

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 291**

***“DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”***

ARIANDY SÁNCHEZ VÁZQUEZ

APETATITLÁN, TLAXCALA., MAYO 2018.

***“DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”***

PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

QUE PRESENTA PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN EDUCACIÓN

ARIANDY SÁNCHEZ VÁZQUEZ

ASESOR:

MTRO. RENE VÁZQUEZ GARCÍA

APETATITLÁN, TLAXCALA., MAYO DE 2018.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Apetatitlán de Antonio Carvajal, Tlax., 07 de mayo de 2018

**C. ARIANDY SÁNCHEZ VÁZQUEZ
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: **"Desarrollo de la Comprensión Lectora en Alumnos de Tercer Grado de Primaria"**, en la opción Proyecto de Innovación Docente de la Licenciatura en Educación plan '94, y a solicitud de su asesor Mtro. René Vázquez García, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

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

**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**


U. S. B. T.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL UNIDAD 291
TLAXCALA
DIRECCION


**DRA. ROSA ISELA GARCÍA HERRERA
PRESIDENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN
UNIDAD UPN 291, TLAXCALA**

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	3
1.1. Contexto de la problemática docente	3
1.2. Reflexiones sobre la práctica docente	5
1.3. Problematicación y delimitación del problema docente	9
1.4. Diagnóstico del problema de la comprensión lectora	12
1.5. Selección del tipo de proyecto de innovación	23
CAPÍTULO II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA.....	28
2.1. Concepto de alternativa pedagógica.....	28
2.2. Lo que se pretende con la innovación docente, propósito, objetivos y meta.....	29
2.3. Fundamento psicológico.....	30
2.4. Fundamento pedagógico	32
2.5. Fundamento didáctico.....	50
CAPÍTULO III. PLANEACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA.....	52
3.1 Instrumento de evaluación diagnóstica	52
3.2. Secuencia de planeación de la alternativa	54
3.3. Plan sintético de la alternativa.....	55
3.4. Estructura de evaluación y seguimiento de la alternativa.....	55
3.5. Informe de resultados del diagnóstico escolar.	57
3.6. Planeación de la alternativa y resultados de su aplicación	59
CAPÍTULO IV. REFORMULACIÓN DE LA PLANEACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA	89
4.1 Evaluación global de la innovación	89
4.2 Alternativa reformulada.....	92
CONCLUSIÓN	95
BIBLIOGRAFIA	97
ANEXOS.....	101

INTRODUCCIÓN

El trabajo presenta el proyecto *desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de primaria*, tema correspondiente a la materia de español en alumnos de tercer grado de primaria, elaborado en el marco de los estudios realizados en la Licenciatura en Educación, Plan '94, en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 291.

La educación primaria está dirigida por el Plan y Programa 2011, cuyo perfil de egreso da preferencia al desarrollo de las competencias comunicativas porque se pretende que los alumnos logren habilidades, conocimientos, actitudes y valores para analizar, reflexionar y conducirse frente a situaciones cotidianas.

Se han desarrollado muchas investigaciones para descubrir cómo desarrollar la comprensión lectora, porque es un tema de preocupación en el ámbito educativo y social. Además, está presente en todos los escenarios de la educación básica y se le considera una habilidad relevante para el aprendizaje escolar.

El interés por el estudio de este tema proviene del papel que ejerce la lectura en la sociedad actual. Este proceso permite a los estudiantes obtener información y conocimientos múltiples, en cuanto a su entorno y a lo que ocurre en el mundo. El proceso de la lectura y su comprensión requiere tiempo para consolidarse, por eso corresponde a la escuela brindar experiencias que ayuden al alumno a desarrollar esta habilidad.

El trabajo se centra en mostrar la importancia de la comprensión lectora y está dividido en cuatro capítulos: el primero describe el contexto escolar externo e interno, después de reflexionar sobre la práctica docente propia que delimita el problema y, finalmente, se aborda el tipo de proyecto de innovación que le dará solución.

En el capítulo dos se presentan los fundamentos teóricos, psicológicos pedagógicos y didácticos que fundamentan la alternativa, además de conceptos sobre comprensión lectora que guían el diseño y aplicación del proyecto.

En el capítulo tercero se muestra la planeación de la alternativa pedagógica iniciando por el instrumento de evaluación diagnóstica, la secuencia y el plan sintético de la alternativa que deja observar en qué tiempo se aplicó la planeación;

además se presenta la estructura de evaluación y seguimiento de la alternativa terminado con el informe de resultados.

Finalmente, en el cuarto capítulo se describen los resultados y conclusiones obtenidos a través de las estrategias implementadas. Tal descripción se hace de forma específica en cada estrategia, ya que menciona el avance y las dificultades que tuvieron los estudiantes. Por último, se encuentran los anexos que muestran las evidencias del trabajo en el aula. Para concluir, se enlistan las fuentes bibliográficas consultadas para sustentar este proyecto.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Este capítulo describe la manera en que se delimitó el problema docente partiendo de las dificultades docentes respecto a la comprensión lectora y los conceptos de lectura y escritura que conlleva. Para ello es necesario conocer las características donde se desarrolló la práctica docente propia, lo que es el contexto en cuanto a ubicación del lugar y el contexto intra-escolar de la comunidad en una zona rural del estado de Tlaxcala. Se continúa con el diagnóstico pedagógico y con la conceptualización y selección del tipo de proyecto de innovación apropiado al problema elegido.

1.1. Contexto de la problemática docente

Para entender de la mejor manera posible los problemas de nuestra práctica docente es indispensable conocer el contexto donde la desarrollamos, pues eso nos permite comprender las interrelaciones entre el medio social y lo que sucede en nuestra aula y la práctica docente que ejercemos día a día. Por eso a continuación describo lo más sobresaliente del contexto donde laboré y detecté mi problemática docente.

- **Aspectos generales**

Ubicación del lugar: el municipio de Terrenate se localiza en el extremo nororiente del estado, y limita con los municipios al oeste con Tetla de la Solidaridad, Emiliano Zapata y Lázaro Cárdenas; al sur con Huamantla y Xaloztoc; al este con Alzayanca y al norte con el municipio de Ixtacamaxtitlán perteneciente al vecino estado de Puebla. Dentro de este municipio se encuentra la comunidad en que laboro, llamada Nicolás Bravo.

La principal actividad económica es la agricultura, a la que se dedican en su mayoría ancianos y madres de familia. En algunos casos la población masculina en edad productiva tiende a migrar a otros estados o al país de Estados Unidos de América, en busca de trabajo para mejorar el sustento económico de sus familias. Los padres de familia que salen del municipio se ausentan por periodos de quince

días o hasta seis meses. Trabajan en empresas de maquinaria pesada para la perforación de pozos de agua.

La comunidad aún preserva muchas tradiciones y costumbres, una de ellas se celebra el 8 de octubre por la conmemoración de la fundación de ésta, en la cual se realizan diversos eventos como lo son: programa cívico-social nocturno, un desfile y posterior al desfile una participación artística por alumnos de las escuelas de la comunidad. Otra de las festividades es el día 6 de diciembre cuando se realiza una celebración religiosa de la capilla de San Nicolás Tolentino, además hay eventos sociales y juegos mecánicos. Sin embargo, estas festividades tienen mínima incidencia en la asistencia de los alumnos a la escuela.

- **Contexto intra- escolar**

El plantel educativo se encuentra en la comunidad ya indicada del mismo nombre que se llama Escuela Primaria “Nicolás Bravo” con clave 29EPR0002Z, es estatal perteneciente a la zona escolar 03 y sector 04 de la región Huamantla; con turno matutino y jornada ampliada.

En cuanto a infraestructura de la institución está en óptimas condiciones, con jardines, hay dos patios, uno cuenta con techumbre; hay nueve aulas, una dirección, un salón de computación, una biblioteca, un desayunador, dos departamentos con sanitarios para damas y caballeros (con cinco cubículos cada uno), una bodega y un desayunador.

Los recursos humanos que laboran en la institución son los siguientes:

- El director cuenta con la licenciatura de escuela normal, en educación primaria.
- Tres maestras y dos maestros cuentan también con la licenciatura en normal en educación primaria.
- Dos maestros tienen la licenciatura en Ciencias de la educación.
- Un maestro tiene la licenciatura en educación Telesecundaria y con maestría en proceso.
- Un profesor de educación física.
- Una profesora de educación artística.

- Un profesor de educación tecnológica.
- Una profesora de inglés.

Continuamente los profesores se encuentran en capacitación por parte de la SEP. Se cuenta con una matrícula de 266 alumnos y un total de 9 grupos: un grupo de primer grado, dos grupos de segundo grado, dos grupos de tercer grado, un grupo de cuarto grado, dos grupos de quinto grado y un grupo de sexto grado.

Cabe señalar que aunque cambié de institución de trabajo y tuve que considerar los cambios del contexto, mi problemática docente sobre la comprensión lectora se mantuvo para el presente proyecto de innovación.

1.2. Reflexiones sobre la práctica docente

Autores como Wilfred Carr, Stephen Kemmis, Paulo Freire y Henry Giroux en sus teorías aportan reflexiones importantes para mejorar la práctica docente, por lo cual son retomados algunos de sus principios y conceptos. Posteriormente se abordan las actividades que se realizaron para mejorar la práctica docente, reflexión sobre cuáles son los aspectos de la práctica docente propia a renovar y cuáles a conservar, registro de una actividad en el grupo que se trabajó, la novela de mi experiencia escolar y el diario escolar.

Wilfred Carr y Stephen Kemmis (1994) destacan seis saberes que me ayudaron a comprender y reflexionar sobre mi práctica docente:

- 1.-De sentido común de la práctica: que consta de suposiciones y opiniones. Es por ejemplo lo que como docentes suponemos que necesitan nuestros alumnos. Cuando se aplica una actividad lúdica, se sabe que les interesará porque involucra el juego o movimiento constante. Por ejemplo, con este trabajo se mejoró la práctica docente en beneficio de los alumnos.
- 2.-Saber popular de los enseñantes: son ideas que tenemos los docentes o intuiciones con respecto a nuestros alumnos. Se conocen a grandes rasgos las características, gustos, intereses que presentan los alumnos a cierta edad.
- 3.-Destrezas que utilizan los maestros: son las que tenemos para controlar, mejorar o ayudar en algún aspecto a nuestros alumnos. Cuando se emplean estrategias que en otros momentos nos fueron útiles y arrojaron buenos resultados.

4.-Saberes contextuales: lo que sabemos del entorno del niño. Sus costumbres, tradiciones, hábitos, entre otros. A través del tiempo que se lleva trabajando en una región, se conocen las características más detalladas del contexto del alumno, además de que es un indicador para abordar contenidos de enseñanza de ellos.

5.-Conocimientos profesionales sobre las estrategias de la enseñanza y sobre el curriculum: los conocimientos que se aplican al salón de clases son profesionales por que se conocieron por medio de la lectura y del estudio profesional de una licenciatura que realiza el docente, sin embargo, se refuerzan por la práctica cotidiana en el aula.

6.-Teorías morales, sociales y los planteamientos filosóficos generales: sobre cómo podemos incentivar las relaciones primordiales entre nuestro grupo de alumnos y mejorar su forma de interrelacionarse y no sólo actuar.

Hay teorías contemporáneas y actuales que permiten tener un panorama a grandes rasgos y detallado de los alumnos, ya sea a un nivel biológico, cognoscitivo, psicológico para tratarlos de la mejor manera, y así construyan sus aprendizajes respectivos a su edad y grado escolar.

Todos estos saberes nos ayudan a los docentes a tener una idea de lo que pasa en el grupo de alumnos que atendemos, su entorno escolar y social para poder ayudarlos en algún problema, mejorar la manera en que aprenden y motivarlos por esforzarse, luchar por sus objetivos y no desistir de ellos cuando encuentren una dificultad.

Paulo Freire (1994) nos presenta su punto de vista acerca de la conciencia que tenemos del mundo y que se transforma con el paso del tiempo, debido a la aparición de las masas en las grandes urbes. Freire nos dice que debe haber una comprensión crítica del hombre en tanto ser que existe en y con el mundo. Por tanto, nos invita a reflexionar qué es lo que estamos haciendo con y en el mundo para mejorarlo. Actualmente somos tan individualistas porque no nos importa si nuestras acciones afectan al prójimo, nuestros únicos intereses son los propios, de vivir bien, cómodamente, sin esforzarnos ni mucho menos tener un trabajo cansado, dejando a un lado el mundo que nos rodea sin la posibilidad de dar un poco de nuestra ayuda.

La conciencia no es posible sin el mundo que la constituye, pero este mundo no es imposible si el mundo no se convierte en su objeto de reflexión crítica, es decir, la conciencia la formamos a base de experiencias, vivencias, y si no hubiera un mundo, no existiría una conciencia porque no habría recuerdos que guardar. Entonces como seres humanos debemos relacionarnos y formar vínculos en el mundo para ir formándolo.

Encontramos una conciencia intransigente, los hombres cuya conciencia es de este tipo carecen de percepción estructural, porque esta conciencia no llega a percibir muchos de los desafíos de la realidad, o los percibe de un modo distorsionado: los docentes llegan a un momento rutinario de la práctica docente, donde trabajan y laboran dentro de la misma rutina inconscientemente, sin reflexionar, analizar y evaluar sus acciones, qué benéficas sean y el impacto que reciben los alumnos. Por el contrario, una educación consiente tiene la finalidad de mejorar y no tener una visión individualista.

Henry A. Giroux(1994) hace la reflexión de cómo los profesores deben tener una conciencia de intelectuales transformativos para mejorar situaciones en las que se encuentran actualmente como las que se mencionan a continuación: hay una escasa confianza en la habilidad de los profesores en las escuelas públicas para ejercer el liderazgo intelectual y moral en favor de la juventud. Actualmente los docentes son tan bombardeados por los medios de comunicación con frases de que no son capaces de impartir buena educación, conocimientos, aprendizajes, destrezas, cuando la única tarea del docente es propiciar un aprendizaje significativo en los alumnos y no educarlos, enseñarles buenos modales, un sin fin de tareas y hábitos que los deben traer desde su hogar.

Tenemos la necesidad de defender a las instituciones públicas para el desarrollo de una democracia crítica y a los profesores como intelectuales transformativos, haciendo a los estudiantes ciudadanos reflexivos y críticos. Es tan grande el mundo globalizado en el que se vive que los jóvenes ya no tienen decisión propia, eligen lo que ven en la televisión, escuchan en la radio o lo que los amigos les recomiendan, aunque no le convenga pues los jóvenes no son reflexivos en

cuanto a las cosas que hacen. Necesitan ser conscientes y no actuar por instinto o por el qué dirán.

Los docentes como intelectuales transformativos toman en serio la necesidad de conceder a los estudiantes voz y voto en sus experiencias de aprendizaje y en los conocimientos que les gustaría aprender. Se puede realizar un cuestionario a los alumnos preguntándoles si están a gusto con la manera en que reciben las clases, qué les gustaría aprender, entre otros; son un sinnúmero de cuestiones en donde están inmersos los estudiantes para mejorar sus aprendizajes y que sean significativos.

Para lograr una reflexión significativa en la práctica docente, implementé dos instrumentos, el primero fue un registro de observación de una actividad de español realizada en el salón de clases con los alumnos. Este registro me permitió analizar cuáles son los aspectos en los que se está fallando o no son los adecuados, qué deficiencias, así como fortalezas tuve en mi desempeño docente. El segundo instrumento fue el diario escolar, en el cual se hace un registro detallado de todo un día de clase, para después hacer una evaluación de cómo se trabaja y si hay buenos resultados, o, al contrario, qué es lo que está fallando, para modificarlo. El diario, al realizarse de manera consecutiva, permitirá detectar los aspectos ya mencionados, porque muestra un porcentaje de repetición de las conductas de los alumnos.

El autor Stephen Kemmis (1994) me permitió comprender la dinámica cultural en la que estamos insertos los profesores para recuperar estrategias con la finalidad de reconstruir comunidades críticas en la educación basándose en el siguiente apartado que muestra valores comunitarios de la modernidad y postmodernidad:

Para Taylor (Kemmis, 1994), la comunidad crítica es:

- Personas que comparten creencias y valores.
- Las relaciones que se establecen entre estas personas son directas y múltiples.
- Estas relaciones son de reciprocidad equilibrada donde los actos de los individuos benefician a todos, hay sentimiento de fraternidad y respeto mutuo.

Es decir, para que se dé la construcción de comunidades críticas es necesario que nosotros los profesores juguemos un papel como organizadores profesionales en la educación trabajando con una buena intervención de padres de familia, y así

establecer relaciones entre docente, alumno y padre de familia para lograr una construcción de aprendizajes, valores, creencias, hábitos en alumnos, todo esto con un sentido de fraternidad y humanidad.

Con la reflexión que permiten realizar los autores sobre mi práctica docente, me fue útil porque así investigué, observé e interpreté el comportamiento de los alumnos para encontrar mis dificultades como docente y poder mejorar mi práctica, en lugar de generar conocimientos fríos y sin sentido en los alumnos.

1.3. Problematicación y delimitación del problema docente

Después de las reflexiones sobre mi práctica docente, realizadas con ayuda de los planteamientos teóricos de los autores mencionados en el apartado anterior, se presenta la problematicación sobre la práctica docente propia. Autores como Alberto Flores Martínez (1994) dan orientaciones para guiar la problematicación docente y finalizar con el planteamiento del problema docente. En el mismo sentido otro autor (Tecla, 1994) menciona que problematizar, desde un punto de vista metodológico, es precisar, delimitar el objeto de estudio en cuanto al tiempo e importancia de las relaciones posibles en cierto número de hechos y acontecimientos sociales. Se trata de distinguir lo más exactamente posible lo problemático (lo buscado, lo desconocido) de lo no problemático (lo dado, lo conocido). En la práctica docente el problematizar se enfoca al reconocimiento de hechos y acontecimientos sociales que están causando algún problema en la práctica docente propia en un determinado tiempo, al cual se le debe de dar solución debido a su importancia. Además, se requiere la delimitación, entendida como el proceso que permite concretar el objeto de estudio hasta llegar a precisarlo de acuerdo a los aspectos, elementos del grupo o comunidad que se pretenden indagar considerando su ubicación espacio temporal (Rojas, 1994).

Fue así que, con la información recabada en el registro de observación y el diario de clase, se realizó un análisis detallado de la práctica docente, identificando deficiencias en la enseñanza de la materia de español de acuerdo al primer estándar establecido en el plan y programa de educación primaria de tercer grado 2011.

Respecto al estándar “Procesos de lectura e interpretación de textos” se establece que:

- 1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse.
- 1.2. Infiere el contenido de un texto a partir de los índices, encabezados, títulos y subtítulos.
- 1.3. Comprende la trama y/o argumentos expuestos en los textos.
- 1.4. Identifica las características generales de los textos literarios, informativos y narrativos, considerando su distribución gráfica y su función comunicativa.
- 1.5. Distingue elementos de la realidad y de la fantasía en textos literarios.
- 1.6. Identifica los textos adecuados y los fragmentos específicos para obtener, corroborar o contrastar información sobre un tema determinado.
- 1.7. Plantea preguntas para guiar la búsqueda de información e identifica fragmentos del texto para responder a éstas.
- 1.8. Investiga, selecciona y organiza información para comunicar a otros, acerca de diversos temas.
- 1.9. Lee una variedad de textos literarios y distingue algunas diferencias: poesía, guiones de teatro, novelas y cuentos cortos.
- 1.10. Desarrolla criterios personales para la elección o recomendación de un texto de su preferencia.
- 1.11. Muestra fluidez al leer en voz alta.
- 1.12. Interpreta adecuadamente, de manera cercana a la convencional, los signos de puntuación en la lectura: punto, coma, signos de exclamación, signos de interrogación, guion y tilde.

Mostraban dificultades los alumnos al realizar las actividades anteriormente mencionadas. Al no practicar la lectura de manera autónoma no distinguen algunas diferencias entre los textos literarios: la poesía, guiones de teatro, novelas y cuentos cortos; se les dificultaba inferir el contenido de un texto a partir de los índices, encabezados, títulos y subtítulos, no todos desarrollaban la comprensión de la trama y/o argumentos expuestos en los textos. A algunos se les dificultaba identificar las características generales de los textos literarios, informativos y narrativos; más aún

mostraban dificultades cuando les pedía identificar fragmentos específicos para obtener, corroborar o contrastar información sobre un tema determinado. En esas actividades los alumnos mostraban apatía y poco interés por realizarlas.

Decidí, en consecuencia, trabajar desde la práctica docente para mejorar estas deficiencias, determinando que es necesario implementar o modificar las estrategias de trabajo. Me enfoqué en trabajar la comprensión lectora ya que es una habilidad esencial que deben tener para realizar diversas actividades, no sólo en la materia de español sino en las demás asignaturas de su grado escolar; cabe resaltar que esta habilidad la debe aplicar en su vida cotidiana inmediata.

En mi caso, ya contando con un tema específico en el que desee trabajar, lo delimité en cuanto a una escuela específica, grado y grupo, tomando cuenta el tiempo en que se podía desarrollar la indagación, que estuviera a mi alcance.

Según Rojas (1994), la conceptualización consta de un marco conceptual, que es un conjunto de conceptos utilizados en una indagación que sirven para plantear el problema y las respuestas o propuestas provisionales. Además, éste se elabora con base en la información teórica disponible o mediante la sistematización de las experiencias existentes.

Con las ideas de la lectura de este autor, elaboré preguntas como parte de la problematización para lograr formular el problema docente y fueron las siguientes:

¿Qué orientación teórica se le puede dar a las estrategias pedagógicas y didácticas para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de primaria?

¿Qué tipo de metodología de enseñanza permite la diversificación de estrategias para la comprensión lectora y con qué sustentos?

¿Qué plantea el curriculum formal para guiar el desarrollo de la comprensión en alumnos de primaria?

¿Qué tanta diversidad de estrategias considera dicho curriculum para favorecer la comprensión lectora?

¿Cuáles son los contenidos fundamentales de enseñanza y aprendizaje que debo mejorar para el desarrollo de la comprensión lectora en la asignatura de español en alumnos de primaria?

¿Qué tipo de aprendizaje espero lograr en alumnos de educación primaria como evidencia del desarrollo de su comprensión lectora?

Después de la formulación de las preguntas anteriores llegué a la delimitación y formulación de mi problema docente: desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la primaria “Nicolás Bravo” ubicada en la comunidad de Nicolás Bravo, municipio de Terrenate, Tlaxcala.

Durante el ciclo escolar 2015 – 2016 fui responsable del 3° grupo “A” con 26 alumnos, 14 hombres y 13 mujeres. Trabajé en la asignatura de español, con el propósito de que los alumnos pudieran comprender los contenidos y construir los aprendizajes esperados de la misma asignatura. La intención de mi innovación docente fue aplicar diversas estrategias de comprensión lectora, para favorecer la misma materia. Sin embargo, este proyecto a su vez mejoró directamente mi propia práctica docente y mi experiencia laboral.

1.4. Diagnóstico del problema de la comprensión lectora

En este subtema muestro los resultados del diagnóstico pedagógico que obtuve en relación a mi problema docente. Conforme a la conceptualización de diagnóstico pedagógico que hace Arias Ochoa (1994), quien menciona que el profesor se debe ver como un profesional de la educación, capaz de reflexionar sobre su propia práctica docente con la finalidad de mejorar su realidad escolar a través de un diagnóstico pedagógico, que permite comprender la dinámica de su práctica, tomando en cuenta al colectivo escolar y a los alumnos como agentes constructores de su realidad.

Para aplicar el diagnóstico utilicé el folleto *Leer en la escuela: Disfrutar y comprender para la vida*, de la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (2015), el cual sugiere una serie de cinco actividades y rubricas de evaluación para demostrar la lectura comprensiva en alumnos de primaria. Aplique el instrumento proporcionado por autoridades escolares el cual consta de una lectura y cinco actividades, que muestro a continuación:

Camille y los girasoles

Donde vivía Camille, los girasoles crecían tan alto que parecían soles de verdad: todo un campo de soles ardientes y amarillos.

Todos los días después del colegio Camille atravesaba el campo de girasoles para encontrarse con su padre, que era cartero. Juntos descargaban las pesadas sacas de cartas.

Un día llegó un hombre extraño al pueblo de Camille. Tenía un sombrero de paja, barba amarilla y unos ojos pardos y vivarachos.

Soy Vicent, le pinto –dijo, sonriendo a Camille.

Vicent fue a vivir a la casa de color amarillo al final de la calle de Camille.

No tenía ni dinero ni amigos.

- Intentemos ayudarlo- dijo el padre de Camille.

Y cargaron la carretilla del correo con cazos, ollas y muebles para la casa de color amarillo.

Camille cogió un gran ramo de girasoles para el pintor y los puso en un gran jarro de color marrón.

Vicent estaba muy contento de tener dos buenos amigos.

Vicent le preguntó al padre de Camille si le agradaría que le hiciera un retrato, vestido con su mejor uniforme de color azul.

Fase de comprensión lectora

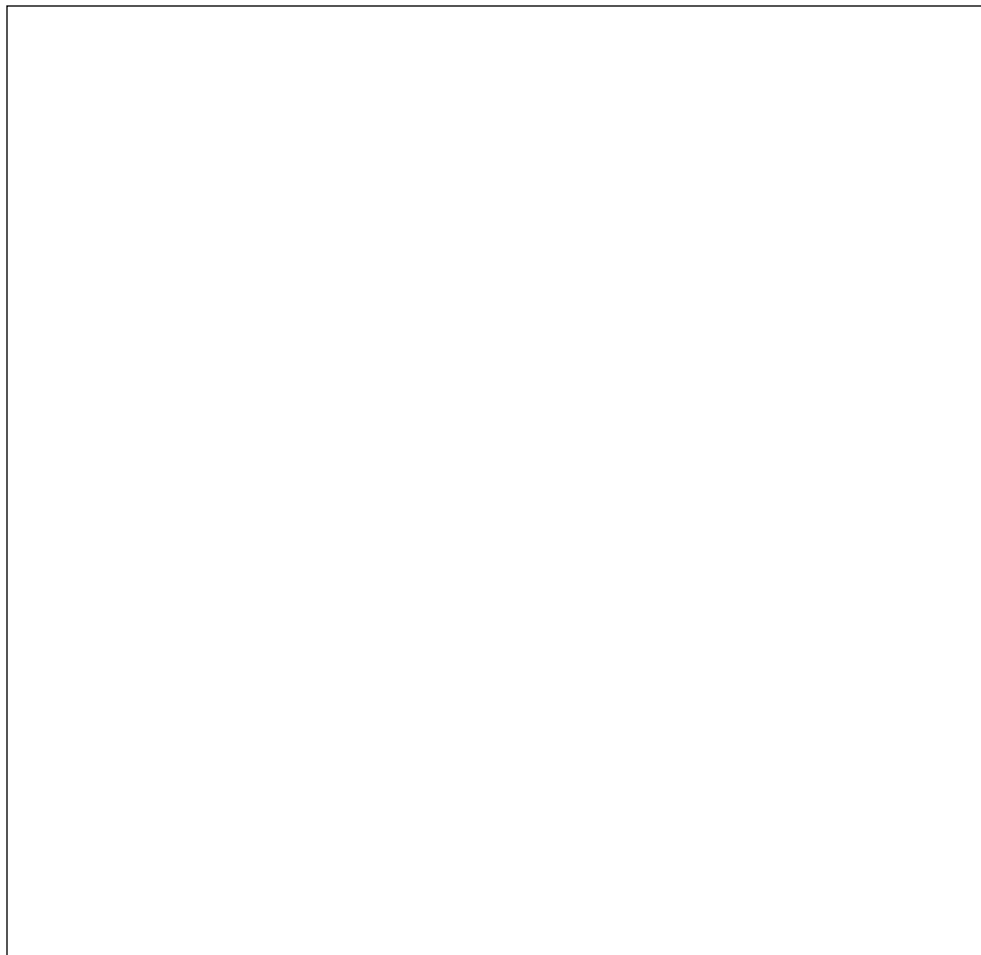
Instrumento 1.- Ordenador de ideas

Camille y Los girasoles		¿Cómo crecían los girasoles?	
	¿Quién llegó a vivir a la calle de Camille?		
		¿Cómo era el extraño que llegó a vivir a la casa amarilla?	
		¿De quienes pintaron sus retratos?	

