejo dentro de las actividades. Las estrategias empleadas tuvieron un claro parte aguas desde un porcentaje notorio en características actitudinales y de comprensión lectora en un sector pequeño de la institución, fue por ello que empezó a formar parte del Plan de mejora de la institución misma y exponiendo ciertos resultados en el consejo técnico escolar de escuelas multigrado.

4.3 AVANCES OBTENIDOS

Como antes se mencionaba este conjunto de estrategias tuvo un impacto desde un comienzo, puesto que esto les fue novedoso y fuera de la rutina escolar, fue por ello que en un inicio se realizaron en su totalidad las estrategias principales y a su vez con una gran aceptación por parte de los alumnos.

En un principio después de haber empezado las estrategias se realizó una observación rápida de comprensión lectora con el fin de evaluar el avance de las mismas obteniendo ciertos resultados positivos, pero no de satisfacción. Con el análisis mismo que se realizó conforme a los instrumentos de evaluación y las evaluaciones de cada una de las estrategias se observó lo siguiente:

En la estrategia primera, intenta construir el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos, “el 44.4% de los alumnos inferían sobre ciertos textos que se les leía. En cuanto a la segunda “Construye el significado a partir de la información dada por las diversas claves del texto y el contexto.” El 30.5% de los alumnos con esfuerzos apenas podía dar información relevante del texto. Si bien en la quinta estrategia “Realiza inferencias a partir de la lectura del texto.”

El 97% de los alumnos desbordaba imaginación incluso se llegaron a completar 15 versiones diferentes de finales alternativos. Siendo algo contrastante ante el ultimo listado mencionado fue la sorpresa de la estrategia número siete “Dirige la atención a lo fundamental o ideas principales.” Donde un 50% del alumnado no sabía las ideas principales en textos como fabulas o refranes, cuentos con moralejas implícitas o textos parecidos, al parecer solo tenían un esbozo muy general de la intención del texto

En un segundo término al dar por finalizadas todas las estrategias, incluyendo las modificaciones de algunas e implementando otras; fue de este modo la manera más notoria conforme a los instrumentos de evaluación, qué; se notó un gran avance en un gran porcentaje de alumnos de la institución, contrastando las evaluaciones durante y al finalizar de dichas estrategias se encontró una tentativa conclusión de índole interpersonal entre los alumnos con relación a la comprensión lectora

CONCLUSIÓN

En los procesos educativos, se debe fortalecer la comprensión lectora desde sus inicios en la escolaridad partiendo del aprendizaje de una lectura con precisión y velocidad, lograda mediante estrategias cognoscitivas, lúdicas y pragmáticas que desarrollen los procesos de percepción, atención, memoria y conciencia fonológica.

La lectura de comprensión es fundamental para la adquisición de nuevos aprendizajes en la educación básica y a lo largo de la vida, es por ello que, para una mejor adquisición de comprensión lectora es también muy importante la redacción de textos libres, sin limitaciones de ortografía, gramática o interés social o intelectual; solo el simple hecho de crear textos es la espiral detonadora de cualquier raciocinio lógico artístico que la imaginación tiene cuando uno comprende los textos.

Durante la aplicación de este proyecto con mis alumnos pude percatarme del avance que logré, siguiendo paso a paso mis estrategias planteadas y retomando la evaluación final de cada una.

Al terminar la aplicación de este proyecto puedo expresar mi gran satisfacción al elaborar y aplicarlo puesto que se avanzó en un gran porcentaje el objetivo planteado que versa en comprensión lectora, los alumnos después del mes de noviembre se mostraron interesados y participativos en las actividades marcadas y como en todo algunos inconvenientes presentados son los más comunes en cualquier nivel escolar en algunos alumnos como es la inasistencia, pero al asistir a la siguiente actividad sus compañeros le apoyaban y se mostraba el entusiasmo al trabajar juntos en estas actividades lúdicas.

Mi último comentario versa en que sugerir a mis compañeros de la institución donde laboro y, por qué no, al lector que muestra interés al consultar este proyecto que no es una receta tal cual debe aplicarse, si no como al principio de este trabajo se debe analizar el contexto y adecuarlo al medio en que aplicará.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Backhoff Escudero, E., Sánchez M., (2010). Comprensión lectora y habilidades matemáticas de estudiantes de educación básica en México: 2000-2005. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(1), 1-15. Recuperado en 18 de junio de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000100004&lng=es&tlng=es.

Contreras J., (2013). Teoría y práctica docente. *Cuadernos de Pedagogía*, no.253, 92-100, enero, 15, De Cuadernos de Pedagogía Base de datos.

Díaz A., (2012). *El Taller Del Etnógrafo: Materiales Y Herramientas de Investigación En Etnografía*. Madrid, Uned.

