



SEV
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE VERACRUZ



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD REGIONAL 304 ORIZABA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

TESIS

“Implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas como medio para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de sexto año de primaria”

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTA

ELIZABETH CASTILLO RODRÍGUEZ

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. TERESA MORALES MORA

ORIZABA, VERACRUZ

OCTUBRE DE 2014

Contenido

INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Antecedentes	4
1.2 Planteamiento del problema	15
1.3 Justificación	17
1.4 Objetivos de la investigación.....	20
1.4.1 Objetivo general	21
1.4.2 Objetivos particulares.....	21
1.5 Alcances del problema.....	21
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	27
2.1 Marco teórico	27
2.1.1 Fundamentos teóricos de la pedagogía por proyectos	42
2.2 Marco legal e institucional	45
2.2.1 La organización del programa (SEP)	52
2.2.2 La lectura y la escritura incluida en la literatura	57
2.3 Marco pedagógico contextual	59
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	61
3.1 Población y participantes:	63

3.2 Supuestos de investigación	63
3.3 Diseño de investigación	64
3.4 Técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.....	65
3.5 Estrategias de investigación-intervención	67
3.6 Categorización para el análisis	69
CAPITULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	72
4.1 Cuadro recapitulativo donde se integraron los cuatro 4 proyectos.....	78
CONCLUSIONES.....	90
Referencias Bibliográficas	94
Páginas electrónicas	98
Anexos	99
Anexo 1 Instrumento de evaluación diagnóstica	100
Anexo 2 Cuestionario de habilidades de metacompreensión lectora.....	101
Anexo 3 Resultados de la evaluación diagnóstica de comprensión lectora	105
Anexo 4 Gráficas: Habilidades de metacompreensión lectora.....	106
Anexo 5 Informe del primer proyecto: Maquetas	111
Anexo 6 Relato titulado “Cartas de amor”	115
Anexo 7 Relato 2 Mis alumnos rumbo hacia la interrogación de textos.....	120
Anexo 8 Segundo proyecto: Leer y escribir versos	126

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso continuo, constante, que nos permite analizar y asimilar nuestra realidad; dado que la sociedad en nuestro país ha ido cambiando, actualmente pretende que los niños vean a la comprensión lectora como parte fundamental para el aprendizaje, que sea significativa, para que pueda emplearla en diferentes ámbitos y situaciones de la vida cotidiana.

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo con una población de 24 alumnos de sexto año de la escuela primaria “Ricardo Flores Magón” con clave 30DPB0932Z ubicada en Los Capulines, del municipio de Ixhuatlancillo, Veracruz. Durante el ciclo escolar 2012-2013.

El objetivo general que se plantea en la investigación es desarrollar en los estudiantes una comprensión lectora reflexiva y crítica de acuerdo a su contexto escolar mediante la pedagogía por proyectos con el fin de lograr aprendizajes significativos.

La comprensión lectora permite al alumno poseer mayores posibilidades de interpretar, reflexionar, inferir, explorar diferentes puntos de vista, de recrear y hacer suya la palabra impresa para entender cosas nuevas y para comprender los diferentes puntos de vista de los demás; por ello ha de constituirse en una actividad cotidiana dentro y fuera del aula.

El trabajo que a continuación se presenta tiene cuatro capítulos, el primero hace referencia a los antecedentes de la comprensión lectora en educación primaria, retomando investigaciones hechas de épocas anteriores hasta la actualidad y de como concebían la comprensión lectora.

Éste ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en el desarrollo

afectivo y cognitivo de los niños. De igual manera se conceptualiza el objeto de estudio en el planteamiento y formulación del problema, luego se explica porque se eligió el tema a investigar considerando los beneficios del proyecto en la justificación, seguido de los objetivos generales y particulares, así como los alcances del problema donde se describe el lugar, el tiempo y las posturas teóricas que abordaran esta problemática.

El capítulo dos hace alusión al marco referencial que incluye tres apartados el primero es el marco teórico donde se describen las categorías o conceptualizaciones que me lleva a mi problemática, enmarco el papel del docente, del alumno y padres de familia y tomo como referencia a varios autores que dan el sustento teórico a esta investigación, se detalla el enfoque comunicativo y sociocultural, la pedagogía por proyectos de la autora Josette, Joliber y otros estudios relacionados con la misma, en el segundo apartado que hace referencia al marco legal e institucional se describen las bases legales e institucionales en cuanto a la reforma educativa y se explica de manera concreta la organización del programa de sexto grado de acuerdo al plan y programas 2011 vigente, por último en el tercer capítulo que es el marco pedagógico contextual se describen las prácticas sociales del lenguaje como eje de aprendizaje, los ámbitos en que se desenvuelve, tomando en cuenta la comunidad y el aula.

El tercer capítulo se especifica la metodología bajo el enfoque biográfico-narrativo, que permite reconocer mi práctica docente, se refiere a la utilización de estrategias cognitivas y metacognitivas como medio para propiciar la comprensión lectora en el grupo de sexto año con un total de 24 alumnos y al docente-investigador que es la profesora frente a grupo, describiendo de manera concreta el conocimiento de este trabajo hacia los padres de familia. Se explican los supuestos de investigación que se han dado durante todo el proceso, las técnicas e instrumentos que se utilizaron como la recolección de datos, estrategias de

investigación-intervención y la definición de las cinco categorías que permitieron construir los proyectos.

El último capítulo parte del análisis de los resultados donde se entrelazaron los datos y resultados que se encontraron en esta investigación, obtenidos a través de los instrumentos aplicados y de los proyectos que se llevaron a cabo.

En otro apartado se describen las conclusiones haciendo una reflexión detallada de todo el trabajo y por último se dan las referencias bibliográficas y los anexos recabados que evidencian la puesta en práctica de dicha investigación.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este primer capítulo se da un panorama general sobre como concebían a la lectura en un primer momento y luego le dieron énfasis a la comprensión lectora en diversos momentos

1.1 Antecedentes

En los siglos XVI y XVII, en Occidente, leer era para el pueblo llano una actividad religiosa. Salvo literatos, intelectuales e ilustres caballeros, la lectura era una experiencia oral, realizada en público, con textos escritos para ser escuchados y contestados, situaba al hombre en presencia de la palabra divina.

En los albores del siglo XVII, el método para aprender a leer se iniciaba con el deletreo o de palabras con objeto de conocer el alfabeto, y continuaban con el silabeo para concluir con la lectura propiamente dicha. El método seguido y la separación explícita del aprendizaje de la lectura y la escritura, junto al gran número de alumnos por clase, originaba que los niños lograsen aprender a leer en varios años.

Este hecho carecía de importancia, el aprendizaje se circunscribía mayormente a textos en latín, básicamente oraciones religiosas, cuyo significado obviamente no entendían. La comprensión era algo irrelevante en el aprendizaje de la lectura, no se consideraba un objetivo, no formaba parte de la rutina de hábitos lectores del pueblo llano. (Viñao 1995) el cambio en la concepción de la lectura, que pasa de lectura intensiva desde la Edad Media hasta aproximadamente la segunda mitad del siglo XVIII. La escuela era abandonada por muchos niños cuando habían desarrollado la habilidad necesaria para participar en la liturgia, pero nunca habían leído nada escrito en una lengua inteligible para ellos.

Durante siglos, generaciones y generaciones leyeron prácticamente los mismos libros, con lecturas en voz alta, en grupo y con carácter netamente religioso, cuyo último propósito era la recitación y memorización de lo que se leía. Estas características configuraban la lectura intensiva. La lectura extensa, por el contrario, implicaba una lectura sobre textos de características y contenidos diversos. Se trataba de una lectura silenciosa e individual, aunque superficial y rápida.

Más tarde, en la década transcurrida entre 1910 y 1920, la corriente conductista provocó un nuevo enfoque en la investigación sobre lectura y el abandono de los estudios sobre procesos básicos. Fue en la década de los 50, tras el resurgimiento del interés por los procesos cognitivos, cuando la "comprensión" o "lectura comprensiva" eran ya objeto de interés científico.

Durante mucho tiempo estuvo vigente la lectura-declamación del texto impreso; leer implicaba una lectura oral, y un texto se consideraba comprendido cuando su pronunciación era clara y correcta (Weaver y Resnick,1979), Esta concepción experimentó un rotundo giro cuando comenzó a hablarse de comprensión.

Thorndike (1910) y Barlett (1932) son precedentes importantes en el cambio de orientación que supuso el nuevo paradigma cognitivo al tener en cuenta la comprensión y al ubicar la investigación en objetivos más prácticos y aplicados. Los estudios de Thorndike arrojaron a la luz que, con frecuencia, los lectores iniciales no son conscientes de una comprensión defectuosa o inexistente.

Por otro lado, Barlett impulsó las teorías actuales sobre el procesamiento de la información, a través de sus experimentos, concluyó que el conocimiento previo de los lectores influía en el tratamiento del texto, en su recuerdo posterior.

Los individuos realizaban transformaciones que hacían el texto más coherente con sus ideas y experiencias.

Las posturas que confieren un peso importante al lector y a su conocimiento previo van ganando adeptos y fortaleciéndose paulatinamente, tanto a nivel de investigación como de instrucción lectora. Han de convivir, no obstante, con aquéllas que continúan concibiendo la lectura esencialmente como un proceso de traducción de códigos. Las formulaciones teóricas y estrategias prácticas en este ámbito de la lectura propuestas a finales de la década de los 60 y principios de los 70, son una muestra de esta ambivalencia.

Esta investigación dió lugar a que en la escuela se introduzca una variedad de textos, desde los académicos a las lecturas más cotidianas. La importancia conferida al lector ha tenido su máxima expresión con el auge de la psicología cognitiva y su apuesta por la investigación sobre los procesos implicados en la comprensión de textos. El conocimiento previo del lector, su nivel de motivación, el sentido que atribuye a la actividad y su confianza en las posibilidades de éxito han sido los ejes importantes en este tipo de estudios.

La idea de que saber leer y escribir representa la llave de acceso a la cultura y al conocimiento a estado enraizada en nuestra sociedad. Es una imagen que responde a la idea de alfabetización que se gestó a lo largo del siglo XIX y que enlaza tanto con la reivindicación de escolarización obligatoria como con la necesidad de una educación adecuada al desarrollo industrial, con todos los matices que la complejidad de nuestras sociedades pueda aportar a la simplicidad de este enunciado, la importancia de la alfabetización ha ido aumentando con la constante extensión y diversificación de los usos del texto escrito producidos por una sociedad que cuenta ya con muchos siglos de existencia de la escritura.

La lectura y su aprendizaje son un tema de un interés social permanente y no solo para los ámbitos escolares, por ello, el interés de los padres por este

aprendizaje han desarrollado programas de cooperación entre las familias y la escuela en los que ellos se comprometían, a leer diariamente en voz alta junto con sus hijos y a seguir una serie de pautas facilitadas por la escuela. También se han implementado nuevos programas de aprendizaje que se ofrecen, y la profesión del docente es continua, para ayudar a la recuperación de la lectura de quienes no han alcanzado los niveles de competencia esperados a lo largo de su escolaridad.

La investigación en este campo ha sido un aspecto privilegiado por parte de varias disciplinas durante las pasadas décadas. La psicología evolutiva consolidó un enfoque cognitivo del procesamiento de la información como teoría hegemónica. Sus avances en el estudio sobre cómo se comprende la lectura coincidieron con los nuevos intereses de las teorías lingüísticas respecto a cómo se usa el lenguaje en las distintas situaciones comunicativas. Los estudios sobre la lectura se beneficiaron a través de la definición del acto de comprensión de un mensaje, en una situación de comunicación diferida a través de textos escritos.

La enseñanza de la lectura ha iniciado un movimiento de integración y articulación entre los aprendizajes sobre la forma del escrito y sobre su función, entre las habilidades que se ponen en juego y el sentido que la lectura tiene para los lectores. Los estudios sobre la adquisición del lenguaje oral han demostrado claramente que los niños y niñas amplían su lenguaje al atender la forma, el significado y la función, y todo conduce a pensar que el acceso a la lengua escrita se debe basar en un proceso análogo.

La fusión entre forma y función se dio en los aprendizajes de los primeros grados, fue una discusión entre los métodos globales y analíticos de la descodificación. A lo largo de nuestro siglo, la reflexión pedagógica fue haciendo aportaciones importantes sobre esta cuestión. Se destacó la importancia de leer textos con significado, de utilizar la lectura como un instrumento integrado en las tareas educativas o de atender a las diferentes habilidades de base (como percepción y memoria) implicadas en el aprendizaje. Así, los métodos de Decroly, Freinet o Montessori renovaron muchos

aspectos de las actividades escolares de lectura. La polémica sobre la educación literaria desatada a partir de los años sesenta también responde, en parte, a este mismo movimiento. El aprendizaje formal e histórico de la literatura se contrapuso al acceso al texto, al placer de la lectura, es decir, con sentido inmediato para el lector.

Los primeros resultados sobre la descripción del acto lector parecieron ofrecer a la escuela la posibilidad de establecer un nuevo tipo de ejercicios avalados por su cientificidad. Provenían de los estudios sobre la percepción sensorial realizados por la psicología experimental y cambiaron las ideas vigentes sobre aspectos como la manera de mirar el texto cuando se lee o sobre la relación existente entre visión, oralidad y velocidad lectora.

Por otra parte, los estudios sobre la legibilidad de los textos (Richaudeau, 1976, 1987) ofrecieron fórmulas concretas para medir su dificultad (porcentajes de tipos de palabras, longitud de las frases, etc.), fórmulas que fueron utilizadas, por ejemplo, en la confección de libros infantiles o en los test de evaluación lectora. Ambas novedades fueron adoptadas con entusiasmo por muchos enseñantes deseosos de incidir en un aprendizaje de la lectura que percibían como abandonado a la espontaneidad de la biblioteca o perdido en el nivel implícito de los trabajos de aula.

Los cuentos y textos ofrecidos a los estudiantes fueron revisados concienzudamente para detectar palabras que no pertenecieran al «vocabulario mínimo» o que no relacionaran convenientemente la sintaxis de las frases. La realización de ejercicios de velocidad lectora, de percepción, de ampliación del campo visual, se unió a la programación de técnicas de estudio como si se tratara de una nueva asignatura se tratara.

Aprender a leer a través de la programación de ejercicios o aprender a leer leyendo constituyeron así dos tendencias didácticas de relación variable y detectables, sobre todo en la escuela primaria. Los avances de la investigación

educativa han insistido en la necesidad de relacionar el uso de la lectura dotada de objetivos con la enseñanza de formas de afrontar la comprensión de todo tipo de textos y con el entrenamiento de habilidades específicas, de forma que hoy su planificación resulta perfectamente abordable en la práctica escolar.

La separación total entre los tres componentes puede contemplarse, por ejemplo, en la lectura de un alumno acostumbrado a fracasar en esta actividad: casi siempre se halla ante textos excesivamente difíciles para él (texto/lector) y no los aborda con una intención adecuada (lector/contexto) porque se ha acostumbrado a no buscar otro sentido a su lectura que el de cumplir mecánicamente la orden del profesor.

La investigación sobre lectura se ha encaminado fundamentalmente a la descripción pormenorizada de lo que el lector tiene que *saber y saber hacer* para leer un texto. La descripción de estos aspectos ofrece, precisamente, el objetivo de la enseñanza de la lectura, ya que la escuela es la encargada de desarrollar estos saberes en toda la población. (Irwin, 1986) ofrece un esquema de la descripción de los conocimientos y procesos implicados en el acto de lectura. Las estructuras son las características del lector con independencia de su lectura, mientras que los procesos se refieren al desarrollo de actividades cognitivas durante la lectura. Estructuras y procesos pueden caracterizarse del modo siguiente: Las estructuras cognitivas se refieren a los conocimientos sobre la lengua (fonológicos, sintácticos, semánticos, pragmáticos) y a los conocimientos sobre el mundo, organizados en forma de esquemas mentales.

Las estructuras afectivas incluyen la actitud del lector ante la lectura y sus intereses concretos ante un texto. Su autoimagen como lector, su capacidad de arriesgarse o su miedo al fracaso son aspectos afectivos igualmente implicados en cualquier lectura.

Mientras que los micro procesos aluden a la comprensión de la información contenida en una frase que incluyen el reconocimiento de las palabras, la lectura

agrupada por sintagmas y la micro selección de la información que debe ser retenida. Los procesos de integración se dirigen a enlazar las frases o las proposiciones e incluyen la utilización de los referentes y conectores, así como las inferencias fundadas sobre el texto y sobre los conocimientos del lector sin apartarse del texto.

Los macroprocesos se orientan hacia la comprensión global del texto, hacia las relaciones entre las ideas que lo convierten en un todo coherente e incluyen la interacción entre el texto y el lector incluye la influencia del conocimiento previo a la lectura, el dominio de los micro procesos y procesos inferenciales en los niveles inferiores del texto, la capacidad de entender globalmente el texto, la capacidad de interpretarlo más allá de su información estricta y la posibilidad de controlar la lectura.

Muchas de las actividades que han demostrado ser útil en el aprendizaje de la comprensión de textos relacionan la lectura con la oralidad y la escritura (Alvermann, 1990). Por una parte, la discusión colectiva o en pequeños grupos enriquece la comprensión al ofrecer las interpretaciones realizadas por los demás, refuerza la memoria a largo plazo, ya que los alumnos deben recordar la información para explicar lo que han entendido, y contribuye a mejorar la comprensión en profundidad y el pensamiento crítico si se ven obligados a argumentar sobre las opiniones emitidas y han de eliminar las incoherencias y contradicciones lógicas de su propio pensamiento en relación con el texto. Por otra parte, la producción de textos ayuda a analizar y a entender muchos aspectos textuales, tales como las estructuras utilizadas o la importancia de los conectores.

La idea de escenificar ante los alumnos los procesos seguidos por los lectores expertos para obtener una buena comprensión del texto se convirtió más tarde en uno de los caminos privilegiados por la investigación educativa para enseñar activamente a comprender. Así, los métodos de enseñanza explícita adoptaron este procedimiento para las estrategias de identificación de las ideas principales o de

resumen (Baumann, 1990), y también para las estrategias de control y superación de las dificultades de lectura detectadas.

En otras experiencias, (Tolchinsky y Pipkin, 1995), describen una lectura en grupo en la que se ha establecido un reparto de papeles en el que cada alumno se encarga de ejercer uno de los mecanismos de la lectura: anticipar, formularse preguntas, relacionar la información nueva con la que ya saben, etc. Y en general, todo el trabajo cooperativo entre alumnos permite percibir cómo operan los demás. Diversos autores (Dansereau, 1992) han establecido que los alumnos entienden más un texto y retienen mejor la información cuando el texto ha sido analizado en grupo que cuando únicamente se ha trabajado individualmente.

La comprensión de la lectura en el siglo XXI, en nuestra sociedad y en la escuela han estado cambiando de manera permanente. Sin embargo, el objetivo básico de ayudar a los niños y niñas a dominar los instrumentos de interpretación cultural que tienen a su alcance ofrece una plataforma última de seguridad a los enseñantes. Éstos pueden apoyarse en la investigación educativa para encontrar actividades y formas útiles para hacerlo en cada momento determinado, sabiendo, en el caso de la lectura, que ésta sigue siendo un instrumento imprescindible para incorporarse al diálogo permanente de los individuos con su cultura, sea a través de las formas vertiginosas de la informática, sea a través de la reflexión introspectiva de un lector ante un libro.

Ante ello, diferentes investigaciones profundizan en el ámbito de la comprensión lectora entregando conocimientos importantes desde posturas teóricas cognitivistas y socio constructivista, siendo ésta una tendencia entre los estudios.

La postura cognitivista entiende a la comprensión lectora como una competencia cognitiva que se desarrolla por medio de estructuras lingüísticas. Es así, como estudios demuestran que, los modelos educativos tradicionales suponen

que la motivación de la lectura se mide por la cantidad de materiales, tiempo y ejercicios de práctica que forman la competencia lectora, sin atender a los aspectos cognitivos y afectivos del proceso lector, así lo plantearon (Díaz y Martínez 2006, Universidad Autónoma de Zacatecas, México).

Por lo tanto, si los modelos educativos, no atienden a los aspectos cognitivos ni afectivo del lector, éste no podrá desarrollar la comprensión concreta de un texto, puesto como concluye (Almeida 2008, Universidad de Salamanca, España), éstos aspectos juegan un rol fundamental para el desarrollo de la autonomía en la elección de un texto y con ello se auto-potenciara la comprensión de éste. (González y Ríos, 2008) en su estudio: “Aplicación de un Programa de estrategias para la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una Escuela de Educación” (Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú), realiza dos pruebas. La primera prueba de pre-test se identificaron los gustos, hábitos lectores y también las deficiencias en el proceso lector; la segunda prueba de post-test se determinaron los efectos del programa a aplicar.

Los resultados de la primera prueba evidenciaron que un 65% de los encuestados no superan el nivel básico de comprensión lectora, es decir, los lectores no son capaces de deducir el tema central del texto o inferir el significado de palabras a partir del contexto.

Finalmente después de la aplicación del programa este porcentaje de lectores sube su nivel de comprensión lectora, pero sólo al nivel básico. De esta forma, se concluye que existe una necesidad en desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan al estudiante emplear con autonomía sus conocimientos previos y evaluar su proceso lector.

Según González, las estrategias son un elemento importante para la comprensión lectora que contribuyen en desarrollar lectores competentes, capaces de entender, analizar y evaluar lo que leen. Es decir, se necesita desarrollar distintas estrategias cognitivas que permitan a los estudiantes erigirse como lectores competentes. Como también lo plantea (Méndez Montecino 2004), en su estudio Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión de la lectura de textos expositivos.

En este estudio, se aplicó un programa que se trabajó bajo los siguientes pasos: detectar la progresión temática de los textos, identificar el significado global de lo que se lee, reconocer la organización interna del texto y finalmente la auto-pregunta.

Para determinar la eficacia de este programa, se tomaron dos grupos de niños y niñas con similitudes de cantidad y edad, los cuales en un grupo se les aplicó el programa y al otro se mantuvo con el trabajo habitual de comprensión lectora. Los resultados, determinaron que el programa ayuda a mejorar el procesamiento de textos, como también a tener una mayor discriminación de los temas e ideas centrales de éste.

Por otro lado, el estudio plantea que el desarrollo de estrategias de cómo el reconocimiento de la superestructura, de la auto-pregunta y el uso de macro reglas, permite que los lectores posean un mayor grado de madurez en la comprensión lectora. Así, la mayor madurez, se fundamenta en que el uso de las estrategias anteriores, permitan al lector relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos para así entregarle significados a lo que se lee.

Las investigaciones que ha hecho sobre la competencia literaria, en el sentido de que el discurso literario exige una competencia específica para su

descodificación, ya que usa un lenguaje especial, con capacidad connotativa y autonomía semántica, implica toda la actividad cognitiva de la lectura y mide el nivel de eficiencia del lector ante cualquier texto.

