



Universidad Veracruzana

Facultad de Pedagogía

Campus Poza Rica

La Lectura desde la Animación para
la comprensión de textos:

Lectores Activos

Tesis

Que para obtener el título de:

Maestra en Gestión del Aprendizaje

Presenta:

Lic. Vanessa Marisol Espinoza Pacheco

Director de Tesis

Dra. Elba María Méndez Casanova



CONACYT

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Poza Rica de Hidalgo, Ver. 15 de Diciembre de 2015.

Datos Generales

| | |
|----------------------------|------------------------------------|
| Institución que lo propone | Universidad Veracruzana |
| Grado que se otorga | Maestra en Gestión del Aprendizaje |
| Entidad Académica | Facultad de Pedagogía |
| Orientación | Profesionalizante |
| Total de créditos | 100 |

Agradecimientos



El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología es un organismo público que apoyo mi formación profesional en la Maestría en Gestión del Aprendizaje, a partir de una beca de estudio de posgrado en instituciones pertenecientes al padrón de calidad, la cual me fue otorgada por dos años.

De mis logros en el posgrado por apoyo e influencia de CONACYT he conseguido en mi trayectoria académica ser una estudiante con experiencia en intervención educativa y gracias al programa de becas mixtas realicé una estancia académica en la ciudad de Puebla en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Universidad Veracruzana

Quiero agradecer a mi alma mater la Universidad Veracruzana por forjar mi vida profesional en sus aulas desde 2009 como Licenciada en Pedagogía y ahora en mi grado de Maestra de Gestión del Aprendizaje, es conveniente decir que estoy orgullosa de ser Egresada de esta universidad tan prestigiosa.

Durante mi estancia en sus filas la UV me ha forjado como profesional docente y me ha permitido aprender de grandes maestras y maestros, estoy muy satisfecha con el apoyo que me han brindado en distintos eventos de investigación, además de los congresos nacionales como internacionales.

Docentes de la UV

Quiero agradecer a las docentes del posgrado por el esfuerzo y dedicación que me han brindado para aprender y aplicar un proyecto de intervención educativa para el desarrollo de aprendizaje en los estudiantes.

Tutora

Quiero agradecer a la Dra. Elba María Méndez Casanova por su esfuerzo y dedicación como mi tutora de investigación para realizar este proyecto de investigación educativa, al cual dedicamos hora de trabajo y revisión. Además, agradezco que compartiera su experiencia educativa conmigo.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Quiero agradecer a la Dra. Lilia Alarcón por haberme apoyado incondicionalmente en mi estancia académica en la Facultad de Letras en Puebla, además de sus aportes teóricos que enriquecieron mi proyecto de intervención centrado en la comprensión lectora.

Primaria Benito Juárez García

Quiero agradecer a las autoridades educativas que me permitieron desarrollar el proyecto de intervención con bases en comprensión lectora y a las docentes del tercer y cuarto grado que me obsequiaron un espacio de trabajo en su desarrollo profesional. También, quiero agradecer de forma muy especial a mis estudiantes de cuarto grado "A" quienes participaron en el proyecto y a los cuales admiro y estimo.

🙏 Agradecimientos

🙏 Dios

Soy una persona de fe
En esta vida y en la otra siempre confiaré en Dios,
Mis ojos ahora pueden ver la esencia de vida depositada en la felicidad.
Estoy en un camino bendecido por Dios y puedo asegurar a cualquiera que jamás me
ha abandonado.

Había creado Dios el mundo para el hombre, ahora quiere crear al hombre para sí
(Génesis 1.1)

👪 Familia

El alma inmortal, dotada de entendimiento, voluntad y libre albedrío; puede
oscurecerse más no borrarse (Génesis 1.1)

Quiero agradecer desde el fondo de mí ser a las tres personas que más amo en este mundo, porque con su amor soy muy feliz y con su compañía nada me falta. Siempre tendré recuerdos reales de un hogar lleno de amor, respeto y responsabilidad donde encontré mi existencia, y aunque podré extinguirme siempre habitaré esa morada.
A mis padres son el ejemplo más cercano de bondad y compasión en mi vida, agradezco a ellos mi fortaleza y sabiduría que vienen como regalo en la valentía.
A mi hermano el mejor compañero fraternal y de travesuras.

🌟 Mi sueño

El resto de mundo es un lugar fantástico por conocer, mi lugar favorito en el mundo es donde está mi familia en México, mi otro lugar favorito es París, conocer esta ciudad fue un sueño en mi niñez, ahora puedo decir que un sueño requiere valor, paciencia, una gran familia que te apoye incondicionalmente, responsabilidad, lealtad a los propios ideales, vencer miedos personales y libertad para lograrlo.

Me siento afortunado de haber visitado por unos días en mi segundo lugar favorito en el mundo, gracias al gran esfuerzo que empuje en mi sueño, a mi familia y a las bendiciones de Dios porque puedo afirmar que cuida de mí todo el tiempo; sin embargo, quien haya cumplido un sueño jamás dijo que el sueño no desaparece, en mi experiencia cuando en la vida se logra éste se hace más grande y tan profundo que puedes ver la tierra en tus pies y el cielo en tus alas mientras tu espíritu sigue soñando estar ahí de nuevo.

👯 Amistad

En la vida de toda persona siempre hay amigos con quienes compartir felicidad, valores, experiencia, penas y alegrías, mis mejores amigos en el mundo son Camila, Emily, Milla, Luna, Grace, Soledad y Ángela mujeres fantásticas con quienes he logrado forjar un lazo de amistad de 9 años y son parte esencial para apreciar momentos de amor, soledad y sanar momentos de miedo e ira y seguramente ellas estarán los días venideros. Cada una de ellas me alienta a ser mejor persona cada día.

La Lectura desde la Animación
para la comprensión de textos:
Lectores Activos

Introducción

Capítulo I Definición del problema

La Lectura desde la Animación para la Comprensión de textos: Lectores Activos

| | |
|-------------------------------------|----|
| 1.1 Planteamiento del problema..... | 17 |
| 1.2 Justificación..... | 20 |
| 1.3 Objetivos y Metas..... | 23 |
| 1.4 Estado del Arte..... | 24 |

Capítulo II Creación de las condiciones para la intervención

| | |
|---|----|
| 2.1 Conocimiento del contexto de actuación..... | 31 |
| 2.1.1Clima Institucional..... | 32 |
| 2.1.2 Contexto Nacional de la Lectura..... | 35 |
| 2.1.3 Contexto Internacional..... | 38 |
| 2.2 Detección de necesidades..... | 40 |
| 2.2.1 Descripción del primer acercamiento..... | 40 |
| 2.2.2 Guía de observación..... | 42 |
| 2.2.4 Necesidades susceptibles de abordar..... | 44 |
| 2.3 Estructura del Diagnóstico..... | 45 |
| 2.3.1 Informe del diagnóstico del proyecto de intervención en los alumnos de nivel primaria de 3 “A” | 47 |

Capítulo III Fundamentación teórica

| | |
|---|----|
| 3.1 Competencias, estándares curriculares y aprendizajes esperados..... | 54 |
| 3.1.2 Aprendizajes Esperados..... | 56 |
| 3.1.3 Competencia Comunicativa: Habilidad Lectora..... | 57 |
| 3.1.4 La asignatura de español en primaria..... | 58 |
| 3.2 Lectura y Comprensión Lectora..... | 58 |
| 3.3 La interacción Didáctica como Alternativa para transformar la Práctica | 61 |
| 3.4 La Lectura desde el Constructivismo..... | 63 |

| | |
|---|----|
| 3.5 Estrategias para Desarrollo de la Lectura | 68 |
| 3.6 Estrategia “La Lectura desde la Animación” | 71 |
| 3.6.1 Herramienta multimedia Movie Maker: video-cuento..... | 71 |

Capítulo IV Planeación de la Intervención

| | |
|---|-----|
| 4.1 Planeación de la Intervención..... | 73 |
| 4.1.2 Esquema del plan de acción..... | 74 |
| 4.2 Modelo de planeación: Unidad Didáctica..... | 87 |
| 4.2.1 Descripción general de la propuesta..... | 87 |
| 4.2.2 Primer momento módulo I..... | 89 |
| 4.2.3 Segundo momento módulo II..... | 90 |
| 4.2.4 Calendario de sesiones..... | 91 |
| 4.4 La evaluación punto de encuentro..... | 93 |
| 4.4.1 Diseño de la autoevaluación..... | 96 |
| 4.4. 2 Diseño de la heteroevaluación..... | 100 |
| 4.4.3 Diseño de la coevaluación..... | 102 |

Capítulo V Implementación

| | |
|--|-----|
| 5.1 Diario de intervención..... | 105 |
| 5.1.1 Descripción de cada unidad de Intervención..... | 105 |
| 5.1.2 Primera Unidad: Escucha lo que tengo que decirte.... | 106 |
| 5.1.3 Segunda Unidad: La hora del cuento..... | 112 |
| 5.1.4 Tercera unidad: Quehacer lector..... | 115 |
| 5.1.5 Cuarta unidad: Cuéntame un cuento..... | 118 |
| 5.1.6 Descripción de acción inclusiva..... | 123 |
| Desarrollo de mecanismos de seguimiento | |
| Autoevaluación de seguimiento | |
| Coevaluación con docente y estudiantes | |
| 5.2 Evaluación de aprendizaje..... | 127 |

Capítulo VI Evaluación de la intervención

| | |
|---|-----|
| 6.1 Difusión y alternativas..... | 137 |
| 6.1.1 Valoración de logro de objetivos..... | 137 |
| 6.1.2 Cumplimiento del programa..... | 141 |
| 6.2 Informe de Evaluación..... | 145 |

Capítulo VII Culturalización y Difusión de la intervención

| | |
|--|-----|
| 7.1 Difusión de la intervención y Culturalización..... | 152 |
|--|-----|

Conclusiones

Referencias

Apéndices "A"

Apéndices "B"

Anexos "A"

Anexos "B"

Resumen

En este estudio se examinó un componente esencial para el desarrollo formativo del estudiante en nivel primaria la Comprensión Lectora que tiene una significativa relación en cualquier panorama educativo con base en la enseñanza y el aprendizaje. Por medio de un proyecto de intervención educativa que tuvo como propósito gestionar aprendizaje a partir de un análisis institucional para encontrar un contexto educativo prolífero, donde surgió la proyección de una estrategia de lectura que facilitó fomentar y fortalece la comprensión lectora para aprender a aprender en estudiantes son de cuarto grado de primaria de la escuela “Benito Juárez García” en la ciudad de Poza Rica, Ver.

La estrategia de intervención Animación a la Lectura describe el impacto social en el aprendizaje del aula al convertir a los estudiantes en lectores activos a través de la planeación del taller “Club de lectores”, en el cual los datos alcanzados revelan la profunda dimensión que existe en los aspectos cognitivos que cada quien desarrolla durante la comprensión y la creación de un proceso elemental de comprensión de textos con características de la lectura en ambientes virtuales a través del vídeo cuento y la difusión de estrategias que guíen al educando al proceso lector a fin de aportar una cultura de lectura.

Palabras Clave:

Comprensión lectora; Animación a la lectura; Estrategia de lectura; Vídeo cuento; Lectores activos; Evaluación en lectura.

Abstract

In this study an essential educational development of students in elementary school Reading Comprehension that has a significant relationship in any educational scenery about on the teaching and learning. Through an educational intervention project that was intended to manage learning from an institutional analysis to find a prolific educational context where projecting a reading strategy that emerged facilitated promote and strengthen reading comprehension for students to learn to

learn they are fourth grade of primary school "Benito Juarez" in the city of Poza Rica, Ver.

The intervention strategy Reading Promotion describes the social impact on classroom learning by making students active readers through the planning workshop "Book Club", which made the data reveal that there is profound dimension on cognitive aspects that everyone develops for understanding and creating a basic text comprehension process with features of reading in virtual environments through tales video and dissemination of strategies to guide the process by educating the reader to provide a reading culture.

Key words:

Reading comprehension; Encourage reading; Reading strategy; Tales video; Active readers; Reading assessment.

Introducción

Al inicio de todo proceso educativo cada educando parte de la necesidad de una entidad institucional que lo acoge como aprendiz; es decir, el respaldo de una comunidad académica que fomentará su desarrollo profesional e interés cognitivo, mi identidad es la Universidad Veracruzana y soy estudiante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, Posgrado de Calidad.

El Posgrado es profesional, me convirtió en agente interventor en un espacio educativo con el desafío de desarrollar habilidades profesionales que promovieron mi práctica docente y en la misma línea desarrollar en los estudiantes saberes. También, ser estudiante suscrita a su matrícula en la Maestría en Gestión del Aprendizaje, me concedió la posibilidad de ser candidata a una beca CONACYT, así que, durante todo mi proceso de formación profesional del período Agosto de 2013- Julio 2015 el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) me apoyó con sustento económico para continuar mis estudios; además, me otorgaron con el programa de becas mixtas el apoyo para realizar una movilidad nacional en el Estado de Puebla en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla para fortalecer mi proyecto de intervención educativa y personalmente mi ser docente.

En estas circunstancias como agente interventor incliné mi interés cognitivo en la educación primaria, específicamente en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de cuarto grado "A" bajo el siguiente ideal, la educación es lograr en el ser humano aprendizaje que guíe el resto de su vida al conocimiento.

En la actualidad la educación es primordial en el mundo, sin ella es difícil progresar en esta sociedad tan demandante en contextos diversos de actuación; por ello, todo depende de las acciones que hacemos para mejorarla y su adaptación transitoria en nuestra vida cotidiana.

Específicamente en el contexto de la educación, la escuela primaria suele ser el principal motor para que los educandos inicien su formación a temprana edad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en ese nivel. El educando incorpora habilidades intelectuales, actitudes y valores que consienten toda su formación

académica y dan sentido al proceso de cambio educativo (conocimiento global y necesidades propias) en el que está.

Para promover el aprendizaje del estudiante la educación en el mundo ha florecido como prácticas educativas, ser docente, herramientas, técnicas de enseñanza, teorías, gestión de aprendizaje, etcétera. El reto para el proceso de enseñanza actualmente es adquirir nuevas propuestas de intervención que apoyen al campo de aprendizaje de los educandos, para que de alguna manera continúen transformando y construyendo colaborativamente conocimiento con sentido y esencia de formación.

En consecuencia, mi exploración de tales conocimientos y las aplicaciones casi instantáneas que éstas tienen en las aulas del mundo, han guiado mi práctica a la recuperación sustancial del proceso enseñanza-aprendizaje hacia la “*comprensión lectora*” en alumnos de 4° grado de nivel primaria, donde disfrutado trabajar en el aula bajo la filosofía “el conocimiento que es reflexionado permite generar propuestas de cambio que inciden en sus actores principales (los estudiantes) y que se sitúan en un contexto que implica innovar cultura educativa en las instituciones académicas.

Entonces, la presente intervención educativa está enfocada en la habilidad lectora, específicamente comprensión como característica del educando que pone en manifiesto en todo su proceso de enseñanza y de aprendizaje, porque es una habilidad fundamental para que el niño comprenda lo que está haciendo y lo que vive dentro de su medio.

El proyecto de intervención educativa para el desarrollo de la comprensión lectora está ubicado en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) denominada Gestión del Aprendizaje en Ambientes Virtuales, para construir el impulso de la lectura de comprensión desde la creación de “vídeo cuentos” por parte de los estudiantes; es decir, los estudiantes desarrollaron cuatro destrezas: a) localizar información específica, b) identificar la idea principal del texto, c) expresar la información y, d) utilizar información del texto para la construcción de un “vídeo

cuento”, la oportunidad de un ambiente de aprendizaje virtual a través de herramientas multimedia y el desarrollo de la comprensión lectora.

El presente trabajo expresará la idea central de un proyecto basado en comprensión lectora estructurado por siete capítulos descritos a continuación;

En el primer capítulo se encuentra el planteamiento de investigación donde se identifica y delimita la problemática de interés. En seguida, la justificación donde se exponen la razón del proyecto en el tópico de comprensión lectora. Después, se muestran los objetivos que expresan la intención del proyecto en la institución seleccionada.

Posteriormente, el apartado del Marco Contextual de la intervención hace mención del contexto internacional y nacional alrededor de la lectura y la comprensión lectora, en ambos contextos se lleva el discurso de programas nacionales e internacionales que resultan de la necesidad de gestionar la comprensión lectora y la investigación del Estado del arte. En el apartado del Marco Teórico se presenta la teoría que guío directo a la comprensión lectora en el aula, conceptos, competencias de lectura, enfoques de lectura, aprendizajes esperados, etc. El apartado de la Metodología menciona el proceso de diseño, conocimiento del contexto, diagnóstico, enfoque de implementación, la estrategia educativa utilizada, la herramienta multimedia y la descripción de la implementación durante el proyecto de intención educativa.

Por último, el apartado de análisis de resultados de la interacción que se realizó a los estudiantes de 4° grado de primaria, así como, el cierre de implementación, las conclusiones alcanzada que dan significado al logro del proyecto de intervención en un aprendizaje reflexivo y una visión de mejora para los nuevos interventores.