Díaz Barriga F., and Hernández Rojas G., (2010). *Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista*. Distrito Federal, Mcgraw-Hill Interamericana.

FIERRO, C., & CARBAJAL, P., (2003). El docente y los valores desde su práctica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (22),3-11. [fecha de Consulta 18 de Junio de 2022]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817932002>
García Cabrero, Benilde, Loredó Enríquez, Javier, & Carranza Peña, Guadalupe, (2008), Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(spe), 1-15. Recuperado en 21 de octubre de 2013, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es.

Fuentes Monsálves, L., (2009). “Diagnóstico de Comprensión Lectora En Educación Básica En Villarrica Y Loncoche, Chile.” *Perfiles Educativos*, vol. 31, no. 125, 1 Jan. 2009, 23–37, www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982009000300003&script=sci_abstract. Accessed 18 June 2022.

Gómez, R., Alarcón P., (2013). “Mi Práctica En La Escuela Pedagógica Experimental (EPE), Una Aventura Por Comenzar.” *Bio-Grafía*, vol. 6, no. 10, 26 July, pp. 68.75–68.75, revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/1961, 10.17227/20271034.vol.6num.10bio-grafia68.75. Accessed 18 June 2022.

Gutiérrez-Braojos, C., & Salmerón Pérez, H., (2012). ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA: ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16(1),183-202. [fecha de Consulta 18 de Junio de 2022]. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>.

Kalman, Judith, (2008). "Revista Iberoamericana de Educación."

Loredo Enríquez, J., & García Cabrero, B., (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. REDIE, Revista Electrónica de Investigación Educativa, 1-15. [Fecha de Consulta 18 de Junio de 2022]. ISSN: Disponible en:<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127006>http://portal.educar.org/foros/estrategias-de-ensenanza_5/05/14 MARIA PACHECO).

Mateos Cuautle, A., (2017). "Diagnóstico de La Comprensión Lectora En Estudiantes de Literatura En El Tercer Año Del Bachillerato General Enrique Martínez Márquez." *Repositorio institucional.buap.mx*, 1 Jan, [repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/152? locale-attribute=en](http://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/152?locale-attribute=en). Accessed 18 June 2022.

Matute, E. (2001). Neuropsicología de la lectura. En V.M. Alcaraz-Romero y E. Gúma-Díaz (Comp.), Texto de neurociencias cognitivas (pp. 281-306). México: El Manual Moderno.

Méndez Anchía S., (2005). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. Noviembre 7,2012, de Universidad de Costa Rica. Sitio web: <http://www.latindex.ucr.ac.cr/revistas/edu30-1/08-mendez.pdf>.

México.pueblosamerica.com. "Pueblos de México en Internet". Consultado el 16 de septiembre de 2017 en <https://mexico.pueblosamerica.com>

Meza Cepeda, R. & Batista Ojeda J. (2006). La comprensión lectora y la redacción académica como centro del currículum. Laurus, 12 (21), 86-94. [Fecha de Consulta 18 de Junio de 2022]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102107> COLECCIÓN POLÉMICA EDUCATIVA. (2000). PLANTEAMIENTOS EN EDUCACIÓN. Santafé de Bogotá, Colombia: Escuela Pedagógica Experimental.

Montanero Fernández, M., (2009). ¿Cómo evaluar la comprensión lectora?: alternativas y limitaciones. Febrero 10, 2011, de revista educación Sitio web: http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_26.pdf.

Mora Vargas, A., (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos . Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4(2), [fecha de Consulta 25 de Noviembre de 2021]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>.

Palacio J., and Marches Á., (2014). *Manuales / Psicología Y Educación El Libro Universitario*. Alianza Editorial ed., Alianza, 725, creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20Psicologia/Desarrollo_psicologico_y_educacion_2_Psi.pdf. Accessed 18 June 2022.

Pina de Valderrama, E. Los significados de la praxis pedagógica en los docentes formadores de formadores. Investigación y Postgrado [online]. 2010, vol.25, n.2-3 [citado 2014-05-19], pp. 087-097. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000200008&lng=es&nrm=iso. ISSN 1316-0087.

PISA, (2000). La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación. MEC, INCE.

Pressley M., (2008). Enseñanza de la comprensión: ¿qué tiene sentido ahora, ¿Qué podría tener sentido pronto?. octubre 22, 2011, de readingonline Sitio web: <http://www.readingonline.org/articles/handbook/Pressley/>.

Rodríguez Arocho, W., (1999). El legado de Vygotsky y Piaget a la Educación. En revista latinoamericana de psicología. Vol. 31, núm.