Para favorecer la adquisición de la competencia literaria, el profesor de literatura debe plantearse una enseñanza de la misma que tenga como objetivo que el alumno aprenda a leer, a gozar con los libros y a valorarlos, es decir, a hacer posible la experiencia personal de la lectura, conlleve un conocimiento cultural variado, un análisis del mundo interior y la capacidad para interpretar la realidad exterior.

Enseñar literatura es enseñar algo que, en sí mismo, es complejo y susceptible de variadas realizaciones y de múltiples interpretaciones. Esto dificulta la adquisición de la competencia literaria, que debiera ser la base de la enseñanza de la literatura. Esta no es una capacidad innata del individuo, sino que es educable: se llega a adquirir con el aprendizaje, implica la relación con el contexto, que la obra literaria sea oral o escrita, que pertenezca a un género literario.

La enseñanza de la literatura tiene que defender el atractivo de la lectura de la obra literaria, las interpretaciones personales que cada receptor haga y concienciar sobre los valores formativos, así mismo trabajar con una lectura y escritura significativa.

Un lector competente es capaz de acceder por sí mismo a los textos, puede leer diferentes tipos de lecturas y tiene criterio para interpretarlos y enjuiciarlos, con capacidad, además, para discriminar la abundante información que se le ofrece a diario en distintos soportes.

1.2 Planteamiento del problema

La comprensión lectora como se ha mencionado con anterioridad, corresponde a un proceso que se construye y desarrolla gracias a los aportes del texto y por el conocimiento del lector previamente, es decir, “el oyente o lector participa activamente en la construcción o reconstrucción del significado intencionado por el hablante/autor, poniendo en juego una serie de procesos mentales” (Peronad, 1997). A partir de ello, la comprensión lectora se produce, gracias a la interacción que posee el lector con el texto bajo un contexto determinado.

En otras palabras, la construcción de un texto o discurso es el resultado buscado intencionadamente, que requiere, a lo menos, una confirmación propia. (Gómez, 2008) plantea que el acto de comprensión para que se produzca, es necesario que el comprendedor (el sujeto o lector) cumpla una serie de requisitos, tales como: tener la intención de comprender el texto; poseer las competencias pragmáticas correspondientes; dominar algún marco de referencia de contenidos; buscar en el texto el mensaje intencionado por el autor; utilizar las tácticas, estrategias y habilidades adecuadas; integrar lo comprendido en sus propios dominios conceptuales y distinguir entre lo encontrado en el texto y los aportes de sus propios esquemas culturales.

Ante ello diferentes investigaciones profundizan este tema que la definen en teoría como un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística. Es decir que la comprensión lectora es una habilidad para extraer el significado del texto, que representa la información que codifica en la lectura acomodándola a su propio conocimiento sobre la realidad, el resultado final de la comprensión lograda es una interacción entre el texto y los esquemas previos del conocimiento.

En la práctica escolar al obtener los resultados del diagnóstico que se hicieron al inicio del ciclo escolar, cuatro alumnos leen palabra por palabra en vez de frases u oraciones completas, lo que hace que la comprensión sea más difícil y esto se debe a que aprendieron a leer por sílabas desde el primer grado pero carecen de significado para ellos.

Otros alumnos tienen problemas para comprender e interpretar textos, se observa en su expresión oral y escrita cuando leen un texto solo decodifican sin llegar a hacer un análisis y difícilmente llegan a dar sus puntos de vista.

Tienen dificultades al realizar una lectura, no integran los significados de las palabras para elaborar una idea, es decir; no conectan una idea con otra, no son capaces de concebir una idea global que tenga cohesión y coherencia que sentido al texto como un todo.

Otro problema se genera por parte del docente cuando dirige las actividades que solicita, cuando el alumno hace una lectura en ocasiones solo copian o responden algunas preguntas, realizan actividades que no son afines o de interés para ellos y como resultado se vuelven pasivos y dependientes.

Es primordial que los alumnos consigan familiarizarse con textos reales, que ellos mismos puedan elaborar, textos que les sean significativos, se necesita que ellos recuerden a largo plazo lo que han leído y lo apliquen en su vida diaria. La lectura desempeña un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que sólo a través de ella el alumno puede tener una concepción de lo que otros escriben.

A pesar de ello tienen conocimientos lingüísticos, sólo les falta llegar a los metacognitivos que es la capacidad que todos tenemos para autorregular el propio aprendizaje, se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje, que puede ser desarrollado mediante experiencias de

reales de lectura. Se desarrolla en las aulas y debe integrarse a las estrategias que el docente utiliza para favorecer la cognición.

El programa de estudios nos pide que hagamos uso del trabajo colaborativo, propiciando que enfrenten situaciones comunicativas que favorezcan el descubrimiento de la funcionalidad de los textos, para comunicarse en cualquier ámbito social. Por lo que se requieren de habilidades lectoras que en ocasiones no se logran, porque a veces sólo se enseña a leer y no a comprender. Y este es uno de los principales factores del fracaso escolar en la comprensión de textos.

Leer no solamente es descifrar signos escritos, se pueden leer los colores, los gestos, las formas, los sonidos, es decir el arte de leer estimula todos los sentidos del ser humano, porque leer es comprender, interpretar, entender. El alumno al interactuar con el texto debe conversar, intercambiar información, expresar sus opiniones y comunicar a los destinatarios de manera oral, escrita, impresa o electrónica.

Por lo anterior la formulación del problema a investigar es: **¿Cómo desarrollar la comprensión lectora a través de estrategias metacognitivas con los alumnos de sexto año de la escuela primaria Ricardo Flores Magón del municipio de Ixhuatlancillo, Veracruz?**

Esta formulación se debe a las dificultades de la comprensión del texto como en el significado donde hay una pérdida de los referentes en relación al mismo como para interactuar, para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto.

1.3 Justificación

Comprender la lectura es aprender a pensar y una persona que piensa es alguien que promueve el cambio, es decir; la lectura es una herramienta que nos

ayuda no solo a ser reflexivos y autónomos sino que ayuda a generar cambios en la forma de vida, tanto social como individual.

La comprensión lectora hace referencia a un proceso simultáneo entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Ronsenblatt, 1978). En este sentido, la construcción de la representación mental textual es un proceso abierto y dinámico. Es importante y necesaria para abordar los procesos de aprendizaje y enseñanza, nos lleva a un proceso que se construye y desarrolla gracias a los aportes del texto y por el conocimiento del lector previamente, es decir, el oyente o lector participa activamente en la construcción o reconstrucción del significado intencionado por el hablante/autor, poniendo en juego una serie de procesos mentales, a partir de ello, la comprensión lectora se produce, gracias a la interacción que posee el lector.

En otras palabras, la construcción de un texto o discurso es el resultado buscado premeditadamente, que requiere a lo menos, una confirmación propia. Se produce cuando el sujeto se da cuenta de que ha comprendido, ya que logra expresarse a sí mismo y a otros sujetos lo que ha entendido. Requiere de habilidades y competencias que en ocasiones en las escuelas no se logran, porque a veces sólo se enseña a leer y no a realizar un análisis de la lectura. Uno de los principales factores del fracaso escolar se debe a la falta de comprensión lectora en los textos.

Por lo que se eligió este tema para que los alumnos aprendan a utilizar y aplicar las herramientas necesarias para lograr la comprensión lectora, es primordial que los alumnos consigan familiarizarse con textos reales, que ellos mismos puedan elaborar, textos que les sean significativos, donde adquieran estrategias para poderlas aplicar de manera cognitiva y metacognitiva.

Se necesita que ellos recuerden a largo plazo lo que han leído y lo apliquen en su vida diaria. No deben leer por leer, sin antes conocer el propósito de esa

lectura, es importante incorporar la pedagogía por proyectos que se detallará más adelante.

Por lo que se pretende activar los conocimientos previos que le sirven al alumno para comprender una lectura y a relacionar con lo que ya sabe, esto le ayudará a comprender mejor el texto.

La lectura involucra un gran número de habilidades generales que no deben ser ignoradas en ningún análisis serio sobre el tema. Es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano por ser un medio de información, conocimiento e integración, además de servir como vía para adquirir valores que ayuden a forjar un funcionamiento adecuado de la sociedad. Con esto se deduce que la lectura tiene una función formativa y social.

Por lo anterior, la lectura favorece el hábito, la reflexión y la introspección, resultando esencial para la formación integral de la persona. La educación es el factor más directo e inmediato que determina los niveles de comprensión lectora, pues dependen de ella su aprendizaje, desarrollo y consolidación.

La lectura requiere un aprendizaje que se vaya desarrollando de manera gradual y con el tiempo llegar a dominar todas sus posibilidades, sin dejar rezagado el aspecto informal que tiene gran relevancia para continuar con el proceso de lectura.

Además, actualmente la lectura es una de las prioridades de la política gubernamental mexicana en cuanto a educación se refiere, pues se ha comprobado, que la deficiencia lectora es la principal causa de los resultados tan bajos que han obtenido los estudiantes mexicanos en exámenes estandarizados aplicados por organismos extranjeros. Esto es lo que frecuentemente se menciona en los medios de difusión masiva, sobre todo en la televisión. Es por ello que se deben buscar estrategias que lleven a elevar la calidad de la comprensión

lectora y contribuir a mejorar la educación de los estudiantes mexicanos en estos tiempos tan controvertidos.

En el desarrollo de la comprensión lectora intervienen diversos supuestos en que el lector a partir de lecturas constantes conoce y emplea las condiciones de su contexto que mejoran su atención, estas condiciones puede ser el género del texto, la hora del día, la iluminación, etc. Utiliza los conocimientos previos generales sobre el tema y da cuenta de los específicos que requiere activar para tener una visión global de los contenidos del texto.

Conoce procesos psicológicos que le guían para comprender como aprende a inferir para leer entre líneas; lo que no está explícito en el texto; aprende a asociar, explicar y predecir.

La ejercitación en diversos tipos de textos, habilita al lector para reconocer la estructura del texto, así reconoce el género que lee, pero también determina lo relevante y secundario del discurso. Cuando el lector tiene capacidad para comprender y reflexionar organiza la información a partir del propósito que lo motiva a leer, la representación que se forma en la mente es diferente y va a depender de las necesidades de estudio, para lograrlo el docente va a trabajar con una metodología por proyectos: por lo que es importante crear en el aula y escuela medios textualizados, diversificados y renovados. Se tomará en cuenta las prácticas de lectura-comprensión que van ligadas a la escritura-producción de manera personal o colectiva, utilizando los proyectos de acción a situaciones reales de comunicación, tomando en cuenta múltiples modalidades de socializar con leer, comprender y producir, de manera oral o escrita.

1.4 Objetivos de la investigación.

Son la base de lo que se desea lograr con el proyecto y responden a la pregunta para qué se investiga, estos planteamientos se expresan de manera

cualitativa. Con estos objetivos que a continuación se escriben, es lo que se pretende alcanzar en la investigación.

1.4.1 Objetivo general:

Desarrollar en los estudiantes de sexto año la comprensión lectora reflexiva y crítica de acuerdo a su contexto escolar mediante la pedagogía por proyectos con el fin de lograr aprendizajes significativos.

1.4.2 Objetivos particulares:

Favorecer la comprensión lectora de los alumnos utilizando la estrategia de interrogación de textos.

Implementar actividades que estimulen experiencias metacognitivas a través del trabajo colaborativo

Lograr el pensamiento creativo mediante actividades que promuevan la curiosidad, la imaginación, las expectativas y los conocimientos previos que genera un texto.

1.5 Alcances del problema:

El proyecto general pretende desarrollar las capacidades de comprensión lectora de los estudiantes mediante la lectura libre y creativa de los textos de acuerdo a su contexto.

Para desarrollarla se pretende implementar estrategias cognitivas y metacognitivas que permitirá que los estudiantes comprendan y analicen textos que sean de su agrado.

Ellos disfruten y analicen, además que logren reconocer las ideas principales y secundarias de los textos que estarán a su alcance. Serán textos reales acordes a su entorno local.

Además con este proyecto se planificaron acciones para mejorar la comprensión lectora, donde el docente sea mediador de las estrategias a desarrollar, dando a conocer a los padres de familia y docentes que se encuentran en la comunidad local para fortalecer la comprensión de la lectura.

Este trabajo, es resultado de un proceso de experiencias tanto del docente, como de los alumnos y padres de familia, a lo largo de un ciclo escolar 2012-2013, al inicio se detectaron los problemas que presentaron los alumnos de la escuela Primaria Ricardo Flores Magón, ubicada en el Municipio de Ixhuatlancillo; Veracruz. Específicamente el grupo de sexto año, con un total de 24 alumnos se corroboró mediante un diagnóstico el desinterés por la lectura y su comprensión conociendo las dificultades que tienen para lograr la reflexión en los alumnos.

Por lo que se empezó por generar ambientes áulicos que se describen de manera concreta, los alumnos tuvieron la oportunidad de socializar los proyectos partiendo de su interés, la manera de trabajar fue de manera colaborativa, ellos pudieron expresar sus ideas para dar a conocer al grupo y a los demás grados, utilizando el periódico mural, videos, fotos, actividades fuera del aula, textualizando de paredes, se llevo a cabo el contrato individual, donde el alumno se sintió comprometido con el grupo.

La comprensión lectora es el proceso en el que la lectura es significativa para las personas, destaca los conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados.

Existe un lector activo que procesa el texto e interactúa y pone en juego una serie de elementos como: la información que facilita el texto, el contexto y los conocimientos previos así el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir la interpretación del mismo.

Desde este punto de vista al trabajar el proyecto los alumnos aprenden a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión. Tomando en cuenta los procesos lingüísticos y culturales que tienen cuando se habla de experiencias previas. Estos esquemas se aprenden en la interacción de las personas con su medio; de este modo, se forman aprendizajes que le indican al individuo la forma de cómo ve la realidad que le rodea.

El proceso de la comprensión de la lectura se inicia cuando la persona realiza inferencias acerca del texto, tales como el tema, la estructura, si se ajusta a lo que conoce o no.

El enfoque sociocultural nos permite en este trabajo, considerar al proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso socializador que consiste en la integración activa de las personas en una comunidad y cultura concretas. La importancia de comprender y explorar radica también en reflexionar desde la práctica docente, la institución como influye en el alumno, sin dejar de lado el contexto y la familia.

Este proyecto que ha sido fundamentado a partir de una serie de estudios realizados por algunos expertos en el tema, entre los cuales se encuentra: "la pedagogía por proyectos" de la autora (Josette Joliber 2003), que se basa en una estrategia para aprender a tener un encuentro con el texto el cuál conlleva desafíos de la actividad para el grupo, que requiere utilizar al aprendizaje cognitivo para construir la comprensión del texto y llegar a la sistematización metacognitiva y metalingüística.

Por otro lado la (teoría constructivista, 1994) concibe a la comprensión lectora como un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de representación mental que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión, modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de los nuevos conocimientos que se forman de los propios esquemas de la persona producto de su realidad y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean. Busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva.

La teoría interaccionista refiere al aprendizaje del lenguaje de manera interactiva y real de intercambio comunicativo. Se destacan cinco factores que influyen en el desarrollo intelectual, la primera es que los niños ven las palabras como un motivo para descubrir su significado, el diálogo entre niño y adulto es muy importante porque orienta, motiva y lo estimula, la escuela como centro generador de nuevas necesidades lingüísticas, los conceptos científicos se elaboran en el seno de una cultura y se transmiten verbalmente. Y la aparición de conflicto entre los modelos de representación puede ser fuente de desarrollo intelectual. Si el conflicto no se resuelve, si no va hacia un equilibrio mayor, no hay desarrollo intelectual.

Dentro del aula se le da importancia al conocimiento previo y lo planteo al planear mis actividades, es importante conocer las experiencias previas de los alumnos, se recuperan las prácticas sociales del lenguaje donde ellos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir mediante procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones sociales del lenguaje.

Éstas permiten que los temas, conocimientos y habilidades se incorporen a contextos significativos para los alumnos, lo que facilita recuperarlas, Llevada por medio de los subproyectos, los cuales se fortalecen mediante las actividades que se diseñaron en el transcurso escolar.

A lo largo de la historia, los seres humanos han desarrollado diferentes maneras de interactuar por medio del lenguaje oral y escrito. Estas diversas vías de aproximarse a los textos escritos y orales, de producirlos, interpretarlos, compartirlos, hablar de ellos y transformarlos, de interactuar con los textos, y a partir de ellos, constituyen las prácticas sociales del lenguaje.

Uno de los alcances de las estrategias cognitivas y metacognitivas que se esperan lograr es hacer lectores competentes, enfrentando de manera inteligente los textos de distinta índole y de estructuras variadas, organizando situaciones que le permitan leer formularios, anuncios, diagramas y gráficos, esquemas, tablas y mapas. Que sea capaz de describir o narrar, de hacer una exposición y sea capaz de argumentar, para que esto se lleve a cabo se requiere del papel del docente como guía y mediador, modelando estrategias de lectura.

El aprendizaje de la lectura supone una serie de operaciones cognitivas que se traducen entre otras en el empleo de memorización, selección, adquisición, almacenamiento y recuperación de la información, como también estas operaciones van acompañadas de un proceso afectivo, los que según (Pinzás, 2003) pueden estimular, propiciar y reforzar los aprendizajes, como también pueden debilitarlo.

Estos procesos afectivos dirigen aspectos centrales como la atracción de un sujeto hacia una tarea, la motivación intrínseca por aprender esta actividad, la autoconfianza para la solución de problemas, entre otras.

En el proceso de aprendizaje se desarrolla una autorregulación por parte del sujeto, el cual le permite adquirir nuevos conocimientos utilizando tanto los procesos cognitivos como afectivos.

Así, el sujeto para realizar una actividad de forma eficaz debe utilizar tanto las operaciones cognitivas que conlleva la actividad, como también ser capaz de reconocer sus propios recursos cognitivos que compatibilizan con la tarea que se quiere realizar.

De esta forma, el aprendizaje requiere un doble proceso cognitivo, puesto que debe planear las estrategias a utilizar y verificar la actividad cognoscitiva, siguiendo la idea de (Peredo, 2007) si una persona es capaz de reconocer y anticipar los problemas que enfrenta para la ejecución exitosa, también realiza un proceso de autorregulación de su mente para aplicar determinadas estrategias de aprendizaje sobre una actividad; este proceso de elaboración de un conocimiento sobre el propio conocimiento se denomina *metacognición*.

Los alcances que se lograron en los proyectos fueron óptimos, de acuerdo al cronograma, se culminaron con cuatro proyectos de los cinco que se tenían contemplados, donde el tema fundamental es la comprensión lectora de diversos tipos de textos, permitió un mejor desempeño académico en las demás asignaturas al vincularse directamente con ella.

Esta investigación se llevó acorde al objetivo planteado y como resultado se logró una mejora de los procesos de lectura y escritura, donde se les permitió desarrollar con agrado, los niveles de comprensión y producción textual permitiendo lograr un análisis de los textos, fueron partícipes de sus propios textos donde construyeron sus propios significados a partir del texto y del contexto social y cultural en el cual viven.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

Comprende una revisión de los trabajos previos realizados sobre el problema en estudio y/o de la realidad contextual en la que se ubica. Dependiendo de la naturaleza del Trabajo o la Tesis, el Marco Teórico o Marco Referencial puede comprender aspectos teóricos, conceptuales, legales, situacionales de la realidad objeto de la investigación u otros según convenga al caso.

En este marco usualmente se explican los conceptos y términos relacionados con el problema en estudio, el diseño lo lleva ahora a formular en este nivel el marco de referencia, este es el resultado del planteamiento del problema y objetivos de la investigación

2.1 Marco teórico

Para comprender el texto escrito, el lector debe entender cómo el autor ha estructurado u organizado la información que el texto ofrece y relacionar las ideas del texto con las que tiene en su mente. Es a través de estas dos vías que el lector interactúa con el texto para elaborar su significado, éste no proviene sólo de la página escrita, sino de sus experiencias; a medida que el lector obtiene información del texto puede relacionarla con la que él tiene, y de esa manera elaborar el significado.

La comprensión es el proceso de construir el significado a través de relacionar las ideas relevantes del texto con las ideas que ya se tienen; comprender es construir puentes entre lo nuevo y lo conocido. Estudios realizados por (Adams y Bertram, 1980), han demostrado que los conocimientos que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión y éstos dependen de

los esquemas del lector el cual utiliza claves dadas por el autor y el conocimiento previo sobre el contenido para inferir el significado del texto.

Los seres humanos construimos esquemas a partir de nuestra experiencia personal en situaciones recurrentes; considerando el carácter constructivo e interactivo que tiene la comprensión, tal experiencia se convierte en gran medida en un proceso de selección, verificación o reestructuración de los conocimientos previos.

Enseñar a entender un texto se ha ido convirtiendo en el objetivo real de las prácticas escolares y ha permitido experimentarlas y articularlas. Partimos de la idea de que leer es un acto interpretativo que consiste en saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporciona el texto como de los conocimientos del lector. A la vez que leer implica iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprendiones producidas durante la lectura.

El nuevo modelo de lectura establecido por la investigación en este campo supone la interrelación de tres factores que se deben tener en cuenta también en la programación de su enseñanza: el lector, el texto y el contexto de la lectura. El primero incluye los conocimientos que éste posee en un sentido amplio, es decir, todo lo que es y sabe sobre el mundo, así como todo lo que hace durante la lectura para entender el texto. El segundo se refiere a la intención del autor, al contenido de lo que dice y a la forma en que ha organizado su mensaje. Y el tercero comprende las condiciones de la lectura, tanto las que se fija el propio lector (su intención, su interés por el texto) como las derivadas del entorno social, que en el caso de la lectura escolar son normalmente las que fija el enseñante (una lectura compartida o no, silenciosa o en voz alta, el tiempo que se le destina).

La relación entre estas tres variables influye enormemente en la posibilidad de comprensión del texto y, por lo tanto, en las actividades escolares se debe velar por su compaginación. Un alumno enfrentado a un texto demasiado difícil, para él muestra un divorcio entre las variables de texto/lector, de la misma manera que un alumno que lee un texto pertinente, pero en voz alta, muestra un desajuste entre las variables de texto/contexto que hace más difícil la comprensión.

"Las evaluaciones internacionales sobre lectura señalan que en México los estudiantes de educación básica aprenden a decodificar un texto pero no logran comprender su significado" (López Bonilla, 2002); asimismo, revelan que un alto porcentaje de los estudiantes que egresan de educación básica son capaces de realizar las tareas de lectura más elementales, esto hoy en día ya no es suficiente.

Y la UNESCO, ha señalado que en el caso de México, "la mayoría de los estudiantes de estos grados son capaces de identificar información específica de un texto, sin embargo son menos alumnos los que logran comprender el mensaje"(UNESCO, 2000).

Cada sexenio se diseñan e implementan programas pensados para responder a las necesidades de aprendizaje y condiciones de vida. Lo anterior obliga a que las escuelas de nivel básico tengan reformas para mejorar la calidad educativa tomando en cuenta el contexto en el que se desenvuelven los alumnos, logrando que adquieran competencias comunicativas y las apliquen a su vida diaria.