Capítulo I

Definición del Problema

Capítulo I

La lectura desde la animación para la comprensión de textos lectores activos

Este primer capítulo plantea la temática de la intervención educativa que he trabajado durante los dos últimos años de formación profesional desde las características sobre la idea del problema y la necesidad del mismo en un afán de dar justificación y defensa al proyecto en comprensión lectora en alumnos de nivel primaria.

1.1 Planteamiento del problema

El sistema educativo en México se desarrolla en niveles educativos en las últimas décadas, primordialmente se plantea que el educando inicie en educación básica (prescolar, primaria, secundaria y bachillerato) hasta la educación superior (carrera profesional). Al inicio de su formación el aprendiz empieza a ser educado en preescolar con la dinámica de socialización, después es introducido en la educación primaria el espacio que lo incorpora al aula de manera formal. Ésta influye en el desarrollo de destrezas y habilidades básicas como leer, escribir, operaciones matemáticas, etc. y posteriormente sigue avanzando en los demás niveles hasta ser profesionista, un futuro eventual que incide en la libertad que tiene el educando de elegir su vida profesional en distintas disciplinas (ser doctor, ingeniero, maestro, etc.).

La educación primaria es el espacio de aprendizaje que se sitúa en este proyecto de intervención desde la habilidad de comprensión lectora, donde la esencia y sentido de la misma abre una brecha de oportunidad para fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje de la misma en el estudiante.

Durante años expertos y extraños han investigado y desarrollado métodos que optimizan tal habilidad en el educando, dejando en claro la relevancia social que implica la comprensión lectora en la formación del educando, permitiéndome originar con mis propias observaciones e investigación mi práctica en el tópico.

La intervención para el conocimiento en comprensión lectora fue dirigida en estudiantes de 4 ° grado de nivel primaria en el aula en la Escuela Primaria Benito Juárez Gracia. El interés radica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada educando que involucra la enseñanza de la lectura en la asignatura de español y que converge en las asignaturas de matemáticas, formación cívica y ética, entre otras, porque en forma recursiva se desarrolla en todas estas actividades escolares.

Por tanto, inicié un proceso de gestión de aprendizaje que parte de la creación de un proyecto de intervención educativa que produzca un cambio de perspectiva en pro del aprendizaje de los estudiantes; enfocado en la línea de generación y/o aplicación de conocimiento gestión del aprendizaje “ambientes virtuales”, para impulsar el aprendizaje con alternativas innovadoras y tecnología en el contexto encontrado. Esta línea de aprendizaje apoya la reflexión sobre la práctica y la construcción de soluciones referentes a las necesidades de nuevos escenarios que el educando vive en contextos particulares. Además, esta perspectiva integró un contexto particular de comprensión lectora con la animación a la lectura, con el ánimo de plantear una solución en cuarto grado de nivel primaria como el marco de referencia interpretativo y de aplicación de la estrategia de intervención.

El enfoque de la intervención es la necesidad de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado “A” de primaria, para realizar como labor una práctica profesional con la intención de entablar una experiencia exitosa en la práctica docente hacia el aprendizaje; es decir, un proyecto educativo con acciones que mejoren la comprensión lectora a través la animación de la lectura, con esta idea en mente se lleva a cabo un plan estratégico aplicable al trabajo de aula.

El propósito de la intervención educativa se llevó a cabo con bases teóricas, prácticas y principios de investigación acción-participativa, que tienen como intención compartir la práctica docente e inducir al pensamiento del acto educativo como un camino hacia la innovación.

Es preocupante que en las observaciones efectuadas en la escuela “Primaria Benito Juárez García” de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz, a los estudiantes de

cuarto grado de primaria grupo “A”, se registren dificultades en comprender los textos, aun cuando los niños manifiesten un verdadero deseo por aprender y se implementen estrategias de acción en favor de ellos. Continúa siendo difícil para los pequeños alcanzar los estándares asignados en la asignatura de Español de cuarto grado, que a grandes rasgos integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo. También, es necesario señalar que éste período trascendental en la formación sienta las bases para garantizar el éxito educativo al aprender y leer en un contexto de alfabetización inicial.

Los estudiantes observados, exteriorizan serias deficiencias en su aprendizaje en el resto de las asignaturas debido a la comprensión lectora, lo cual provoca una reacción en cadena en su vida académica, así como, implicaciones profesionales para los docentes que estén a su cargo en un futuro. Desde mi punto de vista, no solo puede ser un problema severo para la comunidad educativa donde se desenvuelve el estudiante, sino para la sociedad en general que deberá albergar individuos con la debilidad de comunicarse por medio de la lectura y la escritura, impidiéndoles tal vez enfrentarse a problemas de la vida cotidiana, quizá, podrá afectar su preparación profesional desalentados por la deficiente educación recibida o se convertirán en jóvenes con un futuro incierto.

En esta línea de intervención es importante que los estudiantes de Educación Primaria logren fortalecer la comprensión lectora, y para mejorar esta situación surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Podrá la intervención educativa a través de la estrategia de animación a la lectura lograr fortalecer la Comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de la primaria “Benito Juárez García en un escenario de lectores activos?

1.2 Justificación

La educación es primordial en el mundo, sin ella es difícil progresar en esta sociedad tan demandante con contextos diversos de actuación en los que estamos, todo depende de las acciones que hacemos para mejorarla y su adaptación transitoria en nuestra vida cotidiana.

La educación primaria ha planteado un excelente desarrollo del niño; metas que responden en general a las demandas sociales y de modo particular a las del educando; es decir, afronta retos en la enseñanza que sistematizan su proceso de aprendizaje, para alcanzar habilidades en el educando que respondan a sus necesidades de formación en cada grados escolar. El interés de la propuesta de intervención es cuarto grado de primaria como punto perfectible, donde al encontrar necesidades de carácter de aprendizaje en los estudiantes se ha planteado fortalecer la habilidad lectora.

La presente intervención está enfocada a la habilidad lectora, particularmente a la comprensión; tal característica en el educando se pone en manifiesto en todo su proceso de enseñanza y de aprendizaje, introduce al mismo hacia habilidades intelectuales, actitudes y valores que lo forman académicamente y dan sentido al proceso de cambio educativo en el que está, es una habilidad fundamental para que el estudiante comprenda lo que está haciendo, lo que vive y aprende dentro de su medio. Ya que, las habilidades sociales, lingüísticas y de razonamiento que desarrolla el educando son las bases para los demás grados académicos.

El ambiente educativo es la primaria “Benito Juárez García” ubicada en la ciudad de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz. El reto es realizar un proyecto de intervención en estudiantes que continúan desarrollando habilidades esenciales de un sistema educativo permanente.

Para establecer una relación con la institución hice hincapié al colectivo institucional sobre la importancia de la comprensión lectora, el personal educativo estuvo de acuerdo, ya que dentro de los parámetros de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que rige toda institución educativa, es visible la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes porque cada año desarrollan

programas con tópicos referentes al fomento a la lectura, construcción del hábito lector, entre otros. Programas que se desarrollan al reflexionar las evaluaciones nacionales e internacionales que se efectúan para mejorar la calidad educativa en México.

La relevancia de carácter nacional e internacional que hoy en día existe en la habilidad lectora en contextos macro y micro educativos, también desarrollan investigaciones que giran en torno al tópico, ya que la comprensión lectora en los estudiantes se puede traducir en aprender a aprender. Entonces, en el grupo de cuarto grado se argumentó lo siguiente: la comprensión lectora en ambientes educativos es la habilidad implícita en el aprendizaje del estudiante; es decir, el estudiante practica la lectura cuando realiza ejercicios matemáticos, aprende conceptos, habla de valores, resuelve problemas, obtiene conocimientos previos de un tema y otras actividades, insistiendo la premura de fortalecerla para ayudar a construir en el educando aprendizaje auto-dirigido, partiendo del supuesto que el estudiante para lograr su aprendizaje debe comprender las actividades que realiza.

La necesidad presentada en comprensión lectora es considerable, pero su elemento de mayor importancia es el deterioro de la eficiencia de aprendizaje que el estudiante despliega durante cada grado que alcanza académicamente y a nivel personal; es decir, es precario que el estudiante al culminar cada grado no supere el desarrollo de las competencias plasmadas en el mismo, de ser así, el efecto de un aprendizaje deficiente se presenta en el estudiante en los demás grados. Se expresará de la siguiente manera, una competencia es parte de un proceso construido por etapas de desarrollo y en el caso de la habilidad lectora ésta se desarrolla durante los seis grados de primaria, donde primero se aprenden a leer y después se concibe la comprensión lectora.

El proyecto de intervención es viable porque guarda las características de contribuir en uno de los parámetros que la SEP plantea en educación primaria, al intervenir para fomentar la lectura y fortalecer la habilidad lectora desde el bajo rendimiento en el hábito de la lectura como conducto de aprendizaje.

El proyecto de intervención tiene como título “La lectura desde la animación para la comprensión de textos: lectores activos” y aspira a desarrollar la comprensión. La lectura es un proceso complejo, que requiere de una intervención antes, durante y después, así como precisar la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Respecto al uso de la metodología, para entender la organización y la participación en el aprendizaje se desarrolló la metodología APRA (Acceso, Permanecía y Rendimiento Académico) una propuesta de intervención que gestionen aprendizaje e investigación acción-participativa para desenvolver los niveles de la competencia comprensión lectora, se ha requerido de una verdadera interacción entre el docente y estudiantes.

“Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. La investigación-acción propone mejorar la educación a través del cambio y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.”(Kemmis y McTaggart, 1988 citado en Rodríguez y otros, 2010: 6)

Durante el proceso de intervención con base en la metodología APRA se desarrolló la estrategia de Animación a la lectura como espacio de actividades recreativas guiado por unidades didácticas. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general (Solé, 2006).

1.3. Objetivos y metas

General:

Fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de primaria de la Escuela “Benito Juárez García” de Poza Rica, a través de la intervención didáctica “Animación a la Lectura” en un escenario de lectores activos.

Particulares:

1. Fomentar el hábito de la lectura para la comprensión lectora de los alumnos de cuarto grado de primaria.
2. Realizar el taller “club lectores” que fortalezca cuatro habilidades específicas localizar, identificar, expresar y utilizar información de los textos para llegar a la comprensión lectora.
3. Identificar la comprensión lectora de los alumnos de 4º grado de primaria de la Escuela “Benito Juárez García, de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz, después de la intervención didáctica.

En consecuencia, para lograr fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado la intervención transfiere al taller de “club de lectores” las siguientes metas que obedecen al objetivo general.

- ❖ Conseguir que el 80% de los estudiantes localicen información específica en el texto en el período del módulo I.
- ❖ Lograr que el 80% de los estudiantes identifiquen la idea principal del texto en el período del módulo I.
- ❖ Lograr que el 80% de los estudiantes expresen sus ideas en relación al texto durante la segunda unidad del módulo I.
- ❖ El 90% de los estudiantes realizarán con la herramienta Movie Maker un video cuento con la información del texto que elijan en la cuarta unidad del módulo II.
- ❖ El 100% de los estudiantes en el taller “club de lectores” podrán explicar de forma verbal, escrita y a través de la herramienta multimedia el video, el contenido de los textos que leen, al descubrirse como lectores activos.

1.4 Estado del Arte de Comprensión Lectora

Hoy en día, el ámbito educativo plasma en diversas fuentes de investigación y documentación sus hallazgos en gran diversidad de tópicos relevantes en la sociedad, con el propósito de descubrir y registrar nuevos elementos de conocimiento en las disciplinas. El Estado del Arte está inclinado hacia el tópico de la comprensión lectora desde la perspectiva en su evolución sistemática en la práctica educativa, una investigación en materia educativa con una red de heterogeneidad de los diferentes elementos que se abordan en este tema tan complejo en la intervención educativa titulada “La lectura desde la animación para la comprensión de textos: lectores activos”.

Inicialmente la lectura es el punto de focalización, pero ¿Qué es lectura? El tema de la lectura no es nuevo ya que desde las décadas de los 70 y 80 los investigadores tanto de la enseñanza, como de la psicología y la lingüística, ensayaron en teorías como comprende el sujeto lo que lee. Las aportaciones teóricas actualmente conciben el fenómeno de la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora significados en la interacción con el texto.

Si el impacto de la lectura genera comprensión lectora, entonces, ¿Qué es comprensión? se puede ver como el fundamento de intuición de un texto leído, ya que en el proceso de comprender el lector relaciona a la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente. Este proceso de interacción entre la información nueva con la antigua es; por tanto, el proceso de la comprensión. Un intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos. De ahí, que la interacción entre el lector y el texto integre la comprensión.

*“En ocasiones estamos absolutamente incapacitados de atribuir significado; por ejemplo, cuando nos enfrentamos a un texto en una lengua que desconocemos. En ese caso no hay posibilidad de entender”
(Garrido, 2005:74)*

En esta investigación me apropio la idea de Garrido (1999) que el buen lector se hace, no nace, que la comprensión se construye y se reconstruye, que comprender

es atribuir un significado y un sentido a un signo; sin embargo, hay quien hizo una reflexión más personal del proceso lector como el autor Jorge Uribe Vaca que matiza las habilidades que implica ser aprendiz de lectura y las características peculiares (habilidades y debilidades personales) que cada individuo desarrolla como lector.

Desde esta perspectiva, el acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que comporte una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo esta interacción lleva a una nueva adquisición cognoscitiva.

En el pensar de la autora Solé (2006), para cumplir dicho objetivo de la lectura con éxito, el lector deberá emplear una serie de habilidades o estrategias que lo ayuden a construir sus conocimientos, aplicándolos en situaciones diversas y en contextos diferentes.

En la actualidad las habilidades lectoras juegan un papel muy importante ya que las nuevas circunstancias de aprendizaje derivadas de la globalización, la regionalización económica, el desarrollo tecnológico y la generación casi ilimitada de información a gran escala han dado paso a la denominada sociedad de la información y el conocimiento, lo que demanda ciudadanos mejor preparados, más críticos, con mayores habilidades y competencias para enfrentar los cambios futuros (Castell, 2002).

La interacción en el entorno colaborativo se adapta a la visión que observaron en la habilidad lectora y los procesos de comprensión que se explicitan en el aprendizaje de los estudiantes. En estos escenarios, la lectura esta llamada a ser la llave de acceso para introducirnos a esta innovadora era de la información. Por lo tanto la formación de lectores tiene que ser uno de los pilares de la educación.

“La lectura es una ventana por la cual los niños ven y conocen el mundo y se conocen a sí mismos...] No verá el niño la belleza del mundo circundante si no ha percibido la belleza de la palabra leída en el libro. El camino al corazón y a la conciencia del niño llega por dos lados que

parecen opuestos a primera vista: del libro, de la palabra leída a la expresión verbal; y de la palabra instalada ya en el mundo espiritual del niño al libro, a la lectura, a la escritura". (Garrido, 1999:4).

La relación que otros expertos han encontrado en el hábito lector; es que, un libro es un objeto en busca de un lector, y no puede realizarse como objeto cultural hasta que no encuentra un lector. Ese lector es muy mal caracterizado cuando se le define simplemente como un usuario. El libro se completa cuando encuentra un lector-intérprete.

Los investigadores durante los años 2000 al presente empezaron conservar líneas de actuación ¿En dónde tropieza la comprensión de un lector? ¿Qué es ser un buen lector? ¿Cómo se introduce la habilidad lectora al aula? ¿Qué es el fomento a la lectura? ¿Cómo fomentar la lectura en el aula? ya que no comprender es una invitación a dejar de leer. En su totalidad las investigaciones plantean dar solución con base las interrogantes que yo como docente me cuestiono al observar a mis estudiantes en mi espacio de trabajo y que me hacen leer a Emilia Ferreiro, Yolanda Argudín, Isabel Solé (2006), además de que se incurre en la realidad educativa en la que vivimos con los factores de riesgo en el aprendizaje para el estudiante.

La comprensión se construye y reconstruye en el supuesto que se plantea hoy día, no hace falta ni es posible en la primera lectura entender los suficiente, hallar sentido por ese motivo vale la pena seguir leyendo. El lector, aunque no entienda ampliamente el texto en un principio, podrá ir comprendiendo a medida que resuelva sus dificultades.

El enfoque de otros autores en el tópico de la lectura que apoya la construcción de esta intervención se inclina sobre la idea que la lectura no sólo está restringida al ámbito del conocimiento. La lectura también sirve para la difusión de la cultura, el desarrollo humano, la recreación y la distracción. Pero incluso en estos ámbitos, la producción literaria es muy amplia, lo que exige la formación o adquisición de ciertas habilidades (por parte del lector) para que dicho tipo de lectura pueda alcanzar su objetivo y no se vuelva en algo tedioso y aburrido.

De esta manera se puede ver que la lectura no sólo tiene que ver con un proceso de poder descifrar símbolos, sino que también;

“(...) implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector” (Solé, 2012:49).

En el camino del estado del conocimiento de la comprensión lectora, también hacen su aparición el conjunto de programas y organizaciones que han tratado de gestionar la educación de calidad, estructurando estrategias cognitivas es lo que hoy en día se le conoce como competencia lectora; como ejemplo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) la define como “(...) la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad (...)” (2010:14). Vale la pena resaltar tres aspectos de ésta definición: a) la lectura nos sirve para adquirir y formar conocimiento, b) la lectura nos facilita formar la identidad de cada uno y c) la lectura nos ayuda a la integración en la sociedad.