Instrumento 2. Escribe tu resumen, toma en cuenta las ideas de tu ordenador

Camille vivía _____

Instrumento 3. Dibuja algo de lo que leíste del texto



Instrumento 4. Inferencias

Que infiero	
Como era Camille y cuantos años tenia	
Menciona cómo era Vicent físicamente	
¿Qué colores crees que usaba Vicent?	
Porque se menciona ¡El hombre de los girasoles estaba pintando las estrellas!	

Instrumento 4.- Escribe tu opinión sobre lo que les ocurre a Camille y Vicent

A continuación, presento los resultados de diagnóstico pedagógico:

Rubrica para evaluar el criterio: el alumno identificará con claridad las ideas principales y secundarias

Indicadores	Valoración				Total
	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto	
Subraya las ideas principales de un texto	Subraya con doble línea todas las ideas principales contenidas en el texto	Subraya con doble línea la mayor parte de las ideas principales contenidas en el texto	Subraya parcialmente con doble línea las ideas principales contenidas en el texto	Subraya de manera limitada con doble línea las ideas principales contenidas en el texto	
Subraya las ideas secundarias de un texto	Subraya con una línea todas las ideas secundarias contenidas en el texto	Subraya con una línea la mayor parte de ideas secundarias contenidas en el texto	Subraya parcialmente con una línea las ideas secundarias contenidas en el texto	Subraya de manera limitada con una línea las ideas secundarias contenidas en el texto	

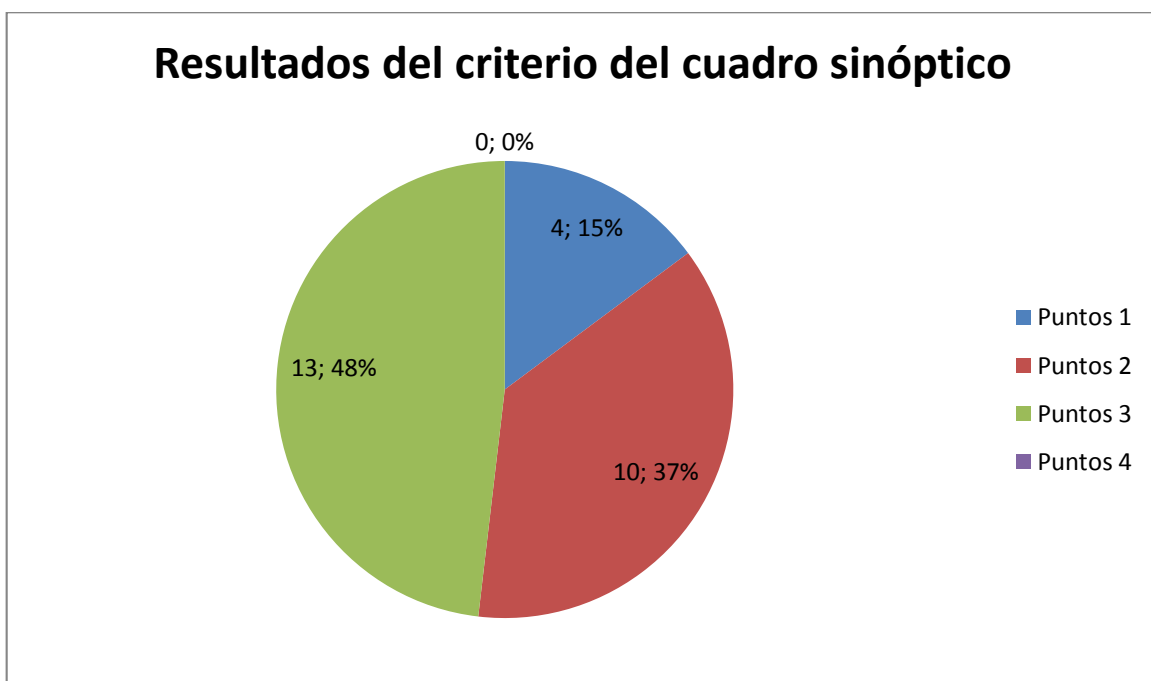
Rúbrica de evaluación del criterio: el alumno elaborará un cuadro sinóptico para organizar las ideas principales con sus respectivas ideas secundarias

Indicadores	Valoración				Total
	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto	
Utiliza el cuadro sinóptico para organizar ideas principales y secundarias	Utiliza las ideas de forma jerárquica, el título expresa claramente la idea central del tema, todas las ideas principales son complementadas con las ideas	Organiza ideas principales de forma jerárquica pero la mayor parte de las ideas secundarias complementan las principales	Organiza ideas principales de forma jerárquica pero algunas de las ideas secundarias complementan las principales	Falta de correspondencia entre ideas principales y secundarias	

	secundarias				
--	-------------	--	--	--	--

Resultados del criterio del cuadro sinóptico

Puntaje	1	2	3	4
N° Alumnos	4	10	13	0

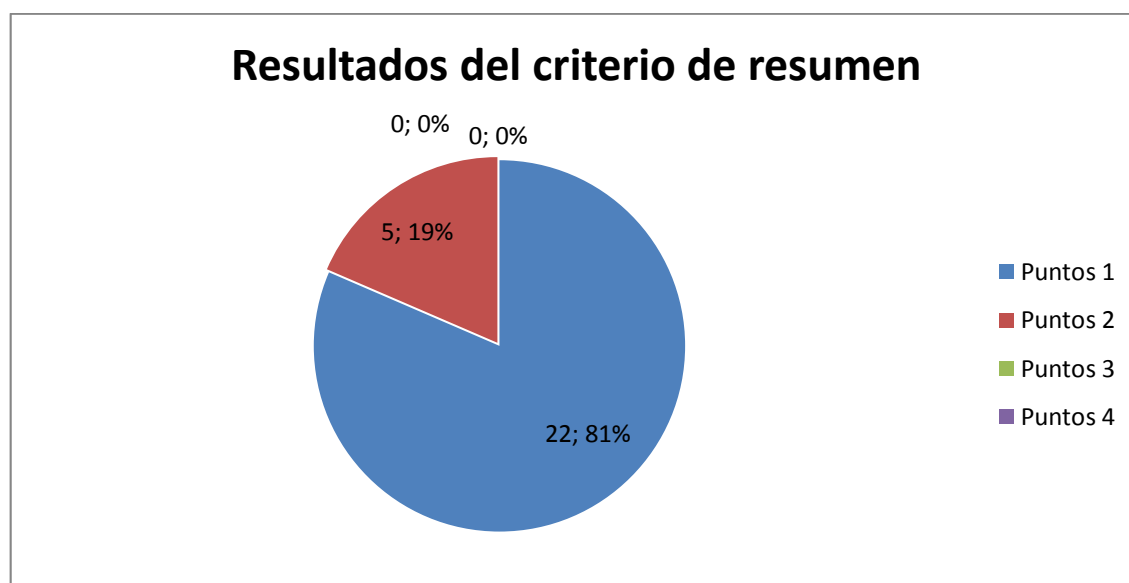


Rúbrica de evaluación del criterio: el alumno elabora un resumen con la información relevante del texto leído

Indicadores	Valoración				Total
	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto	
Redacta texto coherente	El resumen relaciona todas las ideas principales y secundarias del texto	El resumen muestra bastante precisión en la relación de ideas principales y secundarias del texto	El resumen muestra poca precisión en la relación de ideas principales y secundarias del texto	Escribe ideas principales y secundarias sin relacionarlas	
Emplea reglas ortográficas	No hay errores ortográficos y de puntuación	Existen pocos errores ortográficos y de puntuación	Existen algunos errores ortográficos y de puntuación	Existen gran cantidad de errores ortográficos y de puntuación	

Resultados del criterio de resumen

Puntaje	1	2	3	4
N° de alumnos	22	5	0	0

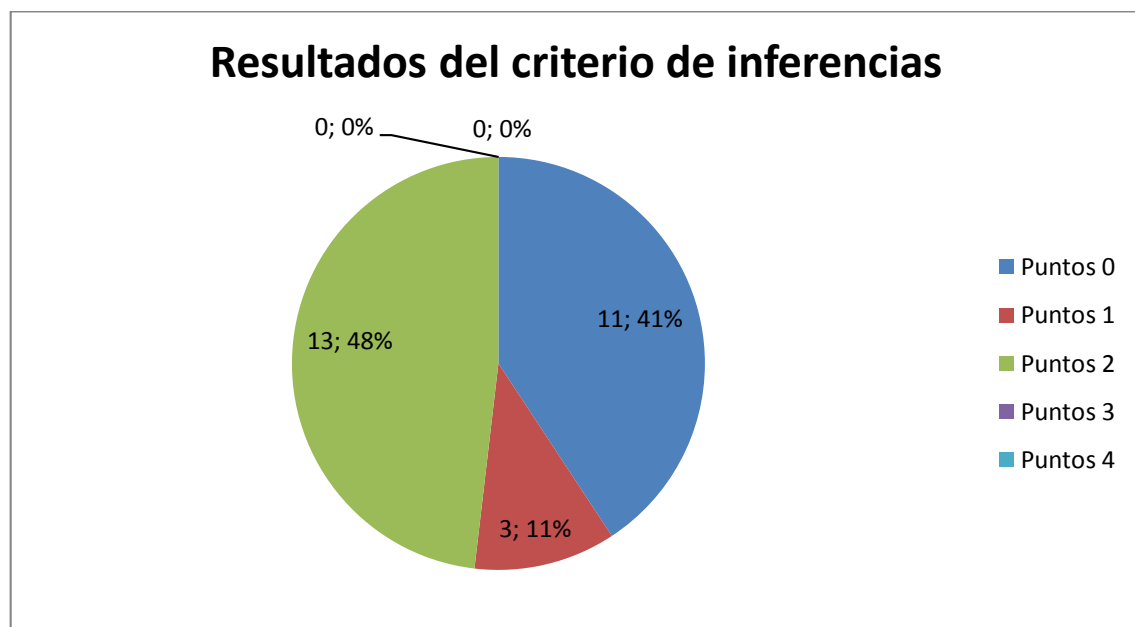


Criterio el alumno obtiene inferencias a partir de la información explícita del texto

Indicadores	Valoración				Total
	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto	
Utiliza información relevante	Registra información relevante del texto	Registra bastante información relevante del texto	Registra parcialmente información relevante del texto	Registra irrelevante información relevante del texto	
Elabora inferencias	Infiere con la información relevante muchas ideas coherentes nuevas que no están en el texto	Infiere con la información relevante algunas ideas nuevas con una relación coherente	Infiere con la información relevante algunas ideas pero con relación confusa	Cita la información textual sin realizar inferencias	

Resultados del criterio de inferencias

Puntaje	0	1	2	3	4
N° de alumnos	11	3	13	0	0

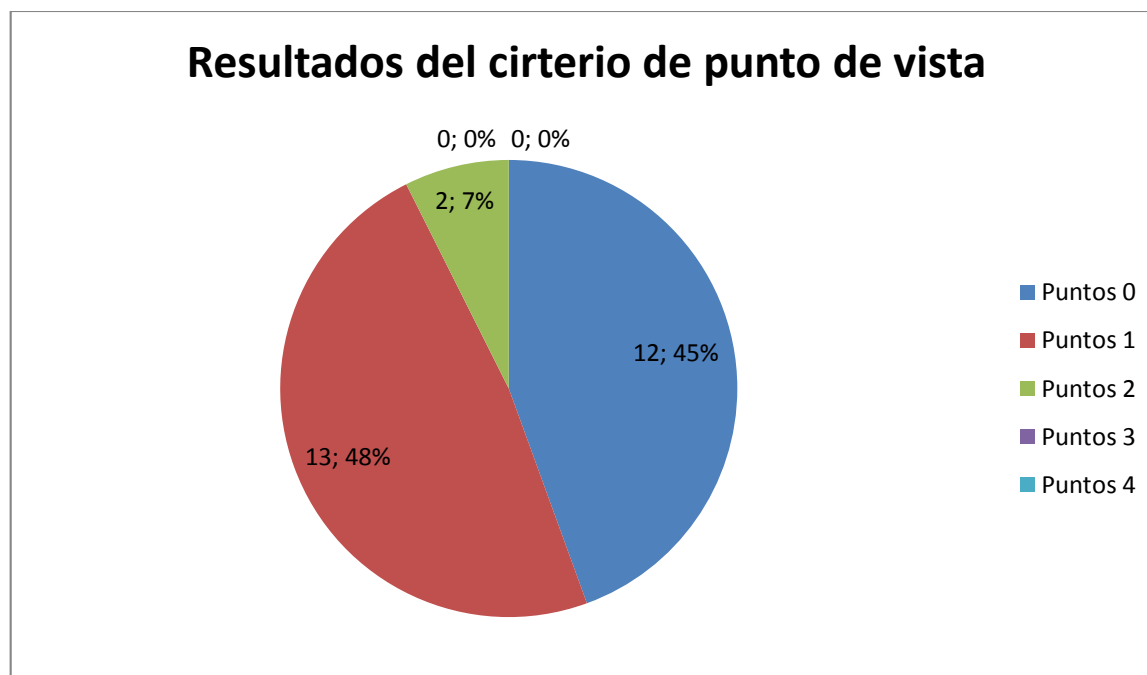


Criterio el alumno emite un punto de vista a partir de la información explícita del texto.

Indicadores	Valoración				Total
	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto	
Elabora una opinión personal	El texto presenta una secuencia lógica de su punto de vista con precisión (se aprecia un inicio, desarrollo y final de su comentario)	El texto presenta una secuencia lógica de su punto de vista pero pierde el foco de su comentario	El texto presenta una secuencia de ideas pero ciertos elementos están sin relación (parecen fuera de lugar)	El texto presenta ideas desarticuladas de su punto de vista incomprendible	

Resultados del criterio de punto de vista

Puntaje	0	1	2	3	4
Nº de alumnos	12	13	2	0	0



Resultados generales por grupo de los cinco ejercicios

Puntos	Menos de 10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
N° Alumnos	27	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



Los alumnos obtuvieron en cada ejercicio menos de la mitad de puntos esperados, que eran 4 puntos deseados; por los cinco ejercicios evaluados todos los alumnos obtuvieron menos de 10 puntos, cuando el puntaje esperado es de 20 puntos.

Este instrumento me permitió observar el bajo desempeño de comprensión lectora que tienen mis alumnos, sin embargo estoy en desacuerdo con los ejercicios que propone la Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala, ya que son muy complejos y difícil de abstraer para los alumnos de promedio 8 años de edad, que cursan el tercer grado de primaria.

Por lo tanto, de acuerdo a los lineamientos que establece la Secretaría de Educación Básica, en el Plan y programa 2011 de Tercer grado de primaria, respecto

al estándar “Procesos de lectura e interpretación de textos” que ya mencioné anteriormente (ver página 11), el desempeño de los alumnos en comprensión lectora es muy deficiente y requieren apoyo. Destaco que la comprensión lectora de los alumnos no es deficiente, sino el desarrollo de la comprensión lectora que plantea la Secretaría de Educación Pública a través de las estrategias y herramientas que plantea no es apropiado para la edad de los alumnos.

Los alumnos aún no tienen claridad para seleccionar ideas principales y secundarias, en lugar de ello los alumnos identifican personajes y lugares donde sucede la trama. Cuando se trata de realizar un cuadro sinóptico por medio de preguntas, la mayoría de alumnos que tiene la adquisición de la lectura y escritura las contestan correctamente, y los alumnos que aún no adquieren la lectura y escritura sólo comentaban la respuesta, por lo tanto estos alumnos quedan en desventaja con el tipo de ejercicio. En el siguiente ejercicio que consiste en resumir de acuerdo a relacionar todas las ideas principales y secundarias, los alumnos escribían lo que entendieron del texto, pero no resumían porque aún no logran las características que debe tener el resumen que es guiarse de la selección de ideas principales. En el cuarto ejercicio, donde los alumnos deben inferir respecto a cuatro preguntas que se plantean sobre el texto, la inferencia es la habilidad de identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables o justificables. En este caso, los alumnos infirieron conforme a su imaginación respecto de lo que no podían, sin embargo cuando se les pregunta el porqué de su respuesta no tienen los argumentos necesarios. En el último ejercicio los alumnos realizaron un escrito para expresar su punto de vista del texto, fueron pocos los alumnos que hablaron sobre la trama del texto, pero no tenía orden cronológico de los hechos, la mayoría de alumnos no aporta su punto de vista.

1.5. Selección del tipo de proyecto de innovación

Una vez delimitado y diagnosticado el problema “Desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado de primaria”, hay que pensar en la manera de tratar de solucionar o disminuir su ocurrencia. Lo que, de acuerdo al eje metodológico de la Licenciatura en Educación, nos lleva a revisar la noción de proyecto de innovación y sus diferentes versiones.

Autores como Torsten Husen (1994) dan orientaciones sobre en qué consiste el proyecto de innovación docente. Menciona que cuando los docentes nos atrevemos a innovar en nuestra práctica docente propia, continuamente nuestro trabajo se ve frustrado por la negación del colectivo docente a colaborar; otro factor es la crítica destructiva por expertos o autoridades de que nuestro trabajo no lo estamos haciendo bien, y la carga de trabajo administrativa que nos conduce a la pérdida de entusiasmo; o en su defecto, la innovación no es una acción voluntaria.

Nuestro sistema educativo y los docentes deberíamos reforzar esas estrategias de innovación emprendidas para darle un seguimiento, propiciar todo tipo de recursos para crear en el aula un ambiente de participación, confianza y buena voluntad para los alumnos, dejando a un lado el pensamiento de que la enseñanza es estricta y normativa. El ideal en la educación es lograr un trabajo cooperativo, pero aún estamos lejos de hacerlo sin un diálogo constante y permanente entre el educador, el alumno y un experto.

Marcos Daniel Arias Ochoa (1994) enfatiza la idea de que el proyecto de innovación docente tiene el fin de contribuir a la transformación docente y elevar nuestro desarrollo profesional.

La problemática, en mi caso, la tenía presente a partir de la auto-observación pero para tener fundamentos fue necesario recurrir a elementos teóricos y ubicarlos en su contexto. Posteriormente, realicé un diagnóstico para encontrar los argumentos necesarios que explicaron su surgimiento.

Cuando se llegó el momento de plantear el problema y elaborar alternativas, darle seguimiento y su evaluación, ya no se hicieron cambios de grupo, escuela o algún otro que afectara el proceso de investigación.

A continuación menciono algunos criterios a considerar para la innovación de nuestra práctica docente propia, con apoyo del apartado de la guía “Hacia la innovación” (UPN, 1994):

- El cambio se considera desde los profesores participantes en él, se realiza con la intención de innovar la práctica docente de los involucrados y no necesariamente de la docencia en general o la pedagogía.

- Esta innovación consistirá en mejorar y elevar el desarrollo profesional, para mejorar las deficiencias que observa en la práctica docente.
- Es un proceso que tiende a la originalidad, es incierto, y en alguna medida imprevisible a sus resultados.
- Toma en cuenta toda la información disponible en el diagnóstico.
- Es indispensable realizar un diagnóstico para recabar la información necesaria, es decir, todos los aspectos que influyen en el trabajo docente y que son parte de la realidad, como el contexto, las relaciones entre personal docente, maestro- alumno, los recursos humanos, materiales, económicos, con que se cuenta, para definir la problemática docente, pues sin duda de éstos dependerán los resultados.
- Responder al problema planteado donde uno de los objetivos de la innovación es trabajar sobre uno de nuestros problemas docentes ya identificados, con base a nuestra experiencia docente y después de un diagnóstico.
- Colabora y promueve entre los alumnos el desarrollo de su pensamiento crítico, propositivo y creativo. La primera persona beneficiada somos nosotros como docentes, pero la finalidad principal es favorecer a los alumnos en el desarrollo de su pensamiento crítico, imaginación, destrezas, habilidades, y ayudar en general a todas las materias que marca el curriculum de su grado escolar.
- La transformación toma en cuenta el saber del profesor, la tradición y la cultura pedagógica. Dentro de la transformación se incluyen los conocimientos, su aplicación de ellos, métodos de trabajo, la formación pedagógica son los principales aspectos con los que nos desempeñamos y parte de ellos habrá que transformar.

En la selección del tipo de proyecto me incliné por el “Proyecto de intervención pedagógica” sustentado por el autor Ruiz de la Peña (1994), ya que es idóneo al propio problema docente para innovar y explicar mejor la intención de un cambio, en la práctica docente propia, con fundamento en las siguientes ideas:

- Todo proyecto de intervención debe contemplar la posibilidad de transformación de la práctica docente con la intención de contribuir a dar

claridad a las tareas profesionales de los maestros por medio de elementos teóricos, metodológicos e instrumentales. Esto se logra mediante la investigación desde fuera de la escuela para que articule sus conocimientos generados en el proceso interno y singular y reconocer los diferentes marcos para la interpretación de la realidad educativa.

- Entonces el profesor debe enseñar, considerando que el aprendizaje en el niño se da a través de un proceso de formación donde se articulan conocimientos, valores, habilidades y formas de sentir que se expresan en modos de apropiación y de adaptación a la realidad.
- Este proyecto es de orden teórico–metodológico y se orienta por la necesidad de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que se imparten directamente en los procesos de apropiación del conocimiento en el salón de clases, es decir, los métodos y técnicas que seguimos los profesores en el aula para dar clases basado en una metodología de enseñanza.
- En este proyecto de intervención los contenidos deben abordarse desde el papel de la disciplina en el proceso de construcción del objeto de conocimiento como elemento a considerar en el aprendizaje. En este proyecto la idea principal es propiciar un aprendizaje significativo en los alumnos con los que se desarrolle el proyecto.
- La necesidad de plantearse problemas que hacen referencia de forma inicial hacia el curriculum y que se concretan en el plan de estudios, en el programa, los libros de texto aunado a lo que se presenta como contenidos emergentes en el salón de clase.
- Como docentes buscamos y planteamos un problema docente propio que tenga que ver con el curriculum formal, siendo la labor más importante en la docencia.
- La novela escolar muestra el desenvolvimiento de cada maestro, ya que ella representa las implicaciones del docente en el manejo de ciertos contenidos, habilidades, valores, formas de sentir, expresiones, en ciertas metodologías didácticas, su percepción de su quehacer docente, entre otros.

- La novela escolar que creamos cada uno de los docentes nos permite apreciar nuestras fortalezas y dificultades en el ámbito laboral, desde la forma de impartir una clase, el material empleado, el vocabulario y la forma en que nos relacionamos con cada uno de los alumnos, y así rescatar en concreto una dificultad y transformarla en un problema docente para posteriormente darle solución.
- El proyecto consta de las siguientes etapas que permiten la solución del problema planteado, las cuales me guiaron durante su desarrollo:
 1. Elección del tipo de proyecto.
 2. La elaboración de una alternativa.
 3. La aplicación y evaluación de la alternativa.
 4. La formulación de la propuesta de intervención pedagógica.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA

2.1. Concepto de alternativa pedagógica

Prieto Castillo (2005) propone un tipo de educación desde lo alternativo, donde presenta siempre el intento de encontrar los aspectos fundamentales del sentido de la educación en el mundo contemporáneo, tratando de encontrar un sentido a las relaciones, situaciones y propuestas pedagógicas.

Castillo hace referencia a que la enseñanza que impartamos los docentes debe tener varios fines, como la verdadera esencia de la educación (el para qué les va a servir a los alumnos en un futuro), en una sociedad y como un conocimiento pedagógico. Por lo tanto, se trata de construir sentido en una relación entre alumnos y docentes, de igualdad, participación, creatividad, criticidad, entusiasmo y entrega personal.

Otro concepto es lo que propone la educación alternativa, al explicar el sentido de la práctica, ofrecer una fundamentación y explicar bien lo que se espera que el alumno aprenda con la misma (Mondotte, 1998).

También Mondotte ve a la educación alternativa como un fin social tanto del rol que juega el profesor en lo didáctico como de los alumnos, que ellos participen activamente en su formación por medio de sus críticas, propuestas e intereses. Por tanto, la intención de esas alternativas es cambiar, que el día a día de ellos se encuentre en movimiento para salir de lo rutinario, sin descuidar el logro de los aprendizajes y que éstos a la vez sean significativos.

Existen muchas posibilidades de prácticas de aprendizaje, entre las que se pueden mencionar por Prieto Castillo (2005), las prácticas de interacción: propician el inter-aprendizaje y el trabajo en grupo. Son prácticas que abren un camino para dos instancias de aprendizaje: con el grupo y con el contexto.

Las prácticas de inventiva permiten brindar al estudiante la oportunidad de crear. Sin embargo, se requiere de información y de análisis de los temas para poder desarrollar las prácticas, de lo contrario, se dificulta la inventiva.

Me incliné por estas dos prácticas que menciona Prieto Castillo por el hecho de que en la educación, en particular en el salón de clases, hay un constante intercambio de relaciones personales, tal es el diálogo y el juego que son indispensables para la construcción de los aprendizajes de cada alumno; es por medio de la interacción que logran esta construcción y con la guía del docente.

Siendo así, en nuestra práctica docente encontramos dificultades y en el curso de esta licenciatura nos proponen innovar nuestra práctica al diseñar una alternativa pedagógica que, como mencionan los autores, nos ayude a que nuestras clases sean de movimiento constante durante el día, empleando, implementando o rediseñando recursos pedagógicos y materiales para poder observar resultados significativos en los aprendizajes esperados de los alumnos y, por ende, de nuestra propia práctica docente.

2.2. Lo que se pretende con la innovación docente, propósito, objetivos y meta

A partir de la conceptualización de la alternativa antes expuesta, plantee las intenciones de mi innovación docente para dar una posible solución a mi problema docente seleccionado.

Propósitos:

Mejorar la propia práctica docente en cuanto a emplear diversas estrategias de comprensión lectora en la materia de español, para ayudar a los alumnos a adquirir los contenidos de la misma materia.

Objetivo general de la alternativa:

Ayudar a los alumnos a mejorar su nivel de comprensión para que adquieran con menor dificultad los contenidos de español y así lograr un aprendizaje significativo.

Objetivos específicos:

- Emplear diversas estrategias que desarrollen la habilidad de comprensión lectora en los alumnos.
- Incrementar su comprensión lectora al leer variados textos de su edad de distinta índole.

Meta:

Que por lo menos el 75% de los alumnos al finalizar el grado escolar hayan desarrollado la habilidad de comprensión lectora en un 80%, con la finalidad de incrementar sus conocimientos y los puedan aplicar en su vida escolar y diaria.

2.3. Fundamento psicológico

Esta alternativa se fundamenta en la teoría del *desarrollo infantil según la psicología genética*, la cual muestra cómo evoluciona el desarrollo del niño desde su nacimiento. Las escalas de desarrollo no deben confundirse con los estadios del desarrollo, los cuales han sido establecidos para intentar definir niveles funcionales, además éstos tienen una vista a profundizar el conocimiento de modo organizativo del niño y las nuevas formas que toman diversos comportamientos durante la evolución (Ajuariaguerra, 1994).

Jean Piaget (1994) es uno de los autores principales que estudia la operación intelectual tal y como se le presenta al observador a lo largo de las diversas asimilaciones del niño. A continuación, se mencionan los términos que emplea el autor para definir un estadio (citado por Ajuariaguerra, 1994):

- Para considerar que existe un estadio, lo primero que se requiere es que el orden de sucesión de las adquisiciones sea constante, insiste claramente que el orden de las adquisiciones sea constante y sucesorio.
- Un estadio comprende al mismo tiempo un nivel de preparación y un nivel de terminación.