Por lo que promueven en los alumnos la lectura de manera autónoma, tema que se considera importante en la agenda de la política educativa nacional, pues no solamente interesa que los niños aprendan a leer y escribir que es otra vertiente central y muy importante en su formación, sino que una vez aprendido el mecanismo la desarrollen, ejerciten, lo pongan en práctica. El papel del docente en esta tarea es clave, en su quehacer cotidiano es donde se favorece o no la

comprensión de la lectura, a través de las distintas recomendaciones y acciones que realiza junto con su grupo escolar (GÓMEZ NASHIKI, 2008).

En los últimos años se le ha dado prioridad a la lectura, pero es hasta el Sexenio de Ernesto Zedillo (CASTILLO, 2008) cuando se da un giro importante y junto con diversas autoridades educativas y sociales de nuestro país han reconocido de manera explícita que la crisis de lectura y su comprensión hace falta desarrollarla en el proceso educativo y cultural.

La comprensión es un proceso dinámico e interactivo de construcción de significado a partir de combinar el conocimiento del lector con la información del texto, contextualizada por la situación de lectura.

Educación en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar, discriminar y juzgar la información recibida; base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico. (CARRASCO, 2000,).

Es innegable el sinnúmero de propuestas que han permeado durante generaciones para lograr un país de lectores. Entre otras actividades, se han hecho investigaciones, se han reformado programas de estudio, creado talleres de lectura y bibliotecas públicas, pero la cuestión es que tal goce queda circunscrito a un porcentaje mínimo de la población.

Pareciera que el problema se enraíza más allá de políticas educativas o culturales, peor aún, olvidamos que los libros son elementos primordiales para el acto de leer y comprender (BERNÁRDEZ, 2003).

La SEP se ha encargado de la educación básica y ha tenido interés por crear estrategias para favorecer la comprensión lectora; por lo que surgió una nueva estrategia en el 2003, se empezó con acciones para fomentar la lectura junto con el consejo de participación social de los estados y del Programa Nacional Para el Fortalecimiento de la lectura y escritura [PRONALEES] y aunque el impacto en su

implementación ha tenido resultados pocos convincentes, debido a que su ejecución es de manera aislada por lo que pretenden mejorar no solo la lectura sino la comprensión e interpretación de textos, que los alumnos se interesen, que los padres de familia lean con sus hijos y los maestros en el aula escolar desarrollen la comprensión en los niños, utilizando los libros del rincón y las bibliotecas del aula que la SEP ha mandado los libros a cada escuela para acrecentar el acervo cultural y lograr su objetivo en educación básica.

Por lo que surge el programa nacional de lectura (PNL) surge en 2001 en un esfuerzo de recuperar experiencias previas de apoyo a la lectura y su comprensión, distribuyendo libros para acondicionar el aula en rincones de lectura, entre otras, organizadas en un programa de índole nacional. Surge en concordancia con los propósitos expuestos en el Plan Nacional de Desarrollo (2000-2006), el Plan Nacional de Educación 2001-2006, de la dirección general de materiales educativos (DGME) y los Planes y Programas de Educación Básica (1993).

La intervención del Programa Nacional de Lectura (SEP, 2008) es impulsado por la Secretaría de Educación Pública para responder a una de las responsabilidades fundamentales de la educación básica: formar a los alumnos en habilidades comunicativas, pues son herramientas esenciales para la comprensión e interpretación de textos propios y de diversos géneros literarios para que conozcan las formas de pensar de otras personas y formen su propio criterio.

Por consecuencia "establece como la prioridad del currículo impulsar la adquisición y el desarrollo pleno de las competencias comunicativas hablar, escuchar, leer, escribir y en particular, fortalecer los hábitos y capacidades lectoras de los alumnos y maestros" (SEP, 2008) la instancia directamente responsable del programa es la Dirección General de Materiales Educativos

(DGME) quien coordina, orienta y da seguimiento de las acciones en las 32 entidades del país.

Dentro del Plan Sectorial de Educación (2007-2012) y la ley general de educación y otros acuerdos nacionales e internacionales que marcan con urgencia el cambio de paradigma en la educación, retoma en las estrategias y líneas de acción realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades del desarrollo de México en el siglo XXI.

Estableciendo estándares y metas de desempeño en términos de logros de aprendizaje esperados en todos los grados, niveles y modalidades de la educación básica y junto con las nuevas prácticas pedagógicas en el aula se modificaron los contenidos de los libros de texto, desplegando acciones complementarias que favorezcan el dominio de la comprensión lectora, y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos y con ello se justifica y fortalece el programa Nacional de lectura.

Una de las acciones de la política educativa en México con base en el artículo tercero constitucional y las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, menciona en el Artículo 7o.- La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, lo siguiente: "XIV Bis.- Promover y fomentar la lectura y el libro"(Educación, 2010) La razón de retomar lo citado, es porque fomentar la lectura ha sido una tarea de enorme importancia en las escuelas. Se han desarrollado políticas lingüísticas, como en 1999-2000 surgió el año nacional de la lectura por decreto presidencial y su coordinación estuvo a cargo de la secretaría de educación pública que mandó libros a todos los centros educativos de las entidades federativas. (GARRIDO, 2003)

La dirección general de educación indígena (DGEI, 2008) ha tomado en cuenta las prácticas sociales del lenguaje que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos y éstas comprenden y establecen las regulaciones sociales y comunicativas en los diferentes modos de hablar, escuchar, dirigirse a la naturaleza o a personas con distintas jerarquías sociales, dar consejos o relatar narraciones de la palabra antigua; comentar lo que otro dice, intercambiar información, expresar una opinión o punto de vista; leer, interpretar, comunicarse a distancia a través de un texto impreso o electrónico, participando en eventos comunicativos formales, entre otras maneras de interacción.

Se han hecho, grupos, clubes, y talleres de lectura para que se formen dentro de las escuelas. Se han creado programas como 11+1 desde sus inicios y 11+5 actualmente para realizar a cabo una serie de actividades que ayude a los alumnos a desarrollar su comprensión lectora.

Sin embargo los lectores habituales, son pocos, y los lectores de libros son todavía muchos menos, relativamente, abundan quienes leen diarios, revistas, fotonovelas, historietas. Se calcula que unos doce millones de personas suelen comprar esta clase de publicaciones. En cambio, se estima que hay apenas poco más de medio millón de compradores de libros.

La comprensión de la lectura está presente en el desarrollo del individuo, es inherente a cualquier actividad académica o de la vida diaria, constituye una base fundamental para el aprendizaje: si un niño no puede comprender lo que lee, seguramente tendrá dificultades en otras asignaturas como ciencias naturales, historia y matemáticas.

En cuanto al uso de las tecnologías en la escuela la Asociación Internacional de Lectura (Asociación internacional de la lectura, 2001) acerca del alfabetismo/competencia y la tecnología, ésta sugirió que "las definiciones tradicionales de lectura y su comprensión, la escritura, y visualización, así como las definiciones tradicionales de mejores prácticas de instrucción derivadas de una

larga tradición de libros y otros medios impresos será insuficiente". Esta declaración sobre su posición, recomienda nuevas estrategias para maestros y estudiantes, a medida que se usan nuevas y variadas formas de Tecnologías de la Información y la Comunicación (Coiro, 2003)

Actualmente los textos electrónicos presentan nuevas ayudas y también nuevos retos que pueden tener gran impacto sobre la capacidad que tiene el individuo de comprender lo que lee, el Internet en especial ofrece nuevos formatos de texto, nuevos propósitos para la lectura, y nuevas maneras de interactuar con la información, que pueden confundir y hasta abrumar a las personas acostumbradas a extraer significado únicamente de impresos convencionales. La destreza en las nuevas competencias del Internet se convertirá en algo esencial para el futuro alfabetismo de nuestros alumnos. (Asociación internacional de lectura, 2001)

Para explorar la naturaleza cambiante de la comprensión de lectura, el Grupo de Estudio sobre Lectura Reading (RAND). Los autores de este informe definieron la comprensión de lectura como el proceso simultáneo de extraer y construir conocimiento, a través de la interacción y la relación con el lenguaje escrito.

Ellos propusieron un desarrollo heurístico, es decir descubrir hechos que afectan la comprensión de lectura, que incluyan los siguientes tres elementos: El lector que está realizando el proceso de comprensión, el texto que se debe comprender y la actividad en la cual está enmarcada el proceso de comprensión. Estos tres elementos se dan en el contexto sociocultural del salón de clase, el hogar, y el vecindario del lector, y también ayudan a éste a interpretar información y crear significado personal.

Las secciones principales de este artículo sobre la comprensión ampliada del texto; la actividad de la lectura; el lector, el contexto social; y los esquemas descritos dentro de cada uno, reflejan los elementos de la comprensión heurística de la lectura del Grupo de Estudio en Lectura RAND, ofrece oportunidades para

interactuar con formatos de texto nuevos (por ejemplo el Hipertexto y múltiples medios interactivos que requieren de nuevos procesos de pensamiento); nuevos elementos en el lector (por ejemplo nuevos objetivos o motivaciones, nuevos tipos de conocimiento sobre antecedentes, habilidades cognitivas de orden superior que se desean adquirir); y actividades nuevas (por ejemplo la publicación de proyectos en multimedia, verificación de la credibilidad de imágenes y participación en intercambios sincrónicos en línea).

Así mismo amplía e influye en el contexto sociocultural en el cual el lector aprende a leer, brindando oportunidades para colaborar compartiendo y respondiendo a información entre continentes, culturas, e idiomas. Pero convencionalmente el lector, el texto y la tarea, no siempre es aplicable en ambientes electrónicos y de Redes.(COIRO, 2003)

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En definitiva, leer, es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

La lectura es ante todo un proceso mental y para mejorarlo debemos tener una buena disposición y una actitud mental correcta, pero leer es entrar en comunicación y compartir con otras formas de pensar, es tomar contacto con las preocupaciones del hombre. La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo

que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, y las ideas y el propósito del autor.

De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Se considera que entre el lector y el texto se establece una interacción, desde esta perspectiva, la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar. Se supone, pues, que -a todos los niveles- existe una gran cantidad de inferencias que permite construir un modelo acerca del significado del texto.

En otras palabras comprender un texto es ser capaz de encontrar en el archivo mental (la memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. La Comprensión Lectora es una capacidad básica que determinará el éxito en las diferentes áreas del Currículo Escolar. La lectura comprensiva constituye la herramienta necesaria para adquirir los conocimientos de todas las áreas, y de cuyo dominio depende el éxito académico del alumnado. (PÉREZ, 2005, pág. 76) es de suma importancia que los alumnos alcancen y dominen las técnicas de comprensión lectora, y sea capaz de comprender la variedad de textos que en cada área se le presentan para su aprendizaje.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le

presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

En términos de competencias lingüísticas, las actividades que realizan algunos docentes con sus alumnos están básicamente enfocadas a la descripción de lo leído en el texto, donde no se promueve que los niños de esta edad entren en contacto con los objetos de conocimiento de las distintas materias curriculares ni permiten que se apliquen dichos conocimientos en temas o situaciones diferentes.

Desde este planteamiento también se considera que las competencias que los niños desarrollan en el salón de clases son producto de las interacciones que establecen con los objetos de conocimiento, mediados por los libros de texto, el discurso del docente y los materiales didácticos. En estas interacciones, como docente soy mediador y promuevo el contacto de los alumnos con los objetos de conocimiento, que se cuestionen con las lecturas, de cómo manejan los textos, cómo el grupo se relaciona con cada niño en particular, propiciando el desarrollo de competencias relacionadas con el aprendizaje de una disciplina. (Mares, 2006)

En la pedagogía actual cada vez se hace más hincapié en la idea de que el alumno(a) ha de tener un papel activo en su propio aprendizaje, ajustándolo de acuerdo con sus necesidades y objetivos personales. Por tanto, se aboga por introducir estrategias de aprendizaje en el currículum escolar, para que el alumnado se beneficie aprendiendo a utilizarlas desde los primeros años de la escolarización. Y será al profesorado al que se le encomendará la tarea de "enseñar a aprender", y al alumnado a "aprender a aprender".

En este sentido, las técnicas de estudio desempeñan un papel fundamental para ayudar al alumnado a aprender a aprender, incidiendo en uno de los aspectos que pueden facilitar su aprendizaje. Se considera a estas técnicas como un conjunto de herramientas, fundamentalmente lógicas, que ayudan a mejorar el rendimiento y facilitan el proceso de memorización y estudio. (Bausela, 2008)

La práctica profesional del docente es un proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación donde el profesor interviene para facilitar y no imponer a sus alumnos, la práctica del docente se convierte en eje de contrastes del principio hipótesis y la teoría es el escenario adecuado para aplicar y experimentar el currículo.

Leer para aprender desde una explicación constructivista es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos.

La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector, en la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer, en una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender.

Estamos en un contexto diverso por lo que los alumnos identifican y comparten su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios, y consolidan el desarrollo de una actitud positiva para seguir aprendiendo por medio del lenguaje escrito.

La comprensión es un proceso constructivo, en el que la información de un estímulo o evento se relaciona con otra información existente en la memoria del lector; es asimismo un proceso de nivel superior, cuyo elemento es el sistema cognitivo con todos sus recursos, mecanismos y procesos. Cuánto más rico sea un texto, más divergencias individuales se darán entre los lectores en el empleo de esquemas directivos en el resultado de la comprensión, en términos generales,

los esquemas definen qué información es relevante para el lector y cuál no lo es. Cuando un esquema es seleccionado y activado tiene un papel decisivo en la integración y elaboración del texto; en las inferencias y predicciones y en el control y selección de información.

De manera semejante a la lengua escrita, los grados de formalidad de la lengua oral varían. Es decir, existen situaciones en las cuales es imprescindible mantener una situación formal (una entrevista de trabajo, por ejemplo) o, por el contrario, una informal (una reunión de amigos). A diferencia de la lengua escrita, con frecuencia se presentan situaciones en las que hay cambios bruscos de tono; por ejemplo, cuando un grupo de niños o adolescentes está conversando y entra la madre, el padre o un maestro.

En ocasiones, los alumnos sólo han estado expuestos a situaciones comunicativas dentro de su familia, y en ellas los roles ya están establecidos, por lo que resulta importante que la escuela ofrezca oportunidades para extender la experiencia a otras situaciones con diferentes grados y tipos de formalidad. Ejemplo de ello es explorar ideas para ordenarlas, discutir para llegar a acuerdos, tomar decisiones apropiadas o resolver problemas. A su vez, estas tareas requieren del habla ordenada, lo cual significa tomar turnos, escuchar a los otros para retomar sus ideas en la argumentación, exponer de manera clara las ideas propias.

El trabajo por proyectos didácticos implica diversas actividades con la lengua oral, tales como:

- Seguir la exposición de otros y presentar su conocimiento o ideas de manera ordenada y completa sobre diferentes temas o procedimientos.
- Atender las peticiones de otros y solicitar servicios.

- Emplear la descripción para recrear circunstancias y comunicar con claridad sus impresiones.
- Ponerse de acuerdo aportando y escuchando ideas.
- Opinar sobre lo que otros dicen y encontrar argumentos para expresar su postura.
- Persuadir y negociar.
- Dar y atender indicaciones.
- Pedir ayuda, expresar dudas, acuerdos o desacuerdos cuando sea necesario.

Al trabajar con la lengua oral es necesario atender cuatro aspectos: hablar sobre temas específicos permite explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir un vocabulario específico sobre el tema del que se habla.

El docente ponga en marcha estrategias que permitan al grupo volver a retomar el tema en discusión cuando ésta se desvía.

La escuela debe brindar a los alumnos oportunidades de usar un lenguaje estructurado que requiere de un mayor manejo de las convenciones de la conversación habitual, por lo que es importante que los alumnos se familiaricen con los objetivos de su intervención y con las normas admitidas de hacerlo en diferentes prácticas sociales. No es lo mismo, por ejemplo, tener una discusión para llegar a un acuerdo, que argumentar una posición o exponer información a otras personas.

La diversidad lingüística se ve en las participaciones de eventos comunicativos orales que responden a determinantes culturales, es importante que dentro de la escuela se amplíen los contextos de expresión para que los alumnos enriquezcan sus posibilidades comunicativas, respetando la variante lingüística que posean. Aquí se pretende promover un ambiente en el que los

alumnos se comuniquen con confianza y seguridad, y que al mismo tiempo favorezca el aprendizaje de los variados registros de uso del lenguaje, tanto oral como escrito, con el fin de ampliar su dominio sobre diferentes contextos comunicativos.

En cuanto a la producción de textos orales y participación en eventos comunicativos: distingue el estilo, registro y tono de acuerdo con el contexto, la audiencia y las necesidades; expone de manera oral conocimientos, ideas y sentimientos; emplea el conocimiento que tiene sobre un tema para tomar decisiones y expresar su opinión fundamentada; escucha y aporta sus ideas de manera crítica; emplea diferentes estrategias para persuadir de manera oral a una audiencia. Identifica diferentes formas de criticar de manera constructiva y de responder a la crítica, toma notas de una exposición oral y usa la discusión para explorar ideas y temas.

En el enfoque comunicativo permite el desarrollo de la lengua porque favorece las destrezas de: autoafirmación de las necesidades y derechos del sujeto, regula, orienta y da seguimiento al proceso en casa clase, hay una relación espacio/temporal de los hechos, las acciones y los escenarios; se permite la proyección para identificar sentimientos, necesidades y riesgos, y hay una propuesta de simulación para proponer hipótesis y predecir acontecimientos.

La enseñanza de lengua no se debe limitar a la repetición, memorización de sonidos, fonemas, sílabas o palabras sueltas sin contextos, frases, oraciones, proporciones, o simples repeticiones formales de vocabulario, reglas, funciones; todos estos elementos son necesarios para el alumno, pero son innecesarios que el alumno aprenda a utilizar estos conocimientos metalingüísticos que cambian cada cierto tiempo.

En sentido general, el enfoque comunicativo se concentra en la enseñanza de la lengua a través de tareas reales, donde la lengua es un medio para alcanzar un fin, no un fin en si misma. Por ejemplo, consultar un horario de vuelo, para

saber la entrada y salida de los aviones en determinado lugar, o leer los clasificados del periódico para ver la ofertas del mercado con respecto la compra de un automóvil. Siempre se ha firmado que: "Las lenguas son los medios y objetos de aprendizaje. Así hablando, leyendo aprendemos nuevos conocimientos, podemos hablar sobre las cosas acercándonos a como lo hacen los expertos en los distintos campos del saber."

Este toma lo mejor de los enfoques tradicionales, sin quitarle importancia a la competencia lingüística., pero se concentra en el desarrollo de la competencia comunicativa. Lo importante para esta metodología es que el alumno aprenda a utilizar la lengua en diversas situaciones de comunicación y se comunique adecuadamente en forma oral y escrita con facilidad y pertinencia. (MENDOZA, 1996)

La finalidad del campo de formación lenguaje y comunicación es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje, en la educación básica, se busca que los alumnos:

- Aprendan y desarrollen habilidades para hablar
- Escuchen e interactúen con los otros
- Identifiquen problemas y soluciones
- Comprendan, interpreten y produzcan diversos tipos de textos, los transformen y creen nuevos géneros y formatos; es decir reflexionen individualmente y en colectivo a cerca de ideas y textos.

2.1.1 Fundamentos teóricos de la pedagogía por proyectos

Implementar una pedagogía por proyectos en las aulas y en los establecimientos escolares es desarrollar personalidades que tengan a la vez sentido de la iniciativa y de la responsabilidad.

De acuerdo con (Josette Joliber, 2003). La pedagogía por proyectos es una estrategia de formación que apunta al mismo tiempo a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias, nos menciona una propuesta didáctica para la enseñanza de leer y escribir para formar niños lectores-comprendedores, escritores y productores de textos. Esta estrategia debe ser permanente de formación destinada a permitir a los alumnos tomar poco a poco las riendas de su vida escolar y sus aprendizajes.

Las actitudes y estrategias pedagógicas deben ser coherentes a lo largo del año escolar, por lo que es importante implementar situaciones de clase reales que permitan a los alumnos ser realmente activos.

El autor nos menciona una serie detallada de cómo trabajar su estrategia en el cual implica compromiso con docente, alumno y padres de familia.

Centrándome en el alumno este proyecto se debe elaborar de manera colectiva e individual por medio de contratos de aprendizaje que permitan decidir en conjunto los progresos por realizar, en función de las necesidades y del programa del año escolar.

Nos hace referencia a la evaluación como una cuestión formadora bajo una reflexión metacognitiva, individual y colectiva de los niños, que abarca a la vez el desarrollo y los resultados proyecto realizado así como los aprendizajes individuales construidos o en vías de construcción.

Hacer que los padres comprendan, a través de encuentros, reuniones por intermedio de un "cuaderno de contratos", la naturaleza de este trabajo, las competencias que sus hijos están construyendo y los progresos realizados.

Para el proyecto colectivo se requiere de un proyecto de acción lo que uno va hacer la planificación de tareas, el reparto de las mismas y los roles de los alumnos, tomando en cuenta las modalidades de socialización y de valoración de

resultados. Al final la evaluación del proyecto para ver los logros observados y obstáculos encontrados, así como las resoluciones.

Esta autora se fundamenta en aportes teóricos constructivistas como Piaget, Vygotski, Wallon, Bruner, entre otros; que confirman aquella intuición que tuvieron los educadores pertenecientes a los movimientos de "nueva educación" donde nos dice que la actividad del sujeto que aprende resulta determinante para la construcción de un saber que sea operatorio; que no hay aprendizaje eficaz en situaciones que no tienen sentido para el que aprende, y que la mejor manera de facilitar un aprendizaje significativo es permitir que esas mismas situaciones integren un proyecto del "aprendiz" y sean evaluadas por el mismo y por sus compañeros, con el apoyo de docentes mediadores.

El modelo pedagógico que propone se compone de un proyecto colectivo que a su vez tiene tres apartados donde se encuentra el proyecto de acción: lo que uno va hacer, proyecto global de aprendizaje: lo que uno va a aprender en las diferentes áreas de los programas oficiales en cuestión y el proyecto específico de construcción de competencias (entre los cuales proyecto específicos de lectura y producción de escritos) a parte se encuentra el contrato individual que son el contrato de actividades que yo tengo que hacer y el contrato de aprendizaje en cuanto a la lectura y producción de escritos.

La estrategia de proyecto la concibe como una estrategia permanente de formación, destinada a permitir a los niños tomar poco a poco las riendas de su vida escolar y sus aprendizajes, siendo coherentes todo el año. Implementar situaciones de clase que permitan a los niños ser realmente activos para elaborar tales proyectos, manejarlos y evaluarlos. Para ello se debe elaborar proyectos colectivos y contratos individuales de aprendizaje que permitan decidir en conjunto los progresos por realizar, en función de las necesidades y del programa del año, concebir a la evaluación ante todo como formadora, bajo la forma de una reflexión metacognitiva, individual y colectiva de los niños, que abarca a la vez el desarrollo

y los resultados de los proyectos realizados así como los aprendizajes individuales contruidos o en vías de construcción.