Cuando leemos un texto realizamos procesos complejos de construcción y de atribución de sentido a partir de la información que éste provee, nos sirve para construir el andamiaje del conocimiento, dependiendo de nuestras experiencias, habilidades comunicativas y culturales que influyen en nuestra lectura y escritura, convirtiéndolas en competencias principales para la vida en todos los ámbitos donde nos desenvolvemos:

“Leer y escribir, son actividades que implican la construcción de significados y que ocurren en contextos comunicativos y socioculturales” (Díaz Barriga 2005).

Por su parte la UNESCO (2000:23) al abordar la importancia de la lectura, ha señalado que los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva señala que los libros y la lectura son con fundamentada razón instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, al contribuir de tantas maneras al desarrollo se convierten en agentes activos del progreso. En esta visión, reconoce

que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma con base de otras aptitudes vitales.

La lectura es una fuente inmensa de placer y es la clave del aprendizaje escolar. No existe otra actividad más productiva para el alumno, sobre todo en la enseñanza imperativa. Sin embargo, el desarrollo de la competencia lectora no es tarea fácil, en ella intervienen factores de todo tipo: cognitivos, sensoriales, motrices, emotivos y sociales que han de conjugarse necesariamente para lograrlo. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere que todos los agentes implicados en ella (especialmente los padres, madres, tutores y maestros) trabajen coordinadamente.

Actualmente las situaciones en las que la competencia lectora es partícipe es otro rasgo característico de la comprensión, desde el ámbito privado como el público, el ámbito educativo hasta el laboral, la educación formal hasta el aprendizaje permanente y la ciudadanía activa. Expresa de forma clara y concisa, que la competencia lectora permite el desarrollo de los objetivos personales, desde aquellos que están prefijados, como la obtención de un título o un puesto de trabajo hasta engrandecen tanto la formación como el desarrollo de todos y cada uno de los individuos. En pocas palabras la competencia lectora ofrece a los individuos la oportunidad de formar parte activa de la sociedad y así poder dar respuesta a sus necesidades (Matesanz, 2014).

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2009) expone diversas razones acerca de la importancia de la lectura, donde se pueden resaltar algunas de ellas, como por ejemplo: que ésta permite potenciar la capacidad de observación, de atención, y de concentración, así como, ayudar al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje y favorece a su vez la fluidez de éste. Además, aumentar el vocabulario y mejorar la ortografía, también ayuda a manifestar los sentimientos y pensamientos; permite estimular la curiosidad sobre el ámbito científico e intelectual incrementando a su vez la capacidad de juicio, de análisis y espíritu crítico, haciendo que el niño lector pronto empiece a plantearse quién es, la lectura también es una afición que permite cultivar el tiempo libre.

La autora Emilia Ferreiro (2007) expresa en particular que la región de América latina y el Caribe, hubo ya un compromiso de empezar el siglo XXI sin analfabetos, pero después se pasó al 2015 y ahora se habla del 2017. Estas declaraciones se hacen en términos del debería ser y sin un análisis de factibilidad de dónde están los analfabetos, quiénes son, qué está pasando con una escuela que no acaba de alfabetizar a quienes pasan por ahí y descubrir entonces qué hay que hacer con poblaciones específicas. Podemos asegurar que la problemática de la lectura en la educación básica en nuestro país, no se ha resuelto, lo cual implica la necesidad de realizar investigaciones y buscar diversas estrategias, adecuadas al contexto de los alumnos para desarrollar su comprensión lectora.

En la construcción del conocimiento la investigación de distintos principios implican reconocer que existe la realización colaborativa para el desarrollo de habilidades personales con base en las aportaciones de otros investigadores en el campo de la comprensión lectora me han permitido diseñar la intervención en comprensión lectora en un contexto de estudiantes de cuarto grado de primaria.

La animación a la Lectura

La adaptación de las distintas corrientes teóricas abordadas en la comprensión lectora ha logrado establecer prácticas exitosas que plantean del desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de distintos niveles educativos a través de estrategias implementadas y recreadas en el aula.

La proyección de la comprensión lectora durante los últimos 10 años vive un creciente auge de la animación a la lectura como estrategia hacia la lectura, inicialmente desarrollada en el viejo continente (Europa) en ciudades españolas, por la factibilidad del desarrollo de la construcción de un ambiente creado para lectores, donde su mayor desarrollo e implantación es realizar un “Taller para Lectura”, un espacio de recreación de la lectura para atraer la atención de los estudiantes cuyo propósito de fomentar la lectura, llegar a la comprensión lectora y experiencias exitosa, entablan un patrón semejante de metodología, como estructurar un “taller”, actividades lúdicas, tiempo de lectura, planeación de contenidos, actividades recreativas, evidencias y sugerencias de cuentos para realizar la animación.

Capítulo II

Creación de las condiciones para intervención

Capítulo II

Creación de las condiciones para la intervención

El capítulo II presenta las características del contexto educativo en el cual se ha desarrollado el proyecto de intervención educativa titulado “La Lectura desde la Animación para la Comprensión de Textos: Lectores Activos”, destacando su ubicación geográfica e institucional, el panorama de un primer acercamiento y el diagnóstico como base para el diseño y desarrollo de la intervención.

2.1 Conocimiento del contexto de actuación

La Escuela Primaria “Benito Juárez García” se encuentra ubicada en el Municipio de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz en la Av. 1 S/N Colonia Benito Juárez entre la Calle montes de Oca. Fue fundada en el año 1935, actualmente está a cargo de la Licenciada en educación primaria Elia Marina Parra Guzmán, pertenece al ámbito urbano y es socialmente integrada por clase media baja.

La modalidad es escolarizada con un total de 318 alumnos, como toda institución educativa tiene su registro en la Secretaría de Educación Pública (SEP) con clave: 30EPR1808H como primaria general en el turno matutino, según los datos de página web de la SEP.

| ¹Recursos humanos en la escuela | | | | | |
|---------------------------------|----------|-------------|-------------------|-----------------------------------|---------------------------|
| Total de personal | Director | Subdirector | Plantilla docente | Plantilla docente extracurricular | Servicio de Mantenimiento |
| 23 | 1 | 1 | 14 | 4 | 3 |
| Matrícula de estudiantes | | | | | |
| Primer grado | 3 grupos | | 68 alumnos | | |
| Segundo grado | 3 grupos | | 66 alumnos | | |
| Tercer grado | 2 grupos | | 44 alumnos | | |
| Cuarto grado | 2 grupos | | 48 alumnos | | |
| Quinto grado | 2 grupos | | 46 alumnos | | |
| Sexto grado | 2 grupos | | 46 alumnos | | |

¹ Tabla muestra el personal académico y matrícula de alumnos por grado y grupos

La plantilla académica que labora en la institución está estructurada desde una directora del plantel, la subdirectora, un docente con funciones administrativas, 14 docentes que cubren los grupos de primer grado al sexto grado de primaria con perfil normalista y licenciados en educación, un profesor de educación física, una profesora de danza y una profesora de inglés y cuenta con una matrícula de 318 estudiantes y tres miembros del servicio de mantenimiento de la escuela. El género correspondiente en el personal se divide en un total de dieciocho mujeres y cinco hombres.

En materia de infraestructura escolar la Institución en sus instalaciones tiene una dirección, 14 aulas para clase, un sanitario para niñas y otro para niños. Hay servicio de energía eléctrica, servicio público de agua potable, drenaje, cisterna, servicio de internet y teléfono. En materia de seguridad la escuela cuenta con señales de protección civil, rutas de evacuación, salidas de emergencia y zonas seguras (La información del centro escolar se puede consultar en la web <http://www.mejoratuescuela.org/escuelas/index/30EPR1808H>).

2.1.1 Clima Institucional

El clima institucional funciona con un proceso interno y otro externo que guía el movimiento de sus actores dentro de la misma. En el **contexto interno**, el eje principal es la Directora quien dirige de manera general la organización de la institución, los asuntos sobre calidad educativa en la institución, enseñanza y aprendizaje, toma de decisiones para mejorar el proceso educativo, elección de planes y programas que demanda la SEP para solventar necesidades. Por ello, ella realizó la negociación para el primer acercamiento y seguimiento de la intervención.

Al inicio expliqué a la directora mi interés de realizar un proyecto de intervención educativa centrado en primaria y la necesidad de formalizar un primer acercamiento para conocer el contexto. Posteriormente, en jerarquía está la subdirectora quien se encarga de los procesos administrativos subordinada por la directora, después está un docente como auxiliar administrativo para los registros de los estudiantes.

Los docentes representan un grupo de trabajo donde su principal ocupación es el proceso de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes y tienen un Consejo Técnico Escolar donde se reúnen un día de cada mes durante el ciclo escolar en curso para dar seguimiento a las metas y propósitos a alcanzar, los avances de cada grado y grupos. La dinámica del grupo docente durante mi estadía de dos años en la Institución fue colaborativa siempre y se lograba percibir relaciones intrapersonales entre los 14 docentes y los maestros extracurriculares debido a su relación de trabajo de aproximadamente tres años, todos participaban en evento académicos y actividades extracurriculares.

En un espacio particular la Mtra. Felicitas Lara docente de tercer grado “A” fue quien en primera instancia acepto apoyar el proyecto en el aula, posteriormente, los estudiantes ingresaron a cuarto grado y su docente asignada fue la Mtra. Fabiola Mar con quien continúe el proyecto de intervención con cooperación y respeto. Los padres de familia es otro subgrupo dentro del contexto interno con el cual tuve mínimo contacto; sin embargo, son los principales responsables de que sus hijos reciban educación, participan dentro de la institución como “comité de padres” integrado por 30 individuos, quienes representan la voz de todos los padres familia en la comunidad escolar y quienes participan en actividades para mantener a la institución en buen estado.

Por último, la matrícula de 318 estudiantes en cada uno de los diferentes grados académicos y los padres de familia del grupo de tercer grado “A” los cuales tiene una relación de confianza entre ellos. Y los estudiantes que están formando habilidades y destrezas, presentaban una dinámica de grupo acentuada desde el primer grado académico en un clima de valores de amistad y tolerancia, la integración de los participantes se mantiene en un clima institucional de calidad a los cuales atribuyo mi aceptación en la Institución.

La dinámica del contexto interno antes descrito está consolidado en el reglamento interno que preside el centro educativo. El reglamento expresa de manera exacta las acciones de deben seguir los miembros de la comunidad educativa para mantener una buena relación entre ellos. Estas reglas gobiernan la

convivencia en forma general en aspectos como; respetar el horario escolar, tratar dudas e inconformidades con profesores de manera personal, asistir a las reuniones que se llevan a cabo en la institución, cumplimiento y respeto de acuerdos, etc.

En el **contexto externo**, la Secretaría de Educación Pública actúa dentro de la institución (al ser de carácter público) como política externa que otorga los estándares del sistema educativo nacional que rigen todo el territorio mexicano a través de parámetros educativos nacionales con programas alternativos para el aprendizaje y desarrollo de competencias y reformas para mejorar la calidad educativa. Por lo tanto, la SEP plantea en todas las instituciones y en el caso particular de ésta, formas de trabajo y aplicación de programas con fines educativos para solucionar necesidades y reforzar ciertos espacios de aprendizaje. La SEP (Secretaría de Educación Pública) demanda a la institución a través de la directora los requerimientos que se deben llevar a cabo dentro de la institución de forma interna, por ejemplo programas federales como:

Programa Escuelas de Calidad

Tema específico que atiende el programa: Calidad del servicio educativo. Cada escuela será la encargada de diseñar un plan de mejora educativa, que puede incluir actividades relacionadas con: desarrollo de estrategias pedagógicas, compra de material didáctico, capacitación a docentes y padres de familia, etc. La comunidad educativa es la encargada de implementar el plan y gestionarlo de acuerdo con sus necesidades y objetivos. Se brindará asesoría en temas de gestión escolar y/o pedagógica, y apoyo económico a las escuelas beneficiadas. (Consulta en web de la SEP <http://www.mejoratuescuola.org/programas/index/13>)

Programa de escuela segura

Tema específico que atiende el programa: Seguridad escolar. El programa otorga apoyo económico y técnico a las escuelas participantes que podrán invertir en: Materiales educativos sobre gestión de la seguridad escolar. Asesoría y acompañamiento sobre el tema. Promoción de espacios de diálogo para fomentar la participación social en favor de la seguridad escolar. Acciones de difusión sobre prevención y seguridad escolar. Actividades de capacitación y enseñanza sobre prevención y seguridad escolar. Compra de insumos de seguridad (por ejemplo, cámaras de vigilancia). (Consulta en la web de la SEP <http://www.mejoratuescuola.org/programas/index/12>).

En algunos lineamientos establecidos por la SEP hubo un aliciente positivo para el proyecto con el t3pico de comprensi3n lectora que se realiz3, cada a3o escolar se plantea la implementaci3n del programa nacional de lectura y escritura 2013-2014 donde llevan a cabo la estrategia sobre “en mi escuela todos somos lectores y escritores” que impacta en la comprensi3n lectora.

2.1.2 Contexto Nacional de la Lectura

La lectura para la comprensi3n en las escuelas b3sicas en M3xico actualmente presenta rezago, resultado que se encuentran en las evaluaciones nacional como internacionales en progreso constantes.

El problema de la comprensi3n lectora es complejo y dependiente de los agentes de cambio que implican dimensiones sociales, pol3ticas, culturales y econ3micas. Por ello, el sector educativo en el pa3s apuesta por la modernizaci3n educativa que implique alcanzar est3ndares globales de conocimiento, nuevas orientaciones de modelos educativos para ofrecer aprendizaje de calidad.

De acuerdo a Rodr3guez (2005) se desarrollan indicadores sobre acceso, retenci3n, deserci3n y eficiencia. "A los seis a3os de edad, la proporci3n de ni3os inscritos en el grado correspondiente (1ro. De primaria) es de 91.1 por ciento y disminuye en los a3os y grados siguientes, hasta llegar a 63.5 por ciento en sexto grado. A partir de los ocho a3os comienza a haber ni3os en situaci3n de rezago grave (dos o m3s a3os de retraso), proporci3n que aumenta en cada a3o."

En M3xico se extiende el esfuerzo por el desarrollo de nuestros niveles educativos. En los 3ltimos a3os se han promovido programas que resuelvan deficiencias en t3picos como la comprensi3n lectora; por ejemplo, programas encaminados a la formaci3n de lectores y escritores, como PRONALEES (Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura), PNL (Programa Nacional de Lectura) que tiene como eslogan “Hacia un pa3s de Lectores”.

La promoci3n de la lectura ha sido un espacio de inter3s por la lectura mostrado por las deficiencias lectoras en la poblaci3n de nuestro pa3s. Por lo consiguiente, se tomaron acciones, como:

El Comité para el Desarrollo de la Industria Editorial y Comercio del Libro (CODIECLI) fue creado en 1975 por la necesidad de diseñar una política cultural orientada a la promoción de libros, desde un enfoque cultural y comercial. En 1978, se instituye el Día Nacional del Libro (12 de noviembre). En 1979 la Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP publica una enciclopedia para niños titulada Colibrí (Butrón, 2012).

En 90's surgió el Programa Rincones de Lectura; fomentar la lectura entre los alumnos de las escuelas públicas en el país en escuelas primarias. A partir de 1995 niveles de preescolar y secundaria.

En la presidencia de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se inició un proyecto cuyo principal propósito fue la modernización de los ámbitos educativo y cultural, este proyecto reconoció la urgente necesidad de crear un organismo que controle los asuntos culturales del país. Se crea el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), que promoviera recursos públicos y privados para apoyar el financiamiento de las tareas culturales que el país necesita, mientras tanto la Red Nacional de Bibliotecas Públicas se extendió y se consolidó, y México entra a formar parte del Centro Regional para el Fomento del Libro (Butrón, 2012:3).

El proyecto "Leer es Crecer", es desarrollado por la Dirección General de Publicaciones del CONACULTA en 1989, para promover la lectura y las habilidades lector-escritoras, una forma práctica de afirmar el aprendizaje para toda la vida.

El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), surgió en el contexto de la reforma con el propósito era reformular los materiales curriculares hacia las competencias lenguaje lingüísticas.

En varias ciudades del país se realizaron estudios sobre el proceso de desarrollo de la lectura. Básicamente, los resultados demostraron la necesidad de los infantes para aprender a leer y escribir relacionados con los niveles socioeconómicos, hábitos de leer, escribir y conocimientos indispensables para la iniciación en la lengua escrita para fortalecer el aprendizaje en ambas habilidades (Gómez, 2008).

En el 2001, el Programa Nacional de Lectura (PNL) impulsado por la Secretaría de Educación Pública para responder la necesidad en la educación

básica y formar alumnos con habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer, escribir) que son herramientas esenciales para el acceso al conocimiento. Surge en concordancia con los propósitos expuestos en el (PNL), el Plan Nacional de Educación 2001-2006, de la DGME y los Planes y Programas de Educación Básica (1993).

Posteriormente, surgieron otras acciones pedagógicas protectoras y oportunas para las fallas del aprendizaje como la integración de bibliotecas escolares y de aula (para habilitar monitores de lectura en las escuelas de educación básica y normal), respaldadas por un sistema de evaluación formativa.