A continuación, menciono los periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y socialización del niño, que se localizan en la lectura “Estadios de desarrollo según J. Piaget” de la Antología ya mencionada (Ajuariaguerra, 1994):

- I.- El primer período, que llega hasta los catorce meses, es el de la inteligencia sensorio-motriz, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho.
- II.- El período preoperatorio del pensamiento llega aproximadamente hasta los seis años. Junto a la posibilidad de representaciones elementales y gracias al lenguaje,

asistimos a un gran proceso tanto en el pensamiento del niño como su comportamiento.

III.- Período de las operaciones concretas se sitúa entre los siete y los once o doce años. Se señala un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento.

Este es el periodo que aquí interesa, donde el niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación, como “modificaciones”, que pueden compensarse entre sí, o bajo el aspecto de “invariante”, que implica la reversibilidad; también empleará la estructura de agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y clasificación.

Las explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas, ya no se refiere exclusivamente a su propia acción, sino que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación. El infante en este periodo no es capaz de distinguir aún de forma satisfactoria lo probable de lo necesario, pues razona únicamente sobre lo realmente dado.

IV.- Período de las operaciones formales (Ajuariaguerra, 1994): la adolescencia. Se subraya la aparición del pensamiento formal por el que se hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existía. La principal característica del pensamiento en este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto, para situar lo actual en un más amplio esquema de posibilidades.

Así que el periodo que ayudo a fundamentar mi problema docente es el tercero de las operaciones concretas, en primer lugar porque la alternativa se aplicó en alumnos de entre 8 a 9 años de edad, que barca este periodo. Los niños en cuanto a aprendizajes se sitúan en un momento donde todo lo observan y experimentan, ya tiene la capacidad para ir construyendo las relaciones, causa y consecuencia de fenómenos o hechos en su vida diaria y escolar. Es una edad conveniente donde todo lo que captan de su alrededor lo agrupan en estructuras cognitivas, los conocimientos que adquieran en la escuela los podrán transformar con la ayuda de conocimientos previos en estructuras nuevas, así lograr un aprendizaje significativo. Con esta orientación hay que trabajar en el aula para que

los alumnos puedan adquirir su lecto- escritura y, a la vez, el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora.

2.4. Fundamento pedagógico

Seleccioné la comprensión lectora para solucionar mi problema docente que presento en cuanto a la falta de aplicación de estrategias de la misma.

- **Conceptos de lectura y escritura**

Lectura y escritura, según Ana Teberosky (2000), se refiere a que la lectura es una tecnología mental; explica que la lectura es un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo finaliza diciendo que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propio de la vida.

Su concepto de escritura refleja claramente la importancia que la misma tiene en el hombre y la educación; sin la escritura el hombre no sería capaz de crear ciencia, ya que no podría escribirla y explicarla como lo han hecho los científicos e investigadores en épocas anteriores; también recalca que la escritura representa el medio perfecto para el desarrollo intelectual del ser humano, ya que a través de ella el hombre escribe lo que ha aprendido, reconociendo sus aciertos y errores, siendo capaz de corregirlos. Cuando el individuo aprende a leer y a escribir no solamente está aprendiendo a decodificar mensajes y a escribir los mismos, sino que ya está capacitado para comprender los mensajes y crear sus propios criterios.

Sin embargo para Goodman (2003) la lectura sería uno de los cuatro procesos lingüísticos, ya que el habla y la escritura son productivos, y el escuchar y el leer son comprensivos. En un juego psicolingüístico de adivinanzas el sujeto predice o anticipa el significado de lo que lee, utiliza las claves que encuentra en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y hace uso de la redundancia del lenguaje escrito. La lectura para los seres humanos, como menciona Goodman, es la predicción de los significados por medio de la visualización del sistema grafo-fonológico, además de que es un medio de comunicación, para lo cual la escritura

juega un rol muy importante que es el plasmar esas palabras de las personas. Socialmente la lectura se puede interpretar como pensamientos plasmados. Por otro lado, para Goodman (2003) la escritura es quizá el mayor de los inventos humanos. Es un símbolo de materialidad comunicativa verbal o no verbal.

Sin embargo, la escritura no deja de ser un medio de comunicación más eficaz porque mantiene esa comunicación, en forma de textos e información inmortal, para que en el momento que se necesite, se encuentre en presentación material, es decir, tangible.

Delia Lerner (1996) afirma que leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita. La lectura es un medio de comunicación transmitida por medio de la escritura y el medio más seguro de que perdurara la información o lo que se quiere transmitir; sin embargo, va más allá, es adentrarse, como lo dice Lerner, en un gran y amplio mundo cultural. A través de la lectura se conocen nuevas ideas acerca de la vida cotidiana, ya sea en el ámbito familiar, escolar, social, político, económico, deportivo, entre otros, por lo cual los alumnos después de conocer todos estos ámbitos por medio de la lectura crean una nueva conciencia y pensamiento crítico hacia el exterior y se dan cuenta que hay un mundo muy grande por conocer y por vivir; por lo tanto, van construyendo herramientas para defenderse en un futuro de una forma intelectual.

Otra autora que conceptualiza la lectura y la escritura es Emilia Ferreiro (1991), para quien la lectura es toda aquella actividad de asignación de un significado a un texto que precede a lo convencional. En cambio, la escritura es una forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática.

La autora antes mencionada manifiesta en su concepto de lectura la necesidad de que sea una actividad netamente profesional y que corresponda a las responsabilidades del ser humano como lector y crítico de un texto, encaminado al simple hecho de encontrar el significado de la palabra escrita; es decir, la lectura es

un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tomar en cuenta que no sólo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos.

Otro autor es el pedagogo ruso Vygotsky quien sostiene que el aprendizaje del lenguaje escrito consiste en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño (Vygotski, 1931/1995a). Antes de comenzar la educación formal, Vygotski, desde la psicología histórico-cultural, precisa la prehistoria del lenguaje escrito, resaltando unos hechos claves por los que atraviesa el niño y la niña en su camino hacia la asimilación de la escritura.

Vygotski plantea una situación experimental en la cual a través de juegos simbólicos trata de establecer la escritura del objeto. Por medio del juego experimental en el que se representan cosas y personas con objetos familiares, se construye una breve narración interpretada por gestos figurativos sobre los objetos. En la situación de juego se designa, por ejemplo, un libro abierto como una casa, unas llaves como niños, un lápiz representando la niñera, entre otros, y a continuación se representa la narración involucrando los objetos, que son manipulados con gestos representativos de acuerdo a su papel en la historia.

Los resultados demuestran que los niños de tres años pueden entender fácilmente una narración simbólica de estructura sencilla, y niños de cinco años comprenden narraciones mucho más complejas. El objeto permite la función sustitutiva, pero el gesto es el que define e indica el significado. Los niños mayores comprenden que los objetos indican y también sustituyen al resaltar una característica del objeto como un indicador de aquello que se está representando, cambiando la estructura habitual de los objetos según el nuevo significado asignado,

por ejemplo, cuando la tapa de un tintero que está representando un carruaje sirve para indicar el asiento del cochero.

A través del gesto, el garabato y el juego, se va desarrollando la capacidad de emplear simbolismos; mediante la representación simbólica de cosas en las actividades lúdicas cotidianas, siendo formas tempranas de representación, se estructuran las bases cognitivas necesarias para la asimilación del lenguaje escrito.

El niño y la niña se enfrentan inicialmente al lenguaje escrito como un sistema de signos que rememoran los sonidos de las palabras, y estas últimas encaminan hacia entidades u objetos, es decir, se analiza el lenguaje escrito convirtiendo los signos escritos en signos verbales, y de esta forma se encuentra el significado. Posteriormente, el desarrollo del lenguaje escrito permite el manejo de un simbolismo directo, donde los signos escritos remiten directamente a los objetos o entidades referidos, sin necesidad de recurrir a intermediarios para llegar al significado.

Por otra parte, Luria (1987), de igual forma que Vygotski (1931/1995 a y b), precisa la existencia de procesos primitivos de la escritura alfabética, como base para el dominio del lenguaje escrito. La lecto-escritura se caracteriza por la utilización de signos auxiliares que permiten restablecer, en la memoria del sujeto, alguna imagen, concepto o frase. Luria señala que existen dos condiciones que le posibilitan a los niños llegar a la escritura: a) diferenciar los objetos del mundo en objetos-cosas y en objetos-instrumentos. Los objetos-cosas presentan para el niño cierto interés por ser aquellos objetos con los que juega y a los cuales aspira. Mientras que los objetos instrumentos tienen sentido sólo como herramientas auxiliares para lograr cierta finalidad; y b) dominar el comportamiento con estos medios auxiliares.

En consecuencia, para ampliar la información teórica conceptual que ayudo a comprender mi problema docente me apoyé del autor Joan Tough (1994), porque presenta las experiencias de una profesora que integra en su práctica nuevas experiencias pedagógicas y didácticas, con la finalidad de reflexionar sobre el uso de la conversación como método de trabajo en el aula para que los niños puedan mostrar conocimientos relacionados con la lectura y escritura.

Cuando los niños de primaria comienzan a leer no es un medio de comunicación, porque aún no cuentan con las destrezas suficientes para desarrollarlas. Por lo tanto, optan por conversar como un medio para comunicarse.

El diálogo entre el maestro y el alumno es una pieza fundamental en el proceso que sigue el niño para la adquisición de la lectura. Los docentes debemos ayudarlos a superar las dificultades que muestren los alumnos en la construcción de palabras y significados de lo que lee. Además de despertar su interés por medio de libros llamativos y relacionando las lecturas con sus propias experiencias, reflexionando sobre lo que sucede en la misma.

Cuando los alumnos de primaria ya hayan adquirido la lectura, el objetivo es que por medio de ella construyan sus aprendizajes. Otro objetivo de la lectura es que los niños lean por interés o placer y, a la vez, desarrollen su capacidad para comprender.

Los docentes pueden lograr estos objetivos comunicándose con sus alumnos por medio de la conversación para guiarlos a lograr una lectura crítica, apoyándolos a reflexionar sobre lo que leen.

Otra labor del docente es apoyarlos a realizar una búsqueda de información, orientándoles a identificar qué información necesitan y cómo buscarla, todo esto se logra cuando el profesor mantiene una conversación activa con los alumnos.

Cuando pedimos a los alumnos que utilicen los libros como fuente de información, hay que guiarlos para que aprendan e interpreten lo leído, además que aporten su punto de vista y cuenten con la información necesaria para compartirla.

Como ya he mencionado, la conversación es un recurso indispensable entre el profesor y el alumno como guía para el desarrollo de todas sus actividades, pero ahora se enfoca a la utilización de los libros. Entonces el profesor debe propiciar el diálogo para ayudar a buscar información por medio de una serie de preguntas sobre lo que busca el alumno; debe explicarle cuál es el primer paso en su búsqueda, cómo saber en concreto lo que va a investigar, posteriormente en qué libros es posible buscar y las características que deben tener éstos. El alumno por medio del maestro debe saber las partes de un libro, cómo utilizarlo, además de conocer estrategias de comprensión lectora y cómo organizar la información para presentarla.

Se dice que la escritura se desarrolla a partir de la conversación, porque los niños siempre platican o comentan lo que van escribir, lo tratan de redactar de una manera oral, para organizar sus ideas.

A menudo los niños escriben de manera anecdótica porque están familiarizados con cuentos e historias. Sin embargo, el maestro por medio de la conversación concientiza a los alumnos con preguntas sobre todo lo que saben acerca de un tema, propicio que redacten a partir de la experiencia del alumno.

Cuando los niños leen deben ser conscientes de lo que leen; para ello deben emplear sus destrezas, razonamiento y reflexión con la finalidad de encontrar respuestas construidas a sus preguntas. Así, el niño puede escribir lo que ha comprendido con un uso significativo por él. Tenemos que propiciar en nuestros alumnos lectores y escritores imaginativos con lectura comprensible a su edad.

- **Conceptos de comprensión lectora**

La alternativa se dirige al nivel de educación primaria en la escuela “Nicolás Bravo”, en la comunidad de Nicolás Bravo del municipio de Terrenate, específicamente en el 3° grado escolar.

Investigué conceptos sobre comprensión lectora que permitieron sustentar la problemática docente, que se presentan a continuación:

Me apoyé del concepto de comprensión lectora que presenta el *Manual de procedimientos para el fomento y valoración de la competencia lectora en el aula* que emitió la Secretaría de Educación Pública en donde se considera que la comprensión lectora “es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera”(SEP, 2011: 9).

Además, menciona que 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.

Investigaciones en el campo de la Neurociencia Cognitiva, referidas por Helen Abadzi (2008), 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.

Sin duda, la comprensión lectora, que es el tema que más interés recibe en este trabajo, junto con la fluidez y velocidad lectora componen lo que es la competencia lectora. Como menciona Abadzi (2008), es indispensable que los alumnos cuenten con la suficiente fluidez al leer para poder comprender lo que están leyendo. A la vez, lo expuesto me ayudó a orientarme, sabiendo que el primer paso en mi alternativa docente es diagnosticar en qué nivel de lectura se encuentran los alumnos, en su defecto si hay alumnos que aún no adquieren al cien por ciento la lecto-escritura; lo cual es el elemento principal que me interesa en mi alternativa docente, y así predecir los posibles resultados.

Además, Piaget (1969), Vygotsky (1997) y Ausubel (2002) aportan sus perspectivas sobre la comprensión lectora de la siguiente manera:

Piaget en su teoría del desarrollo cognitivo (1969) plantea que el ser humano pasa por diferentes estadios de desarrollo cognitivo con características particulares cada uno y en donde uno antecede al siguiente; pero es definitivamente la edad de la persona la que determinará la capacidad de entendimiento. En concreto, conforme se crece se va desarrollando una mejor manera de entender y aprender conceptos más abstractos y difíciles, así se llega a la etapa de las operaciones formales, donde es posible el desarrollo de la lógica y la abstracción. Entonces, para que un alumno desarrolle la capacidad de comprender al leer, es necesario tomar en cuenta los estadios de Piaget, que muestran el desarrollo cognitivo y maduración a través de la edad del alumno, que dará la pauta para que el alumno adquiera la capacidad de comprender un texto y principalmente la de abstracción de un existente y nuevo conocimiento. Así que deben ser coherentes las expectativas que el docente espere

del alumno en cuanto a su nivel de comprensión, ya que ésta dependerá de su maduración cognoscitiva en relación con su edad.

Por su parte Ausubel (2002: 22) argumenta que el aprendizaje significativo es la esencia del proceso de aprendizaje significativo, reteniendo a que nuevas ideas expresadas de una manera simbólica (la tarea de aprendizaje) se relacionan de una manera no arbitraria y no literal con aquello que ya sabe el estudiante (su estructura cognitiva en relación con un campo particular) y que el producto de esta interacción activa e integradora es la aparición de un nuevo significado que refleja la naturaleza sustancial y denotativa de este producto interactivo.

La intención de este autor es aclarar que el alumno comprenderá siempre y cuando cuente con los conocimientos previos que son indispensables para relacionarlos con el nuevo objeto de conocimiento. Si el alumno no logra establecer una relación a nivel cognoscitivo, por falta de maduración, entonces las analogías entran en función para ayudar a crear una base de comparación entre la información que ya existe con otra nueva, logrando nuevas ideas.

Finalmente, en la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1997), muestra aportes en sus estudios teóricos sobre el aprendizaje, sobre todo al analizar la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). La ZDP es el área que existe entre la ejecución espontánea que realiza el niño o el adolescente utilizando sus propios recursos y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo. En esta teoría sociocultural, los instrumentos culturales en los que está inmerso el alumno/a, juegan un papel en el desarrollo cognitivo: los maestros, la familia y la comunidad deben establecer una relación mutua en la formación del sujeto; por ende, en este marco se da la comprensión lectora que aquí interesa.

Como ya mencioné, tanto para Ausubel como para Vygotsky, el profesor puede emplear las analogías como instrumento a fin de que el alumno relacione dos contenidos para entender otros conceptos que por sí solo no lograría comprender.

El siguiente artículo en el cual me apoyé, extraído de una revista electrónica *“La analogía como estrategia cognitiva que favorece la comprensión lectora en textos expositivos”* me permitió tener una visión más clara sobre la percepción de algunos autores sobre la comprensión lectora, como Sarmiento (1995: 22), quien define a la

comprensión como un proceso constructivo, en el que la información de un estímulo o evento se empareja con otra información existente en la memoria del sujeto. A la información existente en la memoria del sujeto se le llama conocimiento del mundo y es éste el que permite al lector inferir información que no está presente explícitamente en el texto, o, en otras palabras, leer cosas que no están escritas, pero que formaban parte del mensaje del autor. Sarmiento concibe la comprensión lectora como un proceso donde influye la experiencia previa que tiene el lector del tema para poder inferir, relacionar con la nueva información y lograr el objetivo de la lectura.

Para Smith (1989) la comprensión, tal y como se le concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector arriba durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego y se ven modificadas a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Por ende, se trata de que el alumno construya sus significados a partir de antecedentes que tiene y aprendizajes propios y que la función es volverlos a reconstruir o crear nuevos; siempre y cuando no pierda el objetivo o intención que el autor quiere transmitir en el texto.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender el lector relaciona la información que el autor presenta con la información almacenada en su mente; este es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua, es, en una palabra, el proceso de la comprensión.

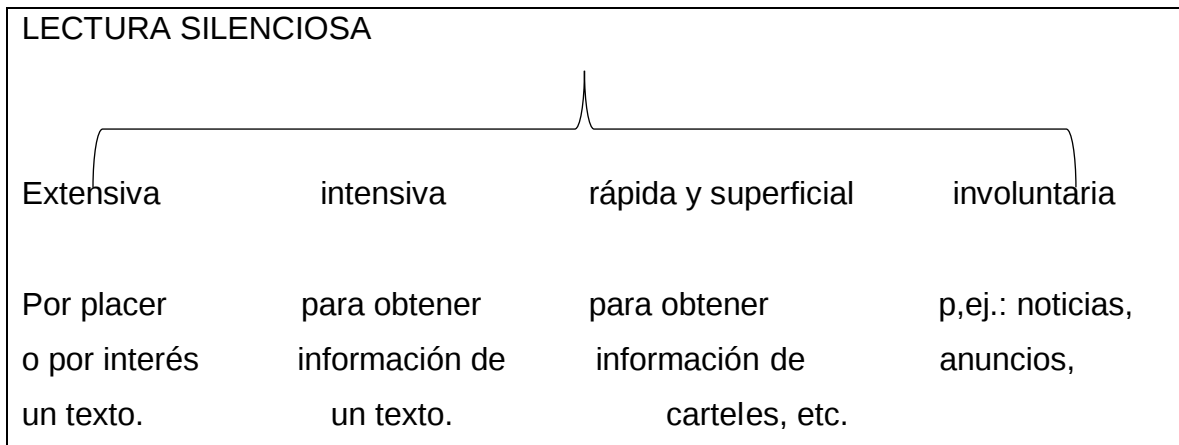
Finalmente, estos autores hacen referencia el papel tan importante que tiene la actividad cognoscitiva de cada alumno en relación a su edad y maduración, sin dejar a un lado el contexto sociocultural en que se encuentran para lograr la comprensión lectora.

Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz (1994) mencionan que:

Quien aprender a leer y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. Además, leer es comprender un texto. Leamos como leamos, de prisa o rápido, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. lo que importa es interpretar

lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos. Esto es lo que significa básicamente leer.

Ronald V. White (1983) citado por Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz (1994) hace referencia a varios tipos de lectura por medio del siguiente esquema



Cuadro retomado de White

Este esquema nos muestra un panorama del tipo de lectura que pueden realizar los alumnos y la que interesa es la lectura intensiva, porque una de las finalidades en clases es que los alumnos lean para obtener información de un texto y así solucionar diversas actividades.

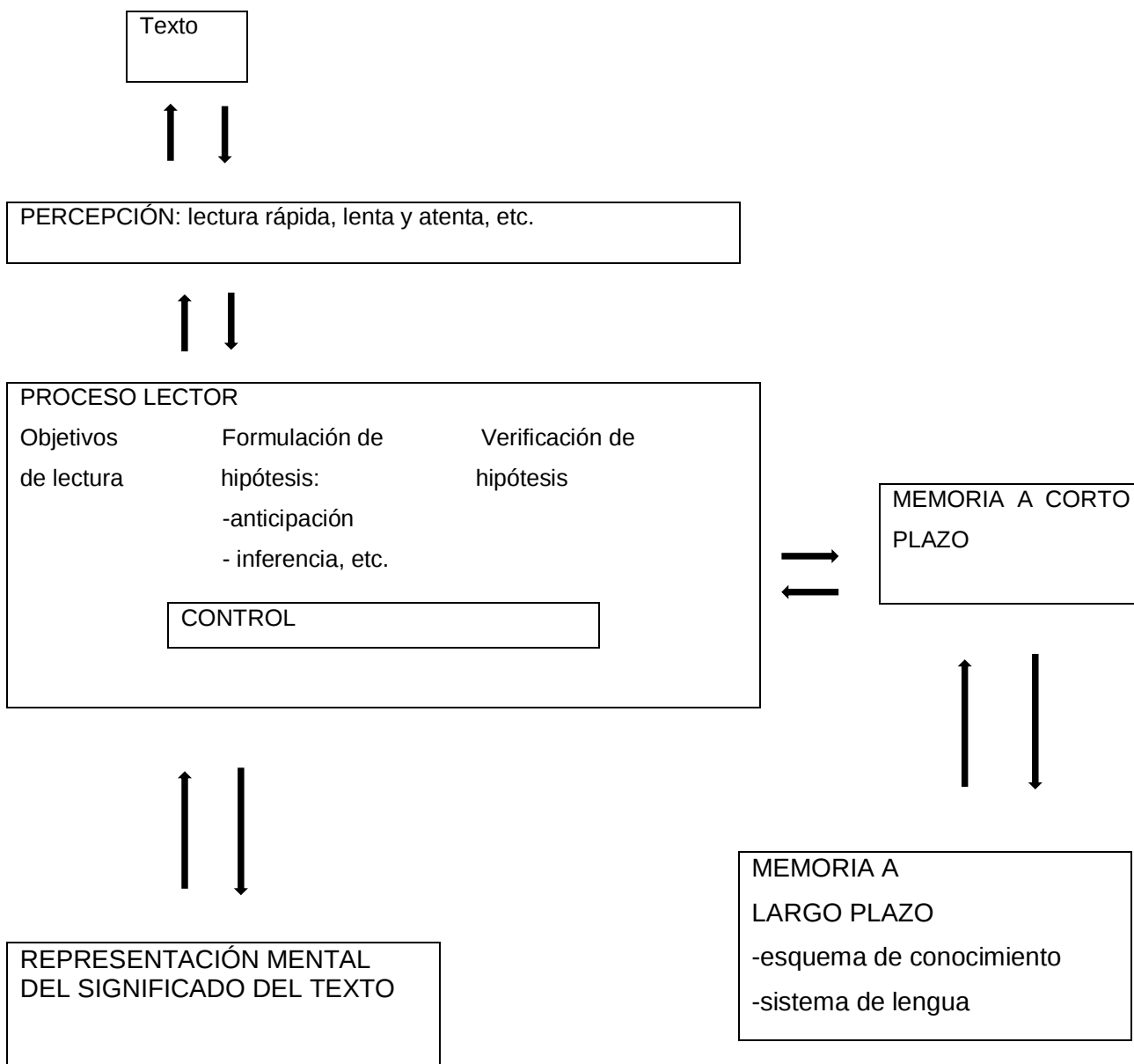
Munby (1986) y Ribe y Dejuan (1984) citados por citado por Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz (1994) marcan las oposiciones entre dos tipos de aplicación didáctica de la lectura:

Lectura intensiva -Con textos cortos -Explotación didáctica en el aula. -Énfasis en el entrenamiento de microhabilidades. -Énfasis en diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, reflexión gramatical, etc. -Incluida en los libros de texto.	Lectura extensiva -Con textos largos. -Lectura más “natural” fuera del aula. -Énfasis en el fomento de hábitos y placeres de lectura. - Comprensión global. -Relacionada con la biblioteca de clase, de centro, de barrio, etc.
---	---

Cuadro retomado de Munby (1986) y Ribe y Dejuan (1984).

Continuamos en la importancia de fomentar una lectura intensiva porque es adecuada para trabajar en el aula ya que la comprensión en alumnos requiere identificar la idea central de un texto y se puede realizar con los libros de texto.

Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz (1994) mencionan el modelo interactivo de comprensión lectora:



Esquema retomado de Cassany, Luna y Sanz.

Este modelo nos guía para desarrollar la comprensión lectora en los niños, quienes deben crear una percepción del texto que van a leer, después fijar objetivos de lectura, es decir, ¿para qué van a leer?, además de anticipar de qué va tratar con sus conocimientos previos y hacer inferencias con la nueva información, por último, verificar su hipótesis, lo más importante es que realice una representación mental con significado del texto.

Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz (1994) afirman que:

El modelo interactivo sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre el tema. Es como si el lector comparece mentalmente dos fotografías del mismo paisaje, la del texto y la mental que ya conoce, y que a partir de las diferencias que encuentra elaborase una nueva fotografía, más precisa y detallada, que sustituirá a la que tenía anteriormente en la mente.

La comprensión lectora es un proceso que requiere de un lector activo el cual debe dar significado y sentido a lo que lee. Esto se dará por medio del esfuerzo cognitivo y el conocimiento previo que posea el lector. Es por ello que es fundamental que los alumnos tengan una comprensión al leer para crear sus nuevos conocimientos.

Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz (1994) señalan las técnicas y recursos para la comprensión.

TIPOLOGÍA DE EJERCICIOS DE LECTURA	
Microhabilidades 1. Percepción 2. Memoria 3. Anticipación 4. Lectura rápida y lectura atenta 5. Inferencia 6. Ideas principales 7. Estructura y formas 8. Leer entre líneas 9. Autoevaluación	Técnica 10. Preguntas 11. Rellenar espacios en blanco 12. Formar parejas 13. Transferir información 14. Marcar el texto 15. Juegos lingüísticos 16. Recomponer textos 17. Comparar textos 18. Títulos y resúmenes
Recueros materiales 19. Prensa 20. Literatura 21. Realías 22. Material de consulta 23. Libros de texto 24. Textos de alumnos	Tipos de lectura Intensiva y extensiva Oralización o en voz alta Silenciosa Individual y colectiva

Esquema retomado de Cassany, Luna y Sanz.

El grupo de las microhabilidades agrupa los ejercicios según las habilidades específicas de comprensión que se desea desarrollar en los alumnos, lo más adecuado para el grado escolar que cursan los alumnos corresponde la anticipación y la inferencia como microhabilidades.

En el grupo de técnicas ponen énfasis en las características de los ejercicios, como el tipo de respuesta y la actividad que debe realizar el alumno. En los recursos materiales se recogen algunas fuentes esenciales de texto para la clase.

Valeria Abusamra, Aldo Ferreres, Alejandro Raiter (2010) argumentan que:

Por decodificación se entiende la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto, mientras que la comprensión implica la capacidad de alcanzar el significado global del mismo.

Es muy claro que la comprensión lectora implica darle significado a lo que se está leyendo, por lo tanto, el alumno debe crear una representación mental del contenido del texto que lee, con ayuda de los conocimientos previos que posee.

- **Tipo de texto y comprensión**

Weaaver y Kintsch (1991), citado por Antonio González Fernández (2004), destacan que un factor decisivo para el lector a la hora de enfrentarse a un texto es el conocimiento de las demandas y el nivel de dificultad de la tarea que va a realizar, que depende del tipo de texto y de los objetivos que se plantea, por lo cual comparan ambos tipos de texto:

1. Frente a la suposición de que la información de los textos expositivos es verdadera, la de las narraciones puede ser ficticia. En éstas, el lector no necesita evaluar permanentemente la verdad de las afirmaciones relacionándolas con los propios conocimientos.
2. Los episodios narrativos suelen tener un claro referente espacio-temporal, aunque sea ficticio, que en el caso de los expositivos suele ser genérico, por considerarse universalmente válidos.