2.2 Marco legal e institucional

En base a las políticas educativas (Zorrilla, 2008) En el plan se estimaba que al inicio del período 2001- 2006 estaba matriculado en la escuela básica uno de cada cuatro mexicanos y la población de ese nivel representaba el 79% del total de estudiantes escolarizados. El gran objetivo de dicho nivel era lograr que todos los niños y jóvenes del país tuvieran las mismas oportunidades de cursar y concluir con éxito la educación básica y que logran los aprendizajes que se establecían para cada grado y nivel.

Alcanzar la equidad en el acceso, la permanencia y el logro de los objetivos de aprendizaje, era un imperativo de justicia social. Por esos años, poco más del 50% de la población indígena de 15 años o más, no tenía estudios completos de educación primaria.

Las políticas que se pretendían promover en este nivel eran numerosas e incluían:

- Compensación educativa.
- Expansión de la cobertura y diversificación de la oferta.
- Fortalecimiento de la atención a las poblaciones indígenas.
- Desarrollo de políticas de educación intercultural.
- Transformación de la gestión escolar.
- Fortalecimiento de contenidos educativos y producción de materiales impresos.
- Fomento del uso de tecnologías de la información y la

comunicación.

- Fomento a la investigación e innovación educativa.
- Desarrollo y fomento a la lectura.

El (Programa Sectorial de Educación 2007-2012) considera como una de sus estrategias centrales: “Desplegar acciones complementarias que favorezcan el dominio de la comprensión lectora y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos”.

- Los objetivos de los Programas de Estudio de Educación Básica priorizan la escritura sobre la lectura.
- El Programa Nacional de Lectura. valorar cambios y/o avances respecto a la competencia lectora.
- En agosto de 2010, la SEP dio a conocer los Estándares Nacionales de Habilidad Lectora para los alumnos de educación básica.
- Asimismo, se distribuyó el Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula

Por lo que hubo una campaña del consejo de la comunicación “Leer para aprender” que promueve actividades de lectura dentro de las escuelas, leer 20 minutos de lectura diaria en el hogar, se crea un manual de Estándares Nacionales de Habilidad Lectora y fomentar el desarrollo de la fluidez y la comprensión lectora. Se fortalece el uso de las bibliotecas públicas, escolares y de aula, se realizó una campaña de comunicación relacionada con el fomento de la lectura que se suma a la del Gobierno Federal y Consejo de la Comunicación. Se establecieron objetivos relacionados con la campaña nacional para ampliar a 4 millones el grupo de estudiantes de primaria con nivel bueno o excelente en la prueba de Español de Enlace 2012.

Las propuestas curriculares impulsadas a partir de 1993 han tenido como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas oralidad, lectura y escritura, (SEP, 2010) con propósitos específicos. El acercamiento de los estudiantes al conocimiento y el uso eficiente de diversos tipos textuales adquieren relevancia; por lo que a partir de dicha reforma curricular, y hasta la fecha, se da un importante avance en la concepción del aprendizaje y la enseñanza de la lengua.

Algunas de las concepciones en las propuestas curriculares en español, iniciadas en dicho año, y que prevalecen en la propuesta actual son que:

- Los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir bajo procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones sociales del lenguaje.
- El lenguaje en la escuela tiene dos funciones: es un objeto de estudio y un instrumento fundamental para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos en diversas áreas.
- El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno.

Éstas permiten que los temas, conocimientos y habilidades se incorporen a contextos significativos para los alumnos, lo que facilita recuperar los usos sociales del lenguaje en la escuela. La implementación en el aula de estas prácticas sociales del lenguaje se concreta por medio de los proyectos didácticos, los cuales se fortalecen mediante las actividades permanentes que diseña el docente durante el ciclo escolar.

Cada práctica la orienta una finalidad comunicativa. Por ejemplo, en algunos grupos sociales las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas, los jóvenes hablan y gesticulan de una manera diferente que cuando se dirigen al profesor en el salón de clases. En general, la gente no habla sobre los mismos temas ni se comporta igual en un seminario académico, la mesa

familiar, un debate televisivo, al hacer un trámite en una oficina o en la defensa o acusación de alguien en un juicio.

Por lo que el propósito de la reforma integral de educación básica (SEP,2010) Es que los alumnos desarrollen las competencias necesarias para participar activamente en las prácticas sociales más comunes en la escuela, la familia y la comunidad; puedan hacer uso de la lectura, escritura y oralidad para lograr sus propios fines, y construyan las bases para otras prácticas propias de la vida adulta para introducirlo a la literatura infantil, tomando como referencia que escriban textos reales, que ellos hayan creado y luego darlos a conocer a sus destinatarios para familiarizarse con la lectura, es importante que el alumno converse, intercambie información, exprese sus opiniones o puntos de vistas, comunique con los destinatarios a distancia a través de un texto impreso o electrónico, participando en eventos comunicativos formales, entre otros modos de interacción.

La educación básica está orientada por los cuatro campos formativos: pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, el desarrollo personal y para la convivencia, y el campo de lenguaje y comunicación, que es el que retomo tiene la finalidad de desarrollar competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos, se busca desarrollar competencias de lectura y argumentación de niveles complejos al finalizar la educación básica.

En todas las culturas, la lengua oral está presente y es parte fundamental de la vía social de los individuos desde su nacimiento, la lectura forma parte de una gran cantidad de actividades cotidianas: leemos y escribimos para entretenernos, para saber más sobre los temas que nos interesan, para organizar actividades, para tomar decisiones, para resolver problemas, para recordar, para persuadir e influir en la conducta de otros.

Dentro de las competencias específicas de la asignatura de Español, el trabajo en esta asignatura busca que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas, concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo. Éstas contribuyen al desarrollo de las competencias para la vida y al logro del perfil de egreso de la Educación Básica: estas competencias comunicativas son cuatro:

1.- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que le permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, y para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos; y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.

2.- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Comprende el conocimiento de las características y significado de los textos, atendiendo a su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características del mismo y particularidades del lector, para lograr una construcción de significado, así como a la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca, empleando estrategias de producción diversas.

3.-Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Se busca que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información, proveniente de diferentes fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada y referida a los intereses colectivos y las normas, en distintos contextos, sustentada en diferentes fuentes de información, escritas y orales.

4.-Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad. Asimismo, se pretende que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano.

Estas competencias constituyen un referente específico de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los estudiantes desarrollan a lo largo de la Educación Básica, mediante el logro de los aprendizajes esperados. Ésta es la razón por la que se ha optado por los proyectos didácticos como la modalidad de trabajo en la asignatura de español, los cuales se complementan con las actividades permanentes que desarrolla el docente en el aula.

Si bien la educación primaria no representa para los estudiantes el inicio del aprendizaje ni la adquisición de la oralidad, la lectura y la escritura, sí es el espacio en el que de manera formal y dirigida inician su reflexión sobre las características y funciones de la lengua, orales y escritas.

Durante los seis grados de educación primaria, los alumnos participan en diferentes prácticas sociales del lenguaje; al utilizarlas encuentran oportunidades para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para continuar desarrollando sus competencias comunicativas. La educación primaria recupera lo iniciado en la educación preescolar respecto de la enseñanza de la lengua, y sienta las bases cuando los alumnos aprenden a leer y expresar sus ideas, a escribir sus propios textos y a conocer el de otros y continúan mejorando su trabajo en secundaria. La escuela primaria debe garantizar que los alumnos:

- Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.

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

De acuerdo a la reforma educativa el Currículo 2011 (plan y programas 2011) Integra y articula los programas de los tres niveles de educación básica desarrollados a partir de estándares curriculares y los aprendizajes esperados.

Se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI. Desde la dimensión nacional: favorece la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que valoren su entorno, y vivan y se desarrollen como personas plenas.

En la dimensión global: favorece el desarrollo de competencias que forman al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo, responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de su vida.

Se orienta hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia como el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad corresponsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad, así como una ética basada en los principios del Estado laico, que son el marco de la Educación humanista y científica que establece el Artículo tercero constitucional.

Dentro de la calidad educativa se propone que la evaluación sea una fuente de aprendizaje que permita detectar oportunamente el rezago y por consecuencia, la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que permitan que los estudiantes sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo, que cuenten con aprendizajes para compartir.

Toma en cuenta la planificación: elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje hacia el desarrollo de competencias que implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo: situaciones, secuencias didácticas, proyectos y reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje.

Se organizan en cuatro períodos escolares de tres grados cada uno. El primero es de preescolar Entre 5 y 6 años, el segundo periodo Tercer grado de Entre 8 y 9 años primaria, el tercer periodo se encuentra de ter año a Sexto grado de Entre 11 y 12 años que es donde nos ubicamos y el cuarto periodo es en la secundaria.

2.2.1 La organización del programa (SEP)

El programa de Español se organiza en tres ámbitos : el de estudio, de literatura y de participación social, cada uno constituye un proyecto a desarrollar durante cada bloque. Para la planeación se trabaja por proyectos a desarrollar a lo largo de los cinco bimestres de cada grado escolar, se consideran los aprendizajes esperados y los temas de reflexión y la evaluación.

El trabajo por proyectos didácticos en la asignatura de español es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos mediante un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta y a la elaboración de una producción tangible o intangible (como en el caso de las producciones orales).

Con el trabajo por proyectos se propone que el alumno aprenda al tener la experiencia directa en el aprendizaje que se busca. Los proyectos didácticos son

entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de Español, favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.

En el trabajo por proyectos los alumnos se acercan a la realidad, al trabajar con problemas que les interesan. Este método les permite investigar, proponer hipótesis y explicaciones, discutir sus opiniones, intercambiar comentarios con los demás y probar nuevas ideas.

En el desarrollo de un proyecto se identifican tres momentos: inicio, desarrollo y socialización. El trabajo por proyectos didácticos permite a los alumnos acercarse gradualmente al mundo de los usos sociales de la lengua, ya que en cada momento se requiere que movilicen conocimientos previos y aprendan otros, trabajando con situaciones cercanas a la cotidianeidad escolar, de tal forma que aprenden a hacer haciendo.

Con esta organización del trabajo en el aula, los alumnos obtienen mayores logros que con otras formas de enseñanza, ya que en los proyectos didácticos el trabajo colaborativo y los intercambios comunicativos son elementos fundamentales que se adecuan a las características de las prácticas sociales del lenguaje.

Con los proyectos didácticos se vincula el conocimiento del funcionamiento del lenguaje escrito con actividades significativas para los alumnos, propiciando que enfrenten situaciones comunicativas que favorezcan el descubrimiento de la funcionalidad de los textos y el manejo de los elementos indispensables para comunicarse en cualquier ámbito social. El trabajo por proyectos en la asignatura de Español se fundamenta en:

- Lograr que la lectura y la escritura en la escuela sean analizadas y desarrolladas tal como se presentan en la sociedad.

- Propiciar que los alumnos enfrenten situaciones comunicativas que favorecen el descubrimiento de la funcionalidad de los textos.
- Generar productos a partir de situaciones reales que los acerquen a la lectura, producción y revisión de textos con una intención comunicativa, dirigidos a interlocutores reales.

Los programas integran las prácticas sociales del lenguaje que se trabajarán, acompañadas de las producciones requeridas, los temas de reflexión y los aprendizajes esperados; sin embargo, el docente es el responsable de desarrollar la planeación del proyecto didáctico, ya que en los programas se presentan elementos mínimos que él debe considerar para su planeación.

Los Programas de estudio retoman las prácticas sociales del lenguaje que se abordarán durante el ciclo escolar, distribuidas en cinco bloques, que corresponden a un bimestre cada uno. Cada bloque se conforma por tres proyectos didácticos; uno por cada ámbito: Estudio, Literatura y Participación social. Con excepción del bloque V, que presenta dos proyectos.

El docente selecciona el momento más adecuado para implementar las actividades permanentes, de acuerdo con las necesidades de sus alumnos y de la etapa en que se encuentren respecto de la apropiación del sistema de escritura, de tal manera que una misma actividad permanente podrá desarrollarla el grupo más de una vez si así se considera necesario, incluso, se podrá trabajar con un grupo específico de alumnos. una actividad en particular que se considere importante para su aprendizaje y otra para un grupo diferente de alumnos.

En cuanto a los Estándares Curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos
2. Producción de textos escritos
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos
4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje
5. Actitudes hacia el lenguaje.

La teoría constructivista maneja la lectura como un proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje y a la comprensión como la construcción del significado del texto y el lector, quien al procesarla como lenguaje, constituye el significado. La lectura se puede considerar como una experiencia personal que vive el lector con el autor.

"La concepción teórica de Piaget" nos brinda la forma de adquirir un conocimiento a través de la actividad del sujeto en interacción con el objeto, su conocimiento aparece como punto de partida necesario para cualquier estudio. El sujeto que trata activamente de comprender el mundo que le rodea y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea. No espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita sino más bien aprenda de sus propias acciones sobre los objetos del mundo.

De acuerdo con este enfoque, el niño construye su conocimiento a través de la interacción que establece con los objetos, hechos o acontecimientos que rodean su entorno natural o social. La construcción del conocimiento se logra a través de las experiencias del niño. El niño construye sus estructuras lógicas por medio de la actividad por lo que específicamente con el periodo concreto que abarca entre los 11 y 12 años, establece una relación especial, en este tipo de conocimiento el niño empieza a llevar a cabo la lectura como un proceso que tiene la necesidad de expresarse de forma oral y a comprender su importancia para comunicarse y relacionarse con su entorno social.

En donde el desarrollo infantil en un proceso complejo puesto que desde antes de su nacimiento ocurren infinidad de transformaciones en todas las estructuras que conforman su personalidad. A partir de la Teoría Psicogenética se concibe el aprender a leer y a escribir como un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las interacciones que establece con el objeto de conocimiento, en este caso el sistema de escritura, el cual debe ser considerado como un sistema de asociaciones y definirlo ya como un conocimiento de naturaleza cultural y social.

El constructivismo señala que aprender implica un proceso de construcción o reconstrucción en el que las aportaciones de los alumnos juegan un papel decisivo." (Cesar, 1993, pág. 98) Maneja que el profesor desempeña el papel de orientador o guía, cuya misión consiste en engarzar los procesos de construcción de los alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados. Además de ser capaz de promover en sus alumnos aprendizajes con un alto grado de significatividad y funcionalidad.

Es el profesor quién puede utilizar de forma flexible, atendiendo a las características de cada situación, la gama más o menos amplia de recursos didácticos de que dispone para desarrollar la lectura. El constructivismo puede llevar a lograr objetivos que nos estemos proponiendo en nuestro grupo ya que el alumno es el responsable de crear sus aprendizajes significativos, con la orientación del maestro.

Por otra parte el aprendizaje implica una modificación activa de los conceptos, ideas, esquemas y percepciones que el alumno posee en su estructura cognitiva (B., 1993) y un aprendizaje significativo, que se logra cuando el alumno lo aplique en cualquier situación, cómo en la creación de sus propios textos de acuerdo a su contexto y luego intercambien con sus compañeros para darles lectura, también puedan leer libros que les interesen, y sepan el propósito de leer con fluidez, y así les despierte el gusto por leer.

2.2.2 La lectura y la escritura incluida en la literatura

El primero es el ámbito de Estudio. Las prácticas sociales del lenguaje agrupadas en este ámbito tienen el propósito de apoyar a los alumnos en el desempeño de sus estudios, para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico.

Desde esta perspectiva, lo encaminan a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias, las humanidades y el conjunto de disciplinas, así como a apropiarse del tipo de discurso en el que se expresan. Por este motivo, algunas de las prácticas integradas en este ámbito se vinculan directamente con la producción de textos propios de las asignaturas de Ciencias Naturales y Sociales.

El segundo es el ámbito de participación social. Todo ser humano es sujeto de derecho desde el momento mismo de su nacimiento. La participación civil, social y política se corresponde con tres momentos de ejercer la ciudadanía; por eso, es legítimo formar a los ciudadanos, la educación básica debe dirigirse a hacer de ellos personas responsables y capaces de participar en la construcción de la sociedad.

Y el tercer ámbito de literatura. Que se relaciona con mi problemática se organiza alrededor de la lectura compartida de textos literarios; mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias los alumnos aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social o intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales, y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión.

Si bien en este ámbito se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje, también se plantean maneras sistemáticas de trabajar los textos. Por tanto, seguir un tema, género o movimiento literario son prácticas de lectura que ofrecen la posibilidad de comparar los patrones del lenguaje y

comprender su relación con las distintas manifestaciones literarias. Como la lectura dramatizada de una obra, una práctica común en el teatro, resulta de sumo provecho para que los estudiantes se involucren y entiendan el complicado proceso de dar voz a un texto.

Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos del español y la literatura hispanoamericana. Sin embargo, no se trata de que reconstruyan la historia de la lengua y la literatura, sino de propiciar un acercamiento a otros modos de ser de la lengua, los textos y los valores culturales. Así, por ejemplo, la lectura de los cuentos de diferentes periodos históricos permite entrar en contacto con otros pueblos hispanohablantes, y sirve de apoyo para reflexionar sobre la diversidad del español.

Se pretende un acercamiento del alumno a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios; además, obtener las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen. También se pretende desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, y construya fantasías y realidades a partir de modelos literarios.

2.3 Marco pedagógico contextual

A lo largo de la historia, el ser humano ha desarrollado diferentes maneras de interactuar por medio del lenguaje, tanto oral como escrito; ha establecido nuevas formas de usarlo, de crear significados, resolver problemas o comprender algún aspecto del mundo por su intermediación. También ha desarrollado maneras diversas de aproximarse a los textos escritos y orales, de producirlos, interpretarlos, compartirlos, hablar de ellos y transformarlos. Todos estos modos de interactuar con los textos y a partir de ellos constituyen las prácticas sociales del lenguaje.

Es por ello que el enfoque del español en educación básica refiere a las prácticas sociales del lenguaje, en el programa de estudio 2011 (SEP, 2010) y la guía para el maestro, de sexto año las definen "*...como las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje en distintos ámbitos de la vida*". La lectura se debe abordar en el aula como se hace en la vida cotidiana, con objetivos predispuestos para la resolución de problemas y satisfacción de necesidades, nacidas de proyectos personales o colectivos.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que, además de la producción o interpretación de textos orales y escritos, incluyen una serie de actividades vinculadas con éstas. Cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación cultural particular. En la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas.

Se establece o se continúa de acuerdo con las regulaciones sociales y comunicativas de las culturas donde tiene lugar. Así, en algunas culturas indígenas los niños no deben dirigirse a los adultos o iniciar una conversación sin que primero hayan sido interpelados por ellos. En las sociedades urbanas, los

jóvenes hablan y gesticulan de una manera diferente cuando hablan entre ellos y cuando se dirigen al profesor en el salón de clases.

Todas esas prácticas involucran usos del lenguaje y modos de interacción distintos que requieren de un esfuerzo y una preparación también disímiles.

Los modos de interactuar de los lectores contemporáneos con los textos son igualmente muy variados. Algunas de esas prácticas tienen un origen muy antiguo, otras son de creación reciente. Así, la lectura en silencio, tan familiar para nosotros, era una práctica poco común en la antigüedad grecolatina y en la alta Edad Media; sólo los lectores más avezados y eruditos la efectuaban. En cambio, leer en público, declamar los discursos de memoria y leer en voz alta dramatizando los textos era lo habitual. Si bien algunas de estas prácticas subsisten, otras han desaparecido o se han transformado, dando lugar a nuevas prácticas, acordes con las situaciones de comunicación propiciadas por el desarrollo tecnológico, como la lectura de noticias en radio y televisión.

Se busca que al involucrarse en diversas prácticas sociales del lenguaje los alumnos participen de manera eficaz en la vida escolar y, por supuesto, en la sociedad, en los programas presentan procesos de relación (interpersonales y entre personas y textos) que tienen como punto de articulación el propio lenguaje y se caracterizan por:

- Implicar un propósito comunicativo: el cual determinan los intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- Estar vinculadas con el contexto social de comunicación: determinado por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da un evento comunicativo, según su formalidad o informalidad (escuela, oficina, casa, calle o cualquier otro espacio).
- Consideran a un destinatario o destinatarios concretos: se escribe y se habla de manera diferente, de acuerdo con los intereses y expectativas de las personas que

leerán o escucharán. Así, se considera la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos del destinatario, incluso cuando éste es uno mismo.

- Consideran el tipo de texto involucrado: se ajusta el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros elementos según el tipo de texto que se produce.

En resumen, las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Comprenden los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos y de aproximarse a su escritura. Dentro de las prácticas los individuos aprenden a hablar e interactuar con los otros, a interpretar y producir textos, a reflexionar sobre ellos, a identificar problemas y solucionarlos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes. (SEP, 2010)

Capítulo III. Metodología

El enfoque biográfico narrativo es una modalidad de investigación que nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública.

Los tipos de narrativas que se utilizaron dentro de esta investigación son las historias de vida, reconstrucciones biográficas a través de relatos y otras fuentes complementarias la entrevista.

Tomando como instrumento al relato que supone que el narrador le da una estructura propia a su narración. Por ello, la intención directiva del investigador en el relato, sólo es en el inicio de la narración cuando el entrevistador marca una pauta inicial para que el narrador empiece su propia construcción desde un ámbito de su vida. Que toma como referencias: Sujetos, procesos y contenidos.

Se realizaron relatos Paralelos dentro de la dimensión personal y se llevaron a cabo en un proceso de investigación incluyen cuatro elementos: el primero un narrador que nos cuenta sus experiencias de vida, el segundo un intérprete o investigador, que colabora y lee los relatos para elaborar un informe, el tercero los textos, que recogen lo narrado y el informe del investigador y el cuarto los lectores. (Bolívar, 2001)

3.1 Población y participantes:

El siguiente proyecto está dirigido al grupo de sexto año con un total de 24 alumnos, de los cuales son 11 niñas y 13 niños. Ubicados en la Escuela Primaria Ricardo Flores Magón de la comunidad de Ixhuatlancillo, Veracruz. En el ciclo escolar 2012-2013.

Los padres de familia están enterados de la situación aunque la mayoría no se involucra de manera directa, pues la mayoría se dedica al comercio ambulante y no le prestan atención a sus hijos y los hermanos mayores que saben leer no les dan su apoyo, porque se van a trabajar a otros lugares.

3.2 Supuestos de investigación

De acuerdo al planteamiento del problema sobre propiciar la comprensión lectora a partir de la interrogación de textos, ha sido un tema estudiado desde diversas perspectivas, debido a la importancia que tiene en el proceso de aprendizaje, en el desarrollo cognitivo de los alumnos. Ante ello, diferentes investigaciones profundizan en el ámbito de la comprensión lectora entregando conocimientos importantes desde posturas teóricas y socio constructivistas, siendo ésta una tendencia entre los estudios.

Como docente considero que un aspecto fundamental para lograr un aprendizaje significativo es mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Me he percatado que cuando un alumno no comprende el sentido global del texto es porque no relaciona los conocimientos nuevos con los previos, es decir, no se lleva a cabo la reorganización del conocimiento y por lo tanto no se aprende significativamente.