El Programa Sectorial de Educación (2007-2012), señala; “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”; apartado 1.4: “Desplegar acciones complementarias que favorezcan el dominio de la comprensión lectora, y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos”:

Uno de los sistemas de evaluación considerando para la toma de decisiones es PISA, que en 2009 arroja resultados que muestran en porcentajes alarmantes del 40% que los estudiantes mexicanos no alcanzan los niveles mínimos de competencia lectora para desempeñarse en la sociedad actual.

Por otro lado, la Secretaría de Educación Pública busco efectuar una Reforma Integral para la Educación Básica con modelo educativo basado en competencias que reconozca las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI en el nivel básico, con el propósito que los niños desarrollen habilidades como “la lectura” primordiales para aprender permanentemente y con independencia, (SEP, 2011). En el nuevo programa, se reconoce que:

“Si bien se aprecian avances significativos en la universalización de la educación básica y crecientes esfuerzos por mejorar los logros educativos, también es cierto que se observa una acentuada devaluación de la escolaridad, ya que, a diferencia de décadas anteriores, cuando un empleo podía conseguirse con seis años de estudio, para obtener el mismo empleo hoy se demanda una escolaridad superior a los 10 años” (SEP, 2011:30).

Ahora, un nuevo horizonte son las competencias vistas como resultado de conocimiento global y de evaluación estandarizada. La Secretaría de Educación Pública (SEP) en el Plan de Estudios 2011, particularmente consolida las Competencias para el Aprendizaje Permanente. Este documento establece que las competencias lectoras en la Educación Básica se conciben desde la siguiente perspectiva: “la comprensión de lectura en este nivel implica participar en la exploración y el reconocimiento de repertorios conocidos de palabras dentro de textos ilustrados de tipo informativo y de literatura infantil”.

Entonces, un nuevo horizonte implica la participación activa del estudiante en conocimiento por competencia (habilidades, conocimientos y actitudes), con énfasis en la lectura como una práctica fundamental para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

“Es una verdad incuestionable que el nuestro es un tiempo de transición y como tal debemos hacer frente a las nuevas exigencias que se nos presentan con las transformaciones de los modelos pedagógicos. [...]La renovación de los planes y programas, demanda a los docentes la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje para formar individuos verdaderamente competentes. Con ello, se requiere que los estudiantes egresados del nivel básico demuestren que pueden emplear oportunamente sus habilidades y capacidades en cualquier situación que les exija el manejo de estas prácticas, es decir, que les demande ser competentes. [...]Cada generación, cada década, debe forjar su educación a la luz de descubrimientos nuevos y viejos acerca de los niños, el aprendizaje y las cambiantes demandas de la sociedad” (Cohen, 1997.21).

Las observaciones al contexto nacional permiten comprender la oportunidad del proyecto de intervención para integrar las aportaciones pedagógicas en el presente y las innovaciones del futuro.

2.1.3 Contexto Internacional

En el contexto internacional el tópico de la comprensión lectora como competencia o habilidad está ligada a la preocupación de organismos internacionales como la U.N.E.S.C.O. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) con fines fijados a la alfabetización y educación de los individuos. La UNESCO (2013), menciona, “está alfabetizada toda persona que puede leer y

escribir, comprendiéndola, una breve y sencilla exposición de hechos relativos a su vida cotidiana”.

Y para los años 60 ésta organización impacta a las necesidades de modernización y desarrollo económico en contextos de inclusión y evaluación crítica de programas como P.E.M.A. (Programa Experimental Mundial de Alfabetización)

Las décadas de los 60 y 70 las ideas progresistas y de procesos de liberación en el mundo: “la alfabetización apareció como un campo vinculado a la concientización y el cambio social. Pablo Freire fue una figura clave de esta renovación. Su crítica a la educación bancaria y su propuesta de una educación liberadora tuvieron impacto en el mundo entero, promoviendo un nuevo marco ideológico para la alfabetización de adultos y para el desarrollo del movimiento de Educación Popular en esta región” (Torres, 2000: 7, citado en UNESCO 2013)

La UNESCO en el 2013, plantea el problema de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes retenidos, provenientes de la educación básica y de la educación media. Señalado así, porque la mayoría de los países participantes alcanzan un nivel precario en competencia lectora factores asociados a la baja calidad del sistema educativo y a la necesidad de diferentes contextos, estímulos para aprender y continuar aprendiendo.

EL trabajo de la UNESCO ahora mismo sostiene una visión en cada una de las aportaciones de formación que cada uno de los países tienen es sus sistema educativo para asegurar el desarrollo de competencias básicas en niveles básicos para el estudiantes.

2.2 Detección de necesidades

Durante la creación del proyecto de intervención el contexto internacional y nacional permitió visualizar el sentido de la necesidad de la habilidad lectora en los niveles educativos y los distintos programas que se han implementado para resolver necesidades encontradas en la lectura. A partir del primer acercamiento se halló la oportunidad para gestión del aprendizaje hacia la comprensión lectora y se describe el hecho que desencadenó un ambiente de aprendizaje profesional.

2.2.1 Descripción del primer acercamiento

La primera intermediación en la escuela primaria “Benito Juárez García” fue la negociación a través de la Directora para realizar observaciones en las aulas y conocer el contexto hacia el cual establecer un proyecto de intervención.

Durante el convenio expliqué mi interés por realizar un proyecto de intervención educativa para gestionar el aprendizaje en los estudiantes, a partir de detectar una necesidad con la técnica de observación y posteriormente realizar un diagnóstico para diseñar una estrategia.

La interacción en un ambiente de interés por la calidad educativa me permitió acceder libremente en los tres primeros grados académicos (1°, 2° y 3°), después de entregar un oficio extendido por la Universidad Veracruzana correspondiente a mi solicitud de un primer acercamiento, también entregué mi identificación oficial (IFE) y mi credencial de estudiante de posgrado.

En los siguientes días regresé a la Institución para realizar las observaciones a los tres grupos de primer grado, después a los dos grupos de 2° grado y por último los dos grupos de 3° grado, las observaciones de cada grupo las registré en una libreta donde empecé por; las características superficiales de los estudiantes, cuántos alumnos eran en el aula, cómo estaban situados objetos y sujetos en el espacio áulico, su estado de convivencia y la dinámica de proceso de enseñanza aprendizaje. El resultado de las observaciones tuvo incorrección por la ausencia de una guía de observación; sin embargo, me condujo a descubrir que había debilidad en el desarrollo de las habilidades lectoras pues los alumnos de primero grado no

sabían leer y estaban en medio ciclo escolar y los alumnos de un grupo de segundo grado mostraban la misma deficiencia.

La intermediación a los estudiantes de **tercer grado** fue en dos sesiones, donde sólo se observó a los estudiantes y se redactó en un cuaderno cuestiones sobre el rol de la docente y las actividades que hacían los estudiantes, su posición en el aula y la forma de integrarse para desarrollar los contenidos de sus materias de manera general. En la observación se podía entender que algunos estudiantes aún no sabían leer adecuadamente y esto repercutía al realizar actividades del libro, la guía y exámenes, también existían constantes dudas en los estudiantes cuando no entendía que debían hacer hasta el punto de acudir en repetidas ocasiones en el escritorio de la docente para que se les explicara nuevamente.

Esto permitió esclarecer un conocimiento situado en la institución y encontrar una visión de intervención; es decir, en el contexto se podía observar necesidades lectoras cuando había actividades incompletas y atraso en los contenidos, entonces el aula con necesidades abrió un espacio para transformar algunas verdades posibles. Posteriormente, se estableció en el margen para trabajar solamente el grupo de tercer grado “A” donde en dos sesiones se diseñó una guía de observación para definir la situación en las materias de Matemáticas y Español (debido a su desarrollo constante en cada sesión que presencié en el aula) como fuentes de información, para la guía de observación se tomó en cuenta los conocimientos elementales de cada materia; es decir, el alumno aprende operaciones matemáticas, utiliza su habilidad lectora y comprensión para resolver las actividades.

El punto central de la observación como se pude entender siempre son los estudiantes y la relación con la docente se conservó informal en medio de una conversación sobre las necesidades peculiares que ella había descifrado en su grupo. La docente indicó que los estudiantes manifestaban deficiencias lectoras desde inicios del ciclo y aún continuaban así.

La docente compartió punto de vista y reveló las evaluaciones que realizó en dos bimestres los cuales mostraban estándares bajos en comprensión lectora

situación que corroboraba la existencia de la necesidad lectora. Las evaluaciones de la lectura de comprensión sirvieron como información adicional que complementó la guía de observación del grupo.

2.2.2 Guía de observación y resultados

El uso de la técnica de observación en los grupos de primero y segundo grado permitió definir categorías de análisis para la elaboración de una guía dirigida a la observación del tercer grado. La sistematización de las observaciones en primero y segundo es producto de un registro en libreta para ambos casos en noviembre de 2014, después se realizaron dos sesiones informales en tercer grado para negociar la observación con la docente del grupo.

La guía de observación fue aplicada el 26 y 27 de noviembre de 2014, fue plasmada en una tabla que contiene ítems acerca de las características de trabajo en el aula por la docente como; al término de su explicación hace preguntas a los estudiantes sobre el tema, coexiste control en el grupo, el horario de clase es respetado. En los estudiantes como; cómo es la convivencia en el aula, su participación en clase y el desarrollo de la habilidad de leer, escribir y la habilidad de razonamiento matemático en operaciones básicas.

Este primer acercamiento permitió plantear lo siguiente, “La comprensión lectora en ambientes educativos es fundamental para el alumno pues se mantiene implícito en todo aspecto del proceso de aprendizaje del alumno, el fortalecerla ayuda a que el alumno construya su aprendizaje y sea auto-dirigido. Ésta idea acepta que el entorno también influye en nuestra habilidad lingüística (aprender a leer y a comprender); es decir, es primordial fortalecer la comprensión que permite aprender a aprender.

Efectos encontrados por la guía de observación:

- La docente tiene detectado en sus evaluaciones la necesidad de reforzar la comprensión lectora en sus estudiantes.

- En la observación realizada a los estudiantes se descubrió que no hay una estrategia para solventar la necesidad de lectura.
- La carencia de la habilidad lectora en espacios de enseñanza y aprendizaje que trasciende en los contenidos y actividades inconclusas.
- Los alumnos presentan dificultades para realizar actividades matemáticas a causa de la lectura.

Las necesidades encontradas en la escuela Benito Juárez García establecieron los inicios de un proyecto de intervención a través de la técnica de observación, dando el resultado de una dualidad en deficiencia lectora en las experiencias educativas de Español y Matemáticas catalogadas de la siguiente manera:

Existe la oportunidad de fortalecer la comprensión lectora en el alumnado desde primer hasta tercer grado de primaria; sin embargo, el problema de lectura se prioriza en el tercer grado “A” por la carencia de una formación académica débil, abrió la oportunidad de gestión debido al avance académico cuarto grado con tal deficiencia, y quizá, hasta el término de la primaria.

La dualidad en las experiencias educativas responde al siguiente ejemplo, cuando la maestra explica una temática en la materia de matemáticas, se integra la habilidad lectora y el grado de dificultad aumenta porque no sólo se requiere conocer las operaciones básicas, sino entender el problema que se presenta y procesar a partir de la lectura qué operación es requerida para llegar a la solución.

La necesidad está definida en “saber leer para aprender”, en un contexto heterogéneo que surge por un conjunto de estudiantes con distintas habilidades e inteligencias (quienes saben leer, deletrean o saben leer pero deben fortalecer la comprensión) y es preocupante porque en este sentido su proceso de enseñanza y de aprendizaje requiere que el alumno lea y comprenda para realizar las actividades.

En este caso los estudiantes son candidatos para gestionarles aprendizaje, necesitan leer para comprender las actividades que realizan, deben alcanzar cierto grado de eficiencia lectora porque mientras avancen académicamente van adquiriendo otro nivel de lectura y de comprensión lectora.

2.2.3 Necesidades susceptibles de abordar

Tras observar la problemática que sufren los alumnos, también se encontraron otros campos de intervención

Con respecto a la escuela:

- ❖ Realizar proyecto de sustentabilidad ambiental

Con respecto al docente:

- ❖ Trabajar colaborativamente.
- ❖ Fortalecer su proceso de enseñanza.
- ❖ Establecer comunicación respecto a las necesidades de sus alumnos.

Con respecto al alumnado:

- ❖ Fortalecer en el alumno la lectura desde primer grado de primaria.
- ❖ Fortalecer en el alumno la comprensión lectora.
- ❖ Fomentar el hábito de la lectura entre los alumnos, maestras y familia.
- ❖ Inclusión de estudiantes con alguna discapacidad en el aula.
- ❖ Fomentar uso de tecnología educativa.

Con respecto al interventor:

- ❖ Realizar un diagnóstico formal.
- ❖ Seleccionar distintos métodos de enseñanza de la lectura.
- ❖ Participación del colectivo (docentes, alumnos, padres de familia) en actividades de retroalimentación, el trabajo en equipo, etc.
- ❖ Desarrollar una estrategia que mejoren la comprensión lectora en los alumnos.

La temática susceptible para la intervención fue “fortalecer la comprensión lectora” desde el paradigma del aprendizaje para los alumnos. La viabilidad de ésta es conveniente dado que se cuenta con las herramientas para ayudar en un problema educativo ya contextualizado.

- ❖ La capacidad de organización del grupo de alumnos.
- ❖ La interacción con el grupo de alumnos.
- ❖ La integración de alumnos con alguna discapacidad; porque recientemente ha llegado una alumna con debilidades cognitivas que trabaja con la Licenciada de Educación Especial como apoyo y con la docente de grupo de actividades externas a las que siguen los demás alumnos en el curso, por ello la alumna no está integrada en el trabajo con sus compañeros.

La intervención tiene como ideales:

- ❖ Gestionar el aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora.
- ❖ Facilitar el acceso a la tecnología educativa.
- ❖ Elaborar y coordinar el plan de acción para prever situaciones de riesgo.
- ❖ Evaluación del proceso antes, durante y después de la intervención.

2.3 Estructura de diagnóstico para el proyecto

El diagnóstico fue diseñado para encontrar información del contexto, de modo particular identificar las dificultades y deficiencias específicas de la comprensión de textos, para analizarlas y poderles dar la solución más viable para resolverlas.

Pérez Aguilar (2009), menciona “el diagnóstico es sólo una fase del proyecto de intervención social que busca generar un conocimiento en cuanto a lo que se requiere conocer, lo que pasa para poder determinar cuáles son los elementos que influyen de manera directa o indirecta en la aparición de las situaciones de conflicto” (p.133).

El desarrollo del diagnóstico aborda factores externos, específicamente los padres de familia y la docente quienes infieren en el proceso de aprendizaje del alumno. El factor interno en los estudiantes es su proceso de comprensión lectora y cómo se lleva a cabo dentro del aula.

Este punto el diagnóstico se establece con base pedagógica en el siguiente orden:

- ❖ Valoración del avance de los alumnos hacia las metas educativas previstas por la institución; es decir, cuáles son las necesidades que se encuentran, el interés de los agentes participativos (la docente) y cuáles son las oportunidades de mejora.
- ❖ Identificar la situación de los factores determinantes en el proceso de aprendizaje que influyen en los alumnos; es decir, en qué medida impacta el contexto del alumno en su propia formación.
- ❖ Cuáles son los recursos con los que cuenta la intervención (materiales, humanos y financieros).
- ❖ Trabajar desde la mirada del educando, él presenta la dificultad pero también la solución, a partir del autoconocimiento y aprendizaje auto-dirigido.
- ❖ Los participantes en la intervención desarrollarán un papel importante; la docente quien comparte su metodología con el interventor y la relación con los estudiantes. Los padres de familia como ayuda para fortalecer el hábito de la lectura desde casa y los alumnos quienes seguirán el proceso para desarrollar la comprensión lectora. La supervisión del interventor que participo y orientó el proceso e hizo los ajustes necesarios para que el plan en marcha fuera óptimo y de resultados fehacientes, a través de una revisión crítica y reflexiva del mismo en sus distintas etapas.

Como se puede observar hubo colaboradores para realizar este proyecto, pues se requiere trabajo en conjunto para que funcione la intervención a partir del diagnóstico con el contraste de un antes y un después de la intervención dentro de la institución (en dónde se inició la intervención) hasta dónde se produjo el cambio, cuáles son los efectos que se lograron y cuáles fueron los beneficios obtenidos al finalizar el plan de acción de la intervención.

El diagnóstico se aplicó con el diseño de cuatro instrumentos justificados, además de sustentar la estrategia y la herramienta digital del mismo:

- I. La entrevista fue destinada a la docente del grupo con el firme propósito de analizar su papel como tal, cuánto tiempo dedica a la lectura, qué metodología utiliza para ello e indagar el cómo repercute su actuar en los alumnos.
- II. El cuestionario fue de opción múltiple destinado a los padres de familia para obtener información sobre como: si los padres leen, cuánto leen, qué leen y qué tiempo dedican a la lectura con sus hijos, esto con el propósito de determinar cómo ese entorno trasciende en la educación de sus hijos.
- III. La prueba de comprensión lectora para los estudiantes fue estructurada ejercicios de test de comprensión lectora del Instituto Español “Institución Cervantes” entre los años 2009, 2011 y 2012 (para la medición de la comprensión que fundamentó un antes y un después de la intervención) la cual explica si el estudiante sabe leer y si comprende lo que lee.
- IV. Por último, se realizó un test de estilos de aprendizaje que justifique las actividades de animación a la lectura (estrategia de intervención) en el Taller “Club de Lectores” y en particular la herramienta digital que se utilizó para identificar cómo aprenden los estudiantes.