Ruiz, D., (2008). "Estudio Sobre La Memoria Visual a Corto Plazo Y La Capacidad Comprensiva de Lectura En Alumnos de Educación Primaria Diestros Y Zurdos." *Nanopdf.com*, 15 May 2008, nanopdf.com/download/http-wwwilustradoscom-documentos-memoria-visual-capacidad-comprensiva-270508doc_pdf.

Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño, G., (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137. doi: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v2i3 Especial.298>.

Sampieri R., (2010). Metodología de la investigación, México: McGraw-Hill, Interamericana.

Secretaría de Educación Pública. (2021). Aprendizajes clave. Recuperado 12 de enero de, de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-perfil-educ-obligatoria.html>.

Teoría y práctica docente, (2013) pdf
http://webdelprofesor.ula.ve/nucleotachira/oscar/materias/practicav/lecturas_pra5/lecturasUnidadV/teoria_y_practica_docente.21/10/2013

Universidad Pedagógica Nacional, (1994). *Análisis de La Práctica Docente Propia: Licenciatura En Educación Plan 1994*. Universidad Pedagógica Nacional ed., México, p.257, pedagogicadurango.files.wordpress.com/2012/09/anc3a1lisis-de-la-prc3a1ctica-docente-propia.pdf. Accessed 18 June 2022.

UPN. (1994). *El Maestro y su Práctica Docente Propia*. Mexico: Grafomagnas.

Vallés Arándiga, A., (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11(), 49-61. [Fecha de Consulta 18 de junio de 2022]. ISSN: 1729-4827. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601107> Aura Trejo Cisneros Lilia Mercedes Alarcón Pérez. (2007). Estrategias de lectura en la universidad. marzo 28,2013, de BUAP Sitio web: <http://www.filosofia.buap.mx/Graffylia/6/30.pdf>

Weiss, E. (2000). La situación de la enseñanza multigrado en México. *Perfiles Educativos*, XXII (90), 57-76.

Wolf M., (2008). *Proust and the squid*. (Barcelona) Espuma: Editions B.

Zubiria Remy, H., (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI*, México, editorial plaza y Valdés,

ANEXOS

Anexo 1

Lista de Cotejo para Evaluar la Comprensión de Textos

Nombre del Alumno: _____

Fecha: _____ Curso: _____

Indicadores	Sí	No
Logro de conductas.		
1.-Intenta construir el significado del texto a partir de la activación de sus conocimientos previos.		
2.-Construye el significado a partir de la información dada por las diversas claves del texto y el contexto.		
3.-Reconoce elementos de un texto que ayudan a descubrir la comprensión del texto: título, párrafos, etc.		
4.-Se plantea preguntas cuyas respuestas se encuentran literalmente en el texto.		
5.-Realiza inferencias a partir de la lectura del texto.		
6.-Identifica los personajes del relato y los reconoce en cualquiera de las formas en que sean nominados (nombre, pronombre, sobrenombre)		
7.-Dirige la atención a lo fundamental o ideas principales.		
8.-Recuerda los principales sucesos del texto.		
9.-Utiliza un diccionario regularmente.		

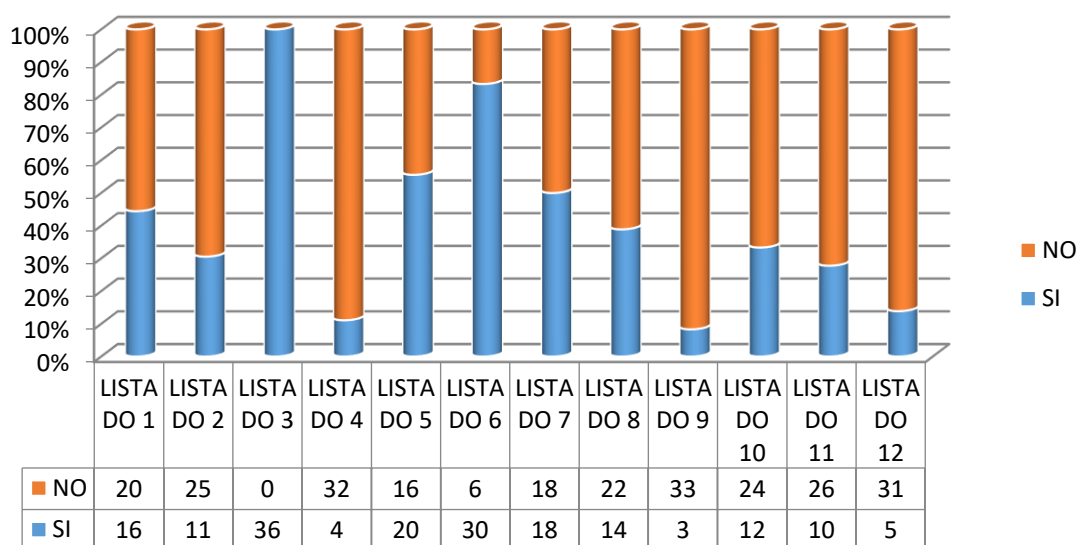
10.-Parafrasea; es decir, dice con sus propias palabras el contenido del texto.		
11.-Sus respuestas frente al texto muestran la comprensión lectora a través de preguntas, esquemas, etc.		
12.-Manifiesta comprensión del texto mediante la escritura del resumen.		