Lo que les hace falta los alumnos es trabajar con actividades reales, con problemas que se encuentren en su contexto.

Un segundo supuesto es que: Con el trabajo por proyectos didácticos los alumnos se van a cercar más a la realidad de comprender lo que leen porque se trabaja con problemas que le interesan. Esta forma de trabajo les permite involucrarse, investigar, intercambiar comentarios con los demás y esto va a permitir, a los alumnos acercarse al mundo de los usos sociales de la lengua.

Es necesario conocer cuáles son los procesos cognitivos y habilidades de metacomprensión lectora que impiden adquirir conciencia de qué, cuánto y cómo comprenden cuando leen mis alumnos. Las interrogantes son ¿cómo ayudarlos? Para saber responder a esta pregunta debo saber qué es lo que los alumnos no comprenden y porqué, cómo puedo saber si el alumno realizó adecuadamente el proceso para comprender una lectura, si aplicó estrategias adecuadas.

Un tercer supuesto es conforme el niño realice varias lecturas de textos literarios y científicos de manera progresiva ellos van a realizar un mejor análisis de los textos que leen y van a poder asumir una postura frente a ellos.

Un cuarto supuesto es que los alumnos al leer con propósitos diferentes como buscar información para realizar un trabajo escolar, satisfacer su curiosidad, entretenerse o divertirse podrán ser lectores competentes y mejorarán su comprensión.

3.3 Diseño de investigación

Un diseño es utilizado para estructurar la investigación, para mostrar cómo todas las partes principales del proyecto de investigación funcionan en conjunto con el objetivo de responder a las preguntas centrales de la investigación.

Ofrece los componentes y el plan para llevar a cabo el estudio de manera satisfactoria. Los estudios de investigación son diseñados de una manera

particular para incrementar las oportunidades de recolectar la información necesaria para responder a una pregunta en particular.

El diseño de la investigación es una planificación comprendida de lo que se debe hacer para lograr los objetivos del estudio. Este se maneja con los relatos donde el investigador analiza y narra la historia de vida, el ambiente en el cuál vivió con el grupo, donde sucedieron los hechos, los resultados que se obtuvieron sirven para corroborar que dichos resultados no son fruto de la subjetividad de los investigadores, sino que se ha recogido la información de manera objetiva lo que los participantes en el estudio transmitieron. Se define como el plan global de investigación que intenta dar de manera clara las respuestas a las preguntas planteadas en la misma.

3.4 Técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos

Se toman en cuenta los sujetos involucrados directamente dentro de este problema, para analizar en qué situación se encuentra el contexto comunitario en cuanto a las necesidades de vida tanto de los alumnos como de todas aquellas personas que interactúan diariamente con ellos y que pueden apoyar la adquisición del proceso de lectura para poder compartir el análisis de sus textos con otras personas.

Se utilizaron diversas técnicas, orales y escritas, interactivas e individuales, pero la base de esta investigación fue la técnica de la observación participante que se realizó durante el proceso donde se trabajaron las actividades en coordinación con los alumnos utilizando la bitácora como instrumento, donde se anotaron los avances y resultados preliminares de la problemática, empezando por el diagnóstico de la comprensión de textos en los alumnos, en ella se incluyeron a las observaciones, ideas, datos, avances y obstáculos en el desarrollo de las actividades que se llevaron a cabo en el grupo dentro y fuera del aula.

Otros instrumentos utilizados son la evaluación diagnóstica que consistió en una lectura y al final unas 4 preguntas de comprensión, la cuál por cada pregunta tiene unos indicadores, de avanzado, estándar o requiere apoyo, y se van registrando por cada pregunta.

Se aplicaron dos cuestionarios, el primero al inicio del ciclo escolar para identificar las dificultades de la comprensión lectora cuyo objetivo fue servir de guía para elaborar posibles pautas de discriminación de una lectura y ver que tanto comprendían utilizando respuestas de opción múltiple y al revisarlo saber cómo responde el lector, que motivaciones lectoras tiene, en qué tipo de textos aparece la baja comprensión, que estrategias comprensivas utiliza. (Anexo 1)

El segundo cuestionario que apliqué fue a mediados del ciclo escolar, sobre las habilidades de metacompreensión lectora, cuyo objetivo es que el alumno conozca cuales habilidades posee para comprender las lecturas y que las pueda utilizar en cada texto y las entienda con menor esfuerzo. (Anexo 2)

Son 16 preguntas de opción múltiple y en algunas puede responder de manera abierta, estas preguntas hacen referencia a cada una de las fases por las que transcurre el proceso de pensamiento en la comprensión de la lectura, está indicado para sexto grado de primaria. Están basadas en cómo manejar mejor la lectura antes de comenzar a leer, mientras leen y al final de la lectura. Para saber los resultados del cuestionario se le asignan categorías de logro: nulo, bajo, medio y alto para cuantificar la habilidad que se posee.

Posteriormente durante el transcurso se fueron dando los relatos de cada unos de los proyectos realizados, donde el docente-investigador, que fue la profesora del aula y haciendo uso de la observación participante iba anotando y elaborando los relatos, que acontecieron en su momento. Escribir relatos resulta un eficaz instrumento de reflexión y de aprendizaje, ya que se describe al alumno, su mundo, se ubica en el tiempo, se lee varias veces, ordena, estructura y corrige según parámetros normativos y personales.

3.5 Estrategias de investigación-intervención

Para este trabajo sobre comprensión lectora retomo la interrogación de textos como una estrategia que tiene como principal finalidad que los niños sean quienes descubran el significado del texto, lo hagan con la ayuda del docente en la modalidad de guía y mediador.

Para desarrollar la Comprensión de la lectura es necesario hacer uso de estrategias que ayuden a los niños y niñas a tener un aprendizaje adecuado y pertinente. La estrategia de Interrogación de Texto se usa con el fin de desarrollar en los niños/as la capacidad de predecir el contenido del texto que se leerá, donde los alumnos podrán dar sus predicciones e hipótesis sobre el contenido del texto que se va a trabajar, esto lo podrán hacer a partir de los conocimientos previos.

Los buenos lectores se muestran más activos que los lectores con pobre nivel de comprensión cuando procesan la información del texto, estas diferencias se vieron en el grupo, pues los lectores menos competentes no son capaces de organizar correctamente la información nueva. Lo que les imposibilita relacionarla con la que ya poseen.

Desde esta perspectiva, se han identificado estrategias propias encaminadas a generar o activar los esquemas que posee el sujeto, para lo cual requieren en el lector la existencia de un conocimiento previo adecuado y de la disponibilidad de un uso estratégico de esos conocimientos.

Dentro de estas estrategias puede incluirse aquella destreza que permite al lector relacionar la nueva información leída con la nueva información y la que ya posee, permitiéndole inferir información no explicitada en el texto o aquella habilidad para identificar las principales relaciones lógicas del pasaje, que permitan conectar las diferentes proposiciones del texto dentro de una secuencia coherente. Esta noción sobre la estructura del texto, permite al lector la construcción de una representación o modelo mental de la información específica,

es una estrategia que le permite buscar y utilizar la estructura en un texto particular, donde se recupera la información. En consecuencia el alumno menos competente concibe al texto como una lista de elementos aislados.

Con la estrategia de interrogación de textos aplicada a los alumnos de sexto año se pretendió mejorar la comprensión lectora utilizando al principio materiales escritos, que leyeran y volvieran a releer sus textos, que buscaran palabras que no entendían, que subrayaran ideas y las relacionaran con cada personaje, que utilizaran los sustitutos para designar a una o persona, y poco a poco se fueron apropiando para que las fueran aplicando a otras lecturas, se activaba el esquema general para ubicar la información leída, se extraían ideas principales del texto, que identificaran las ideas esenciales del contenido y relacionaran con sus elementos principales en un cuadro donde el alumno fuera capaz de realizar un resumen adecuado, siguiendo la estructura original del texto, y no fuera solo copiado algunos párrafos del mismo.

Por otro lado, se aplicó dentro de un contexto social de interacción, del trabajo colaborativo, donde los alumnos se daban a la tarea de organizarse para trabajar la lectura, aunque primero leían de manera silenciosa y después se interactuaba con la lectura, se trataba de que participaran dándole información más importante, el cual después de leer podían escribir sobre lo que leyeron y sirviera de apoyo para participar en clase.

El docente participaba volviendo a leer y el alumno escuchara y se despejaban dudas, asumían tareas y responsabilidades, se iban supervisando, y quedaban escritas como antecedente, para que ellos revisaran si había dudas, el papel del docente investigador consistió en orientar al alumno en la realización de las tareas, sugiriendo algunas ideas de reflexión y reforzar sus logros, a medida que estos lectores conseguían dominar la tarea, se les retiraba paulatinamente la pedagogía del regalo. Hasta lograr que ellos crearan sus propios textos.

3.6 Categorización para el análisis

En cuanto a la problemática de la comprensión lectora, se ha hecho un análisis minucioso de lo que se ha observado en el aula, en el transcurso escolar, por lo que ha dado lugar a las siguientes categorías:

Una de ellas es la metacognición: que se define como la conciencia y el control de los procesos cognitivos que nos remite a cada individuo o sujeto, aún cuando se pueda pensar más de una vez en plural cómo piensa un grupo de estudiantes o un grupo de ciudadanos determinado. Al conocer la actividad cognitiva es posible ejercer un control sobre ella y permitir una mayor eficacia sobre los procesos que se llevan a cabo. Es el conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas.

Aprendizaje significativo: Es el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso, adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente, para solucionar problemas consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos.

Las ventajas es que produce además una retención duradera de la información, que facilita al adquirir nuevos conocimientos relacionados con los adquiridos, y al estar claros en la estructura cognitiva facilita la retención del nuevo contenido, al ser relacionada con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo. Es activo porque depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

Prácticas sociales del lenguaje: Los diferentes usos del lenguaje permiten al hablante la comunicación oral y escrita; la representación, interpretación y comprensión de la realidad; la construcción y el intercambio de los conocimientos; la organización y la autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. permite que los conocimientos y habilidades se incorporen a contextos significativos para los alumnos, haciendo una diversidad de actividades. Identifica y analiza las prácticas y las funciones del proceso de comunicación para mejorar los aspectos recreativo y reflexivo en las tareas educativas.

Utiliza el lenguaje para estructurar coherentemente su pensamiento y su discurso para participar en eventos comunicativos en diversos contextos, identifica los diferentes tipos de textos orales y escritos e interactúa analíticamente con ellos en el contexto en el que aparecen para seleccionar y evaluar la información pertinente, desarrolla la práctica y la comprensión de la lengua oral y escrita para promover la construcción de conocimientos alrededor de éstas.

Mediación: entendida como el proceso mediante el cual el maestro guía la actividad/comunicación, es decir; la participación de los alumnos hacia el logro de objetivos establecidos, propicia su interacción para que participen, construyan y descubran, favorece el aprendizaje individual y colectivo entendido de tal manera que la mediación es parte del proceso de identificación de las capacidades de los individuos, las destrezas y las habilidades con las que aprende en una situación determinada.

Se asume que el rol del docente desarrolla una pedagogía basada en el diálogo, con la vinculación de teoría-práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad y el trabajo en equipo; que es capaz de tomar iniciativas para poner en marcha ideas y proyectos innovadores; que desarrolla y ayuda a sus alumnos a apropiarse de los conocimientos, valores y habilidades necesarios para aprender a conocer, a hacer, a convivir e incorpora a su práctica el manejo de las nuevas tecnologías

tanto para la enseñanza en el aula y fuera de ella como para su propio aprendizaje permanente.

Este papel debe consistir en la creación y coordinación de ambientes de aprendizaje complejos, proponiendo a los estudiantes un conjunto de actividades apropiadas que les apoyen en la comprensión del material de estudio, apoyados en relaciones de colaboración con los compañeros y con el propio docente.

El docente debe actuar como mediador del aprendizaje, ubicándose más allá del modelo de profesor informador y explicador del modelo tradicional.

El docente da libertad para que sean responsables y comprometidos, promueve la expresión de lo aprendido por diferentes vías, permite el error e induce para sacarle partido al mismo, respeta los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de desarrollo.

CAPITULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La comprensión lectora como categoría es una de las grandes metas de los alumnos de sexto año, sin embargo para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr habilidades que pueda utilizar para construir el sentido de un texto. Por lo que se hicieron dos evaluaciones una al inicio y la otra a mediados del ciclo escolar, además se consideró el cuadro de recapitulación como instrumento que representan en conjunto los cuatro proyectos.

La primera fue la evaluación diagnóstica cuyo objetivo es evaluar los niveles de logro para conocer la comprensión lectora del alumno en diferentes contextos y sirvió para conocer cómo se encontraban los alumnos al inicio del ciclo escolar. El cual consistió en leer una lectura y responder a cuatro preguntas con un valor del 0 al 2 de acuerdo a los niveles en que se encontraba cada alumno, el primer nivel se refiere a que si después de leer requiere apoyo, el nivel dos se acerca al estándar, el nivel tres estándar y el nivel cuatro avanzado.

Los resultados muestran que el 20.83% de los alumnos requieren apoyo al recuperar la narración, solo hicieron mención de fragmentos del relato, que no son los más importantes, por lo que están en el nivel 1. (Anexo 3)

El 58.33% se acerca al estándar, al narrar la lectura solo omitieron uno de los cuatro elementos: los personajes principales, los secundarios, o bien solo mencionaron una parte del problema o hecho que da inicio a la narración por lo que se encuentran en el nivel 2.

Se sitúa un 20.83% dentro del estándar debido a que solo comentaron sobre que hacen algunos personajes ante la situación que se presenta y platicaron brevemente el final de la narración, pero de manera desorganizada, por lo que se ubican al nivel 3.

Por último cabe mencionar que en el nivel 4 Al recuperar la narración destaca información relevante, de logro avanzado se registró el 0%.

Se puede apreciar que la mayor parte de los alumnos tienen dificultades para comprender los textos a pesar de que conocen la mecánica de la lectura y son capaces de articularla de manera oral.

El otro instrumento que se aplicó a mediados del ciclo escolar fue un cuestionario de metacompreensión lectora constituido por 16 preguntas de opción múltiple, de las cuales cinco cuentan con un espacio para precisar la información dependiendo de la respuesta emitida. (Anexo 4. Gráficas)

La pregunta 1 se refiere a que 13 de los alumnos no se cuestionan lo que leen, mientras que 6 de sus compañeros si lo hacen porque tienen habilidades para comprender un texto, en tanto que 5 lo hacen a veces; es decir tienen esa habilidad pero no la utilizan en todas las lecturas.

La pregunta 2 sondea si el estudiante, previo al hacer una lectura, se cuestiona lo que sabe respecto del tema. 10 alumnos si lo hacen, 9 respondieron que no y 5 de ellos a veces se preguntan qué es lo que no saben del tema.

La pregunta 3 se refiere que al comenzar a leer los alumnos intentan relacionar lo que ya sabían del tema con lo que van leyendo, 11 respondieron que no utilizan los conocimientos previos, 7 respondieron que a veces lo hacen y 6 alumnos si lo hacen.

La pregunta 4 identifica a los alumnos que comienzan una lectura planteándose objetivos y cuestiona lo que se quiere conseguir con ella. Solo 4 alumnos respondieron que si tienen claro lo que quieren saber de las lecturas, 14 respondieron que no y 8 a veces lo hacen.

La pregunta 5 sondea al alumno para saber si cuenta con un plan adecuado que le permita comprender la lectura, 20 alumnos respondieron que no

se preparan para iniciar una lectura, ni tienen un plan adecuado para leerla; 4 respondieron que algunas veces lo hacen y ninguno respondió en la opción afirmativa.

La pregunta 6 identifica que técnicas son adecuadas para comprender una lectura, 18 no se preguntan que técnica es la correcta, 5 a veces lo hacen y 1 si lo hace.

La pregunta 7 valora el alumno los objetivos que se propuso al iniciar la lectura: 14 alumnos no lo hacen, sin embargo, 6 hacen a veces y 4 hacen una pausa para darse cuenta si consiguió el objetivo propuesto.

La pregunta 8 analiza los elementos más importantes mientras va leyendo 8 no siempre se percatan, 6 a veces y 10 si lo hacen conforme van leyendo.

La pregunta 9 descubre el alumno los elementos menos importantes mientras lee: 7 alumnos si lo hacen, leyendo varias veces, subrayando lo que leen o haciendo resúmenes, 6 a veces se percatan y 11 pasan desapercibido.

La pregunta 10 se refiere a los alumnos que durante la lectura encuentran dificultades en comprender algunas partes del texto: 11 respondieron que a veces encuentran dificultades, 9 tienen dificultades ya sea al inicio, al final de un texto o al encontrar palabras que no comprenden en tanto que 4 no tienen dificultades.

La pregunta 11 identifica las partes que no comprende de la lectura y averigua cuál es la causa. ningún alumno respondió a veces, 10 si lo hacen porque indagan en el diccionario lo que no entienden y 14 de ellos no les interesa la lectura.

La pregunta 12 sondea al alumno que es lo que hace cuando tiene dificultad para leer: 3 alumnos vuelven a leer todo el párrafo, 8 continúan leyendo hasta encontrar algunas palabras que lo ayuden a comprender, 3 repiten el párrafo u oraciones que no comprenden pero con palabras del alumno, 5 intentan

imaginar lo que leen, 3 hacen comparaciones con otras cosas que creen que se le parecen y 2 se inventan el significado hasta que están seguros de que es cierto.

La pregunta 13 comprueba al terminar de leer un texto, si lo comprendió: 4 lo hacen subrayando lo más importante y/o elaborando un resumen, 8 a veces y 12 alumnos no lo hacen.

La pregunta 14 comprueba al término de la lectura que partes ha comprendido y cuáles no: ningún alumno respondió de manera afirmativa, 18 alumnos no comprueban lo que leen y 6 lo hacen algunas veces.

La interrogante 15 indaga el alumno al término de la lectura que le ayudó a comprenderla: de los cuáles 15 respondieron que no lo hacen, 4 a veces y 5 lo hacen.

La pregunta 16 identifican los estudiantes que herramientas le permiten comprender una lectura: 6 respondieron que si, 5 a veces y 13 alumnos que no lo hacen.

Se puede notar que la mayoría de alumnos tienen dificultades para hacer el análisis de una lectura, sin embargo, algunos poseen herramientas que les permiten comprenderlo con menor esfuerzo que otros, durante el transcurso escolar el grupo tuvo que reafirmar las habilidades lectoras mediante: la elaboración de resúmenes, mapas mentales, cuadros comparativos o de doble entrada, marcar palabras importantes y leer el texto más de una vez.

La categoría de la comprensión lectora se recupera en los 4 proyectos que se organizó en 5 fases: la primera es la planificación del proyecto que se elaboraron con los temas de interés que propuso el grupo, donde se elaboró el objetivo que se quiere lograr con el primer proyecto, las tareas necesarias donde se incluyó a los responsables, el calendario y con qué recursos contamos, el rol del docente fue el de estimular las propuestas, que opinaran los alumnos, ayudar

a tomar decisiones y registrarlo en un papel bond, lo mismo que el contrato individual donde cada alumno recupera conocimientos previos y lo que aprendieron al final de cada proyecto y para que les fue útil en la comprensión de textos.

En la fase dos se encuentran la realización de las tareas necesarias de manera grupal, por parejas, en equipos y de manera individual, el docente promovió y apoyó la organización del trabajo, organizó las actividades metalingüísticas necesarias, ayuda a resolver problemas, verifica plazos y cumplimiento de tareas, los alumnos organizaron con precisión el trabajo del grupo, leyeron y produjeron los textos y buscaron soluciones a los problemas; en la fase tres la culminación del proyecto se prepararon las condiciones y materiales para la sensibilización del proyecto , se buscó el clima de respeto, se comparte el producto del trabajo de los alumnos ya sea de manera oral, exposición etc. Se vivencia y asumen las primeras reacciones de los demás con el primer proyecto; en la fase cuatro la evaluación del proyecto mismo se revisa si funcionó o no y porqué, tanto del nivel de los alumnos como del docente, se identifican los logros obtenidos en relación con los esperados, se proponen mejoramientos para los próximos proyectos.

Por último la fase cinco la evaluación de los aprendizajes y sistematización se recupera lo que aprendieron los alumnos en cuanto a: los conocimientos nuevos y grado de dominio de éstos, en relación con sus conocimientos previos, se ven los comportamientos de trabajo en la vida cooperativa si saben escuchar y respetar opiniones de los demás, aceptar y solucionar conflictos, descubrir aspectos nuevos de sus compañeros, cumplir con los compromisos y las tareas, desarrollar funciones, hacen una reflexión metacognitiva individual y con sus compañeros y se anotan en papel bond.

Se utilizaron diferentes herramientas cognitivas: como el diálogo entre iguales, la confrontación colectiva directamente aunque al principio los niños están

poco acostumbrados, el docente fue quien dirigió la fase colectiva, pero sin solucionar las dificultades que se presentaron: primero los niños proponen su interpretación global del texto, pidiéndoles que justifiquen y de hacer que la confronten con las demás para progresar en la construcción del significado y de su coherencia.

A partir del primer proyecto hubo una preparación para el encuentro con el texto (Anexo 5. Informe del primer proyecto) en la que el docente explicó en que consiste la actividad que se va a trabajar, familiarizándolo con la estrategia de interrogación de textos, que se muestra a continuación en el siguiente cuadro.