Este diagnóstico toma en cuenta la idea que de las acciones dentro del contexto y los participantes llegan a repercutir en la formación de los estudiantes y que éstos tienen sus propias características y peculiaridades para aprender (véase en el apéndice A).

2.3.1 El diagnóstico del proyecto de intervención en los alumnos de nivel primaria de 3° “A”

El proyecto de intervención inició con la realidad educativa que planteó un futuro con base de un primer momento y al analizar los resultados de las pruebas de comprensión lectora demostró también versatilidad educativa cuando se habla de alumnos y aprendizaje; es decir, es fascinante el puente que enlaza el aprendizaje al estudiante y los misterios que guarda.

A continuación se describirá en general cómo fueron aplicadas las pruebas siguientes:

- Prueba de comprensión lectora, construida con base en las pruebas de lectura del instituto Cervantes².
- La prueba de lectura apoyada en un texto llamado “Atlantes Toltecas”³ de forma individual y una lista de cotejo.

La aplicación de la prueba de comprensión lectora fue aplicada a los estudiantes de 3° grado del grupo “A” el día 23 y 24 de junio de 2014 dentro del aula. Bajo el siguiente procedimiento: primero se explicó a los alumnos que la prueba era de lectura, se entregó a cada estudiante el cuadernillo de la prueba el cual debían contestar con lápiz, una vez en sus mesas de trabajo escribieron su nombre. También se les explicó cada ejercicio que debían responder con un ejemplo y que en cualquier pregunta que se les dificultará podrían solicitar apoyo.

Posteriormente comenzaron a responder la prueba mientras eran monitoreados, sólo algunos tuvieron dudas sobre las instrucciones que debían seguir y se les expliqué nuevamente, una vez entendido volvían a responder el test.

Mientras eran monitoreados los estudiantes, era observable que algunos estudiantes ya no leían las indicaciones de los ejercicios porque ya se habían leído de manera grupal al inicio y algunos otros preguntaban nuevamente porque no entendían al leer, por lo cual se les explicó y se les pidió que leyeran nuevamente instrucciones y cuando les preguntaba si habían entendido decían que sí, después de una hora y veinte minutos los alumnos terminaron.

Después de la prueba escrita, empezaron la prueba lectora individual donde cada alumno leía un pequeña historia, en total la prueba tomó más tiempo del que se tenía programado, pues cada uno de los 23 alumnos manejo entre cinco a veinte

² Instituto Cervantes es de origen español, creador de estrategias de enseñanza de comprensión lectora: pruebas de comprensión lectora 2009 y 2010.

³ Fragmento de texto de Elizabeth Rojas Samperio, ubicado en la pp. 44-47 del libro de Español lecturas de 3° grado de primaria.

minutos de lectura. Después, con cada minuto frente al estudiante pude observar más a detalle cómo leen, entienden y explican lo que leen.

El diagnóstico dió un panorama más amplio sobre cómo están los estudiantes y las conjeturas sobre fortalecer la comprensión lectora fueron asertivas, por lo cual los resultados (tabla I⁴) son, los siguientes;

Dentro del análisis hecho, se logra observar lo siguiente;

- En el nivel primaria el rango mínimo y máximo de palabras por minuto que se espera lea el alumno es; 85 a 99 palabras por minuto. En el grupo de 3º grado “A” los alumnos representan que el 31% sobre pasa el rango; es decir, los alumnos leen de 100 a 132 palabras; sin embargo, hay alumnos que no respetan los signos de puntuación, leen corrido. Otro 31% de los alumnos lee el rango estimado que se espera, mientras que el 17% de alumnos llegan a las 80 palabras por minuto, el resultado del 21% restante no ha alcanzado el nivel de lectura y palabras por minuto que se espera en su nivel educativo.
- En la prueba de comprensión lectora, el 30% de los alumnos aprobaron con 8 y 6 de calificación. Sin embargo, lo más sorprendente fue descubrir que el 70% de los alumnos, reprobaron con calificación de 5, 4 y 3 en la valoración que se les hizo a la prueba.
- En la prueba de estilos de aprendizaje de predominio sensorial, se logró observar que un 83% de los alumnos pertenecen al predominio visual y kinestésico.

Esto fue significativo para el proyecto de intervención educativa, pues éste diagnóstico demostró esa versatilidad entre aprendizaje y estudiante. Entonces se puede decir que para lograr la comprensión el alumno debe leer bien, después debe adquirir velocidad lectora para alcanzar la comprensión catalogándolo como lector eficaz inherente, por lo cual existían dos posibilidades de acción para la estrategia; alcanzar velocidad lectora para lograr comprensión dentro de la estrategia de

⁴ La tabla I muestra la información de las prueba de comprensión escrita y oral. Véase en anexos.

“círculo de lectores” o establecer la “Animación lectora” como alternativa didáctica para desarrollar la comprensión lectora.

Menciona Fuensanta, H. (2003) “está empíricamente comprobado que leer deprisa permite más significados y retener mejor y más información. Este hecho se debe a que la mente procesa mucho más rápido de lo que lee, por lo que cuando el ritmo de la lectura es lento la mente se evade en otros asuntos, el pensamiento se distrae y deja de estar inmerso en el texto” (p. 133).

Como consecuencia las necesidades específicas que se encontraron son:

- Los alumnos deben mejorar su lectura.
- Los alumnos deben mejorar su velocidad lectora.
- Los alumnos debe mejorar en comprensión lectora.
- Desarrollar el hábito de la lectura.
- Producir un espacio de lectura en el aula.

Entonces la palabra “mejorar” implica entender que las destrezas son alcanzables y se pueden integrar en dos palabras “lectura eficaz”; es decir, el alumno que no reproduce un texto no lee, no puede leer con fluidez (velocidad lectora) y por ende no puede comprender lo que lee. Entonces que los estudiantes logren una lectura eficaz permite solventar esas necesidades encontradas en el diagnóstico para llegar a la comprensión.

Desde el filo de la idea anterior el proyecto de intervención educativa fue inclinado hacia la “Animación a la Lectura” como estrategia para llegar a una lectura eficaz; sin embargo, dentro del proyecto fue tomada en cuenta porque se pudo crear un proceso lector en los estudiantes desde un efecto domino como; reproducir un texto es igual a leer, leer con fluidez permite llegar a la comprensión, y sí el alumno comprende está realizando una lectura eficaz.

En el caso de los padres de familia (tabla II)⁵, ellos proyectaron que los alumnos dedican poco tiempo a la lectura en casa, además de que sólo algunas veces propician la lectura en sus hijos. Lo significativo fue que indican que algunas

⁵ El cuestionario aplicado a sólo 14 padres de familia. Véase en apéndice A.

veces escuchan leer a sus hijos y afirman que saben leer o leen correctamente, cuando los resultados claros de las pruebas de comprensión y lectura individual indican que los alumnos deben mejorar en esta habilidad.

El resultados de la docente Felicitas Lara por otra parte expresó en la entrevista (tabla III)⁶ que sus alumnos tienen problemas de lectura en el aula, de acuerdo a los resultados que ha obtenido al evaluar la comprensión lectora bajo el parámetro que demanda la SEP, los cuales han sido regulares.

El impacto de la viabilidad del proyecto y el diagnóstico se resume en el siguiente supuesto, “la lectura de comprensión está integrada en todos los aspectos, las actividades y las asignaturas que estarán formando al estudiante, pero si éste no entiende lo que se le pregunta, si no lee bien quiere decir que no comprende, por lo tanto se encuentra en un contexto libre de intervención que enfrente una predisposición sobre saber leer para poder comprender y aprender”.

La importancia de la comprensión está en la interpretación del lector y el seguimiento de su formación de conocimiento que inician cuando el estudiante se encuentra en la educación primaria y si el estudiante integra a su desarrollo académico una debilidad lectora, esta puede repercutir en su aprendizaje a distintos niveles.

Por ello, la equivalencia por resultados da la oportunidad de gestionar la necesidad de fortalecer la comprensión en la institución elegida recuperando las palabras de la Maestra Felicitas Lara “el impacto que nosotros llamamos cuando el niño no comprende, es que al niño cuando se le pregunta no sabe utilizar el mensaje que se le da, no sabe analizar lo que se le está preguntando y el impacto es que el niño no va a salir adelante, sino sabe ¿Qué es lo va a realizar? ¿Qué es lo que va hacer? porque tiene que saber comprender lo que va a realizar”.

⁶ El cuestionario realizado a los padres de familia. Véase en anexos apéndice A.

El cuestionario aplicado a sólo 14 padres de familia. Véase en apéndice A.

La propuesta del plan de acción ajustado a las características del contexto crea el objetivo de la propuesta a continuación:

Fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado "A" de primaria a través de la Animación.

Este objetivo inició el propósito de aprendizaje en el proyecto para hacer un cambio en el proceso de aprendizaje del alumno, educación y generar las condiciones donde el alumno construya nuevo conocimiento.

Capítulo III

Fundamentación teórica

Capítulo III

Fundamentación teórica

Este apartado comprende una idea general de los programas educativos para el desarrollo de competencias en contraste con el propósito del Posgrado gestionar aprendizaje. También contextualiza la comprensión lectora como un elemento de aprender a aprender inmerso en la trayectoria académica del estudiante, además contiene definiciones de competencia en comprensión lectora.

Dentro del contenido está el desarrollo de la teoría constructivista y el enfoque de implementación con que se desarrolló la intervención educativa en nivel primaria.

3.1 Competencias, estándares curriculares y aprendizajes esperados

El tránsito del sistema educativo durante décadas en los distintos niveles educativos entiende los errores del sistema que implican el desarrollo de nuevos enfoques. Por ello, la Secretaría de Educación Pública (SEP) implemento el nuevo Plan de Estudios para la educación Básica Primaria (SEP, 2009). Reforma dirigida al enfoque pedagógico en competencias que afecto programas, materiales educativos y trabajo en el aula, (Cuevas, 2013). Cuya intención es asegurar el progreso cognitivo y adquisición de habilidades en los estudiantes.

La SEP menciona, “la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se utiliza el concepto “movilizar conocimientos”. Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central” (SEP; 2009: 11).

El enfoque por competencias trata ahora de atender las necesidades de los estudiantes como nueva sociedad, con conocimientos de lectura, escritura y de matemáticas que aún continúan con deficiencias para responder a la globalización (Durand y Chouinard, 2006). Y propone, la formación de aprendizaje de manera activa en situaciones comunes que impliquen el uso de saberes con la intención de

desplazar prácticas obsoletas de enseñanza; por ello, la integración del constructivismo.

De acuerdo con el Plan de estudios 2011, en el sistema educativo las competencias fortalecen el desarrollo de conocimiento para la toma de decisiones de manera eficaz a través de la medición de estándares curriculares y aprendizajes esperados. Este esfuerzo es la aproximación a los más altos niveles educativos para los estudiantes en diversos contextos presentes en la sociedad; por ejemplo, autonomía, desarrollo cognitivo, competencias comunicativas, trabajo en equipo, conocimientos actuales como el uso de tecnologías de aprendizaje y enseñanza. Además, una serie de conocimientos específicos en ambientes cercanos al educando.

El enfoque por competencias busca consolidar conocimientos generales y específicos a partir de una educación flexible con experiencia práctica, resolver problemas y encontrar alternativas de cambio.

Se define como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos [...]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo” (Braslavsky; 2006).

La OCDE planteó en un proyecto Definición y Selección de Competencias Deseco (2004), donde la conceptualización de la misma es, lograr conocimientos (habilidades, actitudes, aptitudes, valores, etc.) imprescindibles que necesitan todo ser humano en el entorno social, propuesta que implica saberes.

Ahora, la educación basada en competencias representa soluciones a panoramas con necesidades educativas reales y la actualización del conocimiento (saber y práctica), competencia que implica “movilizar conocimientos”, (Perrenoud, 1999). La educación basada desde las capacidades que deben formarse en los educandos de acuerdo a estilos de aprendizaje y posibilidades humanas (destrezas personales).

3.1.2 Aprendizajes Esperados

Los aprendizajes esperados son conocimientos progresivos que el educando recibe en cada nivel educativo como; habilidades, las actitudes y los valores, que irán uniendo conocimientos más complejos cognitivamente.

Por ello, los aprendizajes resultan de los estándares curriculares y en el desarrollo de competencias observables que son consecuencia de las estrategias implementadas dentro del aula, donde se pueden situar el progreso y adquisición del conocimiento en construcción gradual en la vida del estudiante. Por ejemplo, la habilidad de comprensión lectora que inicia como destreza de la lectura del estudiante y continúa hacia la madurez cognitiva del mismo para aprender a aprender, utilizando la planeación y evaluación pertinente.

La SEP prescribe, “Los aprendizajes esperados, referidos en los programas, expresan el desarrollo deseado de las competencias a lo largo del trabajo en cada bloque. Constituyen indicadores para el maestro sobre los aspectos que se deben considerar al evaluar el desempeño de los alumnos y facilitan al maestro la identificación de los aprendizajes de los alumnos a lo largo de cada grado y de toda la educación primaria” (SEP; 2009: 235)

De esta manera, el aprendizaje esperado es la planificación del contenido que define lo que el estudiante debe aprender. En general, contextualiza el conocimiento final del educando después de haber construyendo la competencia grado por grado.

Una particularidad de aprendizaje esperado que compete a la intervención realizada es la habilidad lectora; es decir, el desarrollo de la habilidad lectora conduce a la comprensión, después ésta unifica la admisión de contenidos en español, matemáticas y otras asignaturas de cada grado escolar. Entonces, la reacción del aprendizaje esperado es saber, saber hacer y saber ser de las competencias.

Por lo tanto, los aprendizajes son orientados hacia el conocimiento desde la adquisición de terminología, la ejecución de una acción o procedimiento del mismo y el desarrollo actitudinales y valorativos (formación personal y social).

3.1.3 Competencia Comunicativa es Habilidad Lectora

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), constituye que el desarrollo de las competencias comunicativas son importantes para los estudiantes, se encuentran en estándares curriculares de educación básica con el propósito de formar habilidades, conocimientos, actitudes y valores para afrontar su contexto social, como se explica en el Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (AEB):

La Educación Básica busca que alumnas y alumnos aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos, a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos (AEB; 2011:36).

En las competencias comunicativas se incide en la habilidad lectora, porque hoy día constituye una base del aprendizaje permanente desde la lectura para la comprensión, a partir de la búsqueda, la reflexión y el uso de la información que lleven al alumno a procesos cognitivos como: pensar, formulación de juicios, imaginación y la resolución de problemas.

Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora (SEP, 2011:3)

Potencia la capacidad de observación, de atención y de concentración, ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido, aumenta el vocabulario y mejora la ortografía, facilita la capacidad de exponer los pensamientos propios, amplía los horizontes del individuo permitiéndole ponerse en contacto, con lugares, gentes y costumbres lejanas él en el tiempo o en el espacio, estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica. Desarrolla la capacidad de juicio, de análisis, de espíritu crítico, el niño lector pronto empieza a plantearse porqués, es una afición para cultivar en el tiempo libre, un pasatiempo para toda la vida.

La competencia lectora desde la capacidad de construir, valorar y reflexionar el significado de diversidad de textos leído, dentro como fuera del centro educativo, una meta inicial en educación básica.

3.1.4 La asignatura de español en primaria

Las prácticas de la lectura que se encuentra en el desarrollo de la competencia comunicativa se reflejan en los programas de español por grados de aprendizaje esperado, para movilizar los saberes hacia el desarrollo de competencias. La asignatura de español es el espacio de los estándares curriculares que dan hincapié al desarrollo de éste aprendizaje graduado por niveles educativos hacia el impacto de una competencia lectora. El diseño de la signatura es para asegurar la continuidad del lenguaje y la práctica sociales del mismo, para la interacción.

El aprendizaje de ésta asignatura es también la producción e interpretación de práctica oral y escrita, que origina comprender, interpretar, estudiar y aprender. En los niveles iniciales de la asignatura, se consolidan habilidades útiles para el educando como sujeto social y autónomo, que desarrolle la competencia comunicativa y el conocimiento de la lengua para utilizarla. Después, la complejidad de los contenidos aumenta en los grados superiores para la comprensión y el razonamiento (pensamiento y expresión).

3.2 Lectura y Comprensión Lectora

La lectura es la destreza del estudiante para reproducir el lenguaje escrito, involucra la construcción de la comprensión y de la comunicación. Ésta habilidad también conquista destrezas como relacionar, integrar la esencia del contenido para hacer inferencias, comparaciones y organizar el texto.

Sin duda, coexisten definiciones sobre qué es la lectura, partiendo de información visual o gráfica, el conocimiento de los temas de un texto, la expresión de ideas oral y escrita, etc. Para Ferreiro, (2004); lectura es coordinación de la información, cuyo objetivo es obtener el significado expresado lingüísticamente; es decir, la libertad del lector para dar una interpretación a un texto después de realizar una lectura.