3. Tampoco coinciden las estructuras conceptuales, ya que las narraciones se desarrollan a un orden cronológico, mientras que las exposiciones suelen seguir un orden lógico, no necesariamente temporal.
4. Sus funciones son, asimismo, diversas, ya que el objetivo principal de las narraciones es el entretener al lector, frente al propósito de informar que suelen tener las exposiciones.
5. Por ello, los textos expositivos transmiten mayor cantidad de información nueva que los narrativos. En consecuencia, la comprensión en las exposiciones está más influenciada por los conocimientos previos del lector que en las narraciones.
6. Los rasgos teóricos de ambos no coinciden, puesto que cada tipo de texto dispone de unos recursos literarios propios, en función del tema y de las finalidades perseguidas; tampoco comparten conectivas y otras expresiones utilizadas para dar cohesión al texto.
7. Los narrativos suelen estar escritos en primera y tercera persona, mientras que los expositivos, en general, carecen de referencia personal determinada.
8. También es diferente el número de inferencias que es preciso generar para su comprensión, siendo más numerosas en los expositivos.
9. Evolutivamente, la comprensión de textos narrativos procede a los de expositivos; además, los niños reciben, en general, mayor número de exposiciones a cuentos e historias infantiles que a textos expositivos, lo que puede influir en su nivel de comprensión respectivo.

- **Estrategias de comprensión lectora**

El fundamento pedagógico de esta alternativa para dar solución al problema docente, se basa respecto al libro *Estrategias de lectura* de la autora Isabel Solé Gallar (1992), el cual expone que leer es comprender, y que comprender es todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que se pretende comprender. Exige conocer el lector para qué va leer y para qué va hacerlo, además de contar con un conocimiento previo relevante, confianza en las probabilidades como lector.

Resalta la importancia de lograr un aprendizaje significativo al leer, es decir leer para aprender; porque aprender equivale a formarse una representación, un

modelo propio, de aquello que se representa como objetivo de aprendizaje, lo cual, implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, para lograr una construcción personal. Es necesario que el lector disponga de un conocimiento previo relevante, que al leer le permita comprender e integrar la información que encuentra y que facilitará su tarea y cumplirá su objetivo al leer. Así es como se puede afirmar que cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida que su lectura le informa y le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas.

Para trabajar en la escuela las estrategias de lectura y comprensión lectora Isabel Solé define el término de estrategia como un procedimiento, o también llamado regla, técnica, método, destreza o habilidad, es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. La estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que se propone. Por lo tanto, una estrategia de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, relacionados con la metacognición (capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla) y que permiten controlar y regular la actuación inteligente.

Para enseñar a los alumnos estrategias de comprensión lectora y las apliquen al leer es necesario primar en los alumnos la construcción y uso de procedimientos generales que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas. Sin embargo, para trabajar las estrategias de comprensión lectora hay tres condiciones que expone la autora: la primera es que los textos a leer deben tener claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte ser conocida, en este caso para el niño que tiene el papel de lector en clase. La segunda es el grado de conocimiento previo con el que cuenta el lector, los cuales le van a permitir la atribución de significado a los conocimientos del texto, y la tercera y última son las mismas estrategias que el lector utiliza para intensificar el recuerdo de lo que lee.

La finalidad de enseñar estrategias de comprensión lectora en la escuela y en especial a los alumnos de primaria que comienzan con la adquisición de lectura, es porque se desea que sean lectores autónomos, capaces de enfrentar de manera inteligente textos de muy distinta índole, esto significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de textos. El alumno debe tener la capacidad de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones acerca de lo que lee y lo que forma parte de acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos, es por ello que se pone énfasis en la escuela para que los alumnos desarrollen su comprensión lectora a través de textos.

La autora Isabel Solé (1992) en su libro sugiere actividades cognitivas que debe ser activadas y fomentadas mediante las estrategias que son las siguientes: comprender los propósitos explícitos e implícitos, es decir, ¿Por qué/ para que tengo que leer?, activar y aportar a la lectura los conocimientos previos para el contenido de que trata, pues los conocimientos previos de los alumnos juegan un papel muy importante; dirigir la atención a lo que resulta fundamental en función de los propósitos que uno sigue, el alumno debe tener en claro sus propósitos de lectura y establecer qué tipo de información busca o si está leyendo por gusto; además se debe evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto, comprobar si la comprensión tiene lugar mediante la revisión del texto, convendría que el alumno se preguntara ¿cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? Y por última actividad los alumnos deben elaborar y probar inferencias de diversos tipos, como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, es así que con actividades cognitivas se van implementado las estrategias de comprensión lectora con los alumnos y a la vez éstas deben ayudarlos como lectores a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura.

Al poner en práctica estas estrategias se mencionan tres fases que pueden guiar el trabajo del docente y del alumno, la primera es la fase de modelado, la cual consiste en que el profesor realizará una lectura en voz alta, sirve de modelo a sus alumnos, al leer se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los

procesos que le permiten comprender el texto. Sigue la fase de participación del alumno, donde le profesor plantea preguntas que sugieran una hipótesis bastante determinada sobre el contenido del texto. La idea es apoyar al alumno a construir su propia comprensión al leer, al crear hipótesis, preguntas y si surgen errores no deben ser un impedimento para arriesgarse. La última fase es la de la lectura silenciosa, donde los alumnos realicen por si solos las actividades que en las fases anteriores realizaron con la ayuda del profesor, es necesario que el alumno tenga objetivos de lectura, predecir, hipotetizar, buscar y encontrar apoyo para las hipótesis, detectar y compensar fallos de comprensión, en esta fase nosotros como docentes podemos ofrecer textos preparados que obliguen al alumno a realizar determinadas inferencias, con errores para solucionar, variando los tipos de textos que se presentan.

Después de realizar un sustento de orden teórico pedagógico respecto a estrategias de comprensión lectora, con la ayuda de la autora Solé, no se trata de realizar pruebas y evaluaciones de la comprensión de los alumnos sino de enseñarles estrategias de comprensión para que las apliquen, mostrarles un modelo, un ejemplo, pero primero lo debe realizar el docente, así el alumno se guiará y siempre apoyarlos a cuestionar su lectura para satisfacer sus objetivos.

Otro autor que ofrece un apoyo es Antonio Gonzáles Fernández con su libro *Aplicación en el aula; estrategias de comprensión lectora* (2010); el autor hace la reflexión sobre la definición de lectura y comprensión lectora, algunas contraposiciones graduales son: decodificación contra extraer el significado, porque la lectura no es el proceso por el que pasamos de series gráficas a palabras habladas, sino es la capacidad de extraer el significado de un texto escrito. Aprender a leer contra leer para aprender, la intención de leer es aprender leyendo, puesto que los textos se procesan con el objetivo preferente de adquirir conocimientos sobre el tema que tratan. Comprensión completa contra incompleta, la comprensión completa se caracteriza por integrar tres tareas que son activar el conocimiento previo, donde los conocimientos de los alumnos juegan un rol muy importante, encontrar la información subyacente, el alumno debe identificar la información que busca y si le es indispensable o deberá abandonar la lectura, para cumplir su objetivo de lectura y

finalmente modificar las estructuras mentales propias para acomodar la nueva información, es decir, el alumnos construirá nuevos conocimientos para integrarlos en sus aprendizajes.

Por lo tanto, forma parte de la comprensión lectora el leer para aprender a partir de un texto, el objetivo de la lectura es comprender el texto y extraer de él la información que contiene, integrándola con las estructuras cognitivas que ya posee el lector. Este proceso deben adquirirlo los alumnos para desarrollar la habilidad de comprender ante cualquier texto, sin embargo, es necesario que el docente muestre ejemplos o modelos explícitos de cómo pueden hacerlo los alumnos. Es muy importante que los alumnos en la edad escolar logren aprender a partir de un texto porque significa comprenderlo e interpretarlo, asimilando en sus esquemas previos de conocimiento, implica que sean capaces de utilizar la información proporcionada por el texto para diversos fines posibles como recordarla y reproducirla en una prueba posterior o examen, inferir nuevos hechos a partir de la información presente en el texto o utilizarla juntamente con los conocimientos previos para resolver problemas nuevos.

Cabe mencionar que Gonzáles (2010) en su libro resalta que hay condicionantes de la comprensión de textos como lo son: variables contextuales ya que incluyen tanto la estructura textual como el número de términos nuevos, no siempre los alumnos asimilan los nuevos términos y están relacionados con el tipo de texto que están leyendo. Además es importante la conducta de nosotros como docentes al guiar el modelo de las estrategias que se ponen en práctica y a las expectativas que creamos respecto a nuestros alumnos; es muy indispensable que al implementar y enseñar estas estrategias se haga lo más cuidadosamente posible sin dejar en los alumnos lagunas, ya que ellos posteriormente las aplicaran de manera autónoma para resolver diversas situaciones no solo en la escuela sino también en su vida diaria, de ahí reside la importancia de la comprensión lectora. Sin embargo, otra condicionante es el contexto de su familia y ambiente sociocultural, en la medida que el alumno realice actividades relacionadas con la lectura, mostrar actitudes positivas hacia las tareas escolares o llevar acabo constantes interacciones de padres e hijos respecto de la lectura como hábito cotidiano.

Otras condiciones ante la comprensión son las variables subjetivas entre las cuales se encuentran los conocimientos previos de los alumnos respecto de lo que se va a leer; las estrategias de aprendizaje de diversos tipos con las que aprenden, en especial las motivacionales, las cognitivas y las metacognitivas, que son los propios procesos internos con los que aprende cada alumno.

Es importante que a los alumnos les enseñemos estrategias para comprender textos, se guíe y oriente a aplicarlas, claro, después de haberlas practicado constantemente en clase, como una forma de aprender a solucionar situaciones en diferentes contextos. Los alumnos deben ser conscientes de la importancia del uso de estas estrategias.

2.5. Fundamento didáctico

En cuanto al fundamento didáctico que sustenta mi alternativa, éste es tomado del currículum formal, es decir, el Programa de estudios, guía para el maestro, de tercer grado escolar, en la materia de español, para dar solución a mi problema docente.

Menciona el Programa de estudios del 2011 en la materia de español, en su Enfoque Didáctico que:

En esta asignatura se busca el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas. Las competencias lingüísticas son entendidas como las habilidades para utilizar el lenguaje, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales; sin embargo, para desarrollar competencias para la comunicación lingüística se requiere de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación, usando el lenguaje como medio para interactuar en los diferentes espacios de la vida: social, académica, pública y profesional (SEP, 2011: 25)

Con base en lo anterior, es indispensable que los alumnos adquieran competencias para la comunicación lingüística que les permite desarrollarse en varias áreas de la vida, pero al adquirirlas juega un papel muy importante la comprensión lectora, ésta permite que comprendan todo conocimiento y situación de su entorno escolar y social para poder relacionar, como menciona el Programa de estudios, las competencias de lenguaje y comunicación. Es así porque el desarrollo adecuado de la comprensión lectora se constituye en componentes de la

“competencia lectora”, que a la vez se articula con las dos competencias ya mencionadas.

Los aspectos a desarrollar en el Plan y los Programas de estudios de español (SEP, 2011), giran en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios; específicamente se busca desarrollar en los alumnos:

- El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como medio para aprender.
- La toma de decisiones con información suficiente para expresarse e interpretar mensajes.
- La comunicación afectiva y efectiva.
- La utilización del lenguaje como una herramienta para representarse, interpretar y comprender la realidad.

Con los anteriores puntos, que engloban la competencia para la comunicación lingüística, resalté la importancia de la comprensión lectora como un problema docente e implementar estrategias que ayuden a lograrla y así, a través de los grados que cursen los alumnos en la primaria, concluyan con una óptima competencia para la comunicación lingüística.

CAPÍTULO III. PLANEACIÓN Y APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEGAGÓGICA.

En este capítulo presento detalladamente el instrumento de evaluación diagnóstica, posteriormente una planeación de las estrategias que se aplicaron para llevar a cabo la alternativa docente.

3.1 Instrumento de evaluación diagnóstica

El instrumento que apliqué se refirió a identificar la comprensión lectora sobre una fábula, que consta de tres preguntas escrita y la cuarta es de manera oral, en la cual el alumno tiene que relatar la historia que leyó en orden cronológico. Este diagnóstico me permitió tener una valoración de qué tanto comprenden los alumnos en forma de escala y no por una calificación.

Este instrumento lo tomé del anexo que presenta el *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula* emitido por la Secretaría de Educación Pública (2011), además presenta una evaluación de comprensión lectora y una escala de cuatro niveles de logro, como se muestra a continuación.

- **Comprensión lectora**

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional, se presenta el siguiente cuadro que consta de cuatro niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Los niveles de logro detallados en el cuadro son aplicables, como en el caso de fluidez, a todos los grados escolares de primaria y secundaria. La extensión y dificultad de la lectura cambia y deberá ser creciente al aumentar el grado escolar. Se evaluó conforme la rúbrica establecida (Ver anexo 6). Para utilizarlo, una vez que terminó el alumno de leer el texto, se le debe solicitar “Cuéntame la historia que leíste”.

La indicación es que en todos los niveles se espera que el alumno exprese con sus propias palabras, es decir, que parafrasee la información contenida en el texto, con las siguientes opciones:

- Si obtuvo dos o tres puntos el nivel de logro, se ubica en “Se acerca al Estándar”.
- Si obtuvo cuatro puntos el nivel de logro, se ubica en “Estándar”.
- Si obtuvo cinco puntos el nivel de logro será “Avanzado”.

En el formato que sigue registré el nivel de logro del alumno:

- **Cuadro para concentrar resultados.**

Nombre de la escuela: _____

CCT: _____ Turno: _____ Grupo: _____

Fecha de la valoración y diagnóstico: _____

- **Niveles de logro diagnostico**

Nº	Alumno	1º	2º	3º	4º	Nivel

El instrumento de evaluación fue el siguiente, con su correspondiente lectura, preguntas y respuestas:

COMPETENCIA LECTORA
HOJA DE LECTURA PARA EL ALUMNO (A)
SEGUNDO CICLO

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?

Habitaban unos ratoncitos en la cocina de una casa cuya dueña tenía un hermoso gato, tan buen cazador, que siempre estaba al acecho. Los pobres ratones no podían asomarse por sus agujeros ni siquiera de noche. No pudiendo vivir de ese modo por más tiempo, se reunieron un día con el fin de encontrar un medio para salir de tan espantosa situación. —Atemos un cascabel al cuello del gato —dijo un joven ratoncito—, y por su tintineo sabremos siempre el lugar donde se halla. Tan ingeniosa proposición hizo revolcarse de gusto a todos los ratones, pero un ratón

viejo dijo con malicia: —Muy bien, pero ¿quién de ustedes le pone el cascabel al gato? —Nadie le contestó.

PREGUNTAS Y RESPUESTAS ESPERADAS, SEGUNDO CICLO

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?

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

3.2. Secuencia de planeación de la alternativa

La alternativa docente se organizó en 12 sesiones de trabajo, con un seguimiento y evaluación de acuerdo a los alumnos que atendí, con la finalidad de que se incrementen sus aprendizajes esperados significativos en la materia de español y, a la vez, coadyuven a las demás materias. Esta secuencia de actividades junto con la estrategia general, busca lograr elevar el nivel de comprensión de los alumnos a la par con lo que plantea el currículum formal de la materia de español en educación primaria, con la ayuda del horario de clases para dicha materia en el 3° grado grupo “A” durante el ciclo escolar 2015-2016.

Por lo tanto, estuvieron planteadas las sesiones mediante las siguientes estrategias didácticas que guían a la alternativa:

1.- ¡Descubro la realidad y la fantasía! Sesión 1 y 2.

1. ¿Quién se robó las palabras? Sesión 3 y 4.

2. ¿Recordemos en qué momento pasó? Sesión 5 y 6.

3. ¡Si yo fuera el personaje principal! Sesión 7 y 8.

4. Comparto lo que leí. Sesión 9 y 10.

5. La piñata de los recuerdos. Sesión 11 y 12

3.3. Plan sintético de la alternativa.

El siguiente cronograma organizó las actividades de la alternativa planeadas y desglosadas en el punto anterior 3.2, de acuerdo al tiempo asignado a la materia de español; cada sesión duró aproximadamente una hora. Se realizó la alternativa después de realizar un diagnóstico inicial en el mes de agosto, entre los meses de octubre y noviembre, dentro del curso escolar 2015-2016. (Ver anexo 2)

3.4. Estructura de evaluación y seguimiento de la alternativa.

Para llevar una evaluación y seguimiento, la autora María Antonia Casanova Rodríguez (1994), presenta tres momentos de evaluación que son la inicial, la procesual y final, que apoyan para realizar una evaluación adecuada de la alternativa.

Menciona que la evaluación inicial, también llamada diagnóstica, es aquella que se realiza al inicio el ciclo escolar para analizar la compleja realidad de la institución educativa, de las personas y situaciones en ese momento, siendo valorativa e identificativa para saber en qué condiciones se comienza al trabajar.

Sin duda resalta que la evaluación inicial depende en gran medida del contexto y la forma en que funciona en relación a la institución educativa. Es por ello que en el apartado 1.4 ya expuesto, se muestra la evaluación diagnóstica que se

realiza a los alumnos teniendo en cuenta las condiciones del contexto en que se sitúan los alumnos, sobre aspectos: entorno, ocupación de la comunidad, su economía, agricultura, costumbres y tradiciones, recursos humano, materiales y económicos, docentes y directivo, cantidad de alumnos, padres de familia; por tanto, no hay que dejar de lado todos estos aspectos para lograr tener resultados confiables en la evaluación inicial de los alumnos.

La evaluación procesual también es muy importante, en lo cual hace énfasis la autora; entendemos por “evaluación procesual aquella que se realiza sobre la realidad escolar desde una perspectiva dinámica y diacrónica” (Casanova, 1994: 97).

En este tipo de evaluación se evalúan principalmente los procesos que realizan el docente y los alumnos, para no perder de vista los objetivos de esta alternativa.

Por lo tanto, se debe realizar en dos momentos, la primera es la evaluación del funcionamiento del centro escolar respecto a los aspectos que ya se tomaron en cuenta para elaborar la planificación de actividades; la segunda evaluación es la de los procesos de aprendizaje de los alumnos, muy importante por el hecho de que se observan y valoran en el trabajo que desempeña el docente al desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje ya previstos en la planificación.

Sin duda esta evaluación debe ser por parte del profesor constante durante la aplicación de la alternativa, para obtener los resultados deseados, es decir, la autora nos orienta para preparar bien nuestras clases, contar con el material necesario, realizar las actividades en tiempo y forma y, sobre todo, realizar monitoreo en cada actividad, siendo así el maestro el guía de los alumnos para que construyan sus aprendizajes significativos.

Por último, la evaluación final que presenta la lectura *Propuesta para la autoevaluación escolar* (SEP, 1994), da fundamento y orientaciones para elegir la evaluación que más convenga las necesidades de cada docente dependiendo de sus metas en la alternativa.

En estos tipos de evaluación planteados asimismo por Arias (1968), respecto a mi meta deseada considero como las idóneas la diagnóstica, formativa o de proceso y sumativa.

Esta última, la sumativa, consiste en el resultado, tanto a nivel de curriculum, como de programas, eventos o actividades; a lo que se espera una evaluación final, que cobije todos los aspectos positivos y negativos a través de una apreciación completa (juicio total) sobre los logros del programa, contando productos intermedios, finales y aún efectos posteriores (impacto).

Acorde a ellos apliqué una evaluación final, donde evalúe antes el proceso del inicio, durante y hasta concluir; así verificar resultados positivos y negativos, después de lo cual replantear la alternativa docente. Esta evaluación corresponde a la estrategia 6 llamada La piñata de los recuerdos, la cual consiste en que los alumnos apliquen lo aprendido, es decir, las estrategias enseñadas después del diagnóstico, hasta llegar a su finalización.

En cuanto a mi evaluación docente, pedí ayuda a un compañero docente o al directivo que entró al grupo a trabajar una actividad de comprensión lectora de su agrado, para poder después darme su punto de vista, sobre el perfil del grupo que atiendo y, así, poder cotejar con la evaluación de mi práctica docente propia. En la evaluación final, se utilizó la misma rúbrica que en la prueba de diagnóstica para poder comparar los resultados (ver anexo 6).

3.5. Informe de resultados del diagnóstico escolar.

¿Qué pasó al aplicar el diagnóstico acerca comprensión lectora? El diagnóstico lo apliqué en la Escuela Primaria “Nicolás Bravo” de la comunidad de Nicolás Bravo, municipio de Terrenate, en el 3 grado, grupo A, con una matrícula de 27 alumnos de los cuales 14 son mujeres y 13 hombres. Esto fue antes de comenzar a trabajar en la alternativa ya planeada sobre “Desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de tercer grado, grupo A de la primaria de “Nicolás Bravo” ubicada en la comunidad de Nicolás Bravo municipio de Terrenate, Tlaxcala”.

Tenía previsto aplicar el instrumento de diagnóstico el día 23 de septiembre de 2015, pero por cuestiones de organización en la escuela, tuve que ir posponiendo la aplicación, además de que esperé a tener la asistencia completa del grupo. (Ver nexo 3)

Por fin el día 30 de septiembre lo apliqué a los alumnos. Cuando les dije que ordenarán su lugar y que sólo debían tener lo indispensable para escribir, la reacción de los alumnos fue preguntar si harían examen, por lo cual les contesté que no, que sólo era unas preguntas que contestarían después de leer un pequeño texto de manera individual.

A algunos alumnos los noté con preocupación sobre lo que sucedería; en particular, los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje, estaban con incertidumbre, porque expresaban que se les dificultaba aún leer de manera individual. Conforme fueron realizando la actividad, terminaron sin preocupación alguna y se dieron cuenta que no era un examen; ellos mismos lo expresaron. Al valorar sus resultados, me di cuenta que los alumnos presentan ciertas dificultades en comprensión lectora.

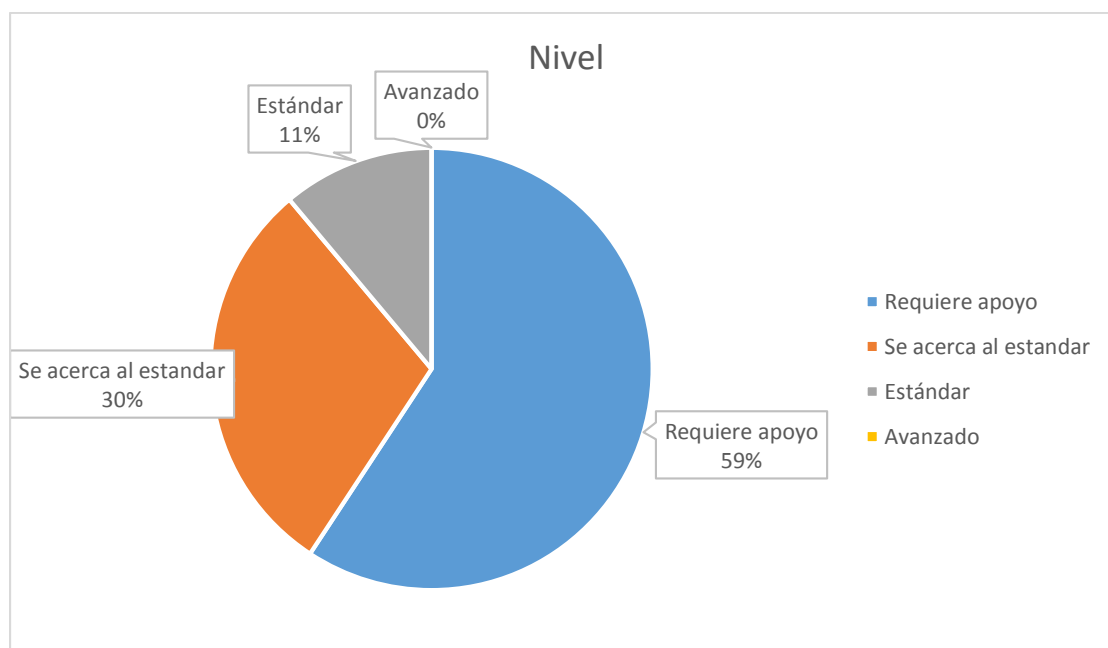
Resultados del diagnóstico

Al concentrar los resultados de los alumnos y clasificarlos por el nivel de logro en el que se encuentran, quedaron de la siguiente manera:

Nivel Requiere apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Nivel Estándar	Nivel Avanzado
16	8	3	0

En este concentrado, son 16 alumnos los que requieren apoyo, 8 alumnos se acercan al estándar, 3 alumnos en nivel estándar y ningún alumno se ubica en nivel avanzado.

En la siguiente gráfica se puede apreciar el porcentaje de alumnos que se encuentra en cada nivel



3.6. Planeación de la alternativa y resultados de su aplicación

La siguiente planificación llamada así en los centros escolares, permite apreciar los aspectos y secuencia de actividades didácticas que se pusieron en práctica; se muestra un cuadro que corresponde a cada estrategia con sus dos sesiones de trabajo, obteniendo así seis cuadros.

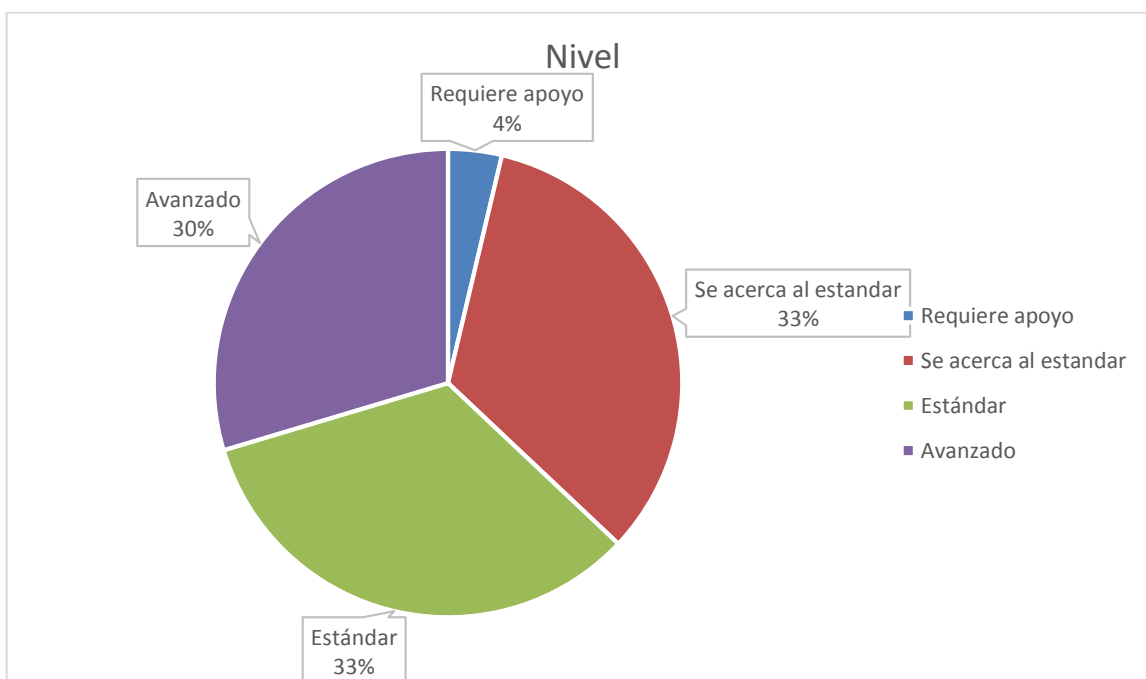
Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos en literarios e informativos.	
Tipo de texto	Informativo y literario.	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos identifiquen el tipo de texto por sus características y contenido.	
Estrategia	1.- ¡Descubro la realidad y la fantasía!	
Actividades		
Inicio		
- Comenzaré por platicar sobre la importancia de identificar sucesos reales o fantásticos cuando leen un libro y realizarán una lluvia de ideas, clasificando en el pizarrón estos sucesos. Transcribirán el trabajo en su libreta de español. - De la biblioteca escolar los alumnos elegirán tres libros con un contenido corto, previo a la clase. De los cuales llevaré imágenes, una del inicio, dos del desarrollo y una del cierre, con un enunciado que las relacione. - Llevará a la clase láminas con las características de los textos literarios e informativos. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
- Les explicaré que la actividad consiste en poner demasiada atención cuando les lea una lectura o el libro, por que posteriormente les daré imágenes en tarjetas y enunciados, revueltas con otras tarjetas de una lectura desconocida. - Se formarán en equipos de cinco integrantes, trabajarán en común acuerdo para relacionar sus imágenes. - Les proporcionaré una cartulina para que peguen su material, durante la primera sesión. - En la segunda se realizará la misma actividad, pero ahora de manera individual.		
Cierre		
- Finalmente pasará todo el equipo completo a relatar la lectura con ayuda de las imágenes y enunciados, además de argumentar a qué tipo de texto pertenece. - En la segunda se realizará la misma actividad, pero ahora de manera individual. - Los demás alumnos realizarán su evaluación de manera participativa y con respeto.		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Cuentos con imágenes Textos informativos. Imágenes	Desempeño de los alumnos	Libreta
	Análisis de desempeño	Lista de cotejo, rubrica

- **¡Descubro la realidad y la fantasía! Sesión 1.- ¿Qué pasó durante la aplicación?**

Les expliqué a los alumnos que durante algún tiempo íbamos a realizar una serie de actividades para mejorar su comprensión lectora en la materia de español. En esta primera aplicación del proyecto de innovación docente les presente una lectura con imágenes sobre “¿Cómo se forman los huracanes?”. Comenzamos por leer de manera comentada la lectura que estaba en el rotafolio y los alumnos observaban los dibujos en el libro que se encontraba esta lectura.