4.1 Cuadro recapitulativo donde se integraron los cuatro proyectos a grandes rasgos que se detallan más adelante.

Nombre del proyecto	Situaciones de comunicación oral	Situaciones de lectura	Situaciones de escritura	Actividades de sistematización
Proyecto 1. Las maquetas	-Expresión oral, grupal e individual	-Lectura en silencio. -Leer varias veces para comprender un texto. -Lectura del docente.	-Uso del subrayado. (marquen las huellas del texto) -Mapa mental -Resumen -Cuadro de doble entrada -Anotaciones -Responder preguntas -Enlistar características	- Se dio rúbrica con anticipación para sacar la ideas principales del texto -Textualización de paredes -Se escribió las respuestas de las interrogantes de cada equipo -Se hicieron conclusiones de manera grupal -Subrayaron con diferentes colores las huellas del texto -Se colocaron los trabajos en la carpeta de evaluación para consulta. -Se utilizó el cuadro descriptivo para

			del texto.	comentar. Se evaluó: por medio de una rúbrica que se entregó antes a los alumnos para que elaboraran su maqueta.
Lo que permite construir	Utilizaron las lecturas: -Subrayar ideas principales -Elaborar resumen -El mapa mental -El cuadro de doble entrada para participar de manera grupal, por equipo, y hacer un análisis del tema	-Que los alumnos reafirmen las lecturas, volviéndolas a leer las veces necesarias. -Permite ampliar las ideas y entender mejor cada línea. -Retomar lo más importante del tema	-Elaborar un resumen -Ideas clave para elaborar un mapa mental	-Que se pueden volver a retomar los trabajos elaborados para su consulta. -Elaboraron su maqueta y la presentaron en la explanada de la escuela. Evaluación: -Se dio rúbrica con anticipación para evaluar el resumen con las características acordadas. -Se dio rúbrica con anticipación para evaluar el mapa mental
Proyecto 2: libro de	-Participación	-Lectura guiada	-Planificación de la escritura	-Intercambio de versos

versos, poemas	individual y grupal -Hacen propuestas	-Análisis de lectura por parejas	-Borradores -Lista de cotejo para los versos	-Correcciones ortográficas en cada verso, poema o adivinanza. -Evaluación: con lista de cotejo para los versos: que se les dio con anticipación para evaluarla, con los criterios que se acordaron.
Lo que permite construir	-Que el alumno conozca el sentido figurado de los poemas -Conozca los cuartetos de versos en diferentes estilos -Se socializó con cada uno -Comparación y análisis por equipos: discusión del	-Interpretación de poemas -Leer a diferentes autores para que puedan elaborar sus propios poemas y versos literarios -Emplearon recursos literarios de varios libros	-Intercambien sus poemas, versos -Trabajaron por parejas, para corregir sus versos. -Elaboraron sus primeros escritos utilizando adjetivos, adverbios, frases adverbiales, empleo de figuras retóricas -Signos de puntuación.	-Libro de poemas -Utilización de lenguaje figurado -Álbum de poemas y versos -Textualización de paredes -Recopilación de libros -Se basó en la estrategias de módulos de escritura sin dejar de lado la interrogación de textos

	significado de frases de los poemas		-Retrabajen sus borradores	
Proyecto 3: cartas de opinión	-Participación grupal -Responder preguntas -Conversamos sobre fechas importantes de su pueblo -Lo que acontece en el periódico	-Utilización del periódico por equipos -Leer diferentes secciones de revistas -Intercambio de lectura (cartas de opinión)	-Escriban una noticia -Por parejas corrijan -Escribir información relevante -Síntesis y anota en un papel bond en la pared -Elige un relator	-Silueta de una carta de opinión -Textualización de paredes: consiste en un salón de clases donde las paredes son un lugar de valorización de la producción de los niños, es un espacio funcional al servicio de la expresión y de los aprendizajes que están constante en una transformación, renovación y pueden ser utilizadas a iniciativa tanto de los niños como del docente. -Carpeta de evaluación de consulta -Para los destinatarios -Elaborar su carta de opinión y se evalúo por medio de una lista de cotejo

<p>Lo que permite construir</p>	<p>-Halla discusión con los alumnos</p> <p>-Confrontar el significado de su noticia en la pared</p> <p>- Interacción entre emisor/destinatario</p>	<p>-Busquen información relevante de su contexto y lo relacionen con su medio</p>	<p>-Reelaborar su propia carta de opinión</p> <p>-Utilizaron el diccionario</p> <p>-Revisen su ortografía</p>	<p>-Uso del trabajo colaborativo</p>
<p>Proyecto 4: Cartas de amor</p>	<p>-Plática sobre las cartas de amigos y familiares.</p> <p>-Responder a interrogantes</p> <p>-Plática de cómo se sintieron al elaborarla</p>	<p>-Leer carta formal y carta electrónica impresas</p> <p>-Releer</p>	<p>-Semejanzas y diferencias de la carta postal y electrónica por equipos</p> <p>-Estructura de la carta</p> <p>-Borrador de una carta personal</p> <p>-Escribir en computadora</p>	<p>-Silueta</p> <p>-Lluvias de ideas</p> <p>-Rubrica de la carta hecha por todo el grupo</p> <p>-Mandar la carta a su destinatario</p> <p>-Utilizaron lista de cotejo</p> <p>-Rúbrica modificada por ellos: se dio una lista de cotejo con los elementos en redacción y ortografía, datos de la carta y</p>

				datos del sobre.
Lo que permite construir	-Que visualicen y analicen como elaborar una carta	-Conozcan el uso que se le pueda dar a una carta	-Cuadro de semejanzas y diferencias para diferenciar una carta postal y electrónica	-Enviaron su carta a su destinatario

La presente propuesta se encuentra ligada en una pedagogía por proyectos que apunta al mismo tiempo a la construcción y al desarrollo de personalidades, saberes y competencias. Se eligió porque da sentido a las actividades del curso que adquieren significado para los niños ya que responden a sus necesidades y éstas van siendo planificadas por ellos, aunque al principio fue dirigido por el docente, los alumnos fueron organizando su trabajo escolar, jerarquizando tareas, tomando acuerdos, ejecutaron y buscaron información, esto permitió a los alumnos tomar sus propias decisiones, asumir la responsabilidad, vivenciar y evaluar.

Los alumnos realizaron un trabajo cooperativo favoreciendo las relaciones grupales e incrementando la socialización y autoestima. Esto se debe a que los proyectos nacen de la necesidad que surge de la vida diaria del curso o de la escuela, las propuestas pueden ser formuladas por los alumnos o por el profesor.

Los alumnos trabajaron los proyectos en situaciones reales se fueron involucrando activamente, se sintieron comprometidos al trabajar con la ayuda del docente, se responsabilizaron de manera independiente y grupal en un proceso dinámico.

Las actividades que trabajaron son: la lectura individual y silenciosa para todos los proyectos se le dio prioridad porque si primero fuera una lectura colectiva, priva a los niños de su capacidad de enfrentar un texto con su curiosidad, sus competencias propias del momento y de su esfuerzo por construir una primera aproximación personal, autónoma al significado global del texto, les hace dependientes de las preguntas del docente y de las interpretaciones de sus compañeros.

Si fuera al principio la lectura oral, les obliga a enfocar su atención en el deletreo en vez de buscar el significado del texto y si el docente hace una primera

lectura en voz alta les priva de la necesidad de buscar el significado del texto y solo queda después, por buscar “¿Dónde dice esto?”, es decir, sólo queda la decodificación como meta.

Por lo que después de su primera lectura individual y silenciosa, subrayaron ideas principales, identificaron con colores los personajes principales y secundarios, indagaron el significado de palabras, elaboraron esquemas y mapas mentales, utilizaron el resumen; todas estas actividades fueron apoyadas por el docente debido a que los alumnos solo subrayaban sin percatarse de lo más importante, aprendieron a manejar las huellas del texto, las siluetas, hicieron varios ejercicios hasta que la mayoría logró realizarlas y que continuaron trabajando en los siguientes proyectos.

El docente promovió espacios para el diálogo grupal, hicieron uso del contrato individual que le ayudó al alumno a clarificar lo que vio en cada tema, la textualización de paredes le facilitó recordar, comparar y recuperar elementos para otros trabajos.

La categoría de aprendizaje significativo estableció un vínculo estrecho entre sus conocimientos previos para relacionarlo con el objeto actual de aprendizaje, que se integra a su estructura cognitiva y le atribuye un sentido, logrando niños activos para resolver problemas reales que les plantean sus propios proyectos, por lo que de manera grupal los alumnos empezaron a tomar decisiones de los temas que iban a trabajar asumiendo la responsabilidad que de ello se deriva, para construir sus experiencias propias.

El siguiente fragmento da cuenta del aprendizaje significativo que se suscitó en el aula.

[...]pedí a Luis que leyera el título del proyecto, por lo que todos emocionados al escucharlo me comentaron que si quieren escribir sus cartas a “alguien” pero no quieren mostrar a sus compañeros, por lo que se acordó que toda carta elaborada, si no querían ponerle nombre, le escribieran “anónimo” o

“anónima” o bien, si les llama la atención algún actor o actriz podían ponerle ese nombre, por lo que después de platicar un rato todos aceptaron[...] (Anexo 6 relato “Cartas de Amor”)

Al trabajar por proyectos los docentes promovemos: el interés, la creatividad, la actitud positiva y un clima interactivo.

En la categoría metacognitiva trata de facilitar la reflexión individual y/o grupal de los alumnos para que lleguen a la toma de conciencia de sus propios aprendizajes y transformen sus hallazgos en herramientas para avanzar en estos aprendizajes, descubren sus propios recursos y procesos, se visualiza en tres momentos: antes de iniciar la lectura facilita al alumno la activación de los conocimientos previos, permite la reflexión individual y grupal; durante la lectura reconoce la estructura del texto, construye una representación mental del texto escrito y después de la lectura elaboran un cuadro, responden interrogantes elabora una representación global del texto para ver el nivel de comprensión alcanzado. Se utilizó el contrato individual con los alumnos donde se determina los compromisos y la misión del grupo de lo que se comprometen a realizar en cada proyecto que sirve para hacer un balance acerca de los aprendizajes esperados en el transcurso del proyecto colectivo.

La eficiencia y la profundidad de los aprendizajes dependen del dominio que tienen los aprendizajes sobre sus actividades: lo que éstas significan para ellos; cómo se representan las tareas necesarias; como se gestionan el tiempo, el espacio y los recursos; cómo se detienen una vez realizado un proyecto para evaluar su resultado y sacar fruto de esto.

La evaluación y autoevaluación se incorporan al proceso de aprendizaje como actividad continua, esta no se concibe como juicio que castiga, sino como herramienta que permite reactivar el aprendizaje: los alumnos ven con mayor claridad en qué puntos centrar su atención y el profesor dónde puede brindar apoyo.

Las evaluaciones se hicieron durante todo el proceso utilizando su contrato individual donde iban detallando lo que lograban y lo que les falta por hacer y por mejorar. No está concebida como calificación final, sino como una reflexión que acompaña los aprendizajes de los niños y que es parte del proceso mismo de aprendizaje. En este sentido, es esencial que los propios niños sean capaces de construir, en conjunto con sus compañeros y el profesor.

La evaluación permite al alumno darse cuenta de la capacidad lingüística que posee, al tomar en cuenta palabras claves, conectores y signos de puntuación al escribir un resumen, al elaborar un verso, al redactar una carta de opinión, puede reajustar sus estrategias al darse cuenta de las competencias que ha logrado y de aquellas que le faltan, formaliza su experiencia de saberes y habilidades, conserva la huella del aprendizaje significativo y el docente prevé las actividades para apoyar en función de las necesidades del alumno.

Los alumnos al principio tenían limitaciones para captar el sentido de un texto e inferir ideas, tenían carencias para interrogar, formular hipótesis y utilizar sus conocimientos previos, debido a que estaban acostumbrados a solo responder cuestionarios literales y a copiar textos, estas dificultades descritas fueron enfrentadas de manera satisfactoria al aplicar una estrategia que contempló las siguientes características:

1. Se precisaron las actividades en tres etapas: preparación para el encuentro con el texto: se planifica, se pone en marcha la investigación de los niños, la construcción de la comprensión del texto: primero se hace una lectura individual

silenciosa del texto por los niños, luego se hace una confrontación con el texto, a partir de cuadros sinópticos, de doble entrada y se hacen recapitulaciones parciales del significado construido, para que al final se hace una síntesis sobre el significado del texto y la sistematización metacognitiva y metalingüística sobre los aprendizajes y competencias construidas

2. Se delegaron funciones en el cuadro de tareas y responsabilidades, que fueron visibles en la pared de cada proyecto.

3. Se logró la comunicación oral y escrita que sirvió de apoyo para la comprensión de textos.

La categoría de las prácticas sociales del lenguaje estuvo presente en todos los proyectos: el hablar, leer, escuchar a los demás y la producción de textos escritos de los alumnos cumplieron una función comunicativa, que formó parte de los ambientes en que los alumnos socializan de manera individual y grupal sus ideas, mediante el trabajo colaborativo, como se puede ver en el siguiente relato:

[...] Los más participativos son Samuel, este niño tiene facilidad de palabra y comprende lo que se le pregunta, es una lástima porque no participa en todas las actividades por su religión **“que le impide”** realizar actividades académicas como sociales, debido a que no tenemos muchos niños en la escuela, aceptamos que no participen si ellos no lo quieren hacer; y pues el mismo se limita del trabajo en equipo con sus compañeros aclarando que solo en algunas ocasiones, en otras se integra [...] (Anexo 7 relato 2: Mis alumnos rumbo hacia la interrogación de textos).

Conforme los niños se fueron familiarizando con los proyectos, se fue logrando la participación, externaron sus puntos de vista y al mismo tiempo se abrieron espacios para ser escuchados por los demás con un clima de respeto y tolerancia.

La mediación del docente: las actividades eran explicadas por el profesor al mismo tiempo que mostraba cada proyecto de manera gráfica, creó condiciones que favorecieron un aprendizaje activo, donde los alumnos participaron para modificar actividades, se delegaron funciones, se realizaron actividades en contextos reales, hicieron varios borradores donde se co-evaluaron hasta llegar a las producciones finales.

Al principio su intervención fue directiva y más adelante asumió el papel de guía al proporcionar su apoyo solo cuando era requerido por los alumnos, en ocasiones utilizó la pedagogía del regalo cuando lo estimó conveniente.

Se observa que la mediación es un proceso complejo que se logra de manera gradual mediante una práctica sistematizada.

Los niños requieren un intermediario, que facilite sus primeros encuentros con los libros, que les ayude a descubrir el significado, la emoción y el gozo que encierran, que mantenga su interés en la lectura hasta que llegue a formar parte indispensable de su vida cotidiana, que se puede apreciar en el siguiente relato.

[...] Era un viernes en la mañana, antes de iniciar con el segundo proyecto comentamos en círculo las tareas y responsabilidades para ese proyecto a realizar quedando Griselda y Olivia como las encargadas para este proyecto de acomodar el material que se va a ocupar y de hacer entrega a sus compañeros. Las demás actividades se iban hacer por parejas y de manera individual, una vez concretado se dio inicio a la primera sesión el Tema elaborar poemas, versos y rimas[...] (Anexo 8 Leer y escribir versos)

La mediación es un proceso lento y gradual, se tuvo el compromiso de afianzar en los niños actitudes necesarias para tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo, se logró mayor participación y confianza en los alumnos para facilitar el encuentro con el texto.

CONCLUSIONES

Terminar este proyecto de investigación referente a la práctica de la comprensión lectora, constituye la base primordial de este trabajo, se parte del análisis teórico y de las acciones que se realizaron a través del examen de diagnóstico y de instrumentos aplicados donde los resultados reflejaron que existen debilidades en la comprensión de textos.

Se hizo evidente que los alumnos necesitaban reafirmar herramientas cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora por lo que se implementaron actividades para cada proyecto como activar el conocimiento previo, la lectura silenciosa, las huellas del texto, el resumen, las predicciones e inferencias y la evaluación, el docente pegó en papel bond las actividades incluyendo el propósito, aprendizajes esperados, recursos y evaluación, así como el cuadro de tareas para que todos los visualizaran.

Es importante impulsar proyectos que involucren a docentes y alumnos a través de estrategias de lectura que logren despertar la creatividad y la reflexión para llegar a la construcción del conocimiento, dejando que el alumno manifieste sus intereses, de crearle espacios para desarrollar situaciones auténticas que se desprenden de los mismos y que al ser resueltas por ellos le permitan un desarrollo armónico y dinámico.

Es responsabilidad del docente la búsqueda de otras estrategias para aplicarlas en el aula, mostrar a los niños algo diferente se organizaron en base a las necesidades e intereses del alumno, el docente fue cediendo gradualmente el control logrando delegar funciones en los alumnos lo que permitió un acercamiento e interacción con ellos, se dió la motivación y la confianza para realizar estas actividades.

El punto de partida fue tomar en cuenta los intereses y necesidades de cada niño fomentando la participación en grupo y desarrollando la creatividad en el

grupo. La experiencia vivida fue un gran desafío para el grupo significó dejar las actividades tradicionales, los alumnos fueron expresándose en forma oral y escrita. Desarrollaron un mayor grado de iniciativa, compromiso para enfrentar el trabajo.

Trabajar por proyectos implicó cambiar la forma de trabajo áulico, creando condiciones para lograr una vida cooperativa, haciendo adecuaciones a la planeación, lo que requirió de tiempos específicos en la distribución del horario escolar, llevando a cabo reuniones periódicas donde se involucraron a los alumnos para valorar de manera sistemática el resultado obtenido de cada proyecto.

Durante la gestión cotidiana de clase, se adoptó, modificó y revisó las situaciones de aprendizaje, el docente intervino para ayudar al grupo a organizar la información y garantizar su control y regulación sistematizada para resolver situaciones-problema de lectura, de comprensión y escritura, al final se hizo una recapitulación de manera ordenada a medida que iban trabajando.

Todo lo que han descubierto sobre el funcionamiento mismo de la comprensión lectora, no sólo conlleva el proceso de leer, sino que involucra diversas habilidades cognitivas, tales como extraer información explícita e implícita, valorarla, producir textos a partir de lo que conoce.

Se indujo al niño a vivir en textos, aprendieron a reconocer y utilizar los escritos por medio de siluetas, construyeron el significado de un texto dado, ya sea para leerlo o para escribirlo, basándose en el aprendizaje de estrategias diversificadas, y como resultado obtuvieron experiencias renovadas, textos verdaderos, funcionales en el marco de proyectos de acción a situaciones reales de comunicación.

Este trabajo está basado en la estrategia de interrogación de textos que tiene como principal finalidad que los niños sean quienes descubran el significado del texto. El objetivo se logró conseguir en ellos aprendieron a usar estrategias sencillas para obtener un aprendizaje que les permitió un mejor desempeño de sus capacidades cognitivas

Fue una experiencia satisfactoria al cambiar la forma de trabajo aúlico, hubo logros importantes al formar lectores y productores de textos, estas fueron actividades cognitivas que movilizaron estrategias de resolución de problemas en un contexto particular, cabe destacar que la aplicación de la pedagogía por proyectos que aprendí de Josette Joliber, en el marco teórico nos da como referencia de formar niños lectores-compendedores y escritores-productores de textos, polivalentes y autónomos, niños que construyen su poder de leer y producir textos pertinentes en situaciones reales de experiencias y comunicación con los demás. Es importante que el docente diera al alumno la oportunidad de manifestar sus intereses, de crearle espacios para desarrollar situaciones comunicativas.

Como docente tengo que evitar toda preparación de clase dirigida o cerrada, no caer en la rutina, sino reemplazarla por proyectos auténticos de aprendizaje, elaborados y regulados en conjunto con los propios niños.

Tomar conciencia de nuestros errores y generar un cambio de actitud positiva, se trata de convertir al alumno en lector activo que vaya construyendo una interpretación del texto a medida que lee, se toma en cuenta que pertenezco a un país multicultural por lo que es importante rescatar y valorar las prácticas lingüísticas de los niños y de su comunidad por lo que es importante retomar proyectos del entorno que les rodea. Lo que tengo que reforzar como facilitador es crear condiciones que favorezcan el aprendizaje de los alumnos, ser conocedor de los textos funcionales de la vida cotidiana y como evaluador ayudar

a los alumnos a identificar por ellos mismos los criterios de evaluación, de tareas y producciones.

Para lo lograr la construcción de competencias es importante que los alumnos no estén aislados con las demás personas y medio que les rodea lo pertinente es que este tipo de actividades se hubieran estimulado desde grados anteriores y darle continuidad para que el alumno vaya adquiriendo herramientas cognitivas y metacognitivas para ir afianzándolas en grados posteriores.

El trabajo por proyectos permite establecer un vínculo entre padres, maestro y alumnos que aprenderán a convivir en una sociedad con avances tecnológicos, sociales y culturales.

Referencias Bibliográficas

Almeida, A. [2008] *“Lectura conjunta, pensamiento en voz alta y comprensión lectora.”* Tesis doctoral. Universidad de Salamanca. Pág. 198

B., A. J. (1993). Antología Básica del niño: *desarrollo y proceso d consrucción del conocimiento*. México. UPN Pág. 12-36

Bauman., J. F. (1990). *La enseñanza directa de la habilidad de la comprensión de la idea principal*. Madrid. Ed.Siglo XXI de España. Pág.120-130

Bausela Herreras, Esperanza. *Querer, poder y saber*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Pág. 313-315

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Grupo Force y grupo editorial universitario. Pág.1-313

Carrasco Altamirano, Alma (2000). *La comprensión de lectura en alumnos de 5º y 6º grados de primaria en México*. Prácticas culturales y entornos determinantes en la formación de lectores estratégicos, tesis de doctorado UAA, serie tesis, 2001, Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* enero-abril 2003, vol. 8, núm. 17 pp. 129-142

Castillo, Adriana. (2008). *Políticas educativas en México*. México: *Comisión nacional de Textos gratuitos*. Una breve semblanza de los antecedentes históricos del proyecto sectorial de educación 2007-2012 Pág.16

Cesar, C. (1993). , *Antología básica Corrientes contemporáneas, U. P. N.* Pág. 9. México.

Coiro, Julie: *Comprensión de lectura en internet: Ampliando lo que entendemos por comprensión de lectura para incluir las nuevas competencias.* Junio 2003. Eduteka. Pág. 1-14

DGEI. (2008). *Lengua indígena, parámetros curriculares.* México: SEP pág. 12-36

Educación, L. g. (2010). *Ley general de Educación.* México.SEP. Ed. Comisión nacional de textos gratuitos. Pág.14-28

Ferreiro, Emilia, Gómez Palacio, Margarita et al. (1982). *Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura*, fascículos 1 al 5, edición especial de la Dirección General de Educación Especial, México. SEP-OEA. Pág. 14

Garrido, F. (2003). *El placer de la lectura. Promoción de la lectura y de la literatura infantil y juvenil* , 8-9. Ed. Porrúa.

Gómez Nashiki, Antonio. *La práctica docente Y el fomento de la lectura en colima.* En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Pág.1017-1053

Gómez, P.Margarita. (1999). *La lectura en la escuela*, Pág. 19-25 . México. Ed. Santillana.

Gómez-Velázquez, Fabiola R.; González-Garrido, Andrés A.; Vega-Gutiérrez, Olga L. y Amano, Mydori (2006). "*Velocidad de denominación y conciencia fonológica al inicio de la enseñanza formal de la lectura*", Revista Fuentes Humanísticas, 32, pp. 823-846

Gómez, L. [2008] "*El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria*" Rev. Redalyc, vol.38, no 3-4 México. Pág.23-46

González, N. [2008] "*Aplicación de un Programa de estrategias para la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una Escuela de Educación*" Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú.

Jolibert, Josette y Christine Sraïki. *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Ed. J.C. Sáez Pág. 301

López Bonilla, G. y Rodríguez, M. (2002). "*La evaluación alternativa: oportunidades y desafíos para evaluar la lectura*" , en : Revista Mexicana de Investigación Educativa. Enero-Abril 2003, Vol. 8, núm. 17 pp. 67-98

Mares, G.; Rivas, O.; Pacheco, V.; Rocha, H.; Dávila, P.; Peñalosa, I. y Rueda, E. (2006). "*Análisis de lecciones de enseñanza de biología en primaria. Propuesta para analizarlos libros de texto de ciencias naturales*", Revista Mexicana de Investigación Educativa XI, pág. 93-119.