La idea de lectura comprensiva absorbe todo el significado de un texto, la intervención de la comprensión es de forma y contenido, depende del lector (conocimientos previos y expectativas). Porque para leer necesitamos aportar al texto subjetividad e ideas a medida que se incrementa nuestra experiencia previa.

De esta forma, la siguiente sección está dedicada a la conceptualización de la comprensión lectora a través de las aportaciones de autores consolidados en el campo de la lectura:

- Isabel Solé, 2006. "Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado. [...] *sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquél*" (p. 20).
- Cooper, 1990. "La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de emprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que se ya tienen, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el contexto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. Mediante la identificación de las relaciones e ideas que el autor presenta, entiende usted lo que está leyendo, relacionando las nuevas ideas ya almacenadas en su memoria" (p.25).
- Díaz Barriga y Hernández, 2002. "La comprensión lectora es una actividad estratégica que se requiere de un agente activo y constructivo que realice actividades sofisticadas que le obligan a emplear sus recursos cognitivos, psicolingüísticos y socioculturales, previamente aprendidos de manera inteligente ante situaciones novedosas de solución de problemas" (p.273).
- Para Gómez, 1996. "La lectura es un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transacción flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto", (p.311).
- Mendoza, 1998. "[...] En la lectura no basta la mera identificación lingüística y su correspondiente descodificación de los elementos y unidades del código

lingüístico [...] leer es más que descifrar o descodificar signos de un sistema lingüístico”, pues, la lectura es un diálogo interactivo entre texto y lector, diálogo dirigido por el lector mediante la aportación de sus conocimientos, ideas y valores culturales. Pero, además, la lectura supone incluir la información contenida en el texto en el acervo cognoscitivo del lector, integrándolo en él, así como también, ir más allá de la información explícita dada por el texto”(p.52).

- J. Pinzáis, 1995. La lectura comprensiva, “Es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. Es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema, es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas” (p.40).

Es posible decir que el concepto de lectura implica la conciencia del lector para adquirir autonomía en la enseñanza y teniendo en cuenta que la comprensión lectora es básica para la adquisición de cualquier aprendizaje. En tal sentido, la comprensión es una actividad con estrategias para que el lector al leer está animado por perseguir el sentido o el significado del texto, incluido el desarrollo cognitivos y comunicativo, (García, 2006).

En esta dirección, la concepción constructivista de la lectura se convierte en una actividad social para sintetizar, criticar, construir y reconstruir nuevos saberes (aprendizaje por significado).

La comprensión de la expresión escrito es un fenómeno mental complejo con factores que facilitan la comprensión del texto; externos al sujeto (el tipo y clase del texto, vocabulario) e internos al propio sujeto lector (habilidades de decodificación, conocimiento previo) derivados de la regulación de la comprensión.

3.3 La interacción Didáctica como Alternativa para transformar la Práctica

En las situaciones de enseñanza, la intervención educativa puede ser una acción intencional que conduce al desarrollo integral del educando. La intervención educativa muchas veces desea que el estudiante no sólo construya significados sino que también sea capaz de aplicar el autoaprendizaje.

En el plano de la lectura, la intervención trata de crear condiciones para resolver necesidades de aprendizaje, las condiciones son la aplicación de estrategias en espacios educativos que se rigen hoy día por competencias desarrolladas en conocimiento teórico, tecnológico y práctico de la educación actualizada, de la toma de decisiones formativas (Tourrián, 1995).

En relación con la posición del docente la intervención didáctica se pretende puntualizar la actuación del profesor dentro del aula y planear las actividades de los estudiantes para organizar los contenidos (aprendizaje esperado) para alcanzar los objetivos. La actuación del profesor, estudiantes, recursos didácticos y medios materiales de enseñanza es un factor de toma de decisiones, (López, 2004).

Por ello, el factor de planeación en la intervención asegura el éxito de una intervención previa de la actuación docente. Y cuando la intervención está en práctica se podrán realizar algunas modificaciones en el plan de actuación sobre las actividades de aprendizaje y la disposición de recursos sin afectar el objetivo general del aprendizaje de la comprensión.

“La intervención del profesor, al igual que ocurre con cualquier otra práctica social, es un auténtico proceso de investigación. Diagnosticar los diferentes estados y movimientos de la compleja vida del aula, desde la perspectiva desde quienes intervienen en ella, elaborar, experimentar, evaluar y redefinir los modos de intervención en virtud de los principios educativos que justifican y validan la práctica y de la propia evolución individual y colectiva de los alumnos, es claramente un proceso de investigación en el medio natural”. (López; 2005: 268)

En esta investigación se realizó una intervención basada en la acción participativa que comprende conocimiento de transformación sobre la realidad inmediata para posibilitar el aprendizaje de una situación problemática

contextualizada, y así, que los actores del contexto se conviertan en autogestores de ese aprendizaje.

“La investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan” (Rodríguez, et. Al; 2010: 3).

Esta visión ha demostrado ser idónea para formar una práctica docente en una escuela de nivel primaria, en la búsqueda de formación profesional y de interés cognitivo, que nos ha llevado a construir con ideas erróneas o no, un proyecto de intervención a través del tópico de comprensión lectora en una dinámica de saberes teóricos y cotidianos durante casi dos años de investigación acción-participativa.

En este proceso la interacción Didáctica para transformar la práctica plantea las siguientes ideas que esclarecieron esta línea de trabajo:

- El buen interventor logra dar solución a una situación problematizada, pero además, involucra a los actores de ese problema a ser la solución donde asuma su papel de cambio.
- Es una metodología que requieren los docentes para reflexionar sobre su propio proceso de construcción del conocimiento, que den solución a las demandas educativas actuales.
- Esta metodología puntualiza detección de problemas, necesidades, propuestas y soluciones.
- Reflexión sobre la propia práctica.

Esta perspectiva muestra la construcción del saber en una comunidad educativa, un hilo conductor hacia la reflexión y el diálogo entre actores educativos que disponen el aprendizaje hacia la innovación y nuevas prácticas. Además, ejemplifica que el diseño de la intervención es una propuesta de cambio, que implica describir (cómo explican, qué viven y qué entienden de su situación sus actores) todo el contexto para crear las acciones (Gómez Esquivel, 2010).

Esta visión ha demostrado ser idónea para formar una práctica profesional en una escuela de nivel primaria, en la búsqueda de formación profesional y de interés cognitivo que ha llevado a construir con ideas erróneas o no, un proyecto de intervención a través del tópico de comprensión lectora en una dinámica de saberes teóricos y cotidianos durante casi dos años de investigación acción-participativa.

3.4 La Lectura desde el Constructivismo

El constructivismo ha cambiado el concepto de aprendizaje en los últimos años, éste enfoque psicopedagógico es resultante de nuevos escenarios educativos que hoy día México ha adoptado explícitamente en su desarrollo educativo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) prescribe una postura constructivista como:

“Otros enfoques se han centrado en el sujeto que aprende: el niño. Desde este punto de vista el niño es el elemento central; se le concibe como un sujeto activo, inteligente y capaz de reconstruir los conocimientos que el programa, el maestro y la sociedad le plantean en la escuela [...] La diferencia entre esta postura y las antes mencionadas radica, fundamentalmente, en que la construcción del conocimiento que realiza el niño se caracteriza por ser un aprendizaje comprensivo y significativo, que le permitirá consolidar sus adquisiciones, continuar su evolución, tener acceso a aprendizajes más amplios y complejos y avanzar en su desarrollo como usuario de la lengua, en cualquiera de sus manifestaciones. La presente propuesta para el trabajo de Español se inscribe dentro de esta última concepción”. (SEP; 1995:12).

Entonces, el constructivismo es un proceso construido de aprendizaje significativo y comprensivo importante para esta intervención educativa enfocada a la comprensión lectora, como guía de aprendizaje para los estudiantes. Dentro de la percepción constructivista se identificó la teoría social de Vygotsky que en esencia considera que el hombre es un ser social por excelencia que aprende por influencia del medio y de las personas que lo rodean, así, el conocimiento mismo es un producto social.

Esta teoría explica el aprendizaje social y la interacción social del conocimiento. Además, afirma que el desarrollo humano se produce en la actividad social y cultural, donde el individuo asimila y es el reflejo de la interacción social.

Para el autor, un contexto social y cultural determinado es el aprendizaje, en donde el niño crece y moldea estilos para pensar y comunicarse, porque el lenguaje

es una herramienta para decir cómo aprenderá a pensar el niño; es decir, el niño al nacer representa habilidades elementales, después con la interacción mejora su conocimiento y éstas habilidades se transforman en funciones mentales superiores. Con relación a los componentes del constructivismo las habilidades intelectuales y de pensamiento parten de factores innatos, pero también son integradas por las actividades sociales practicadas en las instituciones.

Sin duda, son varias las aportaciones de Vygotsky (1978) al enfoque constructivista, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), uno de los conceptos principales, y se define como: la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo posible, en éste sentido la ZDP, está determinada socialmente.

El planteamiento fundamental es; se aprende con la asistencia de los demás, se aprende el ámbito de la interacción social y esta interacción social como posibilidad de aprendizaje es la zona de desarrollo próximo.

En el enfoque constructivista puede establecer una diferencia donde el individuo es capaz de aprender solo y es capaz de aprender con otras personas para hallarse en la zona de desarrollo próximo, para progresar en la zona de desarrollo próximo, (Coll, 1985). El proceso lector es una actividad que tiene estas características de aprendizaje en construcción de Vygotsky.

Las implicaciones de esta teoría para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes se proyecta en dos ideas: la primera, reconocer que la lectura es un proceso cognitivo socialmente entendida como comprensión. Aunque el alumno lee muy bien o difícilmente, será resultado de las interacción cultural con su medio social (padres, familia, etc.). Entorno del proceso de enseñanza y de aprendizaje que trata de responder a las preguntas de qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar. En este caso la habilidad específica de comprensión de la lectura.

La lectura como un aprendizaje socialmente implica al enseñar este proceso, la planeación de los docentes, quien debe mediar entre el estudiante y la lectura, la zona de desarrollo próximo (ZDP) dando apoyo a cada lector. Por ello, la lectura pasa de entregar un texto con una guía de preguntas para el desarrollo con sólo leer, ahora el docente debe enseñar cómo se comprende, estrategias de lectura

para comprender, herramientas, aprendizajes previos para transitar hacia la comprensión de un texto.

En segunda idea, este proceso de comprensión utiliza el lenguaje como sistema de signos. Esto significa un cambio en la manera de enseñar a comprender con textos seleccionados al nivel cognitivo de manera escrita.

Así, un nuevo espacio de lectura es la construcción del entorno que impulse el aprendizaje de la comprensión de textos en el estudiante dotarlos de las mismas estrategias cognitivas para poder comprender un texto nuevo en el futuro.

Habrá que enseñarles estrategias de lectura y el desarrollo de la metacognición. No obstante, implica conducir al estudiante por sus necesidades lectoras específicas apoyándolo con la planeación de contenido (Nieto, 2012). Vygotsky explicó la función estimuladora y funcional de la lectura que pasa cuando el estudiante asocia el objeto e interviene la socialización (relación docente-alumno) para aprender.

Por tanto, la intención de la intervención educativa tomó como estrategia la animación a la lectura como práctica de innovación en el aprendizaje de la lectura a través situaciones de recreación que preparan al estudiante para leer el texto; por ejemplo, el alumno debe localizar información específica con ayuda de la lectura guiada en actividad grupal donde todos permanecen en sus asientos con tan solo la copia de la actividad mientras que el texto es compartido al tamaño de un papel bond enfrente de ellos, para generar la interacción del contenido con la necesidad de preguntas por el estudiante y después leer nuevamente el texto para resolver la actividad, en este punto el estudiante ya fue introducido para comprender.

Para entonces la animación a la lectura estaría cumpliendo su función de aprendizaje a través de actividades recreadas para los estudiantes contenido en un taller “club de lectores” utilizando por proceso de lectura cuatro funciones identificar, localizar, utilizar y expresar el aprendizaje del texto leído.

En este sentido la RIEB también apoya la habilidad lectora como una práctica cotidiana entre los alumnos que cursan la Educación Básica.

“La importancia del desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela. La práctica de la lectura desarrolla la capacidad de

observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo. [...] Mediante la lectura uno puede divertirse, reflexionar, estimular y satisfacer la curiosidad sobre los temas de interés” (Acuerdo 592:125).

Evidentemente promover un escenario de aprendizaje social con bases constructivistas dedicadas al desarrollo de comprensión lectora en cuarto grado de nivel primaria y la integración del contexto es propósito del proyecto de intervención educativa.

3.5 Estrategias para Desarrollo de la Lectura

En situaciones de enseñanza el desarrollo de habilidades como la lectura requiere la construcción de estrategias que den al educando respuesta a sus necesidades de aprendizaje. Para Isabel Solé (2007), la perspectiva constructivista de la lectura acepta las habilidades elementales para la descodificación que posee el individuo y la intención de explotarlas cuando este lee. La estratégica es una capacidad para representar y reflexionar los problemas.

También advierte que el proceso de desarrollo para comprender el texto contiene elementos sobre la claridad y coherencia del contenido de los textos (tópico, léxico, sintaxis, etc.) para lo que el conocimiento previo del lector debe ser pertinente (conocimientos necesarios).

Entonces la estrategias para la comprensión depende que el lector identifique su problema de comprensión, así, será responsables de construir una idea del texto consciente de qué se entiende y qué no. El procesamiento del lenguaje escrito y contradice al proceso de comprensión interna que construimos para interpretar lo que aún no entendemos.

Las ideas asociadas a la concepción constructivista, parecen explicar el caso de la lectura y de las estrategias, considera la situación educativa como la relación del docente-estudiante como un proceso de construcción social a través del cual comparten significados y ambos individuos aprenden del otro. No obstante, el profesor debe asegurar que el estudiante llegue a diferenciar y relacionar su

conocimiento previo con el nuevo, que logre los objetivos y aprenda los contenidos que se persiguen.

En relación con los elementos de la estrategia de lectura hay que entender que, las situaciones de enseñanza y aprendizaje como procesos de construcción y práctica guiada del profesor son ayuda inicial que posteriormente proporciona a los alumnos aprendizaje del contexto.

La percepción de la estrategia es un procedimiento (cognitivo y lo metacognitivo) que guía hacia la comprensión de los textos. En la enseñanza se trata de crear técnicas factibles para dar respuesta a las necesidades que se presentan al desarrollar habilidades en el estudiante.

La estrategia para la comprensión lectora enseñó a construir un significado propio en el estudiante que pueda transferir su interés de aprender. Entonces, las lecturas con estrategias serán aquellas habilidades prácticas que el lector pueda utilizar cuando lee para; observar detalles, identificar la idea del texto, evaluar y utilizar información con el fin de comprender el texto, compartir su lectura con otros sujetos, conocer estrategias metacognitivas que permitan superar las fallas cuando se presenten.

Solé, (2001) señala "[...] al enseñar estrategias de comprensión lectora hay que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas" (p.60).

En la intervención educativa que se realizó continuo con el ideal de unir mediante aprendizajes esperados la construcción de la competencia lectora paso a paso en cada nivel; por ello, la estrategia de la animación fue aceptada como la posibilidad de lograr mediante la planeación desarrollar destrezas para aprender a leer el texto, sin perder de vista que solo era el inicio para llegar a la competencia más compleja en los siguientes niveles de formación de los estudiantes.

Para Teberosky y Tolchinsky, (1995) mencionan "las estrategias de la lectura son definidas como aquellas en donde se "utilizan acciones para comprender el texto, extraer la información y las ideas más importantes, relacionarlas con lo que ya se conoce, reorganizándolas y sintetizándolas

según un criterio propio, y haciendo más fácil de este modo el proceso de comprensión lectora” (p.103).

En situaciones de enseñanza, el modelo intervención por estrategia permite en el rol docente la instrucción de la comprensión lectora. Para Pearson y Gallagher (1983), manejan un rol dinámico en tres momentos, la responsabilidad del docente por planear y ejecutar la tarea. Enseñanza que facilite al estudiante aprender qué, cómo, cuándo y por qué usar las estrategias de aprendizaje. Después la práctica guiada a partir de la responsabilidad compartida. Finalmente, crea en el alumno procesos de participación, socialización, un rol activo y autónomo en su aprendizaje.

En ésta interpretación, el docente interventor ofrecerá situación de aprendizaje con las estrategias de la lectura que serán; vinculadas a niveles de dominio y autonomía en su uso de manera espontánea a través de la lectura, experiencias prácticas, aprendizaje colaborativo, habilidades metacognitivas y responsabilidad considerando el trabajo de Gutiérrez y Salmerón, (2012). Las estrategias recursos necesarios para aprender a aprender. Que se implementan para leer un texto son útiles para aprender y comprender lo que se lee y escucha para debatirlo con otras personas.

García Madruga, (1995). “En síntesis "la lectura es una actividad estratégica en el sentido de que el lector a la hora de leer está permanentemente animado por querer captar el sentido o el significado esencial del texto, ésa es su meta y hacía ella dirige todos sus recursos cognitivos o psicolingüísticos".