Posteriormente los formé en equipos y les proporcioné enunciados e imágenes para que las ordenara cronológicamente. Cada equipo presentó su trabajo ante todo el grupo y se mostraron animados por la actividad.

Cabe resaltar que los alumnos en rezago no están en el nivel de “Requieren apoyo” por qué fue la actividad en equipo y hubo colaboración.



En esta primera estrategia los resultados fueron favorables, ya que sólo un alumno está en el nivel de requiere apoyo, 9 alumnos en “Se acercan al estándar”, 9 alumnos en “Estándar” y 8 alumnos en “Avanzado”.

En esta fotografía los alumnos muestran su trabajo ya finalizado, donde ordenaron imágenes y enunciados, en orden cronológico.

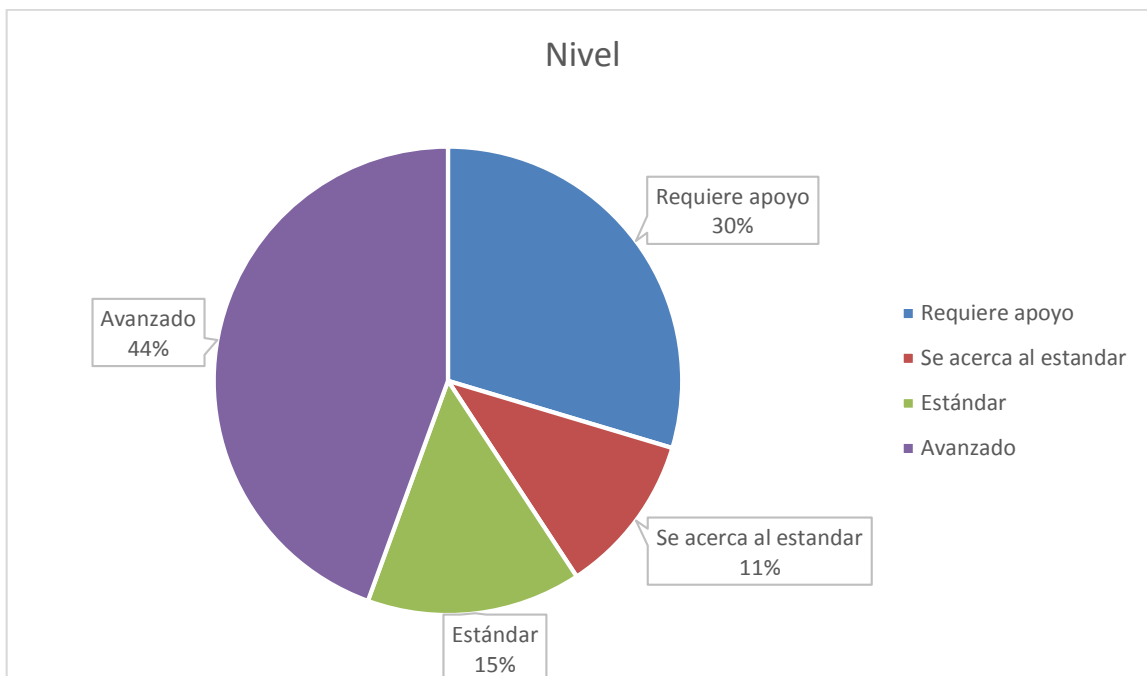


Los alumnos exponen cómo organizaron sus enunciados e imágenes.

- **¡Descubro la realidad y la fantasía! Sesión 2: ¿Qué pasó durante la aplicación?**

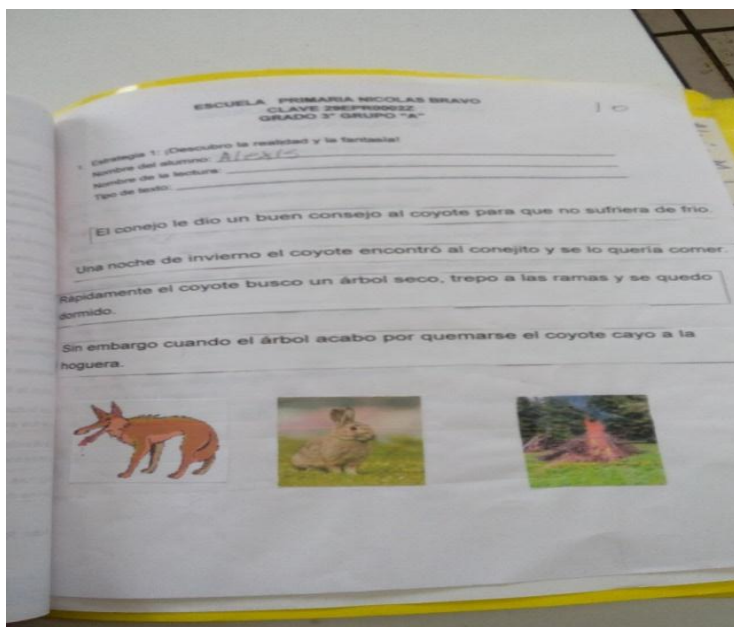
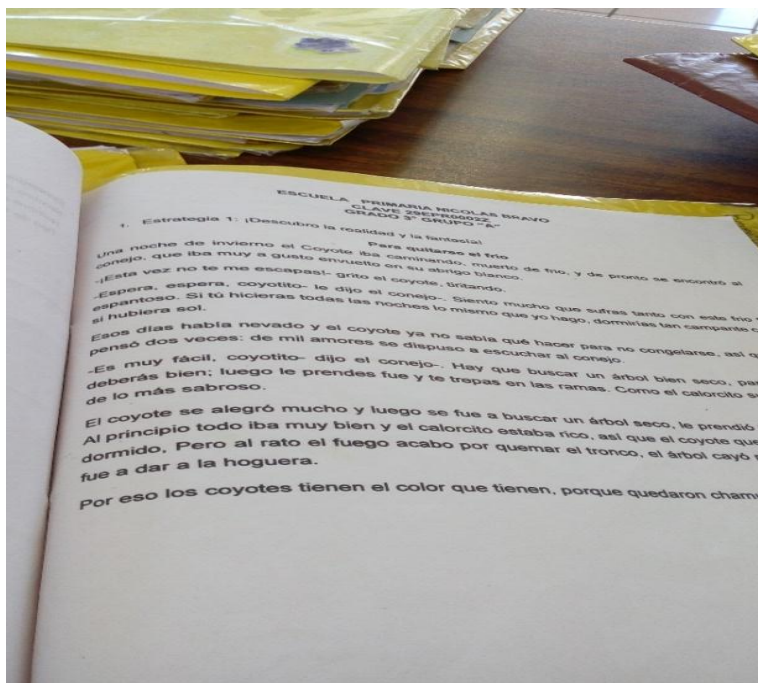
En esta actividad los alumnos mostraron interés porque se trató de leer de manera individual y posteriormente una lectura comentada en el grupo; les expliqué la importancia de identificar las ideas principales o palabras clave, que ayudaran a entender brevemente de qué trata la lectura, además de comentar lo que pasó al inicio, en el desarrollo y al final de la lectura.

La actividad consistió en que después de leer, les proporcioné frases de la lectura y otras que no correspondían e imágenes para que las ordenaran cronológicamente. Los resultados fueron favorables, la mayoría de los alumnos lo realizó correctamente; influyó la colaboración entre ellos.



Esta gráfica muestra los resultados de la segunda sesión, donde ahora fueron desfavorables los resultados, ya que son 8 alumnos que “Requieren apoyo”, 3 alumnos “Se acercan al estándar”, 4 alumnos en “Estándar” y 12 alumnos en “Avanzado”.

La siguiente fotografía muestra la lectura que les presenté para realizar la actividad; y cómo los alumnos ordenaron cada enunciado con su imagen, y los pegaron en orden cronológico.



Lectura y orden de enunciados e imágenes. Segunda aplicación de la estrategia 1.

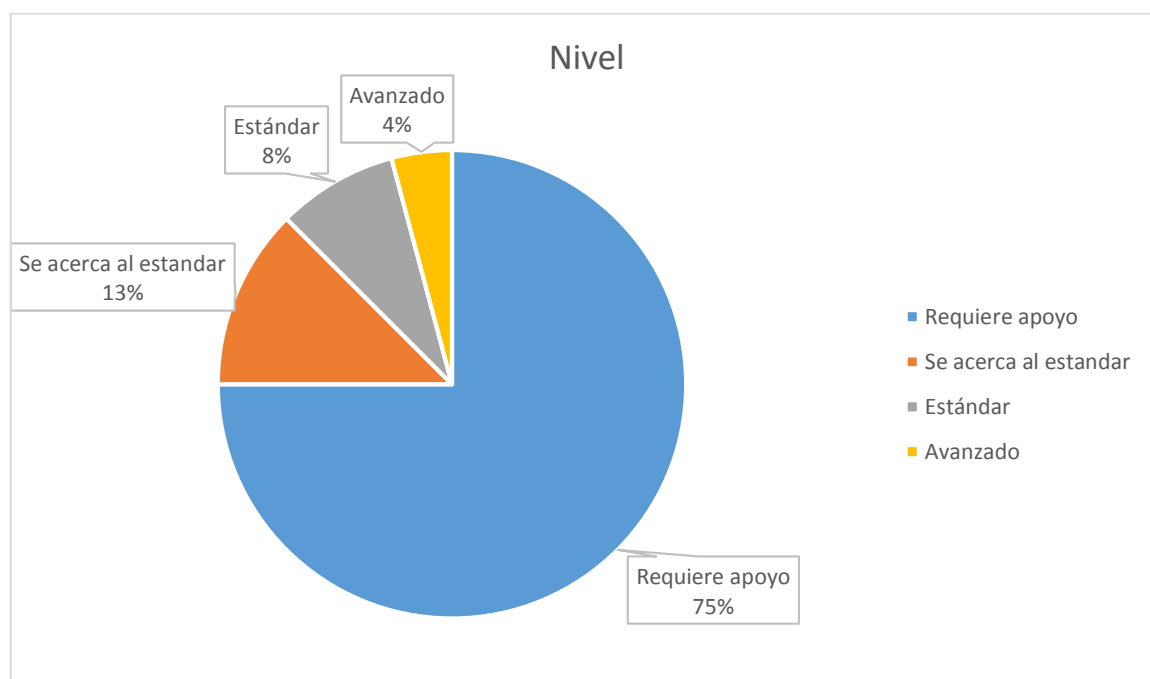
Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.	
Contenido	Identificar los tipos de textos informativos.		
Tipo de texto	Informativo y literario.		
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos completen enunciados al recordar lo que leyeron.		
Estrategia	2.- ¿Quién se robó las palabras?		
Actividades			
Inicio			
- Comenzaré por platicar a los alumnos que al leer debemos poner mucha atención para cumplir su objetivo al leer y poder compartir la lectura al comentarla con compañero, amigos, familiares, etc. - Les proporcionaré lecturas cortas de textos informativos y literarios en copias para que la tenga cada alumno en su carpeta de español. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.			
Desarrollo			
- Después de que lea la lectura y ellos la sigan en la copia, la guardarán. - Enseguida les proporcionaré otra copia con frases incompletas, se guiarán sólo porque habrá un dibujo referente a la palabra (s) que falten, para que ellos escriban las palabras que faltan conforme recuerden la lectura y además ordenarán otras frases conforme fueron sucediendo. Además, escribirán a qué tipo de texto pertenece la lectura			
Cierre			
- Para evaluar la actividad, pediré que intercambien su libreta y que saquen nuevamente la copia de la lectura, la vuelvan a leer y verifiquen que esté correctamente el trabajo de sus compañeros, si no es así corregirán, solo palomeando las frases correctas (sin borrar lo que escribieron sus compañeros.) - Devolverán las libretas a sus dueños para que tengan la oportunidad de escribir a lado las palabras correctas sin borrar lo que ya habían hecho. - Los alumnos que gusten participarán para comentar cómo hicieron su trabajo.			
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	de	Instrumentos de evaluación
Lecturas de textos informativos	Desempeño de los alumnos		Trabajos
	Análisis de desempeño		Lista de cotejo, rubrica

- **¿Quién se robó las palabras? Sesión 3. ¿Qué pasó durante la aplicación?**

Durante esta actividad los alumnos se relacionaron con el tema de la lectura, ya que “vitamina” es una palabra que han escuchado todo el tiempo en la escuela y en la casa, por ser sustancia contenida en frutas y verduras y fácilmente reconocieron que es un texto informativo por el hecho de proporcionar información precisa y comprobable.

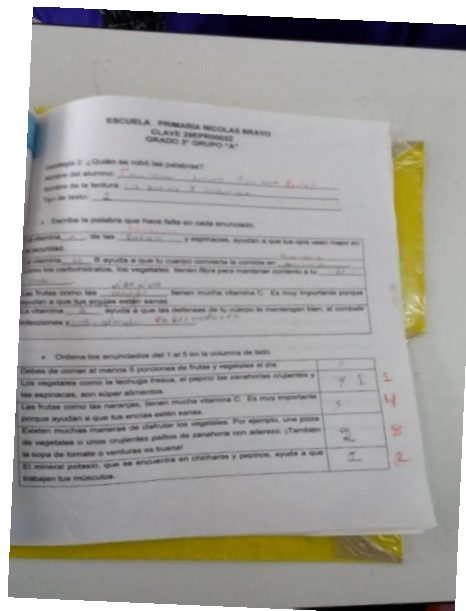
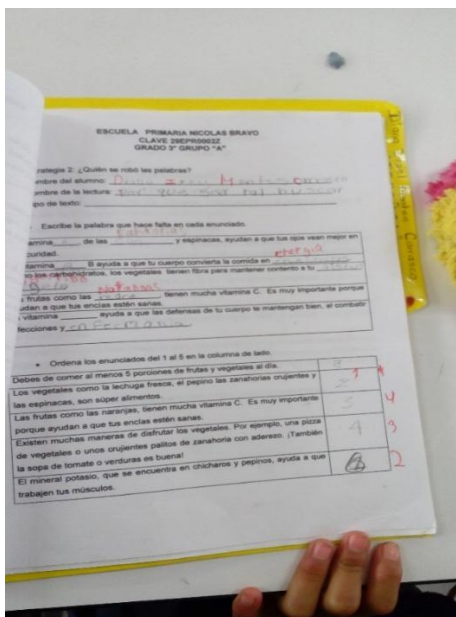
A la hora de contestar su actividad, se les dificultó recordar las palabras correspondientes para colocarlas en donde hacía falta, a pesar de que al leer por segunda ocasión les indiqué que las subrayaran ya que son palabras importantes o ideas principales; así fue como comencé a introducir la importancia de identificar ideas principales, porque nos ayudan a resumir en pocas palabras la información más relevante de la lectura y que les ayuda a comprender de qué trata el texto.

Sin embargo, no obtuve los resultados que pensé y más aún con los alumnos que presentan rezago escolar por diversas cuestiones, ya que ellos por sí solos aún no adquieren la lecto–escritura.



Ahora en los resultados se encuentran 18 alumnos en requieren apoyo, 3 alumnos en se acercan al estándar, 2 alumnos en estándar y 1 alumnos en avanzado. Siendo los resultados completamente desfavorables.

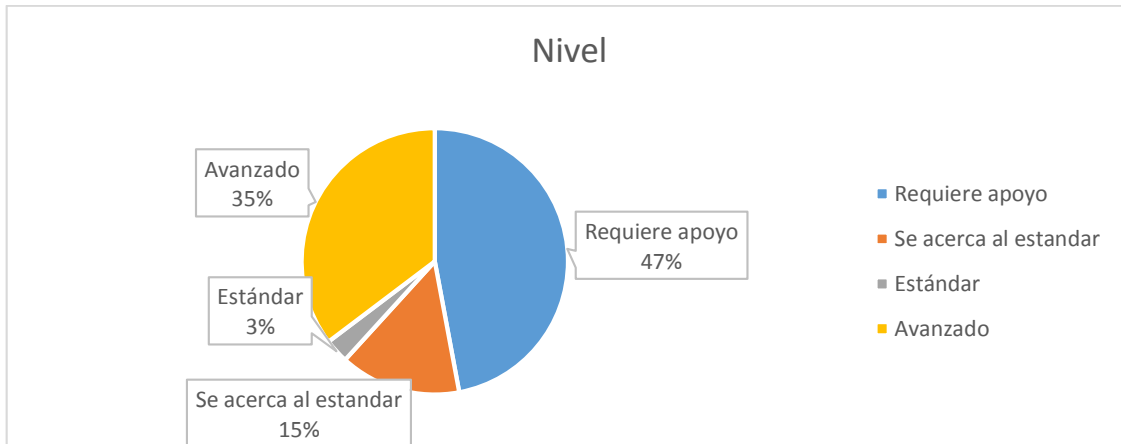
En las siguientes fotografías se puede apreciar cómo los alumnos escribieron las palabras que hacen falta en los espacios en blanco al recordar la lectura. Además, en el recuadro de abajo escribieron números en orden ascendente para ordenar los enunciados, de las ideas principales de la lectura.



Los alumnos escriben las palabras faltantes y ordenan cronológicamente los enunciados.

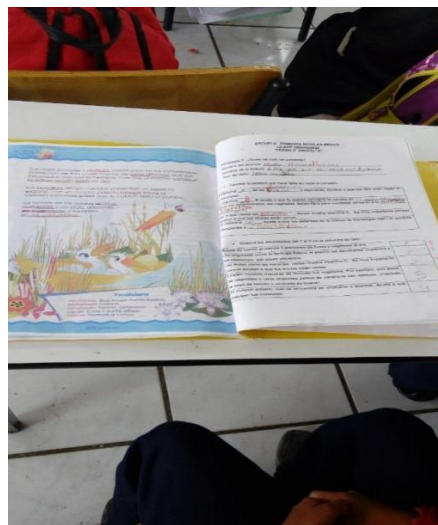
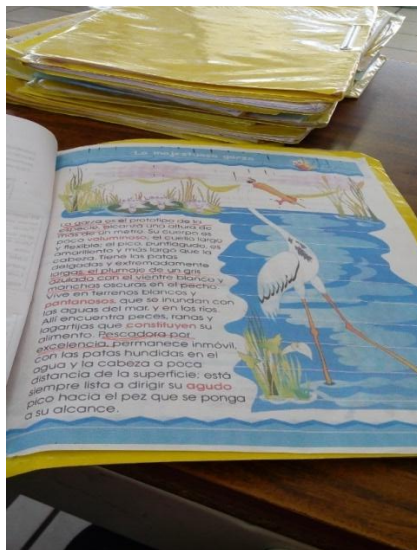
- **¿Quién se robó las palabras? Sesión 4. ¿Qué pasó durante la aplicación?**

Nuevamente en esta misma estrategia a los alumnos se les dificultó realizar la actividad, al calificar su actividad los resultados no fueron los deseados; considero que se les dificulta completar oraciones con palabras que hacen falta. Además, pude observar que cuando es un texto informativo no les llama la atención, hasta cierto punto les es tedioso, aunque existan ilustraciones llamativas. Pero cuando ellos me comentan lo leído es otro el resultado porque lo hacen de manera correcta empleando otras palabras o frases que hacen referencia al texto.



En la gráfica se puede observar el porcentaje en cada nivel, aún siguen siendo desfavorables los resultados ya que en el nivel de “Requieren apoyo” se encuentran 16 alumnos, 5 alumnos en “Se acercan al estándar”, 1 alumno en “Estándar” y 12 alumnos en “Avanzado”

En las fotografías se aprecia la lectura y las ilustraciones que contiene. En la actividad que los alumnos realizaron nuevamente escribieron en los espacios en blanco las palabras que hacen falta y en el cuadro de abajo ordenó los enunciados en orden ascendente.



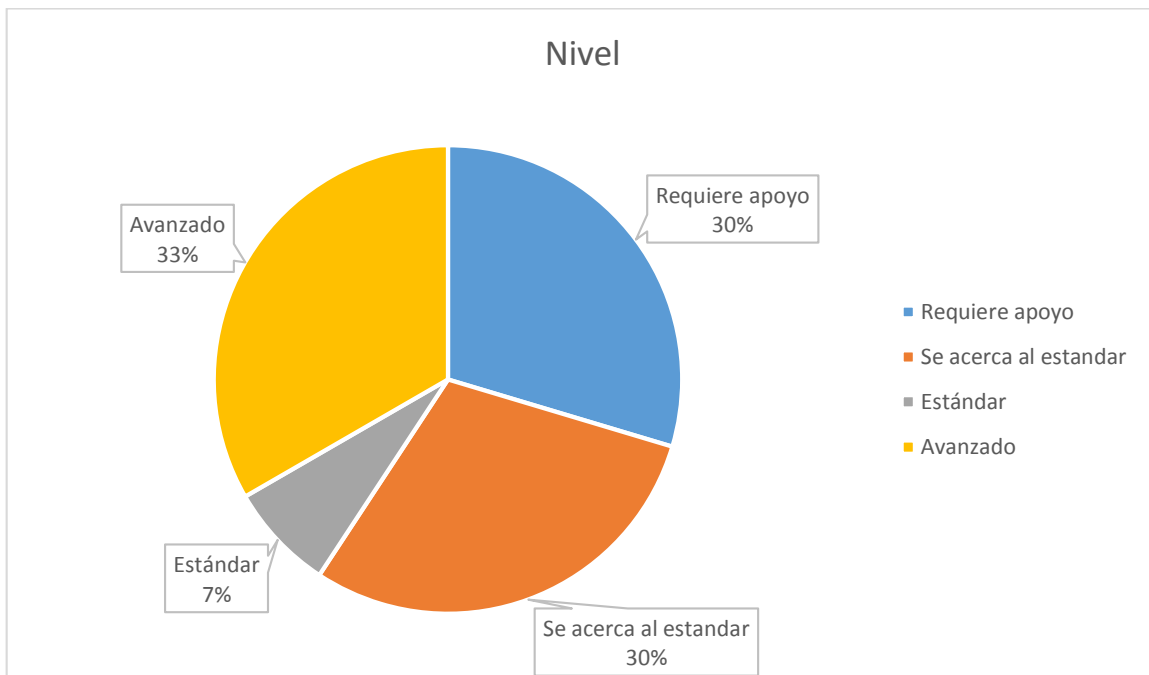
Los alumnos escriben las palabras faltantes y ordenan cronológicamente los enunciados.

Español	Bloque II	Sesiones: 1y 2 de una hora cada una
Contenido	Identificar los tipos de textos informativos.	
Tipo de texto	Informativo y literario.	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos identifiquen el tipo de texto por sus características y contenido.	
Estrategia	3.- ¿Recordemos en qué momento paso?	
Actividades		
Inicio		
- Comenzaré por platicar que es esencial identificar al leer en un texto las ideas principales que nos dirán de qué trata esta lectura, para ello es indispensable poner atención y el orden en que se desarrolla la lectura. - Previo a la clase los alumnos elegirán de la biblioteca escolar lecturas que les llamen la atención, demás les llevaré lectura en copias para que la tenga cada alumno en su libreta de español. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
- Después de que lea la lectura y ellos la sigan en la copia, la guardarán. - Enseguida les proporcionaré otra copia con un cuadro con 5 ó 7 ideas principales de la lectura, en la columna derecha tendrán que escribir si la idea corresponde al inicio, al desarrollo o final, además habrá ideas que no corresponde a la lectura (será nota) - En el proceso de su actividad les recordaré que siempre una lectura está escrita en orden cronológico.		
Cierre		
- Finalmente participarán algunos alumnos para comentar cómo realizaron su trabajo, y a qué tipo de texto pertenece. Le diré que observen las láminas de los textos informativos y literarios. - Para evaluar la actividad pediré que saquen nuevamente la copia de la lectura, la vuelvan a leer y verifiquen que estén correctamente, si no lo es así corregirán con una pintura sin borrar lo que ya habían hecho. Escribiendo al lado la respuesta correcta. - Les comentaré que si ciertamente esas ideas principales resumen el párrafo al que corresponde, se resaltarán las palabras más importantes de esa lectura y tendrán que ser subrayadas con color en la copia de la lectura.		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Lecturas de textos informativos	Desempeño de los alumnos	Trabajos
	Análisis de desempeño	Lista de cotejo, rubrica

- **¿Recordemos en qué momento paso? Sesión 5. ¿Qué pasó durante la aplicación?**

En esta estrategia y actividad, en cuanto mostré la hoja de la lectura, los niños mostraron gusto al ver las imágenes, porque se trató de un cuento. Como fue un poco chistoso el cuento, les causó gracia, por lo cual le tomaron atención. En esta actividad es cuando me percaté que los alumnos tienen una inclinación por los textos literarios y en específico los cuentos. Sigo trabajando en la identificación de ideas principales por medio de subrayar lo más importante en cada párrafo.