Anexo 2

EVALUACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA				
El(la) maestro(a) registrará en el momento correspondiente los avances de Comprensión Lectora, relleno el círculo que describa la situación del(de la) alumno(a). El único objeto de estos aspectos es brindar mayor información sobre este elemento de aprendizaje indispensable para el desempeño académico de los propios educandos. Estos aspectos no deberán condicionar por sí mismos la promoción de grado.				
Los siguientes aspectos se relacionan con el desarrollo de la comprensión al leer y escribir, permitiendo informar si el alumno:	Agosto	Noviembre	Marzo	Junio
1. Identifica la idea principal de un texto para resumirlo.	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>
	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>
	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>
2. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar argumentos.	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>
	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>
	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>
3. Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema.	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>
	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>
	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>

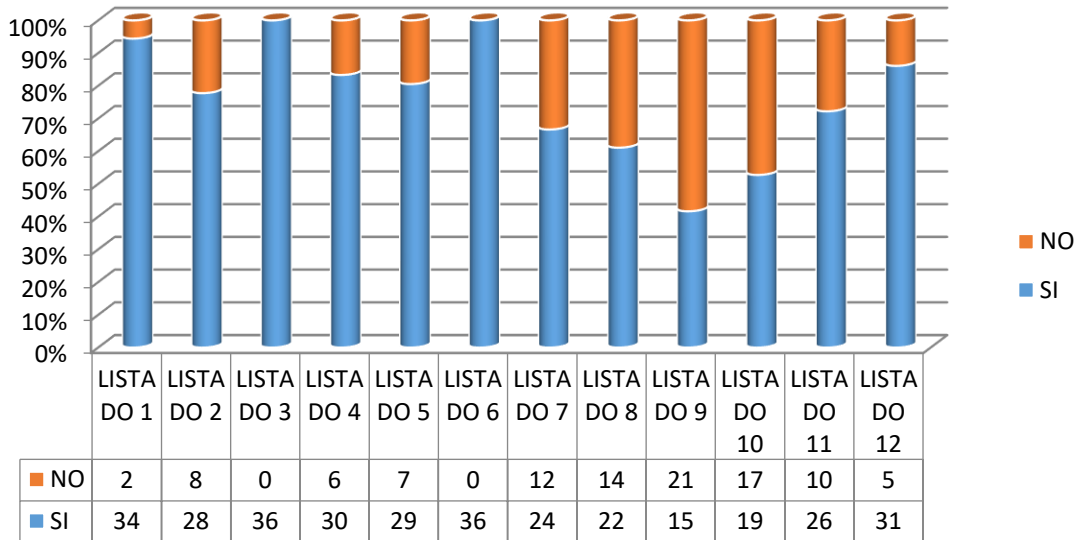
Anexo 3

Listados primera evaluación



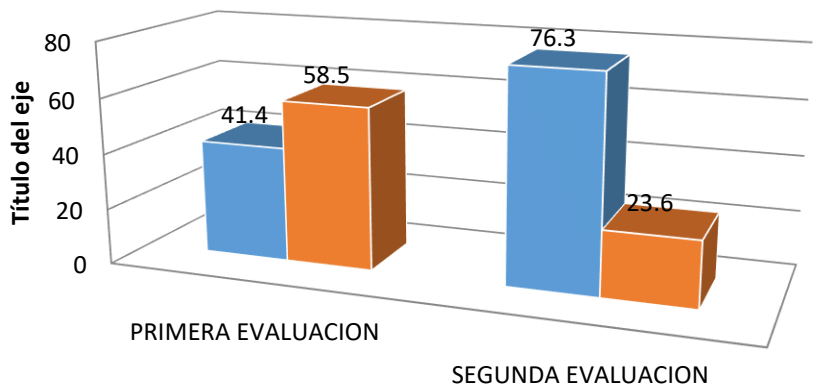
Anexo 4

Listado segundo evaluación



Anexo 5

Evaluación comparativa



	PRIMERA EVALUACION	SEGUNDA EVALUACION
SI	41.4	76.3
NO	58.5	23.6