Por último, la construcción de la competencia lectora ha permitido el desarrollo de estrategias esencialmente porque los estudiantes siguen formándose en el aula todavía y plantean nuevos escenario para la intervención.

3.6 Estrategia “La Lectura desde la Animación”

La lectura es una actividad estimulante para el ser humano, llena de saberes insólitos que llaman a la creatividad y a espacios imaginarios, quizá, los lectores más consagrados nos puedan deleitar con sus experiencias, pero jamás podremos sentirlo así, sino empezamos a ser lectores también.

Pozo (2009), menciona “La lectura necesita de un múltiple tratamiento de distintas líneas de actuación, y entre todas ellas cada vez se esconde una prioridad mayor a la motivación, comúnmente denominada en este campo de Animación a la Lectura” (p5).

El impulso de esta intervención es “la animación a la lectura” como estrategia que apoye a los estudiantes a fortalecer su comprensión y compartir con los demás aprendizaje, expresar de formas distintas el contenido de los textos que leen y buscar otras alternativas para desarrollar el acto lector. Entonces, hay interrogante en este espacio que se puede situar en el contexto como; ¿Qué pasa con el mundo y la revolución de lectores hoy en día? ¡A caso ocupamos cada minuto del día! ¿Qué no se puede dedicar por lo menos 15 minutos a leer si quiera un párrafo? tal vez, ser el lector modelo entiende disfrutar la lectura y espacios de lectura, por ejemplo, jóvenes del mundo están transformando la lectura a través de la tecnología como los “booktobers”, jóvenes dedicados a subir mediante videos reseñas de los libros que leen, quizá, la nueva era de la lectura un ámbito cotidiano. Por ello, así como se da la lectura en la web la animación a lectura fue una alternativa para fomentar la lectura y desarrollar la comprensión.

La animación a la lectura fue una estrategia de lectura para este proyecto de intervención educativa útil por su versatilidad didáctica en la creación de un escenario educativo dinámico y distribuido en unidades didácticas.

La animación a la lectura Quintanal, J. (2000). “Es crear las condiciones estructurales para que se dé el hecho lector en la escuela, como la apertura de la Biblioteca Escolar y/o Bibliotecas de Aula... la aproximación a los medios de comunicación... Animación a la lectura es, además, potenciar la creatividad en sus múltiples facetas: teatro, textos, ilustraciones [...]”.

La animación mantiene al docente-interventor como guía del proceso lector dentro de un aprendizaje social y a los estudiantes como lectores en descubrimiento que requieren ser dirigidos al hábito lector para que desarrollen completamente las habilidades que se requieren en cuarto grado escolar y los demás grados formativos. Debido a esta versatilidad que la animación tiene en su estructura fue seleccionada como estrategia, era congruente con mi idea de desarrollar la intervención.

La animación es proyectada como un espacio donde el estudiante se convierte en lector, de esta manera él responsable de cuando quiere leer y es libre en su selección de aprendizaje y consigue en el lector auto dirigirse.

La animación a la lectura es un método para realizar diversas actividades hacia la lectura, donde la colaboración y el trabajo en equipo deben desarrollarse, Pozo, (2009) menciona que al objetivo de ésta es;

1.- Comprensión lectora.

2.-Expresión y vocabulario.

La Animación se realiza organizando la siguiente estructura Pozo (2009), para dar un sentido al lector:

- Descripción general de la actividad.
- Participantes a los que va destinado.
- Recursos materiales que vamos a necesitar.
- Desarrollo de la actividad.

En este sentido entre más preparado este el animador para trabajar con sus participantes en la sesión, la lectura será más fluida y sus acompañante la disfrutarán.

El Taller de Animación a la Lectura se llevó a cabo con la planeación de actividades de distinto enfoque y propósito pues debe incursionarse en actividades concretas, de acercamiento a los textos, de lenguaje, de lectura, de redacción e ilustración.

Para Pozo, (2009), la lectura es disfrutada cuando se tiene el privilegio de quien fue educado para aprender leyendo, no sólo para poder leer. Desde este punto de vista utilizar la Animación como herramienta para la comprensión comprende en sí un campo de innovación en el contexto de nivel primaria para introducir al educando en la magia del texto.

3.6.1 Herramienta multimedia Movie Maker: video-cuento

Movie Maker es una herramienta tecnológica y con tendencias educativas para crear películas y compartirlas, su integración incluye herramientas para fotos, mensajería instantánea, correo electrónico, redes sociales y más.

Este programa fue muy útil por su fácil acceso para los estudiantes, además permite recrear el contenido de las lecturas situando el conocimiento del educando y su creatividad.

La herramienta multimedia seleccionada fue Movie Maker por su practicidad y fácil uso, en una de las actividades que los estudiantes realizaron en el taller “club de lectores” fue crear un video-cuento, como un propósito de la lectura y la tecnología en beneficio de aquellos estudiantes que gusten de los recursos audiovisuales.

Capítulo IV

Planeación de la intervención

Capítulo IV

Planeación del de Intervención

El capítulo contiene la planeación de la intervención educativa realizada, el proceso descriptivo del diseño y estructura del taller “Club lectores” que introduce la animación a la lectura, las unidades didácticas de los contenidos para la comprensión lectora y el diseño de la evaluación educativa cuya estructura responde a la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

4.1 Planeación de la intervención

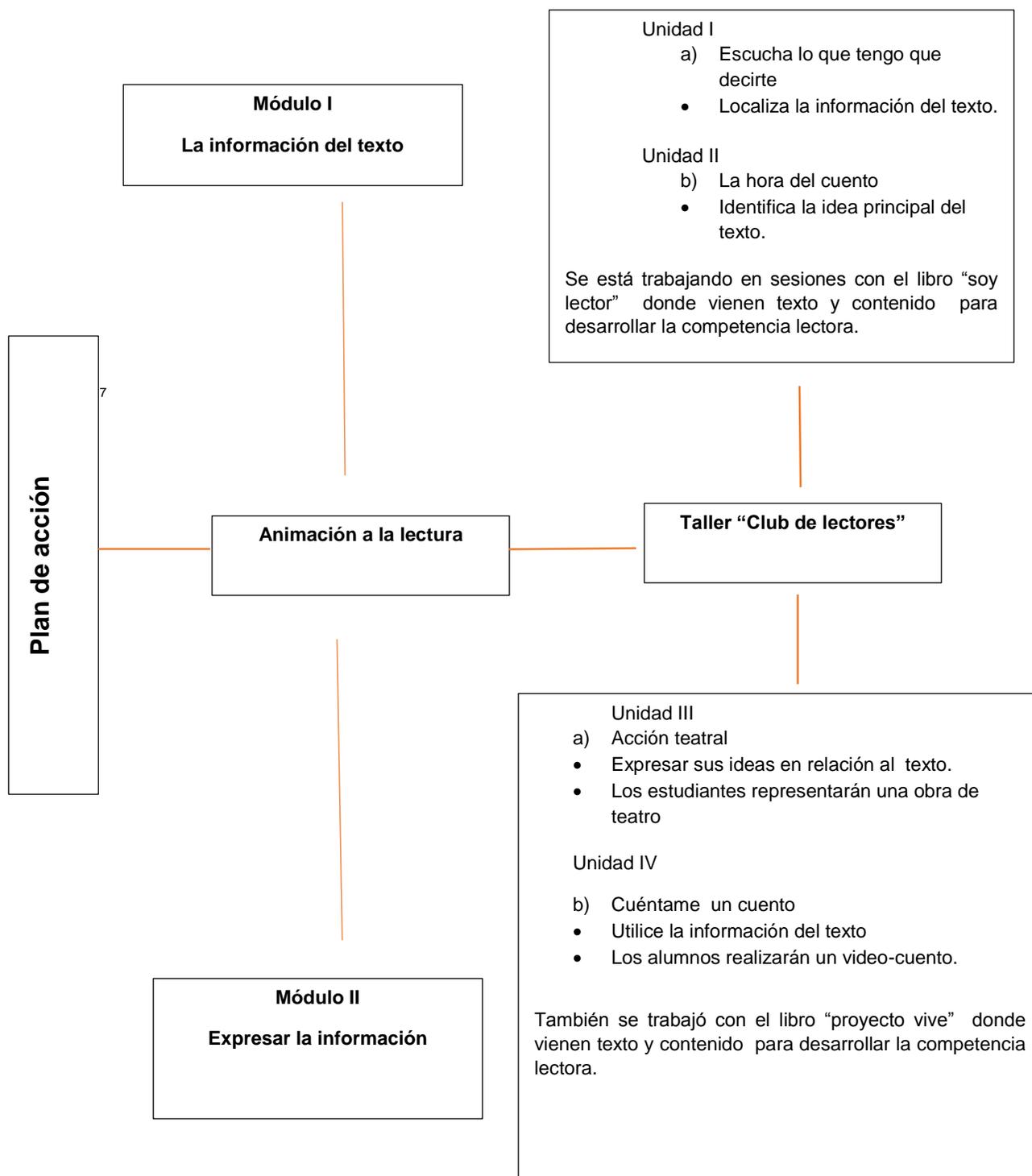
El proyecto de intervención educativa es una acción de transformación para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, ayudar a mejorar cualquier espacio áulico o no, que tenga como fin lograr el aprendizaje del educando. Esta planeación siempre fue importante para estructurar el período de implementación por dos meses y medio en la primaria “Benito Juárez García” en cuarto grado de primaria.

La planeación educativa fue desarrollada con la visión de establecer un espacio de lectura y a través de unidades didáctica desarrollar los contenidos del proceso de comprensión de textos.

En primer lugar se diseñó un esquema con los módulos como estructura que facilitará organizar las acciones de implementación. Para la unidad didáctica se han seleccionado dos módulos, este tipo de estructura trabaja la secuencia didáctica con la finalidad de enseñar una estrategia de aprendizaje y desarrollar una práctica guiada para programar los contenidos. Por tanto, se manejaron tres ejes que mencionan los autores Obrador, E. M. & et all (2001):

- El contenido disciplinar. Selección de la Comprensión lectora.
- Centrada en dos módulos. El primero para conocer la información del texto y el segundo para expresar la información del texto.
- Método didáctico. La animación a la lectura como estrategia para la enseñanza de la comprensión lectora.

4.1.2 Esquema del plan de acción



⁷ Esquema de plan de acción

Módulo II

Comprensión lectora en la unidad III

No se llevó a cabo la **acción teatral**; debido al factor tiempo; es decir, el registró de actividades que tuvieron los estudiantes de manera precipitada, tales como la semana de suspensión por órdenes del gobernador del Estado de Veracruz, además de actividad extracurricular con referente a fechas navideñas que derivó en la colisión de su itinerario de exámenes que tuvo que ser aplazado, con esto en mente de los estudiantes trabajaron a marchas forzadas durante el mes de diciembre trayendo consigo la declinación de dicha actividad.

El diseño de la planeación que corresponde a la integración de los contenidos del taller “Club de Lectores”, se plasmó a través de cuadros esquemáticos que contienen el mapa de aprendizaje de las 15 sesiones que fueron implementadas en la intervención.

Modulo I: La Información del Texto

| Unidad I | | | | | |
|--|--|--|--|--|----------------|
| Modulo I 4 Sesiones | La hora del cuento | Sesión | 1 | Fecha | 5 / Nov / 2014 |
| Objetivo | El alumno localizará la información específica en el texto. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:00 | Introducción a la lectura | Explicación oral: Sabías que podemos leer cuentos, novelas, personas y lugares. Lectura divertida. | Pintaron y marcadores | La sesión estuvo fluida y los alumnos se adaptaron poco a poco al ritmo de trabajo. En medio tiempo salimos a la dinámica | |
| 11:20 | El humo del guiso Actividad: Recuperar información. Objetivo: | Presentación del cuento en audio. Cada alumno realizará una lectura individual del cuento corto y | Libro “Soy lector “para 4 grado de primaria. | | |

| | | | | |
|--------------|--|---|--|--|
| | Que el alumno identifique la información solicitada del texto para y responder la actividad. | resolverá la actividad | | del trencito lector. Después otra vez regresamos a trabajar y terminar el trabajo de lectura. Pienso que los estudiantes necesitan un espacio lúdico entre teoría. |
| 11:40 | Itinerario personal (4 equipos de 6 alumnos) | Los alumnos se reunirán en quipos para realizar un itinerario de las actividades que realizan de lunes a viernes. | Lugar: el patio del recreo | |
| 12:00 | El Abad y los tres enigmas | El alumno leerá individualmente el cuento corto. | Libro "Soy lector" para 4 grado de primaria. | En asistencia hay tres estudiantes que faltaron a la sesión: Luis, José, Arturo y Pedro (21/25). |
| 12:20 | Actividad: Recuperar información. | Realizara en equipo la actividad correspondiente al cuento. | | |

| Unidad I | | | | | |
|-------------------|---|---|--|--|----------------|
| Modulo I | La hora del cuento | Sesión | 2 | Fecha | 7 / Nov / 2014 |
| 4 Sesiones | | | | | |
| Objetivo | El alumno localizará la información específica en el texto. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:00 | Introducción Actividad GRUPAL "El fruto en el agua" | Tres pasos para localizar información en el texto: 1.-Leer el texto. 2.-Leer las actividades. 2.-volver a leer el texto. | Un cuento tamaño carta papel bond, plumones, cinta y copias de la actividad. | Esta vez se planeaba trabajar con 3 cuentos, sin embargo, el ritmo de trabajo no fluyo debido a la | |
| 11:20 | SEGUNDA LECTURA. (equipo) Simbad el Marino (4 hojas) | Presentación del cuento en audio. Cada alumno realizará una lectura del | Computadora Copiar del cuento y la actividad. | A los estudiantes no les gusta trabajar en equipo los | |

| | | | | |
|--------------|---|---|--|--|
| | y dos de actividad). Presentación del cuento en audio. | cuento corto y resolverá la actividad | | estresa pues la elección fue sorteada. |
| 11:40 | Texto subrayado. Objetivo: Que el alumno identifique la información solicitada del texto para y responder la actividad. | 5 quipos de 5 integrantes, unas solas copia tamaño carta por equipo y su actividad a cada equipo. | Computadora Copiar del cuento y la actividad. | Esta vez no salimos a una actividad dinámica debido al clima. Repetí el audio cuento 4 veces para identificar la información. |
| 12:00 | Tercer cuento: El conejo, el elefante y la ballena. | 5 quipos de 5 integrantes, unas solas copia tamaño carta por equipo y su actividad una copia para cada estudiante | Computadora Copiar del cuento y la actividad. | |
| 12:20 | Lectura individual Objetivo: Que el alumno identifique la información solicitada del texto para resolver su actividad. | Cada alumno hará lectura de cuento corto y resolverá su actividad | | |

| Unidad I | | | | | |
|-------------------|---|---|--|--------------------------------|-----------------|
| Modulo I | La hora del | Sesión | 3 | Fecha | 12 / Nov / 2014 |
| 4 Sesiones | cuento | | | | |
| Objetivo | El alumno localizará la información específica en el texto. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:00 | Introducción | Tres pasos para localizar información en el texto: 1.-Leer el texto. 2.-Leer las actividades. | Un cuento tamaño carta papel bond, plumones, cinta y copias de la actividad. | | |

| | | | | |
|--------------------|---|--|--------------------------------------|--|
| | | 2.-volver a leer el texto | Computadora | |
| 11:20 | La cabaña del abuelo Objetivo: Que el alumno identifique la información solicitada del texto para y responder la actividad. | Presentación del cuento en audio. Cada alumno realizará una lectura individual del cuento corto y resolverá la actividad. | Copiar del cuento y la actividad. | |
| 11:40 | Descripción de lugares | Los alumnos describirán a sus compañeros un lugar de la escuela, y los demás lo deberán identificar. | En equipos de acuerdo a su elección. | |
| 12:00-12:30 | Pegaso (mito griego) Objetivo: Que el alumno identifique la información solicitada del texto para y responder la actividad. | Cada alumno realizará una lectura individual del cuento corto y resolverá la actividad | | |

| Unidad I | | | | | |
|-------------------|---|---|--|--------------------------------|--------------|
| Modulo I | La hora del cuento | Sesión | 4 | Fecha | 14 Nov. 2014 |
| 4 Sesiones | | | | | |
| Objetivo | El alumno localizará la información específica en el texto. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:00 | Introducción | Culminación de primer bloque: Tres pasos para localizar información en el texto: | Un cuento tamaño carta papel bond, plumones, cinta | | |

| | | | | |
|--------------|---|---|--|--|
| | | 1.-Leer el texto. 2.-Leer las actividades. 2.-volver a leer el texto | y copias de la actividad. Computadora | |
| 11:20 | La lagartija de esmeraldas Objetivo: Que el alumno identifique la información solicitada del texto para y responder la actividad. | Presentación del cuento en audio. Cada alumno realizará una lectura individual del cuento corto y resolverá la actividad. | Copiar del cuento y la actividad. | |
| 11:40 | Parábola (poema) Actividad grupal | Presentación del cuento en audio. Resolver paso a paso la actividad en grupo. | | |
| 12:00 | Imágenes de dragones Objetivo: Que el alumno identifique la información solicitada del texto para y responder la actividad. | Cada alumno realizará una lectura individual del cuento corto y resolverá la actividad | | |