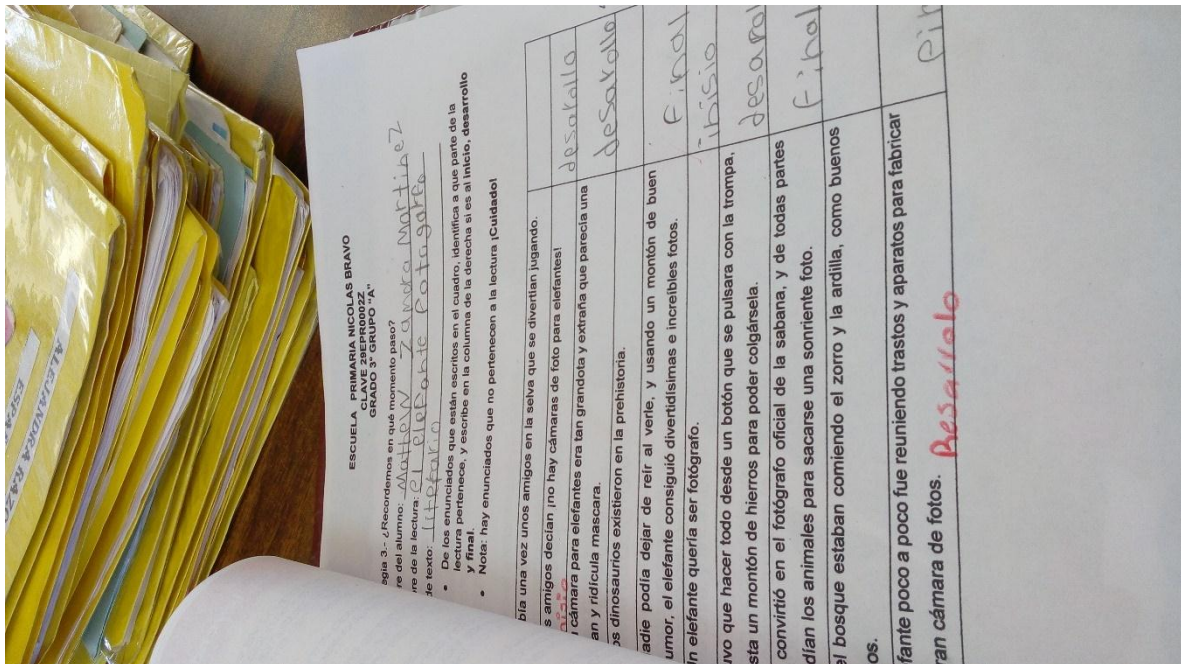
Esta actividad consiste en que los alumnos identifiquen las partes de un texto en inicio, desarrollo y final. Coloqué oraciones y ellos tenían que escribir a qué parte del texto corresponde, además de descartar las oraciones que no pertenecen. Cuando comentamos el texto en el grupo, en la mayoría de alumnos sus comentarios eran acertados y expresaban lo que les llamó la atención de la lectura. También destacaron los comentarios de los alumnos en rezago, ya que pusieron atención en la lectura y con los dibujos pudieron imaginar lo sucedido, me dio mucho gusto que todos los alumnos participaran en esta actividad.



En esta gráfica se encuentra un porcentaje considerable en “Requieren apoyo” son 8 alumnos, 8 alumnos en “Se acerca al estándar”, 2 alumnos en “Estándar” y 9 alumnos en “Avanzado”

Las fotografías muestran cuando los alumnos están contestando su actividad, que consisten en que los alumnos colocaran delante de cada enunciado si pertenece al inicio, al desarrollo o al final.



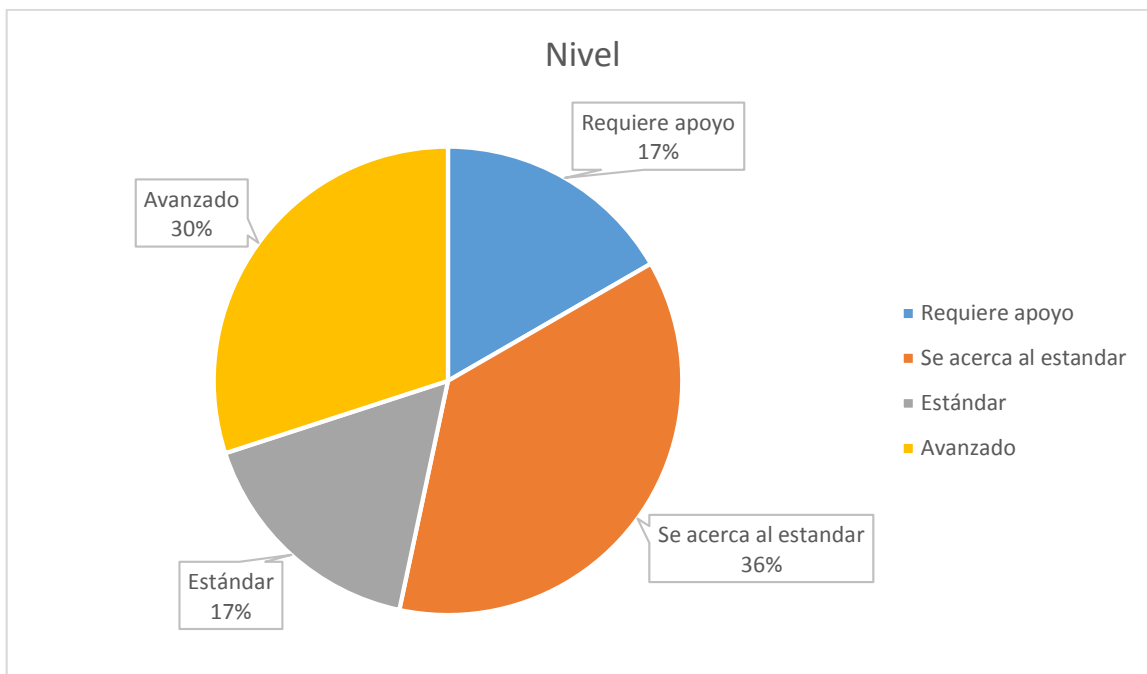


Escriben a qué parte de la lectura pertenece el enunciado.

- ¿Recordemos en qué momento paso? Sesión 6. ¿Qué paso durante la aplicación?

De la misma manera que la actividad anterior la mayoría de los niños mostraron entusiasmo al leer, sus comentarios fueron buenos ya que expresaban lo entendido de manera organizada, además identificaban y expresaban lo sucedido en el inicio, desarrollo y final.

Sin embargo, a la hora de contestar por escrito su actividad los resultados no fueron tan favorables, pero sí se notó un avance, los alumnos en rezago permanecieron en el nivel de “requieren apoyo”.

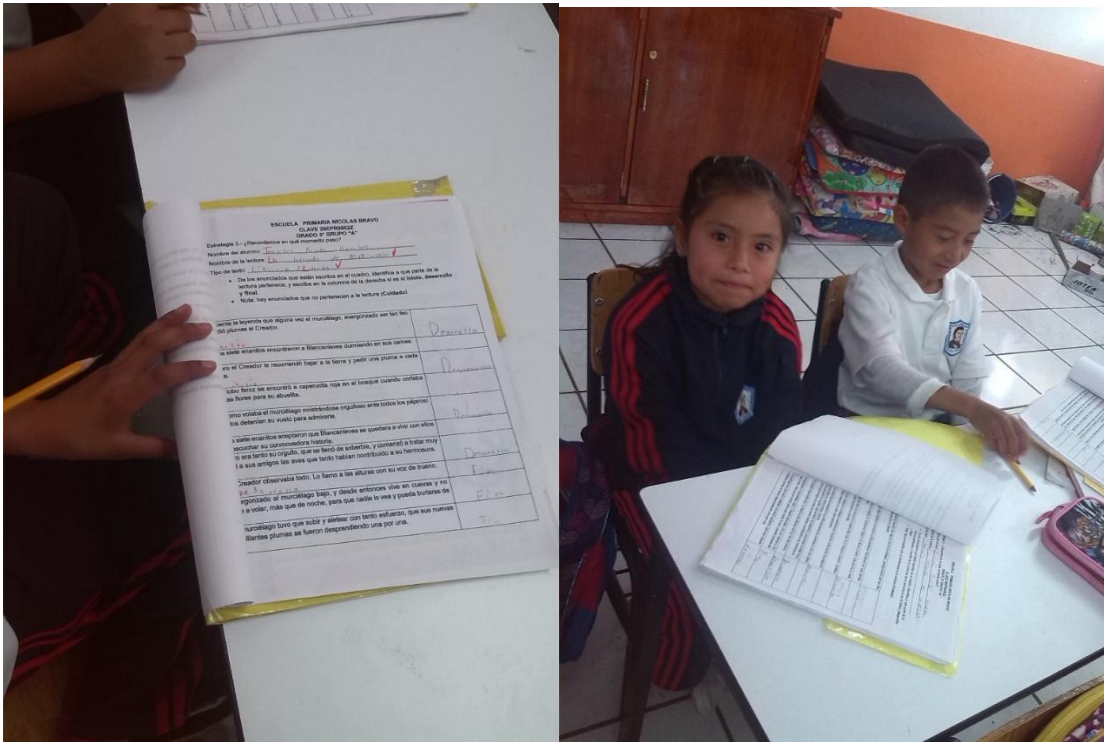


Los resultados para esta tercera estrategia ahora son favorables ya que se encuentran 5 alumnos en “Requieren apoyo”, 11 alumnos en “Se acercan al estándar”, 5 alumnos en “Estándar” y 9 alumnos en “Avanzado”.

Las fotografías muestran cuando los alumnos están contestando su actividad, que consiste en que los alumnos colocaron delante de cada enunciado si pertenece al inicio, desarrollo y final.



Los alumnos realizan su actividad individualmente.



Escriben a qué parte de la lectura pertenecen los enunciados.

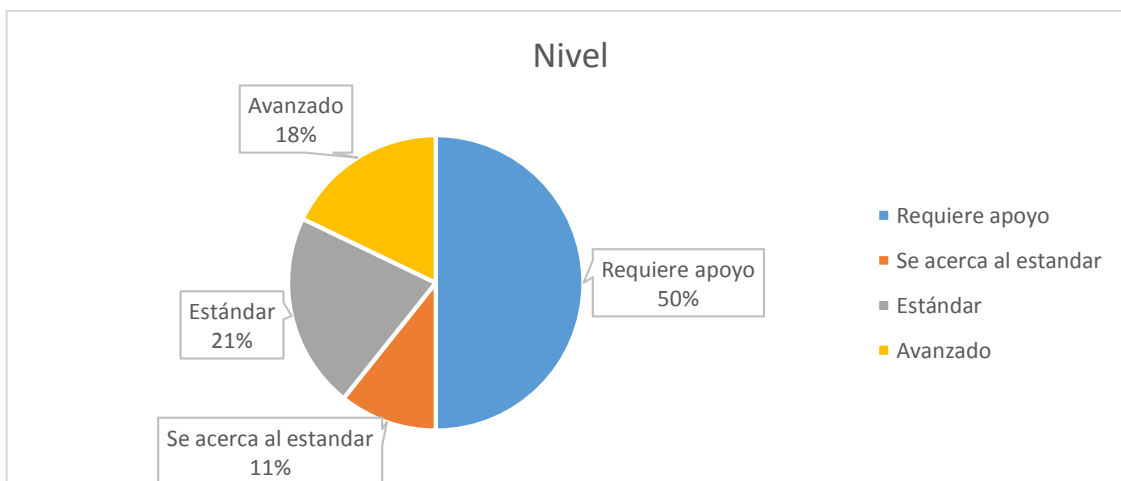
Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una
Contenido	Identificar los tipos de textos informativos.	
Tipo de texto	Literario	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos identifiquen el tipo de texto por sus características y contenido. Además de que relacionen lo que leen con una experiencia personal.	
Estrategia	4.- ¡Si yo fuera el personaje principal!	
Actividades		
Inicio		
- Comenzaré por platicar que es esencial identificar al leer en un texto los personajes e ideas principales que nos dirán de que trata esta lectura, para ellos es indispensable poner atención. - Comentaré que al leer nos encontramos con diversas situaciones y en ocasiones similares que se relacionan con el tema de la lectura o los personajes dependiendo del texto, o tal vez llegamos a tener empatía con el autor del texto. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y en un rotafolio.		
Desarrollo		
- Les proporcionaré lecturas en copia, que sean relatos o experiencias personales de acuerdo a su edad y contexto de los alumnos. - Participarán uno o dos alumnos que deseen leer la lectura, enseguida volveré a leer para reafirmar lo leído. - Les pediré que comenten si algunos de ellos le ha pasado algo similar o algún familiar, amigo o conocido. - En seguida les daré una copia donde ellos tendrán que redactar su historia (en orden cronológico), se guiarán de la lectura.		
Cierre		
- Les explicaré a los alumnos que ellos mismos se evaluarán conforme una rúbrica de las características esenciales que debe llevar su historia. (La mostraré en papel bond) - Pasarán algunos alumnos de forma voluntaria a leer su historia, y sus compañeros emitirán su comentario de evaluación constructiva. - Si es necesario los alumnos que estuvieron equivocados podrán volver a realizar la actividad.		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Lecturas o anécdotas en copias.	Desempeño de los alumnos	Trabajos
	Análisis de desempeño	Lista de cotejo, rúbrica

- **¡Si yo fuera el personaje principal! Sesión 7. ¿Qué pasó durante la aplicación?**

Esta estrategia consiste en que los alumnos tengan empatía al leer con los personajes y lo reflejen en su vida diaria. Les dije que en este caso íbamos a leer una fábula, pero no les llamó la atención porque no tenía imágenes, así que era indispensable para que la actividad cumpliera su función. Nuevamente identificamos ideas principales y las partes del texto en cuanto a inicio, desarrollo y final.

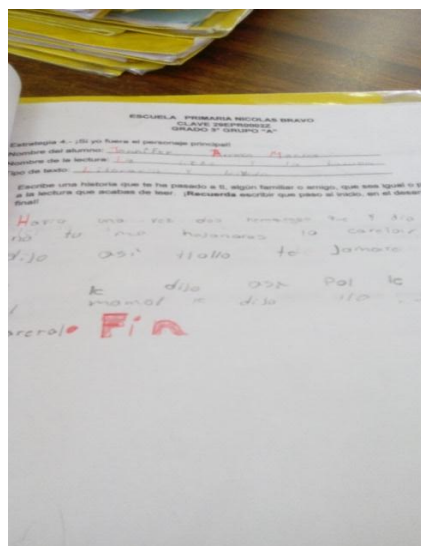
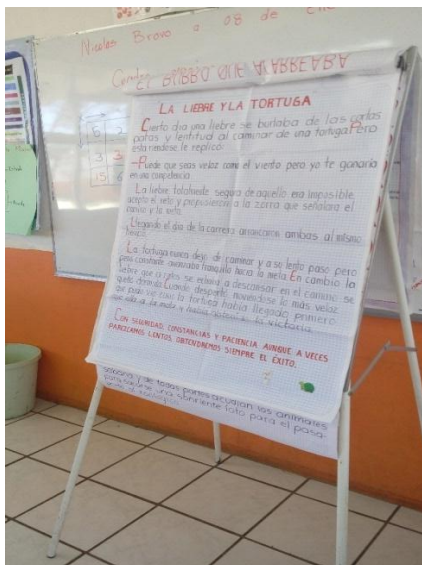
Sin embargo, los resultados no fueron favorables; más aún por que constaba de escribir una anécdota personal o inventar una, pocos fueron los alumnos que lo lograron, la mayoría quedó en el nivel de “Requiere apoyo”, incluyendo los alumnos que aún no adquieren la lecto – escritura. Sólo expresaron lo que pasó en la fábula por empatía para escribir una anécdota.

Resalto que es necesario el uso de material visual, es indispensable para que los alumnos imaginen lo que leen y lo puedan comparar, o se sensibilicen y así situarse en el lugar de los personajes. Por ello los alumnos no mostraron interés y los observé aburridos.



En los resultados de la aplicación de la cuarta estrategia el 50% de alumnos se encuentran en el nivel de “Requieren apoyo”, 3 alumnos “Se acercan al estándar”, 6 alumnos en “Estándar” y solo 5 alumnos en “Avanzado”. En esta actividad los

alumnos, después de leer una fábula, se deben situar en el lugar de los personajes y escribir un relato similar que muestre empatía con lo que leyeron.

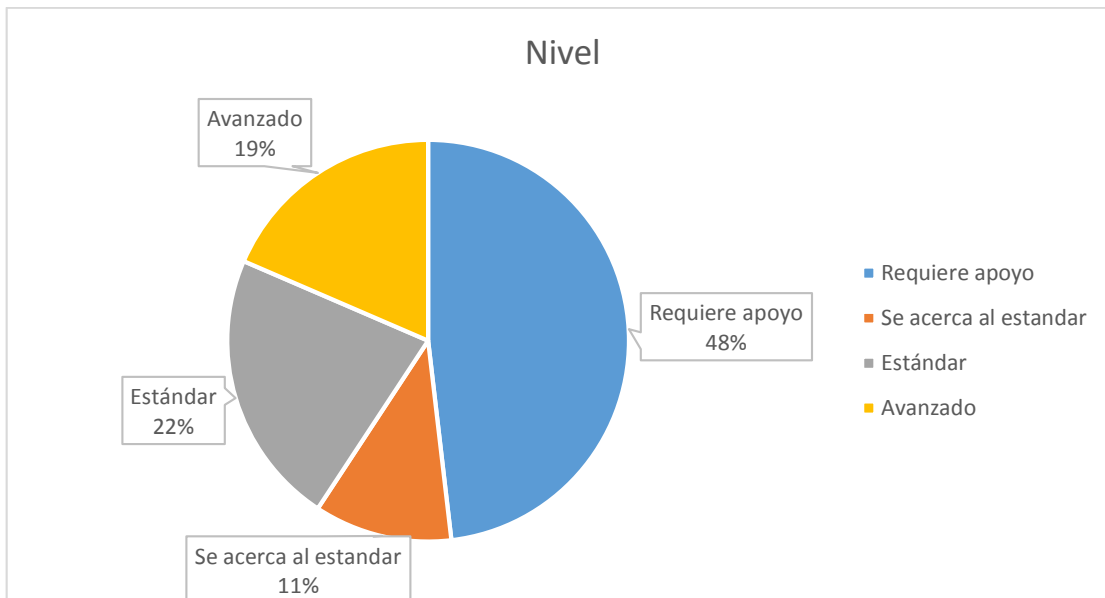


Lectura en el rotafolio y relato escrito por un alumno.

- **¡Si yo fuera el personaje principal! Sesión 8. ¿Qué pasó durante la aplicación?**

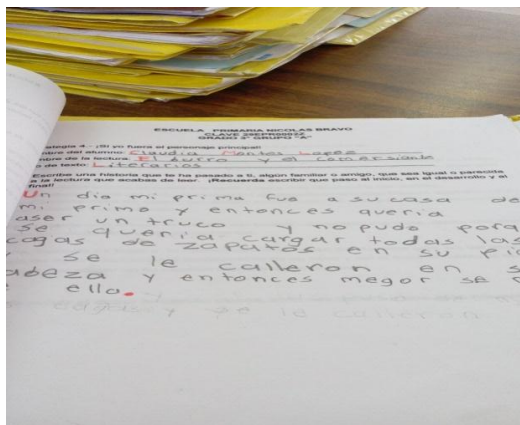
Nuevamente leyeron los alumnos de manera individual, posteriormente de manera compartida y comentamos en grupo; sus ideas fueron claras en cuanto a la trama y el final de la lectura.

Sin embargo, los resultados volvieron a ser desfavorables, porque comprenden un poco la fábula, pero ya para tener empatía con los personajes y crear una historia similar; se les dificultó demasiado. Considero que en esta actividad basta que los alumnos comprendan la moraleja y expresar un criterio o punto de vista en cuantos si esta correcto o no lo que sucede de manera verbal y llegar a conclusiones grupales; como correspondía a su grado escolar. Lo conveniente hubiera sido que sólo los alumnos identificaran las partes de un texto.



Nuevamente en la aplicación de la estrategia 4, segunda sesión, siguen siendo un poco desfavorables los resultados: 13 alumnos “Requieren apoyo”, 3 alumnos “Se acercan al estándar”, 6 alumnos en “Estándar” y 5 alumnos en “Avanzado”.

En las fotografías se muestra el trabajo que los alumnos realizaron, respecto a tener empatía de la situación que vivieron los personajes con una situación personal que ellos vivieron.



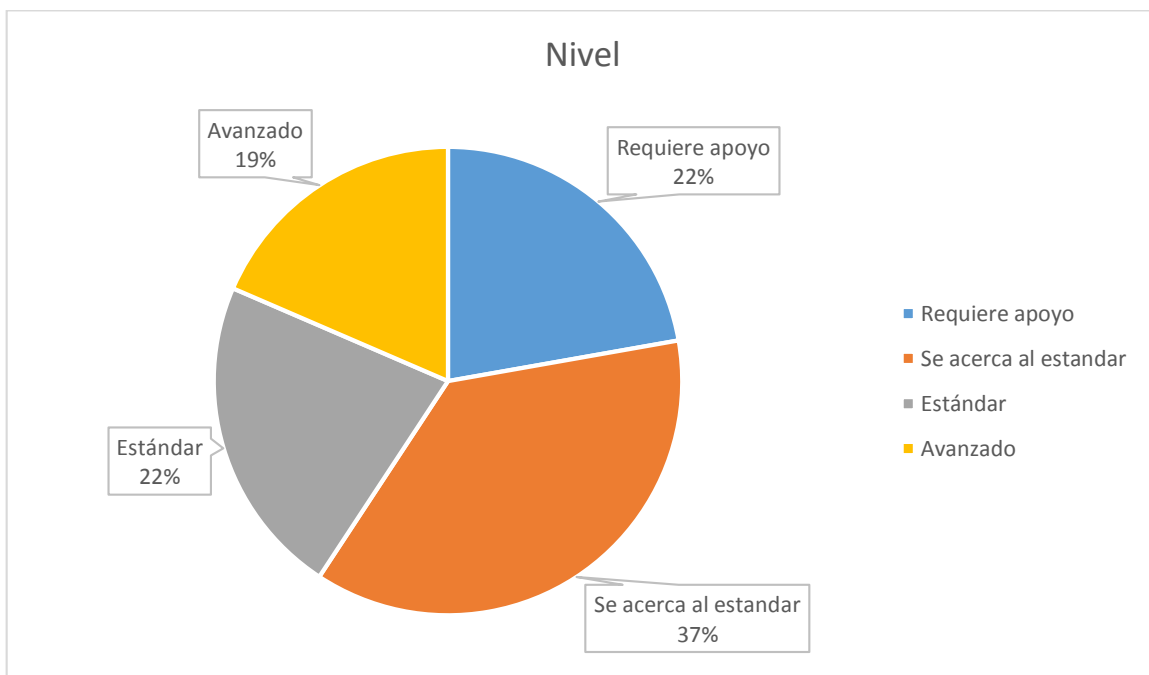
Lectura y relato de empatía con la lectura escrito por un alumno.

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos en literarios e informativos.	
Tipo de texto	Informativo	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos redacten lo que entendieron al leer, con ideas principales y el acompañamiento de imágenes.	
Estrategia	5.-Comparto lo que leí.	
Actividades		
Inicio		
• Les expondré a los alumnos que es hora de que ellos expresen de manera escrita lo que leyeron y lo relacionen con una ilustración. • Previo a la clase elegirán una lectura de la biblioteca o les llevaré lecturas de textos informativos y literarios. • Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
• Les proporcionaré una lectura en copia de un texto informativo y leerán primero en silencio, posteriormente se turnarán para leer en voz alta. Comentaremos en grupo de qué trata la lectura y subrayarán el título, identificarán y subrayarán el tema y palabras importantes del mismo. • Enseguida les daré en copia un formato, que tienen que llenar a partir de lo subrayado en la lectura para escribir sus ideas principales referente a cada párrafo. • Además, les proporcionaré varias imágenes de acuerdo a la lectura y otras que no tienen relación, y sólo pegarán en su trabajo las que se relacionen a la lectura. • Para escribir sus ideas principales les recordaré como ejemplo la actividad que ya han realizado anteriormente (en la sesión 5 y 6).		
Cierre		
• Les explicaré a los alumnos que ellos mismos se evaluarán conforme a una rúbrica de las características esenciales que debe llevar su historia (la mostraré en papel bond). • Pasarán algunos alumnos de forma voluntaria a leer su historia, y sus compañeros emitirán su comentario de evolución constructiva. • Si es necesario los alumnos que estuvieron equivocados podrán volver a realizar la actividad		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Textos informativos. Imágenes	• Desempeño de los alumnos	• Trabajos
	• Análisis de desempeño	• Lista de cotejo, rubrica

- **Comparto lo que leí. Sesión 9 ¿Qué paso durante la aplicación?**

La actividad planeada consiste en que los alumnos compartan por medio de un escrito lo que leyeron. Realizaron la lectura de forma individual, después una lectura comentada con todo el grupo; los ayudé a subrayar las ideas más importantes, les expliqué que ellos debían identificar palabras importantes o enunciados que hablen de la lectura. Además, comentaron las partes del texto, de lo que sucedió al inicio, en el desarrollo y al final.

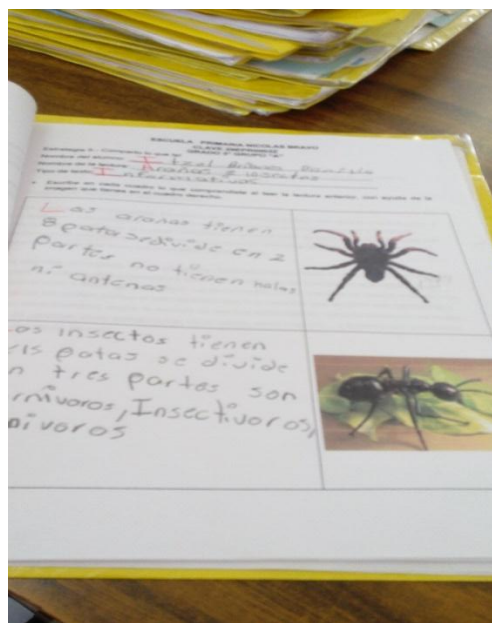
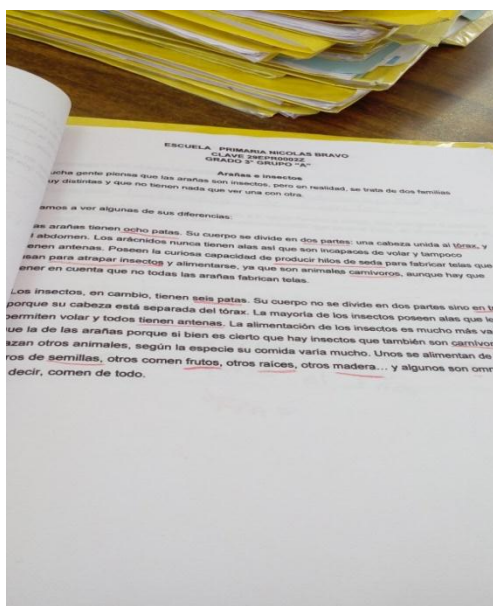
En la actividad a resolver ellos describieron a las arañas e insectos, resaltaron sus diferencias con la ayuda de imágenes; observé un considerable avance en los resultados pues la mayoría de alumnos se posicionó en el nivel de “Se acerca al estándar y estándar”



En la aplicación de la quinta estrategia, sesión dos, los resultados son en un gran porcentaje favorables comparado con la anterior estrategia, porque ahora sólo 6 alumnos se encuentran en el nivel de “Requiere apoyo, 10 alumnos en “Se acerca al estándar”, 6 alumnos en “Estándar” y 5 alumnos en “Avanzado”.

Las fotografías que presento a continuación muestran la actividad que realizaron los alumnos, en la cual realizaron la descripción de las imágenes que

tienen en los recuadros a partir de lo comprendido en la lectura que realizaron previamente.