Méndez, R. [2004] "*Aplicación de un programa de desarrollo de la comprensión de la lectura de textos expositivos*" Tesis para optar al grado de Magister en Lengua Española. Universidad de Chile. Pág.145-187

Peredo, M. [2007] "*Lectura informativa: entrenamiento escolar y metacognición*", ed. Universitaria, México. 25-78

Pérez Zorrilla, Ma. Jesús. *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, pp. 121-138 Fecha de entrada: 07-07-2005

Peronard, M.; Gómez, L.; Parodi, G.; Núñez, P. [1997] "*Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*", ed. Andrés Bello, Chile. Pág. 12-36

Piaget, Jean. Antología básica. *El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento, U. P.N.* Pág. 33

PIAGET, J. (1994). *Psicología del niño. Revista electrónica* Vol. No 2. ISSUE. México . Pág. 45-75

Pinzás, J. [2003] "*Metacognición y Lectura*", ed. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Pág.23-56

SEP. (2010). sexto grado. *Educación Básica. Primaria. México: Ed. Comisión Nacional de textos gratuitos.* Pág. 14-36

Smith, Frank (1983) [1971]. *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje.* México: Trilla pág.132

Páginas electrónicas

[1] International Reading Association (2001). "Integrating literacy and technology in the curriculum: A position statement" (Integración del Lenguaje y las TICs en el Aula de Clase). Julio 3 de 2002. <http://www.reading.org/positions/technology.html>
Debido a lo interesante de este documento, EDUTEKA publicó una traducción al español.

[2] Informe del Grupo de Estudio sobre Lectura RAND. "Reading for Understanding: Toward a R&D Program in Reading Comprehension" (en inglés, formato PDF)

[3]<http://www.eduteka.org/DeclaracionIRA.php>

[4]<http://www.rand.org/multi/achievementforall/reading/readreport.html>

Anexos

Anexo 1 Instrumento de evaluación diagnóstica

Cuadro para concentrar resultados

NOMBRE DE LA ESCUELA: RICARDO FLORES MAGÓN		
CCT: 30DPB0932Z	TRUNO: MATUTINO	GRUPO: A
FECHA DE VALORACIÓN Y DIAGNÓSTICO: 29 Y 30 DE AGOSTO DEL 2012		

NIVELES DE LOGRO: DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA

NU M.	ALUMNO	COMPRENSIÓN LECTORA				NIVEL
		PREGUNTAS/CRÉDITOS				
		1ª.	2ª.	3ª.	4ª.	
1.-	Adriana Dolores Flores	0	1	0	0	Requiere apoyo
2.-	Julieta Domínguez Nicolás	1	0	1	1	Se acerca al estándar
3.-	Armando Flores Espíritu	1	0	1	0	Se acerca al estándar
4.-	Guillermina Flores rosas	0	1	1	0	Se acerca al estándar
5.-	Graciela Flores Sánchez	1	0	0	0	Requiere apoyo
6.-	Reynaldo Fco. Flores	1	1	0	0	Se acerca al estándar
7.-	Germán García Pablo	1	0	1	0	Se acerca al estándar
8.-	Marcela González Flores	0	1	0	1	Se acerca al estándar
9.-	Samuel Granados Flores	1	0	1	1	Se acerca al estándar
10.-	Armando Flores Mora	1	0	0	0	Requiere apoyo
11.-	Ma. Ángeles Mora Hernández	1	1	0	1	Se acerca al estándar
12.-	Alberto Mora Pérez	0	1	0	0	Requiere apoyo
13.-	Jessica Mora Pérez	1	0	1	1	Se acerca al estándar
14.-	Odilia Moras Flores	1	0	1	2	Estándar
15.-	Rodrigo Nicolás Concepción	1	1	0	0	Se acerca al estándar
16.-	Fernando Nicolás Hernández	1	1	1	1	Estándar
17.-	Fausto Ramos Flores	0	1	1	0	Se acerca al estándar
18.-	Daniel Remigio Suárez	1	1	0	2	Estándar
19.-	Eduardo Rosas Agustín	1	1	1	1	Estándar
20.-	Griselda Rosas Flores	0	1	1	0	Se acerca al estándar
21.-	Federico Sánchez Hernández	0	0	0	0	Requiere apoyo
22.-	Luis Segura Flores	1	0	1	0	Se acerca al estándar
23.-	Olivia Sixto Flores	1	1	0	0	Se acerca al estándar
24.-	Reyna Victoriano Cenobio	1	1	1	1	Estándar

Anexo 2: CUESTIONARIO DE HABILIDADES DE METACOMPRESIÓN LECTORA

Este cuestionario pretende conocer cómo comprendes las lecturas. Las preguntas te podrán parecer un poco difíciles, pero si reflexionas durante algunos momentos las podrás contestar. Se refieren a los pensamientos que tienes en tu mente sobre cómo “manejar” mejor la lectura antes comenzar a leer, mientras estás leyendo y al finalizar la lectura.

El propósito del cuestionario es que tú conozcas mejor cuáles son las habilidades que posees para comprender las lecturas y que las puedas utilizar según te convenga para entender con menor esfuerzo los textos.

La manera de contestar es muy sencilla. Se trata de colocar una cruz en la casilla que corresponda según se adapte a tu estilo de pensamiento. Si no encuentras la respuesta adecuada en la hoja, escríbela en los espacios destinados a ello.

Datos de identificación.	
Nombre y apellidos:	
Fecha de nacimiento:	Grado:
Asignatura:	
Escuela:	
Localidad:	Municipio:
Fecha de la evaluación:	

Si necesitas alguna aclaración pide ayuda a tu profesora.

Observaciones:

Puedes empezar a contestar:

1. Un poco antes de comenzar a leer me pregunto lo que sé sobre la lectura:

SI NO A VECES

TIPO DE LECTURA	
	Recreativa
	Temas de estudio
	Periódico

2. Antes de empezar a leer me pregunto lo que no sé del tema:

SI NO A VECES

3. Al comenzar a leer intento relacionar lo que ya sabía sobre el tema con lo que voy leyendo:

SI NO A VECES

4. Cuando comienzo una lectura me propongo unos objetivos lectores (lo que yo quiero saber de la lectura), me hago preguntas tales como: ¿Qué quiero conseguir con la lectura de este texto?

SI NO A VECES

5. Cuando me preparo para iniciar una lectura pienso en un plan adecuado para comprenderla:

SI NO A VECES

6. Mientras voy leyendo me hago preguntas para comprobar que la técnica de la lectura comprensiva que utilizo es correcta:

SI NO A VECES

7. Mientras estoy leyendo hago una pausa momentáneamente para darme cuenta si voy consiguiendo los objetivos que me propuse al iniciar la lectura:

SI NO A VECES

8. Mientras voy leyendo me doy cuenta de cuáles son los elementos más importantes de la lectura:

SI NO A VECES

9. Al leer descubro cuáles son las partes menos importantes del texto:

SI NO A VECES

Pregunta abierta: ¿Cómo sabes que “esas” son las partes más importantes del texto?

10.- Durante la lectura me doy cuenta de que encuentro dificultades en comprender algunas partes del texto:

SI NO A VECES

-¿En qué partes del texto?

11. Si me doy cuenta de que hay cosas que no comprendo, averiguo cuál es la causa de que no las haya comprendido:

SI NO A VECES

-Algunas de las posibles causas suelen ser:

12. Cuando encuentro alguna dificultad en la lectura, para comprenderla hago lo siguiente:

- Vuelvo a leer todo el párrafo.
- Continúo leyendo hasta encontrar algunas palabras que me ayudan a comprenderla.
- Repito el párrafo u oraciones que no comprendo pero con "Palabras mías."
- Intento imaginar lo que estoy leyendo.
- Me "invento" el significado hasta que estoy seguro/a de que es cierto.
- Hago comparaciones con otras cosas que creo que se le parecen.

13. Al terminar de leer compruebo si he comprendido toda la lectura.

SI NO A VECES

¿Cómo? _____

14.-Al terminar de leer compruebo qué partes he comprendido y cuáles no:

SI NO A VECES

15. Al terminar de leer me hago la siguiente pregunta: ¿Qué cosas (pensamientos) me han ayudado a comprender la lectura?

SI NO A VECES

16. Después de leer me digo a mí mismo: "Esta manera de comprender la podría utilizar también para otras lecturas":

SI NO A VECES

ANEXO 3: Resultados de la evaluación diagnóstica de comprensión lectora

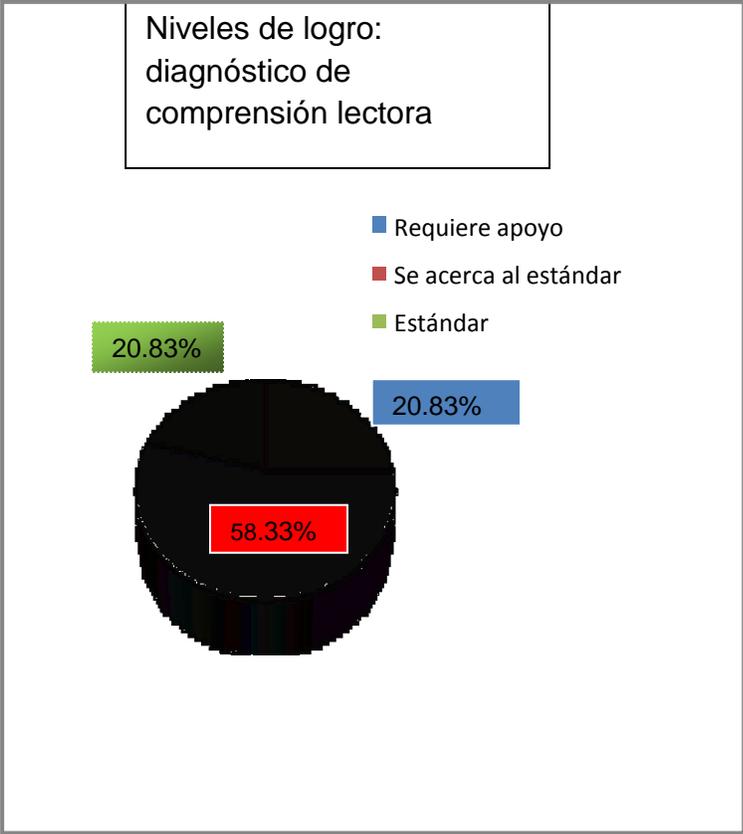


Figura 1 Gráfica de evaluación diagnóstica

Anexo 4 Gráficas del cuestionario de habilidades de meta comprensión lectora



Figura 1 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora



Figura 3 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

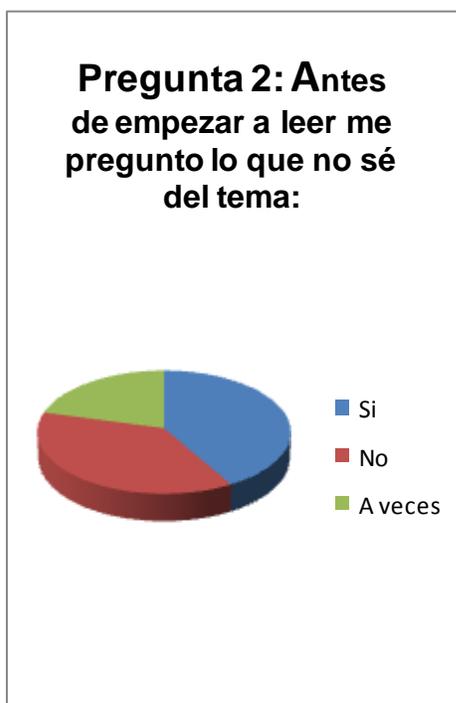


Figura 2 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

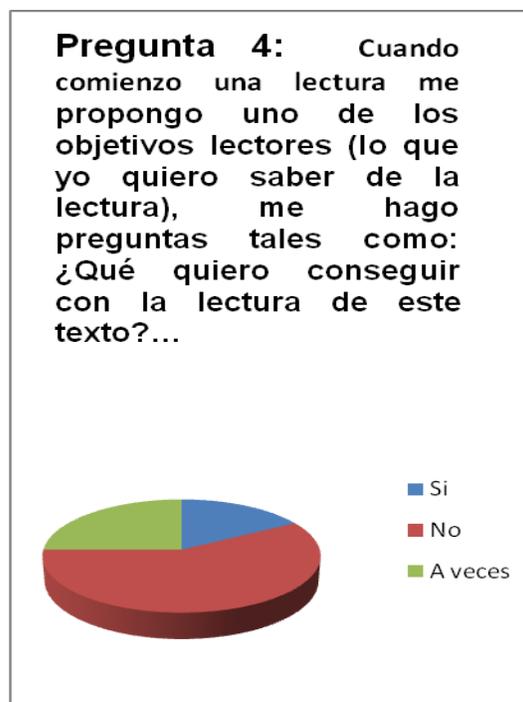


Figura 4 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Pregunta 5: Cuando me preparo para iniciar una lectura pienso en un plan adecuado para comprenderla:

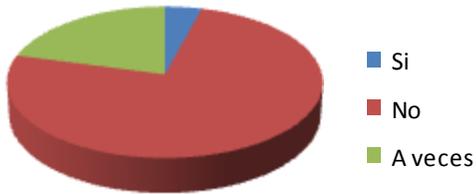


Figura 5 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Pregunta 7 Mientras estoy leyendo hago una pausa momentáneamente para darme cuenta si voy consiguiendo los objetivos que me propuse al iniciar la lectura:

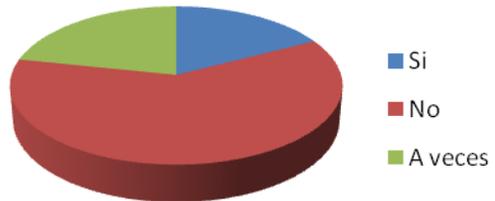


Figura 7 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Pregunta 6: Mientras voy leyendo me hago preguntas para comprobar que la técnica de la lectura comprensiva que utilizo es correcta:



Figura 6 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Pregunta 8: Mientras voy leyendo me doy cuenta de cuáles son los elementos más importantes de la lectura:

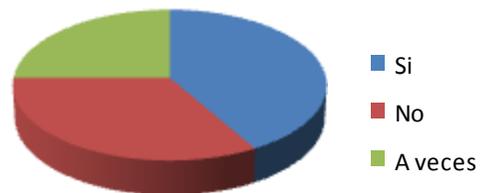


Figura 8 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Pregunta 9 Al leer descubro cuáles son las partes menos importantes del texto:

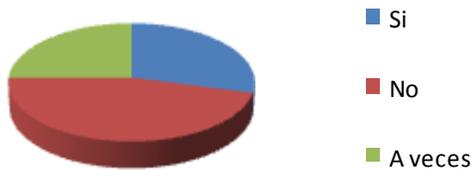


Figura 9 pregunta del cuestionario de metacompreñión lectora

Pregunta 10 Durante la lectura me doy cuenta de que encuentro dificultades en comprender algunas partes del texto:

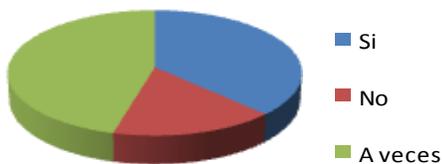


Figura 10 pregunta del cuestionario de metacompreñión lectora

Pregunta 11 Si me doy cuenta de que hay cosas que no comprnedo, averiguo cuál es la causa de que no las haya comprendido:

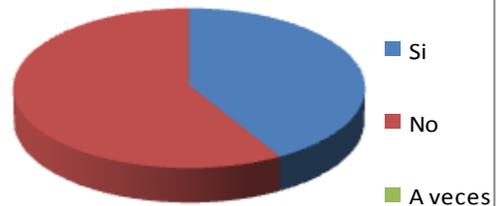


Figura 11 pregunta del cuestionario de metacompreñión lectora

Pregunta 12 Cuando encuentro alguna dificultad en la lectura, para comprenderla hago lo siguiente:

- Vuelvo a leer todo el párrafo.
- Continuo leyendo hasta encontrar algunas palabras que me ayudan a comprenderla.
- Repito el párrafo u oraciones que no comprendo pero con "palabras mías".
- Intento imaginar lo que estoy leyendo.
- Me "invento" el significado hasta que estoy seguro/a de que es cierto.
- Hago comparaciones con otras cosas que creo que se le parecen.



Figura 12 pregunta del cuestionario de metacompreñión lectora

Pregunta 13 Al terminar de leer compruebo si he comprendido toda la lectura

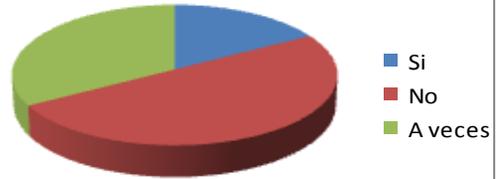


Figura 13 pregunta del cuestionario de metacompreñión lectora

Pregunta 14 Al terminar de leer compruebo qué partes he comprendido y cuáles no:

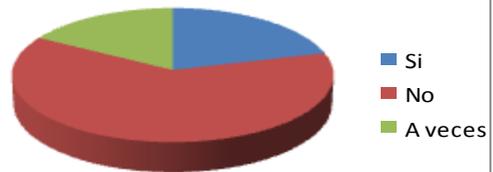


Figura 14 pregunta del cuestionario de metacompreñión lectora

Pregunta 15 Al terminar de leer compruebo que partes he comprendido y cuáles no:

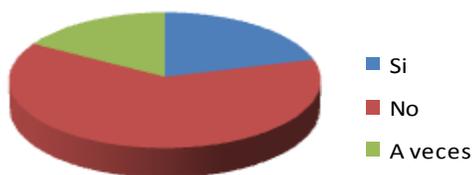


Figura 15 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Pregunta 16: Después de leer me digo a mí mismo: *“Esta manera de comprender la podría utilizar también para otras lecturas”*

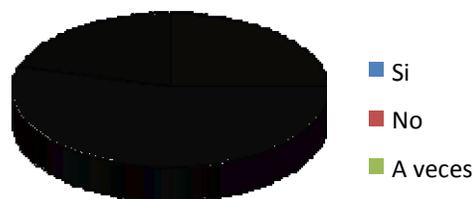


Figura 16 pregunta del cuestionario de metacomprensión lectora

Anexo 5

Informe del primer proyecto: maquetas

Tema: la contaminación de ríos de mi comunidad.

El siguiente informe es sobre la secuencia didáctica del proyecto 1 que se aplicó del 18 de Abril del 2013.

La competencia es la utilización del lenguaje como una herramienta para interpretar y comprender la realidad.

El propósito es identificar las ideas principales de un texto y selección de información para resolver necesidades específicas y puedan argumentar.

Este proyecto se hizo en seis sesiones, cabe mencionar que utilice actividades para interrogar texto de la autora Josette Joliber, pero días antes de empezar con la primera sesión de este proyecto los alumnos ya tenían conocimiento de cómo se trabaja.

Primero textualicé las paredes con el calendario, los cumpleaños del mes, el reglamento escolar y entregue su contrato individual (formato), se los expliqué, pues se iba a trabajar con todos los proyectos.

En una lámina se anotó el título del proyecto, competencia y aprendizaje esperado; expliqué que se iba a llevar un cuadro con responsabilidades, tareas y fechas en que se iba a realizar y todos íbamos a participar.

Para dar inicio a la secuencia didáctica de la primera sesión que duró casi dos horas, se dio inicio con los conocimientos previos sobre la contaminación del agua, ríos, arroyos, lagunas y después se comentó de manera general. Se formaron en círculo y les proporcioné tres lecturas que busqué en internet sobre la contaminación de los ríos de su comunidad de Ixhuatlancillo y sus alrededores de una cuartilla aproximadamente.

Al término de leer de manera individual y silenciosa se evaluó su comprensión inmediata con

interrogantes previas al texto y pregunté que si algo no había quedado claro en un primer momento podían decirlo y conocer las ideas de cada uno y hacer el análisis correspondiente.

Volvieron a repetir la lectura y con un bicolor subrayaron con rojo lo más importante y lo que no entendieran con azul, podía ser una palabra, frase e incluso un párrafo.

Después hicieron un resumen donde entregue rúbrica con que se iba a evaluar para que vieran los indicadores contemplados y lo elaboraran en una hoja blanca. Y con dicho resumen iban a participar la siguiente clase.

Los recursos que se utilizaron son textos informativos, diccionario de sinónimos, antónimos, papel bond, hojas, rúbrica, bicolor.

Sesión 2: Viernes 19 de Abril del 2013. Tiempo aproximado 1.30 min.

Pedí que se sentaran en círculo e hicimos un breve recordatorio de lo

visto en la clase anterior, sacaron su resumen para participar en clase y en un papel bond anotaron sus ideas y pegaron en la pared.

Acomodaron sus sillas en medio círculo y pegué preguntas con relación a las lecturas y comentamos que para tomar la palabra tienen que levantar la mano de acuerdo al reglamento y se señaló la persona que iba a escribir palabras claves en base a las preguntas.

Al término de este pasaron a anotar lo que no entendieron del tema, regresé su resumen y pregunte qué podemos hacer para los que no comprendieron algo pudieran entenderlo y dieron algunas opiniones, dándoles tips de lo que podían hacer.

Después de los comentarios e ideas los que tenían dudas se pusieron a trabajar para comprender el texto y en la siguiente clase vamos a ver si dio resultado que quedara todo comprendido.

La evaluación fue su participación individual utilizando una lista con sus nombres.

En la tercera sesión tuvo una duración de 1.45 min. El 22 de Abril del 2013

Después de que los alumnos comprendieron el tema y explicaron lo que hicieron, si dio resultado o no. Les comenté que iban a sacar las huellas del texto e iban a utilizar pinturas.

Al término en círculo nos sentamos y les pregunté que subrayaron, obtuve una participación de 12 alumnos. Después de los comentarios se integraron en equipos de 6 alumnos para que elaboraran un cuadro y anotaran las huellas, mostré la rúbrica antes con las que se iba a evaluar el cuadro.

En la sesión 4 con fecha 23 de Abril del 2013, con un tiempo de 1.10 min. Se realizó lo siguiente: comentamos lo hecho la clase anterior después de lo que se explicó cada equipo iba a comentar su cuadro. Luego de

comentar y llegar a las conclusiones, se pide de tarea investiguen que es una red conceptual y para qué sirve.

Sesión 5 con fecha 24 de Abril del 2013 con un tiempo de 1.40 min.

El aprendizaje esperado: es reconocer el uso de los verbos, conectivos, adjetivos, para crear sucesión y simultaneidad.

En medio círculo comentaron que es una red conceptual, luego expliqué y mostré un ejemplo, les di la rúbrica para que elaboren una hoja blanca una red conceptual con las tres lecturas.

En las actividades permanentes buscaron conectores, sinónimos, verbos y adverbios.

Como producto final: pedí que trajeran material para elaborar su maqueta sobre lo visto en clase y proporcioné la rúbrica para elaborar en el aula e iban hacer un escrito sobre su maqueta y se iba a exponer junto al periódico mural e invitar a sus

compañeros para que vieran los trabajos.

Sesión seis. 26 de Abril del 2013, tiempo 2.15min.

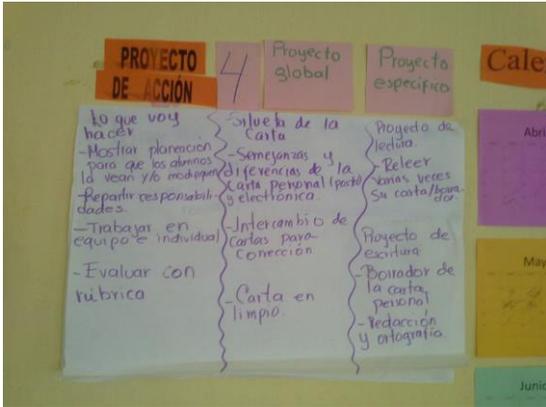
Aprendizaje esperado: Logar representar el tema en una maqueta con las características vistas anteriormente.

Recursos: papel cascarón, cartón, material reciclado, hojas de árboles, viruta pintada, plastilina, recortes, tijeras, muñequitos, plumones, etc. la llevaron a cabo por parejas e hicieron su resumen, corrigieron errores ortográficos y signos de puntuación, sacaron una mesa larga, pusieron las maquetas e invitaron a la escuela para que pasaran a ver.

Para finalizar se hizo una autoevaluación sobre cómo se sintieron al trabajar su primer proyecto y llenaron su contrato individual.

Anexo 6

RELATO: Titulado "Cartas de amor"



Proyecto de acción

Tema: Y si te escribo una carta ¿Me dices que si?

Se aplicó del 19 de junio al 25 de Junio del 2013.



Dimos inicio y los alumnos ya tenían acomodadas sus bancas en círculo, pedí a Luis que leyera el título del proyecto, por lo que todos emocionados me comentaron que quieren escribir su carta a alguien pero no quieren mostrarlo a sus

compañeros, platicamos y se acordó que toda carta elaborada, se iba hacer pero si no querían ponerle nombre real del destinatario mientras se elaboraba como borrador, le escribieran "anónimo" o "anónima" o bien, si les llamaba la atención algún actor o actriz podían ponerle ese nombre, después de un rato todos aceptaron.

Luego se levantó Reina y dijo yo leo la competencia a lograr en este proyecto es: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Y Marcela levantó la mano y leyó el propósito es: Conocer las diferencias entre la lengua oral y escrita e identificar los elementos y estructura de una carta personal a través de los módulos de escritura.

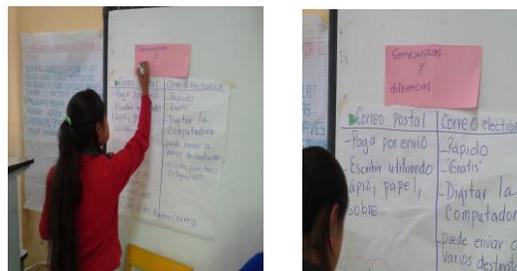
Este proyecto dio tiempo para trabajarlo solo en 3 sesiones de 5 que se habían planeado. Y me fui apoyando con los módulos de escritura que propone la autora Josette, Joliber. En la primera sesión, se dio inicio con los conocimientos previos, por lo que pregunté sobre las cartas que conocen, Jessica me dijo

que su mamá tiene oportunidades y recibió una carta de Felipe Calderón hace un tiempo atrás, por lo que todos se sacaron de onda y pensaron que estaba mintiendo, como ya les había encargado que trajeran las cartas que tuvieran en su casa, su compañera nos las mostró, y efectivamente era una carta de felicitación por tener el apoyo de oportunidades. Y los demás me dijeron que no la habían recibido sus mamás, que casi no pasa el cartero.

Luego Daniel me mostró el sobre de coppel de la tarjeta de débito que su mamá tiene, pues ahí le hacen depósitos de dinero su papá y hermanos y lo van guardando porque ya les han robado. Eso les pareció importante a sus compañeros pues un día antes habíamos visto en la clase de matemáticas los porcentajes con los envíos de dinero.

Fausto me dio una carta sobre los resultados del tipo de sangre que su mamá los llevó a Orizaba y se los entregaron en un sobre, por lo que esas cartas fueron pasando de mano en mano para que vieran los alumnos

las siluetas de una carta, y sus características, luego pasamos a las preguntas que fueron las siguientes: si han escrito cartas y varios contestaron que sí pero de manera informal en un pedazo de hoja y se lo mandan con alguien y eso es todo. Luego pregunte: cuantos tienen correo electrónico y solo dos me contestaron que si tienen en yahoo, uno de ellos Rodrigo que es quien les hace las cartas a todos, y el otro Eduardo, lo abrieron hace ya casi un año, cuando la maestra de quinto les dejaba tarea y tenían que ir a las computadoras. Bueno después de haber sondeado el tema.



Como se muestra en las fotos: En un papel bond pasaron a escribir sobre las semejanzas y diferencias de una carta personal y electrónica, luego se formaron equipos de 4 integrantes y proporcioné 3 cartas pedidas con anterioridad y otras que

yo traje y fotocopie para que alcanzaran a todos. Pedí que las lean y observen. Y luego pedí sacaran su libro de Geografía que tiene varias muestras de correo electrónico, y en su libro de Español que vienen ejemplos de cartas personales.

Luego se mostró en un papel bond la estructura de la carta y se pegó en la pared. Y pedí que comparen la silueta de la carta personal y de las cartas de opinión antes vistas. Y Julieta me respondió que si hay diferencia, pues la carta es solo escritura y en las cartas de opinión se combinan con imágenes, grandes y chicas.

Para la sesión 2 pedí a los alumnos que investigaran en su casa si tienen familiares o amigos en otra ciudad o estado de la república y si era así ver la manera de conseguir su dirección, durante la sesión se formaron los alumnos en medio círculo y platicamos sobre sus familiares o amigos que viven lejos.

Para que ellos vieran que podían escribir a otras personas y no solo a sus compañeros del aula. Aún así era opcional, obvio eso no se los dije, ellos tenían que darse cuenta, solo es para que vieran la posibilidad de escribir a otras personas.

Luego pedí a Samuel y Fernando que fueran a la biblioteca para que trajeran los mapas del estado de Veracruz y otro con todos sus estados, se colocaron en un rota folio hecho por ellos y localizamos en el mapa, el estado y población de la persona con más cercanía a ellos, y a la que van a escribir, por lo que varios de los que tienen familia trabajando fuera optaron por escribirles, luego Germán el alumno más latoso, irrespetuoso, que no le gusta asistir a clases y está a cargo de la abuelita, me dijo que también iba a escribir, yo le dije correcto entonces saca tu libreta, si la traes o te doy hojas, me dijo si traigo, ya se iba a sentar y que le pregunto traes lápiz o te presto uno, se me quedó mirando y sonrió me dijo aquí traigo uno, sacó de su bolsillo del pantalón todo sucio y roto

un pedazo, yo le dije bien pues manos a la obra, antes de iniciar necesito que veamos en su libro de español los datos que debe llevar el sobre.

Luego en la hoja donde se anotó las semejanzas y diferencias con respecto al Correo postal y correo electrónico., se le agregó los datos del sobre. Que aunque el correo electrónico no se usa el sobre, si lleva algunos datos para poder enviarlo.

En la sesión 3: una vez conversado sobre a quién le iban a escribir, les hice unas preguntas de reflexión de manera colectiva: ¿A quién le escribiré?, ¿Para qué lo haré?, ¿Cómo lo escribiré?

Iniciaron con un borrador de una carta personal. Para lo que se me acercó Germán y me preguntó dice mi abuelita que tenga estos sobres que me compró, que me los de hasta que tenga mi carta final, para que no los ensucie, la verdad tenía muchas ganas de reírme pero me aguanté, solo le dije okey, ¡pues manos a la

obra!, pensando yo, que podía escribir si cuando le digo que escriba no lo hace, menos ahorita, pero lo dejé, salieron algunos afuera, para inspirarse, otros a la biblioteca y los demás en el salón, prendieron música y dieron inicio.

Al cabo de un tiempo todos nos reunimos en el salón y la mayoría había acabado, entonces les dije que íbamos a trabajar por parejas y eligieran una, pensando que así iban a estar más a gusto, luego se les dió una lista de cotejo para que vieran los elementos que debe contener una carta, aparte de que ya habían visualizado la silueta y sabían de antemano la estructura, con su primer borrador iban a corroborar que les había faltado, por lo que intercambiaron sus cartas y le comenté que fueran viendo las faltas de ortografía y puntos, por lo que me dijeron si ya sabemos si tenemos duda de una palabra que no la hay escrito bien mi compañero podemos ver el diccionario, los libros de gramática o la hoja que pusimos en el rotafolio sobre que cada letra inicial

de un párrafo debe ser mayúscula, yo les dije bieeeen entonces adelante que yo voy andar por aquí viendo. Pedí a los alumnos que se regresaran sus cartas con la lista de cotejo y corrigieran, después como pedagogía del regalo me iban a mostrar para que yo visualizara que todo iba bien. Ya estábamos por terminar y para la siguiente sesión les pedí que podían pasarlo en limpio.

Se animó a los alumnos para que abran una cuenta personal de correo electrónico, y yo los iba a guiar para que identifiquen los pasos del procedimiento que deben seguir al llenar el formulario correspondiente y a familiarizarse con la manera de abrir y cerrar su correo, de leer y escribir mensajes y de agregar o quitar contactos de correo electrónico. Por lo que varios se animaron pero el proyecto no se terminó ellos pasaron en limpio la carta y su sobre y de manera individual iban a ir a dejar su carta al correo, de los 24 alumnos 16 abrieron su cuenta de correo electrónico.

Y se llenó con las tres sesiones el contrato individual. Yo ya no pude dar seguimiento porque me dijeron que se pusiera el vals, como si iba haber certificados, se abrió el espacio para que ellos terminaran, por cierto se me acercó Germán y con puño y letra me mostró su borrador de su carta, para mi sorpresa escribió una cuartilla, y era su letra me consta. Ahora sé que parte de su rebeldía es porque sus papás no están con el y aunque no los extraña a quién si es a su abuelito, el quiere estar otra vez con el, porque cuando se lo trajeron a Ixhuatlancillo, el lloró, se enojó y pataleó. Estaba acostumbrado a él, y en ese tiempo en la escuela iba bien, lo verifiqué en su ficha acumulativa donde se encuentran sus boletas.

Anexo 7 Relato 2: Mis alumnos rumbo hacia la interrogación de textos para mejorar la comprensión lectora.

Al sentarme en mi mesa de trabajo y ver el concentrado de los resultados del diagnóstico de la comprensión lectora de cada alumno; y ver los niveles de logro de cada uno, me preocupé porque salieron bajos en su mayoría. Para mejorar la comprensión lectora fui planificando desde componer el aula hasta ver los recursos con los que cuento, por ejemplo los libros del rincón solo tengo 6 y 25 mini libros que llegaron a finales del ciclo anterior con varias lecturas, refranes, adivinanzas y poesías.

Y en este ciclo llegaron los libros de español lecturas, por lo que decidí recuperar algunas lecturas. La computadora con la que cuenta mi aula, es muy lenta y no está actualizada, eh buscado material independiente a lo que ya tengo como el material 11+5, lecturas de su interés del alumno, periódicos

recicladados, el cual ordenamos en el aula.

Durante esa tarde estuve pensando, que hacer para que durante la clase de lectura lograra que los alumnos tuvieran la capacidad de disfrutar, toda manifestación de comunicación, entonces decidí que para tomar la lectura cambiaríamos de aula que no fuera el salón de siempre, nos iríamos a la biblioteca y al patio de la escuela para que los alumnos se sintieran más a gusto y romperíamos con la rutina.

Era curioso ver cómo al momento de ubicarnos en un lugar, algunos alumnos sentían esa libertad de movimiento, en sus rostros se reflejaba el cambio que adquiere una persona cuando cambia de escenario ¡Claro! Tenía que ser en el aula de la biblioteca se encuentra en el segundo piso y no hay cortinas por ser el único salón entra más luz, al abrir las ventanas se mantiene ventilado y es más fácil de que se interesen por la lectura. Empezamos a ver que libros

son de su interés para ir incorporándolos al salón.

Por el momento decidí practicar la lectura 30min. Al iniciar clase con los materiales con los que contamos, antes de iniciar con las lecturas nos reunimos para ver la forma de trabajo el día 20 de Septiembre del 2013. Donde platicamos y les expliqué para qué lo vamos hacer, donde recibí varias opiniones y las anotamos en el pizarrón y yo las anoté en mi libreta para retomarlas después en mis planeaciones; por lo que llegamos a estos acuerdos: se decidió leer textos que vienen en su libro de español lecturas, de acuerdo a su elección para ver cual se lee primero y cual después, ellos de manera previa ya tienen que haber revisado su libro, y Odilia fue la primera en elegir el tema titulado "Primavera de papel" página 42 a la 45 y se tomó en cuenta la aceptación de todos, por lo cual la iban a leer en su casa en un primer momento, y al día siguiente releer con la técnica de la lectura

arrebatada por cada párrafo de manera grupal.

Luego en un segundo momento leerán en voz baja y se tomará el tiempo necesario para ver cuantas palabras leen por minuto. Luego en un tercer momento van a subrayar lo más importante del texto y a encerrar las palabras que no entiendan para buscarlas en el diccionario. Posteriormente voy anotar unas preguntas en papeles y en un recipiente se van a echar y cada uno va a sacar una pregunta al azar y deberán responder de acuerdo al texto, para ver que tanto comprendieron. Y con eso daremos por terminada la lectura cabe mencionar que se va a ir variando las estrategias para ir comprendiendo cada lectura durante este primer bimestre.

Las lecturas se van a dar tres veces por semana, al término del primer bimestre el objetivo a mejorar es su habilidad para adquirir fluidez, velocidad y logren la comprensión al leer un texto.

Al término de la primera semana de lecturas, acordamos ir a la biblioteca del aula para revisar los géneros que más les interesen y que se van a retomar más adelante, el cual podrán llevarse los libros a su casa, pero me traerán un escrito donde me cuenten de que trata el libro elegido.

A partir de la fecha mencionada en adelante las demás asignaturas como ciencias naturales, historia, geografía y formación cívica y ética, eh retomado la misma estrategia que en la de Español para mejorar su comprensión lectora, así mismo les he ido leyendo algunas lecturas para que escuchen la entonación, respetando puntos y comas y hemos visto algunos videos de personas que leen para que ellos se vayan dando cuenta.

En este día nublado y con frío, después del homenaje del día 26 de septiembre del presente año iniciamos la clase con la lectura "La mujer que se casó con un mueble" libro de lecturas página 104-107 este texto fue elegido por Graciela una

niña muy simpática y risueña. Todos nos sentamos en círculo, e iniciamos la lectura de manera grupal, donde se escuchaba más la voz de las niñas que de sus compañeros. Era de suponerse por el tema de dicha lectura se les hacía a mis alumnos un texto para "niñas", entonces optamos por dejarla siguiente lectura al azar, Samuel hizo papelitos con los nombres de los textos elegidos por sus compañeros y le ayudaron sus dos mejores amigos Fernando que está en la escolta y que le gusta platicar mucho pero realiza toda sus actividades y a Eduardo que le encanta la asignatura de matemáticas, un niño que le echa ganas al estudio y agradece el apoyo que su hermana le brinda para terminar la escuela, pues cuando él iba en tercer año su mamá falleció y su papá nunca ha convivido con él.

Se acordó que se iba a tomar un papelito y se iba a leer la lectura en ese momento y el título de la lectura que salga seleccionado se tiene que leer con gusto. Aun así volvimos a retomar lectura elegida

por Graciela en parejas hasta terminarla. Luego inmediatamente volvieron a retomarla de manera individual y en voz baja iniciaron su lectura, yo les tomé el tiempo para ver cuantas palabras leen por minuto. Hay niños que después de casi un mes han ido mejorando en la fluidez y en la velocidad como Graciela, Aidé, Armando Flores, Reina los cuales le han echado muchas ganas para mejorar en la lectura, pues al iniciar el diagnóstico ellos delectreaban y al terminar no sabían lo que habían leído, al percatarme decidí iniciar con fluidez y velocidad, incluyendo la comprensión lectora; aunque en esta últimase expresan muy poco de manera oral al explicarme que han entendido del tema o al responder las preguntas y de manera escrita pasa lo mismo escriben poco o transcriben un párrafo de la lectura.

Aunque mi tema es sobre la comprensión lectora, para mis alumnos de sexto grado, también me interesa que lean con fluidez y con cierta velocidad adecuada a su grado escolar, para cuando vayan a

secundaria el docente les aplique estrategias sobre mejorar la comprensión lectora que aqueja a nivel nacional.

Los más participativos son Samuel, este niño tiene facilidad de palabra y comprende lo que se le pregunta, es una lástima de que no participa en todas las actividades por su religión "**que le impide**" participar, desde actividades académicas como sociales, pero debido a que no tenemos muchos niños en la escuela, los aceptamos; y pues el mismo se limita o aísla del trabajo en equipo con sus compañeros en algunas ocasiones, en otras se integra.

Odilia tiene desenvolvimiento al leer un texto varias veces, es una alumna ejemplar, para sus compañeros, que la ponen como líder del grupo, otra de mis alumnas es Julieta a ella le cuesta trabajo expresarse de manera oral, ella prefiere escribir, al hacerlo es muy detallista en lo que quiere expresar. Cuando se trata de escribir en equipos sobre algún proyecto ella es la encargada de redactarlo, hizo el

guión radiofónico de su equipo le dio forma con todos los elementos que conlleva.

La lectura que se queda para el próximo miércoles es la titulada "El cuento Chino de Cornelio" que se encuentra en la página 35 a la 41. Hoy iniciamos la clase, la mayoría trajo su lectura leída con anterioridad. Se formaron en círculo a primera hora de la mañana cuando su mente está fresca, y antes de iniciar Germán interrumpió y me dijo que porque esta lectura se trabajaba en el patio de la escuela, aunque no había mucho sol, la mañana se prestaba para estar afuera. Y entonces todos salimos y se acomodaron en los escalones y se dio inicio a la lectura que fue en silencio, mientras yo terminaba de hacer unos papelitos con preguntas sobre dicha lectura.

Al término de ésta iniciamos con las preguntas al azar, luego subrayaron las palabras que no habían entendido y acordamos que las iban a buscar en el diccionario cuando entráramos al salón mientras les pedí que en una hoja me

dibujaran de acuerdo a como se imaginaban los personajes principales y secundarios de la lectura y luego los mostraran a sus compañeros y dieran una breve explicación.

Después de estas lecturas hice un formato para llevar un registro donde voy anotando los avances de mis alumnos, y ver la manera de irlos apoyando en su lecturas, independiente mente de los libros de la biblioteca, los del rincón y el de español lecturas, estoy recolectando propagandas, volantes que dan en el centro de Orizaba para utilizarlos más adelante, aparte que tengo que retomar una autora importante para mejorar la comprensión lectora de mis alumnos utilizando la estrategia de interrogación de textos propuesto por Josette, Joliber. Ella se dedicó a formar niños lectores y productores de textos,todo se ha llevado acabo de manera práctica en Francia, en los alrededores de París, le dio importancia que los niños de la escuela primaria al terminarla, sean todos capaces de actuar, a partir de

todo tipo de escritos. Niños que sean capaces de elaborar y construir sus propios proyectos y su propia actividad de lectores/productores de textos. Alumnos que tuvieran otra mirada, formen su propio criterio y que es mi objetivo como docente para que mis alumnos de sexto grado de la escuela Primaria "Ricardo Flores Magón" ubicada en la comunidad de Los Capulines; Ixhuatlancillo, Veracruz. Logren mejorar la metacognición de manera que usen y apliquen sus estrategias para poder interrogar textos.

Anexo 8:

Segundo proyecto: leer y escribir versos

Era un viernes en la mañana, antes de iniciar con el segundo proyecto comentamos en círculo las tareas y responsabilidades para ese proyecto a realizar quedando Griselda y Olivia como las encargadas para este proyecto de acomodar el material que se va a ocupar, y de hacer entrega a sus compañeros. Y las demás actividades se iban hacer por parejas y de manera individual, una vez concretado se dio inicio a la primera sesión el Tema elaborar poemas, versos y rimas

Pedía Samuel que leyera la competencia a lograr por lo que se levantó y acercó al papel bond pegado en el pizarrón blanco y dijo “ La competencia es que el alumno empleen recursos literarios para expresar sentimientos al escribir versos, los propósitos son Leer y

comentar cuartetos de versos en diferentes estilos”

Luego le dije a Julieta que leyera el propósito y leyó desde su banca “ es identificar las ideas principales de un texto y selección de información para resolver necesidades específicas para que puedan sustentar sus argumentos”. Para este segundo proyecto les comenté que íbamos a trabajar con la escritura que la misma autora que maneja la interrogación de textos que apliqué en la planeación del primer proyecto era para la lectura, ahora con referencia a los escritos ella le llama módulos de escritura.

Este proyecto se hizo en 4 sesiones. Cabe mencionar que utilice actividades con la escritura de la autora Josette Joliber. Cabe mencionar que estos alumnos no han tenido un encuentro con módulos de escritura.

Dio inicio con los conocimientos previos de manera grupal, platicamos sobre poemas, versos y rimas que

conocen y han visto en otros grados

Después de socializarlo fueron a la biblioteca a recopilar libros por parejas, una vez buscados los libros se dio inicio a la lectura de poemas para identificar los sentimientos que evocan, formando un círculo. Y se comentó, también se dio el análisis de las características de los poemas elegidos y las escribieron en un papel bond. Luego hicieron por parejas un cuadro sobre las características de los poemas. Por parejas, para elaborar una lista de cotejo que será utilizada más adelante

Desarrollo. Una vez afianzadas las características que conllevan los versos, van a elaborar sus primeras escrituras sobre los versos: con los sentimientos que se desea plasmar, seleccionaron palabras como (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, y empleo de figuras retóricas. De manera individual, por lo que se hicieron

varios borradores, empleando recursos de libros, del diccionario de sinónimos. Luego hicieron intercambio de sus versos para que entre ellos opinaran y le dieran a su compañeros sus puntos de vista. En cuanto a la Planificación de la escritura de versos: tema, sentimientos que se desea plasmar, se seleccionaron palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, y empleo de figuras retóricas

Se escribió el primer borrador de versos elaborados por los alumnos, empleando los recursos literarios identificados en ellos. De manera individual

En la sesión tres se intercambian por parejas y analizar los poemas favoritos que ellos mismos escribieron, con base en los textos que revisaron para su apoyo utilizaron una lista de cotejo y regresaron a sus compañeros para su corrección.

Luego fuimos a ver las sugerencias que aparecen en el libro de texto, y se pidió a los alumnos que se reúnan en equipos y escriban una lista de las características de los poemas que se eligieron, si tienen ritmo, si usan formas de describir sentimientos o cosas de manera no directa. Apoyar el desarrollo del trabajo con sugerencias y ejemplos. Por parejas intercambiando libretas se hizo una comparación y su análisis: Promoviendo que en los equipos discutan el significado de frases de los poemas analizados para verificar si todos comparten la misma interpretación, en la última sesión los alumnos corrigieron y pasaron en limpio en hojas de papel bond y los pegaron en la pared del salón. Para que luego todos visualizaran los trabajos hechos.