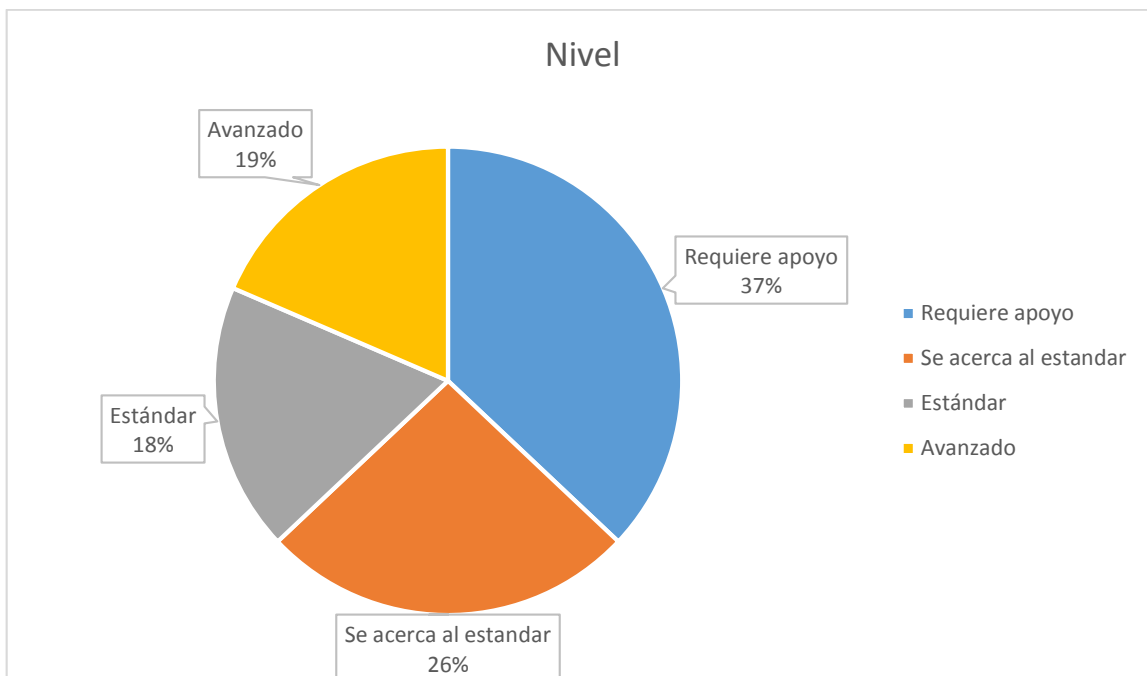


Redactaron lo que entendieron de la lectura.

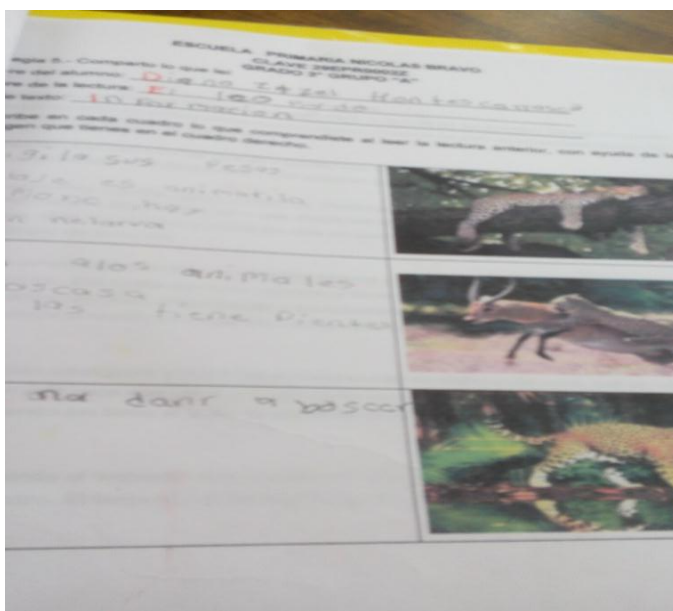
- **Comparto lo que leí Sesión 10. ¿Qué paso durante la aplicación?**

Ahora los resultados fueron menos favorables que en la lectura anterior, porque los alumnos bajaron de nivel y hubo más en el nivel "Requieren apoyo". Al escribir lo que sucedió al inicio, en el desarrollo y al final omitieron datos relevantes, a pesar de que se siguió la lectura como de costumbre; así leen los alumnos de manera individual, posteriormente se hace la lectura comentada.

Cuando participaron para emitir sus comentarios de lo sucedido, la mayoría lo hizo de manera correcta.



Los resultados de la aplicación de la segunda sesión de la quinta estrategia son los siguientes: se encuentran 10 alumnos en el nivel de “Requieren apoyo”, aumentando los alumnos en comparación con la sesión anterior, 7 alumnos en “Se acercan al estándar”, 5 alumnos en “Estándar” y por último 5 alumnos en “Avanzado”



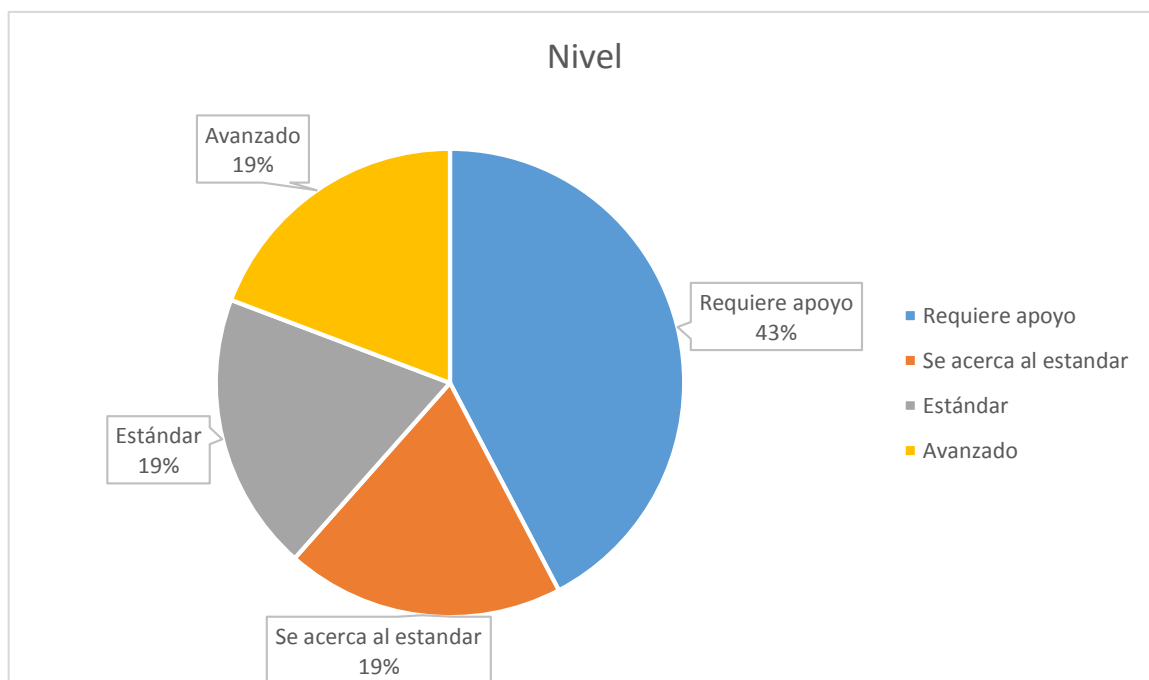
La fotografía señala cómo los alumnos realizaron su actividad, al escribir lo que comprendieron con ayuda de imágenes después de haber leído. .

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos en literarios e informativos.	
Tipo de texto	Informativo y literarios.	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos comprendan lo que leyeron y lo expresen de forma oral y escrita. Que los alumnos identifiquen el tipo de texto que leen.	
Estrategia	6.-La piñata de los recuerdos.	
Actividades		
Inicio		
• Les explicaré a los alumnos en qué consiste el juego de “La piñata de los recuerdos”, la cual incluye dulces y sobres de colores con una actividad a realizar, de una lectura que ya se ha realizado antes, para reafirmar contenidos. • Pasarán por turnos a romper la piñata.		
Desarrollo		
• Una vez que cada alumno tenga su sobre lo abrirá y dirá al grupo qué actividad le tocó, por ejemplo: puede ser el título de una lectura de un texto literario o informativo que ya leyeron en clases anteriores y tendrá que relatar en orden cronológico de qué trata e identificar las partes del texto, se apoyarán de su carpeta de evidencias. • Les proporcionaré una hoja blanca para que dibujen o escriban la secuencia de la lectura. • Posteriormente pasarán los alumnos a exponer su trabajo y sus compañeros los evaluarán con una rúbrica que les proporcionaré en papel bond.		
Cierre		
• Enseguida les daré un cuestionario sobre una lectura distinta, el cual evaluaré para observar su avance después de la aplicación de la alternativa.		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Copias de actividades.	• Desempeño de los alumnos	• Trabajos
	• Análisis de desempeño	• Lista de cotejo, rubrica

• **La piñata de los recuerdos. Sesión 11 ¿Qué pasó durante la aplicación?**

La aplicación de esta última estrategia consistió en que los alumnos sacaron de una piñata, sin romperla, dulces y un sobre el cual tiene el título de una lectura que ya se realizó en las estrategias pasadas, las instrucciones serán para tratar de recordar de lo que trata la lectura o volverla a leer para poder dibujar y escribir lo que sucedió al inicio, en el desarrollo y al final.

Antes, recordamos algunas lecturas con la ayuda del rotafolio y con comentarios de los mismos alumnos; algunos niños recordaron con facilidad las partes del texto y comenzaron a dibujar. A los niños de rezago tuve que apoyarlos a leer nuevamente la lectura para que ellos dibujaran.



En esta última estrategia, sesión uno, los resultados son los siguientes: hay 11 alumnos en “Requieren apoyo”, 5 alumnos en “Se acerca al estándar”, 5 alumnos en “Estándar”, y sigue habiendo los mismos 5 alumnos en “Estándar comparando con la estrategia 5.

En las fotografías los alumnos están pasando a tomar su sobre y su dulce de la piñata de los recuerdos. Algunos se mostraron entusiasmados por el hecho de recibir un dulce y por saber qué contenía el sobre; algunos otros alumnos no fueron tan expresivos, ya que es así su personalidad.



Los alumnos pasan a tomar su sobre de la actividad.



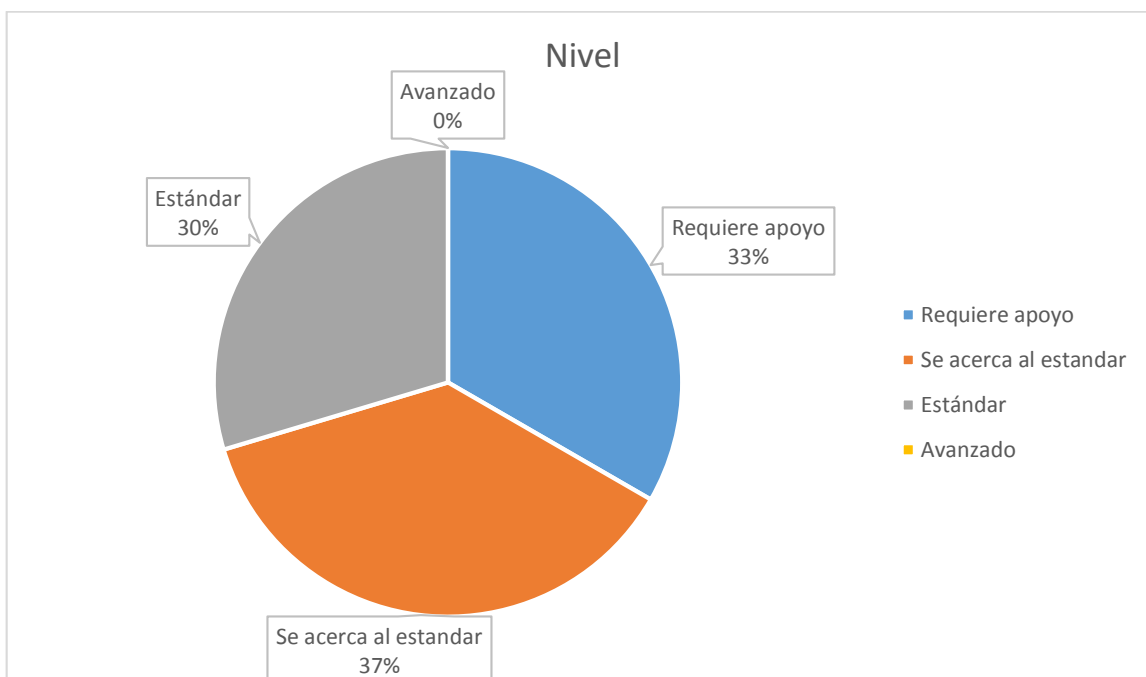
En estas fotografías los alumnos están realizando la actividad de la lectura que les salió en su sobre.

- **Evaluación final Sesión 12. ¿Qué pasó durante la aplicación?**

Para finalizar la aplicación de nuestra propuesta de innovación docente y dentro de la última estrategia, apliqué un cuestionario muy similar al del diagnóstico para observar los resultados de los alumnos.

Los alumnos ya se mostraron familiarizados con estas actividades y les expliqué para qué trabajaba con ellos de esta manera.

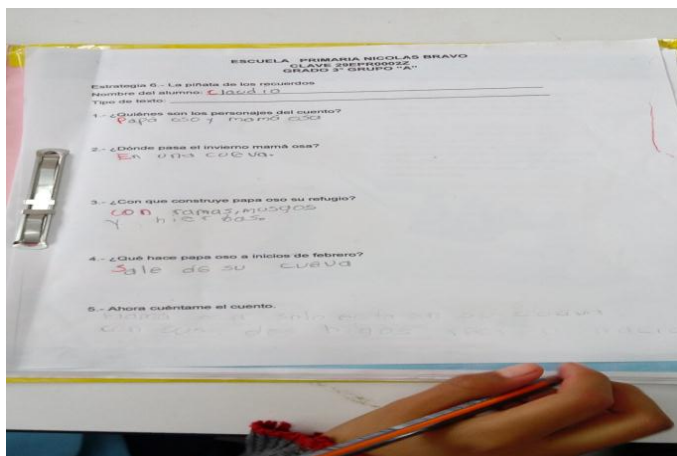
A pesar de que constantemente trabajé con ellos para que emplearan el uso de ideas principales y palabras clave, al realizar su cuestionario no aplicaron nada de lo ya trabajado en sesiones anteriores.



Finalmente, en esta última sesión 2 de la estrategia sexta, que conlleva la evaluación final de todas las estrategias, los resultados son los siguientes: hay 9 alumnos en “Requiere apoyo”, 10 alumnos en “Se acerca al estándar”, 8 alumnos en “Estándar” y no hay alumnos en el nivel avanzado.

Las fotografías muestran cuando los alumnos están contestando su cuestionario después de leer una lectura, que me permite valorar su avance.





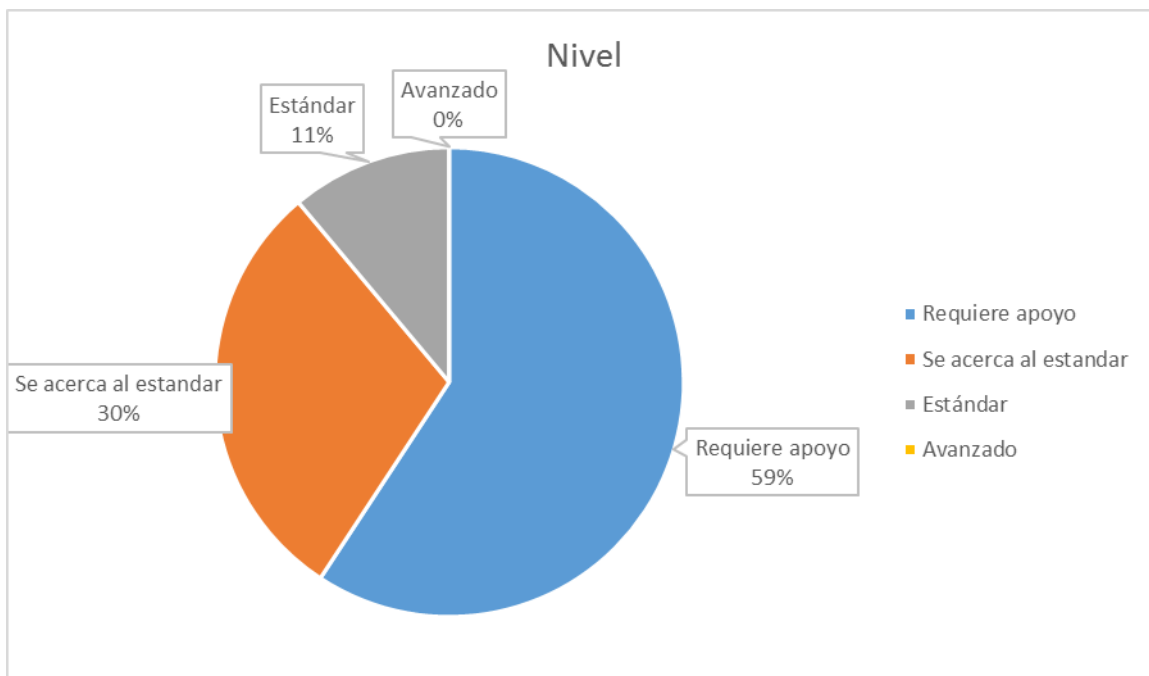
De manera general, considero que el diseño de las actividades fue muy estático, faltaron dinámicas de animación, lecturas con más imágenes, emplear las modalidades de lectura.

Además, es necesario dedicarle más tiempo a cada una de estas actividades y aplicarla no sólo una vez, sino por lo menos dos o tres sesiones cada estrategia para que los alumnos así puedan aplicar lo aprendido o mejor dicho construir sus aprendizajes. Sería posible emplear más tiempo de las clases ya que, con la aprobación y acuerdo del director de la escuela, me permite que aplique la propuesta como implementación de actividades en el aula, lo cual me beneficia porque puedo modificar el horario, claro, respetando las materias de apoyo como lo es educación física, educación tecnológica y educación artística.

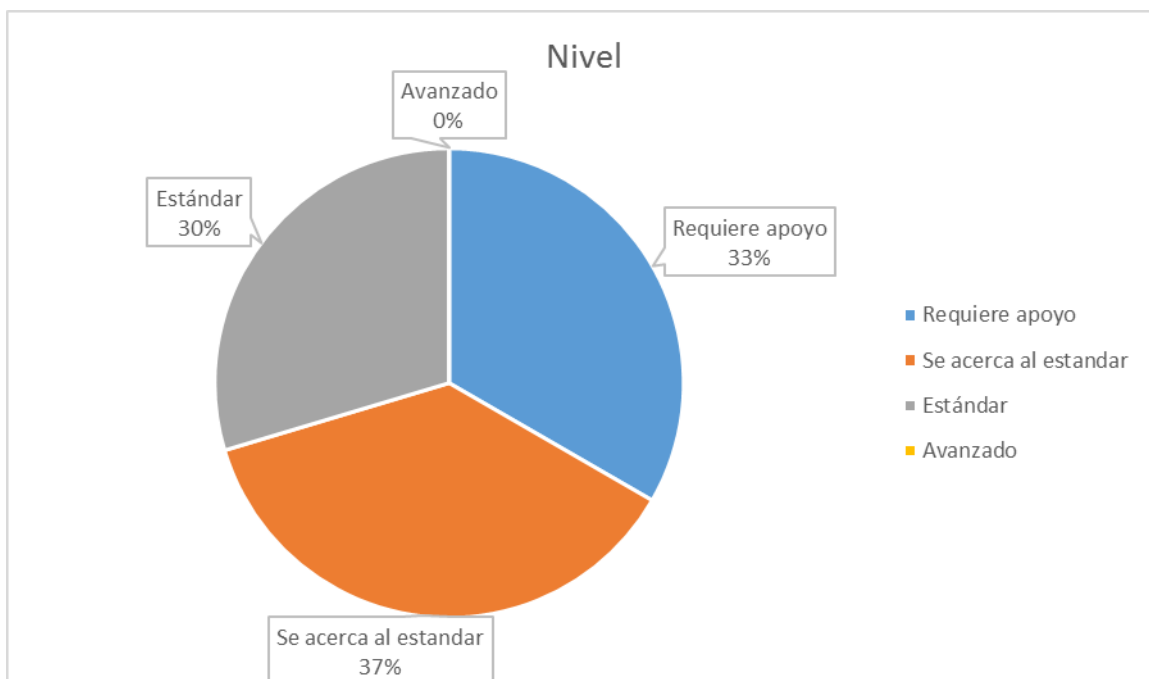
Así, rediseñaría mis actividades para sólo centrarme en que los alumnos identifiquen las partes del cuento, porque observé y ellos expresaban que les gusta más los textos literarios, adentrarse en lo fantástico e imaginario.

A continuación, se muestra la comparación en porcentaje, que en el diagnóstico era un 59% de alumnos en requieren apoyo y tan solo 41% en condiciones favorables. En la evaluación final sólo 33% se encuentran en requieren apoyo y un 67% en los niveles favorables.

Evaluación diagnostica



- Evaluación final



CAPÍTULO IV. REFORMULACIÓN DE LA PLANEACIÓN DE LA ALTERNATIVA PEDAGÓGICA

Este último capítulo se centra en la evaluación global de la propuesta de innovación docente, se analizan los alcances y limitaciones de la aplicación de todas las estrategias y sesiones con la finalidad de formalizar la propuesta de innovación docente, la cual sirva como una evaluación de la práctica docente y así continuar mejorando al aplicarla y adecuarla a los diferentes grados y grupos escolares que se atiende a través de la enseñanza.

4.1 Evaluación global de la innovación

A continuación, se presenta la evaluación global de la aplicación de la propuesta de innovación docente, la cual se basa en la evaluación de cada aspecto que conforma la alternativa organizada en alcances y limitaciones de cada aplicación y posteriormente comparando los resultados del diagnóstico y de la evaluación final de la alternativa y de igual manera valorando los propósitos y metas propuestos al inicio de la alternativa.

Se retoma el concepto de evaluación que, para llevar una evaluación y seguimiento, la autora María Antonia Casanova Rodríguez (1994), presenta tres momentos de evaluación que son la inicial, la procesual y la final, los cuales apoyan para lograr una evaluación de la alternativa eficaz. Este concepto ya lo habíamos explicado detalladamente en un apartado anteriormente.

Los resultados al evaluar los elementos de la planeación son, en el “Logro de contenidos de aprendizaje con la innovación”, se logró el contenido esperado en la mayoría de alumnos, que es “que los alumnos identifiquen los textos informativos”, pero una de las limitaciones fue que los alumnos se externaban que les llamaban más la atención los textos del género literario por los temas fantásticos e imaginarios y aún más por las imágenes. Sin embargo, a los alumnos en rezago o con dificultades de aprendizaje se les dificultó comprender este tipo de información.

El segundo aspecto es las “Estrategias o actividades” planteadas para la innovación, es aquí donde de manera general en todas las aplicaciones, el diseño de la actividad se centraba sólo en que después de leer los alumnos contestaran de

manera individual su actividad, dentro de las cuales consistía en escribir palabras claves de la lectura, en identificar y escribir a qué parte de la lectura pertenecían ciertos enunciados, o redactar una experiencia personal después de leer una fábula. Por lo cual los alumnos vieron muy tediosa la actividad y hasta cierto punto aburrido. Se considera que la mayoría de los alumnos realizaron su actividad, a excepción de los alumnos en rezago.

El siguiente aspecto se refiere a “Los recursos utilizados” en la primera y segunda aplicación, el material constó de su lectura y enunciados con imágenes, las cuales recortaron para ordenar de manera cronológica; en estas aplicaciones los alumnos se mostraron a gusto porque manipularon el material. Sin embargo, en las aplicaciones posteriores el material fue escaso, sólo constó de su lectura y la hoja a contestar de las actividades que fueran; en este caso el material no fue favorable, ni el suficiente, en conclusión, la falta de material fue una limitación.

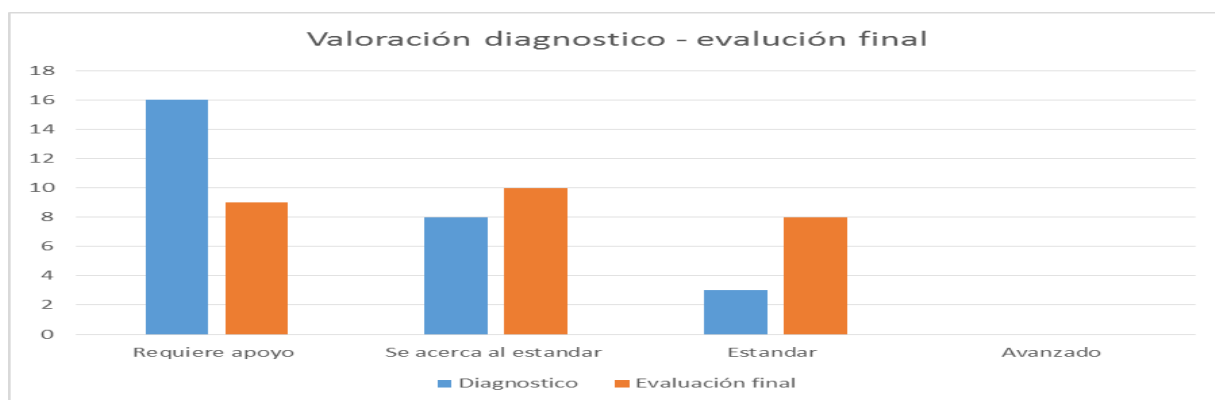
Continuando con el aspecto de “Tiempos, uso y disposición”, en todas las aplicaciones el tiempo de una hora no fue suficiente, aunque los alumnos terminaban su actividad, quizá influyó en que estas actividades fueron diseñadas muy cortas y sencillas. Sin embargo en la sesión 9 y 10 me tuve que ausentar del aula por motivos de organización de la dirección, lo cual desfavoreció a que los alumnos no concretaran la actividad por interrupción. En las últimas cuatro aplicaciones los alumnos comenzaron a faltar a clases por motivos de salud.

En el siguiente aspecto de “Interacciones maestro – alumnos”, en todas las sesiones los alumnos se mostraban participativos al comentar de qué trataba la lectura, expresaban sus ideas sin temor, los invitaba a que comentaran el tipo de texto, el nombre de la lectura y a qué tipo de texto pertenecía, la mayoría lo logro a excepción de los alumnos con dificultades de aprendizaje, pues sus ideas eran desordenadas. Otra limitante es que los alumnos no interactuaban cuando realizaban su actividad, dieron por entendido que como era individual, no debían comentar sus ideas o dudas y se mostraba el ambiente tenso.

Finalmente, en cuanto a “Los instrumentos, seguimiento y evaluación”, se evaluó por medio de una misma rúbrica en todas las actividades, faltó diseñar otra

para los alumnos con necesidades de aprendizaje, ya que no cuenta con el mismo nivel de desempeño.

Ahora se presenta “La evaluación global final” donde se compara el nivel de comprensión lectora de los alumnos en el diagnostico aplicado al inicio de la propuesta con el nivel alcanzado al finalizar la aplicación de la misma propuesta. En la siguiente tabla se refleja con comparativo donde los logros fueron que en el nivel requiere apoyo, disminuyó por 7 alumnos, en el nivel se acerca al estándar aumentó por 2 alumnos, en el nivel estándar aumentaron 5 alumnos y en el nivel avanzado no avanzó ningún alumno. En general los resultados fueron más favorables; aunque pequeños pero significativos en comparación con el diagnóstico.



Enseguida es el turno de valorar el logro general alcanzado respecto a lo propuesto inicialmente en cuanto a propósitos, objetivos y metas del proyecto de innovación que se recuerda de la planeación inicial:

En cuanto al Propósito se planteó: “Mejorar la propia práctica docente en cuanto a emplear diversas estrategias de comprensión lectora en la materia de español para ayudar a los alumnos a adquirir los contenidos de la misma materia”

En el objetivo general de la alternativa: “Ayudar a los alumnos a mejorar su nivel de comprensión lectora, como estrategia para que adquieran con menor dificultad los contenidos de español y así lograr un aprendizaje significativo”.

En Objetivos específicos: Emplear diversas estrategias que desarrollen la habilidad de comprensión lectora en los alumnos.

Incrementar su comprensión lectora al leer variados textos de su edad de distinta índole.

En la Meta se estableció que el 75% de los alumnos al finalizar el grado escolar hayan desarrollado la habilidad de comprensión lectora en un 80%, con la finalidad de incrementar sus conocimientos y los pueden aplicar en su vida escolar y diaria.

Respecto a los objetivos generales y específicos sí se aplicaron estrategias que promueven la comprensión lectora, sin embargo las actividades que presenta cada estrategia requieren de tiempo y constancia para lograr los resultados esperados, otra limitante que encontré fue para cumplir con el objetivo general, pues no se diseñaron adecuadamente las actividades en cada estrategia aplicada, lo cual dificultó la adquisición de ésta para que los alumnos mejoraran suficientemente su nivel de comprensión. Sin embargo, aunque el contenido de cada sesión se enfocó a identificar los tipos de textos informativos, también se trabajó el género literario, por el cual los alumnos se mostraron más a gusto. La meta no se cumplió por que del 100% de alumnos que son 27, solo 8 alumnos avanzaron al nivel estándar y cero alumnos en nivel avanzado.

Culminaré por reflexionar sobre la Auto-evaluación docente. Después de vivir la experiencia de aplicación de la alternativa; los resultados que valoré en general no son los más deseados, pero puedo darme cuenta de lo más importante, como las deficiencias en el diseño de las estrategias de comprensión lectora que no fueron las más adecuadas y el diseño de material, lo cual en la aplicación se convirtieron en limitaciones para que los alumnos desarrollaran de manera más favorable su actividad. Sin embargo, menciono que, aunque el contenido sólo fue que los alumnos identificaran los textos informativos y abordé el género literario, me pude dar cuenta del interés que los niños tienen hacia éste y lo mucho que les gusta leer este tipo de textos. Con esta experiencia puedo modificar o ajustar los aspectos necesarios para que la alternativa tenga su impacto como debe ser.

4.2 Alternativa reformulada

En este último apartado se presenta la alternativa de innovación docente reformulada, y con las modificaciones adecuadas. Con los respectivos comentarios en general.

Al final se presenta la planeación de la alternativa docente con los cambios en letras en negritas y subrayadas de cada aspecto de la planeación modificado. (Ver anexo 4)

Los cambios realizados en la planeación de la alternativa aparecen en letras negritas y subrayadas. En la primera estrategia llamada “¡Descubro la realidad y la fantasía!” se elaborará otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje ya que no cuentan con el mismo desarrollo que el grupo regular, esta rúbrica se propone utilizar en todas las estrategias.

En la estrategia 2 ¿Quién se robó las palabras?, agregué tres actividades más en actividades de desarrollo, en la primera se reunirán por binas para trabajar, plantearan preguntas de la lectura y las contestaran después de comentarlas. En la segunda actividad ordenarán enunciados con imágenes cronológicamente y las pegarán en su hoja. En la última actividad los ayudaré a localizar en los mismos enunciados palabras clave. Nuevamente modificar la rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.

En la estrategia 3 ¿Recordemos en qué momento paso? agregué en las actividades de desarrollo lo siguiente: se reforzará el identificar lo sucedido al inicio, en el desarrollo y final por medio de comentarios de los alumnos. Además, en binas en una hoja en blanco, dibujarán lo más importante que pasó al inicio, en el desarrollo y al final. Por último, se empleará la rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.

En la estrategia 4. ¡Si yo fuera el personaje principal!, en las actividades de desarrollo, se agregó una actividad, la cual consiste en reforzar que los alumnos identifiquen el inicio, desarrollo y final; la lectura la representará con títeres de manopla dependiendo de los personajes es como se formarán por equipos. Al llevar a cabo esta actividad se modifica el tiempo de la sesión, la cual será de dos horas. Nuevamente se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.

En la estrategia 5 “Comparto lo que leí” se agrega una actividad la cual consistió en llevar a la clase plastilina, palillos de madera, limpia pipas y pompones, para que los alumnos diseñen el personaje que más les gustó de la lectura y en

fichas de trabajo realizarán su ficha informativa. Por lo tanto, en cada sesión se modificará a dos horas. Se utilizará además la rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.

Finalmente, en la estrategia 6 “La piñata de los recuerdos” se agrega una actividad en el desarrollo, la cual consiste en formar por equipos a los alumnos, y les proporcionaré seis libros (tres literarios y tres informativos) para que los clasifiquen en un formato que les daré en copia a cada uno; a partir de la inferencia del tipo, imágenes y textos, leerán unos cuantos párrafos para que los alumnos identifiquen a qué género pertenecen. Se elaboró otra rúbrica final para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.

CONCLUSIÓN

El tema de la comprensión lectora presenta cierto grado de complejidad para explicarlo y hacerlo aprender a los alumnos. Por lo cual, ha sido un trabajo que se disfrutó y que se realizó con la preocupación de ayudarlos. A partir de la teoría y lo visto en la práctica, se puede concluir que leer es comprender, porque no sólo se trata de descifrar palabras sino de darle sentido al texto y encontrar el significado. Es importante que en el aula de clases los maestros enseñemos que la comprensión es muy valiosa y que debe darse al momento de leer. A diferencia de la lectura mecánica que solo se lee para descifrar palabras sin darles sentido, no tiene un valor ni aportará nada para su desarrollo intelectual. Se les debe hacer entender que lo único importante es encontrarle significado al texto. Si el alumno adquiere desde pequeño las bases para ser un buen lector, su progreso en la escuela y la vida cotidiana será cada vez mejor. Es probable que si el alumno aprendió estrategias de lectura, esto lo acompañe para que de forma natural busque el significado de lo que lee.

El hecho de compartir lecturas con los alumnos, promocionando algunos libros y comentar entre todos acerca de sus contenidos, favoreció a la formación de lectores y a desarrollar este hábito. Las conversaciones en el grupo ayudaron mucho para desarrollar su pensamiento y expresión oral. Cuando observé las deficiencias de los estudiantes para comprender lo que leían me propuse alcanzar los propósitos de mejorar la propia práctica docente en cuanto a emplear diversas estrategias de comprensión lectora en la materia de español. Este propósito se cumplió en la medida que se observó que es necesario implementar constantemente estrategias de comprensión lectora y modificarlas las veces que sea necesario para cumplir el objetivo deseado y satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

En cuanto los objetivos específicos se lograron al implementar textos informativos y literarios, cabe resaltar que para que los alumnos sean lectores y desarrollen la habilidad de comprender deben concebir a la lectura como un hábito que se practica en la escuela además de ser útil para desenvolverse en la vida diaria. Finalmente, la meta que me había propuesto de que al menos el 75% de los alumnos

al finalizar el grado escolar hubieran desarrollado la habilidad de comprensión lectora en un 80%, no se cumplió por que del 100% de alumnos que son 27, sólo 8 alumnos avanzaron al nivel estándar y cero alumnos en nivel avanzado.

A pesar de que los resultados no fueron los deseados, como experiencia educativa es satisfactorio realizar una evaluación autocrítica con la finalidad de mejorar el desempeño docente a partir de las deficiencias para convertirlas en áreas de oportunidad y seguir practicando las actividades que son fortalezas porque han mostrado buenos resultados. Identifiqué que es necesario incluir en mis planeaciones estrategias como un hábito de mi labor docente, las cuales promuevan la comprensión lectora en los estudiantes. De esta forma se podrá impulsar la formación de lectores en todo momento, que interpreten textos, reflexionen, activen sus conocimientos, comenten y creen nuevos aprendizajes.

Además, aprendí a trabajar con alumnos con diferente nivel de desarrollo cognitivo y lo difícil que es integrarlos a los procesos de aprendizaje. Por lo anterior debo buscar nuevas alternativas de trabajo en el aula, porque todos los alumnos aprenden de distinta forma. La elaboración y aplicación de este proyecto representó un reto, pero fue una experiencia grata y enriquecedora.

BIBLIOGRAFIA

Arias Ochoa, Marcos Daniel (1994) "El desarrollo del proyecto de innovación docente y el cambio de grupo o escuela", en: *Hacia la innovación* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 56-59.

Arias Ochoa, Marcos Daniel (1994), "El diagnostico pedagógico" en: *Contexto y valoración de la práctica docente* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs.39-47.

Carr, Wilfred (1994) "Los paradigmas de la investigación educativa" en: *Investigación de la práctica docente propia* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México D.F. Pág. 18-32.

Carr, Wilfred y Stephen Kemmis (1994) "*El saber de los maestros*", en: Carr, Wilfred y Stephen Kemmis. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la forma del profesorado*. Martínez Roca Barcelona, págs.58- 62.

Casanova Rodríguez, María Antonia (1994) "Evaluación procesual", en: *Evaluación y seguimiento en la escuela* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 95-107.

Casanova Rodríguez, María Antonia (1994), "La evaluación inicial", en: *Evaluación y seguimiento en la escuela* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México D.F. Pág. 88-94.

De Ajuariaguerra J (1994) "El desarrollo infantil según la psicología genética", en: *El niño desarrollo y proceso de construcción de conocimiento* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México D.F. Pág. 25-27.

De Ajuariaguerra J (1994), "Estadios de desarrollo según J. Piaget" en: *El niño desarrollo y proceso de construcción de conocimiento* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 53-56.

De La Peña Guillermo (1994) "Teoría social y educación", en: *Investigación de la práctica docente propia* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 58-60.

Flores Martínez, Alberto (1994) "Interrogaciones y concreciones", en: *Hacia la innovación* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 9-20.

Freire Paulo (1994) "Acción cultural y concienciación", en: Freire, Paulo. *La naturaleza política de la educación. Cultura, Poder y Liberación*. Barcelona, M.E.C/Paidós Madrid, págs. 85- 109.

González Fernández Antonio (2010), "Comprensión lectora", "Condicionantes de la comprensión lectora", "Entrenamiento en estrategias de comprensión", en: *Estrategias de comprensión lectora*. España, págs.15- 43 y 61- 74

Guiroux, Henry A. (1994) "Los profesores como intelectuales transformativos", en: Guiroux, Henry A. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. M.E.C/Paidós, Barcelona, págs. 171- 178.

Husen, Torsten (1994) "Las estrategias de la innovación en materia de educación", en: *Hacia la innovación* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 51-52.

Leis, Raúl (1994) "La relación practica-teoría- practica", en: *Investigación de la práctica docente propia* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 65-67.

McLaren, Peter (1994) "Pedagogía critica: una revisión de los principales conceptos", en: *Investigación de la práctica docente propia* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 61-63.

Pierre, Jean (1994) "Las dos tradiciones científicas", en: *Construcción social y teorías de la educación* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 44-53.

Ramírez, Jaime Ambrosio, y otros (1994) “El problema de plantear el problema”, en: *Hacia la innovación* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 21-25.

Rockwell, Elsie (1994) “El contenido formato de la experiencia escolar”, en: *Análisis de la práctica docente propia* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs: 29-36.

Rogers, Carl R. (1994) “La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje” en: *Análisis de la práctica docente propia* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs: 75-88

Ruiz de la Peña, Adalberto Rangel y Negrete Teresa Arteaga de Jesús (1994) “Proyecto de intervención pedagógica”, en: *Hacia la innovación* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México págs: 85-95

SEP (2011) “Propuesta para la autoevaluación escolar”, en: *Evaluación y seguimiento en la escuela* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs. 108-114.

SEP (2011), “Enfoque Didáctico de español”, en: *Programa de estudios del 2011 SEP*, México, págs. 21-50

Solé Isabel (2007), “Leer, comprender y aprender”, “La enseñanza de estrategias de comprensión lectora”, en: *Estrategias de lectura*, Barcelona, págs.33- 71

Tough, Joan (1994) “La conversación al servicio de la enseñanza y el aprendizaje”, en: *Alternativas de la enseñanza-aprendizaje de la lengua en el aula* (Antología de la Licenciatura en Educación) UPN-SEP, México, págs: 35-88.

Unidad de Servicios Educativos de Tlaxcala (2015) “Primera demostración de lectura de comprensión”, en: Leer en la escuela: Disfrutar y comprender para la vida (Folleto del componente de Lectura y escritura), Tlaxcala, págs: 7-16.

FUENTES ELECTRONICAS

Ferreiro Emilia (2011)<http://lasferrerianas5.blogspot.mx/> (consultado el 16/01/14 11:00pm)

<http://www.lizardo-carvajal.com/que-es-la-lectura/> (consultado el 16/01/14 10:00pm)

http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/acta/pdfs/v9n1/art_02-acta_15.pdf
(consultado el 16/01/12 10:50pm)

Ausubel (2014) El aprendizaje significativo
<http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115606008.pdf> (consultado 24/09/ 2015)

Sarmiento (2014)<http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115606008.pdf> (consultado 24/09/ 2015)

Piaget con Teoría del desarrollo cognitivo (2014)
<http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115606008.pdf> (consultado 24/09/ 2015)

Vygotsky con La perspectiva sociocultural (2014)
<http://www.redalyc.org/pdf/1941/194115606008.pdf>

SEP (2011) *Manual de procedimientos para el fomento y valoración de la competencia lectora en el aula* en:
http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/manual_fomento.pdf México D. F.

ANEXOS

1. Rubrica de evaluación

Nivel Requiere apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Nivel Estándar	Nivel Avanzado
Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (Señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.	Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos: • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje (s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.) impiden percibir a la narración como fluida.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. •Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc.

2. Plan sintético de la alternativa

No.	Tópico de cada sesión en clase.	AÑO 2015											
		OCTUBRE				NOVIEMBRE							
		21	23	26	28	3	5	10	12	17	19	24	26
1.	Sesión 1.- ¡Descubro la realidad y la fantasía!	X											
2.	Sesión 2.- ¡Descubro la realidad y la fantasía!		X										
3.	Sesión 3.- ¿Quién se robó las palabras?			X									
4.	Sesión 4.- ¿Quién se robó las palabras?				X								
5.	Sesión 5.- ¿Recordemos en qué momento paso?					X							
6.	Sesión 6.-¿Recordemos en qué momento paso						X						
7.	Sesión 7.- ¡Si yo fuera el personaje principal!							X					
8.	Sesión 8.- ¡Si yo fuera el personaje principal!								X				
9.	Sesión 9.-Comparto lo que leí.									X			
10.	Sesión 10.-Comparto lo que leí.										X		
11.	Sesión 11.- La piñata de los recuerdos.											X	
12.	Sesión 12.- La piñata de los recuerdos.												X

3. Informe de Resultados del instrumento de diagnóstico de la aplicación de la alternativa.

TLAXCALA
ESTADO DE TLAHUQUE
ESCUELA PRIMARIA NICOLAS BRAVO
CICLO ESCOLAR 2015-2016
GRADO 3 GRUPO A
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre del alumno: Hilda Aguilar Sales Fecha: 30 de Julio

Lee la siguiente fábula con atención:

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?

Habitaban unos ratoncitos en la cocina de una casa cuya dueña tenía un hermoso gato, tan buen carácter, que siempre estaba al acecho. Los pobres ratones no podían asomarse por sus agujeros ni siquiera de noche. No pudiendo vivir de ese modo por más tiempo, se reunieron un día con el fin de encontrar un medio para salir de tan espantosa situación. —¡Atemos un cascabel al cuello del gato! —dijo un joven ratoncito—, y por su tintineo sabremos siempre el lugar donde se halla. Tan ingeniosa proposición hizo revolcarse de gusto a todos los ratones, pero un ratón viejo dijo con malicia: —Muy bien, pero ¿quién de ustedes le pone el cascabel al gato? —Nadie le contestó.

1- ¿Qué problema tenían los ratones?
el gato no de jaba
salir a los ratones

2- ¿Qué establecieron hacer los ratones para resolver su problema?
Atemos un cascabel
al Cuello del gato

3- ¿Qué nos enseña esta fábula?
aleer, aprender
mucho

4- Ahora "cuéntame la historia que leíste".

4. Modificación de la planeación de la alternativa.

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos en literarios e informativos.	
Tipo de texto	Informativo y literario.	
Aprendizaje Esperado	Qué los alumnos identifiquen el tipo de texto que leen por sus características y contenido. Qué los alumnos ordenen en forma cronológica los sucesos más importantes de manera escrita y oral.	
Estrategia	1.- ¡Descubro la realidad y la fantasía!	
Actividades		
Inicio		
- Comenzaré por platicar sobre la importancia de identificar sucesos reales o fantásticos cuando leen un libro y realizarán una lluvia de ideas, clasificando en el pizarrón estos sucesos. Transcribirán el trabajo en su libreta de español. - De la biblioteca escolar los alumnos elegirán tres libros con un contenido corto, previo a la clase. De los cuales llevaré imágenes una del inicio, dos del desarrollo y una del cierre, con un enunciado que las relacione. - Llevará a la clase láminas con las características de los textos literarios e informativos. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
- Les explicaré que la actividad consiste en poner demasiada atención cuando les lea una la lectura o el libro, por que posteriormente les daré imágenes en tarjetas y enunciados, revueltas con otras tarjetas de una lectura desconocida. - Se formarán en equipos de cinco integrantes, trabajarán en común acuerdo para relacionar sus imágenes. - Les proporcionaré una cartulina para que peguen su material, durante la primera sesión. - En la segunda se realizará la misma actividad, pero ahora de manera individual.		
Cierre		
- Finalmente pasará todo el equipo completo a relatar la lectura con ayuda de las imágenes y enunciados, además de argumentar a qué tipo de texto pertenece. - En la segunda se realizará la misma actividad pero ahora de manera individual. - Los demás alumnos realizarán su evaluación de manera participativa y con respeto.		

Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Cuentos con imágenes	• Desempeño de los alumnos	• Trabajos
Textos informativos. Imágenes	• Análisis de desempeño	• Lista de cotejo, rúbrica • <u>Se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje</u>

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos informativos en informativos y literarios.	
Tipo de texto	Informativo y literario.	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos completen enunciados al recordar lo que leyeron.	
Estrategia	2.- ¿Quién se robó las palabras?	
Actividades		
Inicio		
- Comenzaré por platicar a los alumnos que al leer debemos poner mucha atención para cumplir su objetivo al leer y poder compartir la lectura al comentarla con compañeros, amigos, familiares, etc. - Les proporcionaré lecturas cortas de textos informativos y literarios en copias para que la tenga cada alumno en su carpeta de español. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
- Después de que lea la lectura los orientaré para que localicen las ideas principales del texto y así pueden comprender mejor de qué trata la lectura. <u>Por binas tendrán que plantearse preguntas sobre la misma lectura, escribirlas y contestarlas en una hoja después de comentar sus ideas.</u> <u>Posteriormente les proporcionaré enunciados, los cuales ordenarán cronológicamente y los pegarán en su hoja.</u> <u>De manera grupal compartirán las preguntas que redactaron y sus respuestas. Posteriormente los apoyaré a ubicar palabras clave en cada enunciado.</u>		
Cierre		
En seguida les proporcionaré otra copia con frases incompletas, para que ellos escriban las palabras que faltan conforme recuerden la lectura y además ordenarán otras frases conforme fueron sucediendo. Además, escribirán a qué tipo de texto pertenece la lectura		

• Para evaluar pediré que intercambien su folder y que saquen nuevamente la copia de la lectura, la vuelvan a leer y verifiquen que esté correctamente el trabajo de sus compañeros, si no es así corregirán sólo palomeando las frases correctas (sin borrar lo que escribieron sus compañeros.) • Devolverán sus folders a sus dueños para que tengan la oportunidad de escribir al lado las palabras correctas sin borrar lo que ya habían hecho. • Los alumnos que gusten participarán para comentar cómo hicieron su trabajo.		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Textos informativos libro: ¿Qué tiene de bueno las verduras? Para entender cómo funciona la nutrición. Autor: Ronne Randall Imágenes	• Desempeño de los alumnos	• Trabajos
	• Análisis de desempeño	• Lista de cotejo, rúbrica • <u>Se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje</u>

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una
Contenido	Identificar los tipos de textos informativos.	
Tipo de texto	Informativo y literario.	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos identifiquen el tipo de texto por sus características y contenido.	
Estrategia	3.- ¿Recordemos en qué momento paso?	
Actividades		
Inicio		
• Comenzaré por platicar que es esencial identificar al leer en un texto las ideas principales que nos dirán de qué trata esta lectura, para ello es indispensable poner atención al leer, para saber el orden en que se desarrolla la lectura. • Les llevaré la lectura en copias para que la tenga cada alumno en su libreta de español. • Además, las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
• Después de que realicen la lectura resaltarán las palabras más importantes y tendrán que subrayarlas con color en la copia de la lectura. <u>Se reforzará el identificar lo sucedido al inicio, en el desarrollo y final por medio de comentarios de los alumnos</u> • <u>Además en binas en una hoja en blanco dibujarán lo más importante que pasó al inicio, en el desarrollo y al final.</u>		

- En seguida les proporcionare otra copia con un cuadro con 5 ó 7 ideas principales de la lectura, en la columna derecha tendrán que escribir si la idea corresponde al inicio, al desarrollo o final, además habrá ideas que no corresponde a la lectura (será nota.)
- En el proceso de su actividad, les recordaré que siempre una lectura está escrita en orden cronológico.

Cierre

- Finalmente participarán algunos alumnos para comentar cómo realizaron su trabajo, y a qué tipo de texto pertenece. Pediré que observen las láminas de los textos informativos y literarios.
- Para evaluar la actividad pediré que saquen nuevamente la copia de la lectura, la vuelvan a leer y verifiquen que estén correctamente, si no lo es así corregirán con una pintura sin borrar lo que ya habían hecho. Escribiendo a lado la repuesta correcta.
- Les comentaré que si esas ideas principales resumen el párrafo al que corresponde.

Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Lecturas de textos informativos	• Desempeño de los alumnos	• Trabajos
	• Análisis de desempeño o	• Lista de cotejo, rúbrica <u>Se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.</u>

Español	Bloque II	<u>Sesiones: 1 y 2 de 2 horas cada una</u>
Contenido	Identificar los tipos de textos informativos.	
Tipo de texto	Literario	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos identifiquen el tipo de texto por sus características y contenido. Además de que relacionen lo que leen con una experiencia personal.	
Estrategia	4.- ¡Si yo fuera el personaje principal!	
Actividades		
Inicio		
- Comenzaré por platicar que es esencial identificar al leer en un texto los personajes e ideas principales que nos dirán de qué trata esta lectura, para ellos es indispensable poner atención. - Comentaré que al leer nos encontramos con diversas situaciones y en ocasiones similares que se relacionan con el tema de la lectura o los personajes dependiendo del texto, o tal vez llegamos a tener empatía con el autor del texto. - Además, las lecturas serán escritas en papel bond y en un rotafolio.		
Desarrollo		
- Les proporcionaré lecturas en copia, que sean relatos o experiencias personales de acuerdo a su edad y contexto de los alumnos. - Participarán uno o dos alumnos que deseen leer el texto, enseguida volveré a leer para reafirmar lo leído. - Les pediré que comenten si a alguno de ellos le ha pasado algo similar o a algún familiar, amigo o conocido. <u>Para reforzar que los alumnos identifiquen el inicio, desarrollo y final, la lectura la representarán con títeres de manopla; dependiendo de los personajes es como se formarán por equipos.</u> <u>Les llevaré en esa misma clase los personajes impresos en papel, para que los alumnos los peguen en cartulina y después en un palito de bandera.</u> - En seguida les daré una copia donde ellos tendrán que redactar su historia (en orden cronológico), se guiaran de la lectura.		
Cierre		
- Les explicaré a los alumnos que ellos mismo se evaluarán conforme una rúbrica de las características esenciales que debe llevar su historia. (La mostraré en papel bond). - Pasarán algunos alumnos de forma voluntaria a leer su historia, y sus compañeros emitirán su comentario de evaluación constructiva. - Si es necesario, los alumnos que se equivoquen podrán volver a realizar la actividad.		

Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Lecturas de textos informativos	• Desempeño de los alumnos Análisis de desempeño	• Trabajos • Lista de cotejo, rúbrica <u>Se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje.</u>

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de dos hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos en literarios e informativos.	
Tipo de texto	Informativo	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos redacten lo que entendieron al leer, con ideas principales y el acompañamiento de imágenes.	
Estrategia	5.-Comparto lo que leí.	
Actividades		
Inicio		
• Les expondré a los alumnos que es hora de que ellos expresen de manera escrita lo que leyeron y lo relacionen con una ilustración. • Previo a la clase elegirán una lectura de la biblioteca o les llevaré lecturas de textos informativos y literarios. • Además las lecturas serán escritas en papel bond y colocadas en un rotafolio.		
Desarrollo		
• Les proporcionaré una lectura en copia de un texto informativo y leerán primero en silencio, posteriormente se turnarán para leer en voz alta. Comentaremos en grupo de qué trata la lectura y subrayaran el título, identificarán y subrayarán el tema y palabras importantes del mismo. • Enseguida les daré en copia un formato, que tienen que llenar a partir de lo subrayado en la lectura para escribir sus ideas principales referente a cada párrafo, con ayuda de una imagen. • <u>Posteriormente llevaré a la clase plastilina, palillos de madera, limpia pipas y pompones, para que los alumnos diseñen el personaje que más les gusto de la lectura y en fichas de trabajo realizarán su ficha informativa.</u> • Para escribir sus ideas principales, les recordaré como ejemplo la actividad que ya han realizado anteriormente (en la sesión 5 y 6).		
Cierre		
• Les explicaré a los alumnos que ellos mismo se evaluarán conforme una rúbrica de las características esenciales que debe llevar su historia. (La mostraré en papel bond) • Pasarán algunos alumnos de forma voluntaria a leer su historia, y sus compañeros emitirán su comentario de evaluación constructiva. • Si es necesario los alumnos que estuvieron equivocados podrán volver a		

realizar la actividad		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
Textos informativos de la siguiente página: http://www.mundoprimeria.com/lecturas-infantiles/el-leopardo.html	• Desempeño de los alumnos	• Trabajos
	Análisis de desempeño	• Lista de cotejo, rubrica <u>Se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje</u>

Español	Bloque II	Sesiones: 1 y 2 de una hora cada una.
Contenido	Identificar los tipos de textos en literarios e informativos.	
Tipo de texto	Informativo y literarios.	
Aprendizaje Esperado	Que los alumnos comprendan lo que leen y lo expresen de forma oral y escrita. Que los alumnos identifiquen el tipo de texto que leen.	
Estrategia	6.-La piñata de los recuerdos.	
Actividades		
Inicio		
• Les explicaré a los alumnos en qué consiste el juego de “La piñata de los recuerdos”, la cual incluye dulces y sobres de colores con una actividad a realizar, de una lectura que ya se ha realizado antes, para reafirmar contenidos. • Pasarán por turnos a romper la piñata.		
Desarrollo		
• Una vez que cada alumno tenga su sobre lo abrirá y dirá al grupo qué actividad le tocó, por ejemplo: puede ser el título de una lectura de un texto literario o informativo que ya leyeron en clases anteriores y tendrá que relatar en orden cronológico de qué trata e identificar las partes del texto, se apoyarán de su carpeta de evidencias. • Les proporcionaré una hoja blanca para que dibujen o escriban la secuencia de la lectura. • <u>Los formaré por equipos, y les proporcionaré seis libros, tres literarios y tres informativos, para que los clasifiquen en un formato que les daré en copia cada uno, a partir de la inferencia del tipo, imágenes y textos, leerán unos cuantos párrafos para que los alumnos identifiquen a qué género pertenecen.</u>		
Cierre		
• En seguida les daré un cuestionario sobre una lectura distinta, el cual		

evaluaré para observar su avance después de la aplicación de la alternativa.		
Recurso didáctico	Técnicas de evaluación	Instrumento de evaluación
Lecturas en copias y en el franelógrafo. Copias de actividades.	• Desempeño de los alumnos	Trabajo individual
	Análisis de desempeño	Lista de cotejo <u>Rúbrica</u> <u>Se elabora otra rúbrica para los alumnos con necesidades diferentes de aprendizaje</u>