| Módulo I 4 Sesiones | Escucha lo que tengo que decirte | Sesión | 5 | Fecha | 26 / Nov / 2014 |
|------------------------------------|---|--|---|---|------------------------|
| Objetivo | Que el estudiante Identifique la idea principal del texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:00 am- 12:20pm | Introducción a la segunda unidad | Explicación oral: Sobre las características que tiene un cuento (inicio, desarrollo y | Libros del rincón (pequeña biblioteca en el aula) | Los estudiantes se emocionaron por tener la libertad de elegir su material de lectura y | |

| | | | | |
|--|---|--|---|--------------------------------|
| | | desenlace), sus personajes y su rol en la historia. ¿Cuál es la idea principal de la historia? | Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades | estuvieron tranquilos leyendo. |
| | Actividad libre: Lectura de los cuentos del rincón | Que los estudiantes elijan su material de lectura y que escriban un resumen de la historia. | Computadora Copiar del cuento y la actividad. Libro "Soy Lector" | |

| Módulo I 4 Sesiones | Escucha lo que tengo que decirte | Sesión | 6 | Fecha | 27/ Nov / 2014 |
|------------------------------------|---|--|---|-------------------------------|-----------------------|
| Objetivo | Que el estudiante Identifique la idea principal del texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones | |
| 11:00 am- 12:20pm | Retroalimentación | Sobre las características que tiene un cuento (inicio, desarrollo y desenlace), sus personajes y su rol en la historia. ¿Cuál es la idea principal de la historia? | Libros del rincón Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades Computadora Copiar del cuento y la actividad. | | |
| | Lectura del cuento: El caracol y el rosal | Leer y realizar la actividad del cuento. Comentarios en grupo. | Libro "Soy Lector" | | |
| | Lectura del cuento: La lagartija de esmeraldas | Leer y realizar la actividad del cuento. | | | |

| Módulo I 4 Sesiones | Escucha lo que tengo que decirte | Sesión | 7 | Fecha | 3 / Dic / 2014 |
|------------------------------------|---|---------------|------------|--------------------------------|-----------------------|
| Objetivo | Que el estudiante Identifique la idea principal del texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |

| | | | | |
|------------------|--|---|---|--|
| 11:30 am-12:20pm | Actividad libre: Lectura de los cuentos del rincón | Que los estudiantes elijan su material de lectura y que escriban el rol de cada personaje en la historia. | Libros del rincón Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades | |
| | Lectura del texto: ¿Cuál es la diferencia entre un sapo y una rana? | Leer y realizar la actividad del cuento. Responderla en grupo. Realizar un cuadro comparativo. | Computadora Copiar del cuento y la actividad. Libro "Soy Lector" | |

| Módulo I 4 Sesiones | Quehacer lector | Sesión | 8 | Fecha | 5 / Dic / 2014 |
|------------------------------------|--|---|--|--------------------------------|-----------------------|
| Objetivo | Que el estudiante Identifique la idea principal del texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:30 am-12:30pm | Culminación de segundo bloque | Culminación de primer bloque: Las características de los personajes del cuento. ¿Qué entendí del texto? ¿Qué hace el personaje principal? ¿Cuál es la idea principal del texto? | Libros del rincón Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades Computadora Copiar del cuento y la actividad. Libro "Soy Lector" | | |
| | Lectura del texto: ¿Cuál es la diferencia entre un sapo y una rana? | Que los estudiantes compartan qué les gusto del cuento, por qué lo eligieron, qué entendieron en el grupo. | | | |

| Módulo II 3 Sesiones | Quehacer lector | Sesión | 9 | Fecha | 10 / Dic / 2014 |
|-------------------------------------|--|--|---|--------------------------------|------------------------|
| Objetivo | Que el estudiante exprese sus ideas en relación al texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:30 am A 12:30 pm | Introducción a la tercer unidad | La importancia de compartir nuestras lecturas con otros para aprender. | Libros del rincón Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades | | |
| | Lectura del texto: Murciélagos ¡Adivinanzas! | Leer y realizar la actividad del cuento. Responderla en grupo. | Computadora Copiar del cuento y la actividad. Libro "Soy Lector" | | |

| Módulo II 3 Sesiones | Quehacer lector | Sesión | 10 | Fecha | 12 / Dic / 2014 |
|-------------------------------------|--|---|---|--------------------------------|------------------------|
| Objetivo | Que el estudiante exprese sus ideas en relación al texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:30 am A 12:30 pm | Lectura del texto El elefante blanco | Leer y realizar la actividad del cuento. Responderla en equipo | Libros del rincón Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades | | |
| | El periódico Encuentran un unicornio | | Computadora Copiar del cuento y la actividad. | | |

| Módulo II 3 Sesiones | Quehacer lector | Sesión | 11 | Fecha | 7 / ENE / 2015 |
|-------------------------------------|--|--|--|--------------------------------|-----------------------|
| Objetivo | Que el estudiante exprese sus ideas en relación al texto | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:30 am A 12:30 pm | Culminación del bloque III | La importancia de compartir nuestras lecturas con otros para aprender. ¿Cómo expresar nuestras ideas del cuento? | Libros del rincón Hojas blancas Fotocopias de los cuentos y sus actividades Computadora | | |
| | Lectura de los libros del rincón | Actividad en equipo Elegir de los libros del rincón un cuento y leerlo. Expresar en un papel bond con dibujos y oraciones el cuento. | Copiar del cuento y la actividad. | | |

| Módulo II 4 Sesiones | Cuéntame un cuento | Sesión | 12 | Fecha | 8 / ENE / 2015 |
|---|--|--|---|--------------------------------|-----------------------|
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| Dos horas de trabajo 10:00 am A 10:30 am 11:00 am A 12:30pm | Introducción Del video-cuento | ¿Qué es un video-cuento? ¿Cómo podemos realizarlo? ¿Qué características tiene un video-cuento? | Libros del rincón Hojas blancas Computadora | | |
| | Realizar un video-cuento sobre un cuento de la | Selección de 4 equipos de 6 personas Presentación de un video | Copiar del cuento y la actividad. | | |

| | | | | |
|--|--------------------------|--|--|--|
| | elección del estudiante. | <p>Lluvia de ideas de las características que observaron en el video presentado.</p> <p>Organizar los materiales que necesitamos, organizar las función de los participantes (quiénes buscan la información, quién editor, quién realiza los efector especiales, etc.)</p> | | |
|--|--------------------------|--|--|--|

| Módulo II 4 Sesiones | Cuéntame un cuento | Sesión | 13 | Fecha | 9 / ENE / 2015 |
|---|---|--|--|--------------------------------|-----------------------|
| Objetivo | Que el estudiante utilice la información del texto para realizar un video-cuento. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| Dos horas de trabajo 10:00 am A 10:30 am 11:00 am A 12:30pm | Introducción Del video-cuento | ¿Qué es un video-cuento? ¿Cómo podemos realizarlo? ¿Qué características tiene un video-cuento? | Libros del rincón Hojas blancas Computadora Copiar del cuento y la actividad. | | |
| | Realizar un video-cuento sobre un cuento de la elección del estudiante. | Selección de 4 equipos de 6 personas Presentación de un video Lluvia de ideas de las características que observaron en el video presentado. | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | Organizar los materiales que necesitamos, organizar las función de los participantes (quiénes buscan la información, quién editor, quién realiza los efector especiales, etc.) | | |
|--|--|--|--|--|

| Módulo II 4 Sesiones | Cuéntame un cuento | Sesión | 14 | Fecha | 12 / ENE / 2015 |
|---|---|--|--|--------------------------------|------------------------|
| Objetivo | Que el estudiante utilice la información del texto para realizar un video-cuento. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| Dos horas de trabajo 10:00 am A 10:30 am 11:00 am A 12:30pm | Introducción Del video-cuento Realizar un video-cuento sobre un cuento de la elección del estudiante Lluvia de ideas de las características que observaron en el video presentado. | ¿Qué es un video-cuento? ¿Cómo podemos realizarlo? ¿Qué características tiene un video-cuento? Selección de 4 equipos de 6 personas Presentación de un video Organizar los materiales que necesitamos, organizar las función de los participantes (quiénes buscan la información, quién editor, quién realiza los | Libros del rincón Hojas blancas Computadora Copiar del cuento y la actividad. | | |

| | | | | |
|--|--|---------------------------|--|--|
| | | efector especiales, etc.) | | |
|--|--|---------------------------|--|--|

| Módulo II 4 Sesiones | Cuéntame un cuento | Sesión | 15 | Fecha | 1 4 / ENE / 2015 |
|---|--|--|--|---------------------------------------|-----------------------------|
| Objetivo | Que el estudiante utilice la información del texto para realizar un video-cuento. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| Dos horas de trabajo 10:00 am A 10:30 am 11:00 am A 12:30pm | Introducción Del video-cuento | ¿Qué es un video-cuento? ¿Cómo podemos realizarlo? ¿Qué características tiene un video-cuento? | Libros del rincón Hojas blancas Computadora Copiar del cuento y la actividad. | | |
| | Realizar un video-cuento sobre un cuento de la elección del estudiante. Lluvia de ideas de las características que observaron en el video presentado. | Selección de 4 equipos de 6 personas Presentación de un video Organizar los materiales que necesitamos, organizar las función de los participantes (quiénes buscan la información, quién editor, quién realiza los efector especiales, etc.) | | | |

4.2 Modelo de planeación: Unidad Didáctica

La propuesta de trabajo de la estrategia está basado por unidad didáctica, pues resultó viable la programación de la enseñanza para desarrollar los contenidos de aprendizaje, en este caso llegar a fomentar la lectura y fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

| Módulos | | | |
|--|--|---|-----------------------------------|
| I | | II | |
| Unidad I | Unidad II | Unidad III | Unidad IV |
| El estudiante | El estudiante | El estudiante | El estudiante |
| Localice información específica en el texto. | Identifique la idea principal del texto. | Expresa sus ideas en relación al texto. | Utilice la información del texto. |

Esta unidad didáctica estableció criterios para apuntalar los esfuerzo de la Secretaría de Educación Pública (SEP)⁸, en pro del desarrollo de la habilidad lectora en los estudiantes de nivel básico que tienen como características lograr competencias en los pupilos.

El proyecto cuenta con cuatro unidades implícitas en la planeación para el logro de objetivos:

Las bases de un taller de lectura práctica, a través de ejercicios de pensamiento y solución a cada una de las lecturas que se abordaron, debido a las categorizaciones de cada una de ellas. En tal caso, la estrategia es plasmada en un taller de animación a la lectura.

4.2.1 Descripción general de la propuesta

Elaborar una planeación para el proyecto de intervención fue importante, para organizar el contenido de los aprendizajes hacia “la comprensión lectora”. A través de las observaciones y el diagnóstico realizado a los estudiantes de cuarto grado

⁸ Programa de estudios 2011 para escuelas primarias (SEP).

“A” se definió la estrategia “la animación a la lectura” y como recurso el Taller “Club de Lectores” con el fin de recrear con los alumnos sesiones donde compartan con sus compañeros las lecturas realizadas, para después hacer ejercicios de la misma con el propósito de involucrar al grupo en un aprendizaje colaborativo, por lo siguiente:

- ❖ Los alumnos muestran dificultades y poco interés en la lectura. Para ello, se plasma como objetivo fortalecer la comprensión lectora en los alumnos, debido a que leen escasamente en horas de clase y de forma dispersa en casa, convirtiéndose así en lectores fugaces.

La estrategia de “Animación a la Lectura”⁹ plantea la posibilidad de fomentar la lectura y fortalecer la comprensión lectora, pues es así, que la clave de la comprensión es en primer lugar atraer al lector por el gusto de la misma.

La animación a la lectura crea la condición a través de diversas actividades con las que se busca viciar al estudiante a la lectura en momentos recreativos, acercándolo a los textos para provocar en ellos reflexiones, y así, fortalecer la comprensión.

La estrategia en dos módulos:

| Módulos | | | |
|---|---|--|------------------------------------|
| I | | II | |
| Unidad I | Unidad II | Unidad III | Unidad IV |
| Escucha lo que tengo que decirte | La hora del cuento | Quehacer lector | Cuéntame un cuento |
| Localizar información específica en el texto. | Identificar la idea principal del texto | Expresar sus ideas en relación al texto. | Utilizar la información del texto. |

⁹ Libro “El placer de leer” Víctor Castañón, 2006.

En ambos módulos de intervención didáctica se planteó usar como plataforma el libro “Soy Lector” que es una guía de comprensión lectora para estudiantes de cuarto grado de primaria, de donde se retomaron todas las lecturas abordadas en cada unidad y la modificación de un cuento en vídeo.

4.2.2 Primer momento módulo I

Unidad I. La introducción del proyecto a los estudiantes y sus características generales, la aplicabilidad de la lectura y el desarrollo de la sesión para buscar la información deseada. Una lectura planeada; en ella guíe al estudiante con cuentos del libro “soy lector” sobre comprensión lectora de acuerdo a su grado escolar.

| Libro “soy lector” Características de los cuentos | |
|---|-----------------------|
| Texto y tipo de texto | Continuo-cuento |
| Contexto-ámbito | Educativo-recreativo |
| Proceso cognitivo | Recuperar información |

En la primera unidad, la meta es lograr que el alumno localice información específica del texto, por esa misma razón se utilizaron cuentos para trabajar el proceso de recuperar información.

En la segunda unidad, durante estas sesiones los estudiantes tuvieron la libertad de leer los libros de su pequeña biblioteca en el aula, los cuales se revisaron oportunamente, lo importante aquí fue darles la libertad de lectura libre y sin presión alguna, esto causó que los estudiantes trabajaran en hojas blancas donde escribían las características del cuento, sus gustos, preferencias y su aprendizaje sobre el cuento, mientras otros compartían el interés de la lectura en diálogo hasta el punto de recomendarse los textos que ya habían leído.

Después, con esta actividad los estudiantes siguieron trabajando con los cuentos de libro “soy lector”. En esta unidad, lo importante fue introducir a los ejercicios que estaban realizando el proceso de recuperar información -interpretar-reflexionar:

| Libro "soy lector" Características de los cuentos | |
|---|--|
| Texto y tipo de texto | Continuo-cuento, poemas, fábulas, leyendas |
| Contexto-ámbito | Educativo-recreativo |
| Proceso cognitivo | Recuperar información-interpretar- reflexionar |

4.2.3 Segundo momento módulo II

Unidad III. El trabajo general de esta unidad es presentar obras de teatro, pero por imprevistos explicados en párrafos anteriores, se utilizó la misma estructura de lecturas del libro "soy lector" con el propósito de que los estudiantes expresen sus ideas con relación al texto, debido a este ajuste en la planeación se integró la actividad de un fichero donde los estudiantes tuvieron la libertad de elegir los cuentos mientras se guiaba su trabajo.

En esta unidad fue importante anexar a los ejercicios que estaban realizando el proceso de recuperar información -interpretar- reflexionar- analizar:

| Libro "soy lector" Características de los cuentos | |
|---|--|
| Texto y tipo de texto | Continuo-cuento, poemas, fábulas, leyendas |
| Contexto-ámbito | Educativo-recreativo |
| Proceso cognitivo | Recuperar-información-interpretar-reflexionar-analizar |

A continuación, la cuarta unidad fue la culminación de la propuesta donde los estudiantes elaborarán un vídeo cuento, el propósito fue que los estudiantes utilicen la información de un texto para crearlo. En este caso los cuentos se retomaron del libro soy lector de acuerdo a la elección de los alumnos.

Las sesiones se están desarrollando como fue planeado; es decir, se trabajó en equipos (4 equipos de 6 personas), con asesorías individuales para cada uno de los equipos, a cada equipo se le presentó un ejemplo sobre las características de un vídeo cuento para tener una idea visual del vídeo cuento ya terminado.

Posteriormente, se les explicó que programas de la computadora utilizarían y cómo lo harían para llegar a la parte estructural del vídeo, cómo crearlo, a partir de la elección de la historia, los elementos que lleva hasta personalizarlo para que ellos trabajen con total libertad.

Toda actividad dentro de la planeación fueron extraídas del libro en la categoría de comprensión en estudiantes de 4° grado de primaria titulado “Soy lector”, pues de acuerdo a los rasgos de proyecto el libro contiene material seleccionado que se ajustó a las unidades del taller de lectura.

4.2.4 Calendario de sesiones

Las sesiones del proyecto en marcha están planificadas de la siguiente manera, aunque durante su desarrollo han sufrido algunos cambios en el transcurso de su aplicación.

| Noviembre 2014 | | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|----|
| D | L | M | M | J | V | S |
| | | | | | | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| 30 | | | | | | |
| Observación: La sesiones del 19 y 21 de noviembre no fueron realizadas de acuerdo a su programación por motivos de suspensión de labores académicas por órdenes del gobernador de Veracruz. | | | | | | |

| Diciembre 2014 | | | | | | |
|----------------|---|---|---|---|---|---|
| D | L | M | M | J | V | S |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | |
|--|----|----|----|----|----|----|
| 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |
| 28 | 29 | 30 | 31 | | | |
| <p>Observación:</p> <p>Las sesiones del 15 y 17 de noviembre no fueron realizadas de acuerdo a su programación por motivos de las actividades extracurriculares de los estudiantes, así como, el aplazamiento de su semana de exámenes debido a la suspensión de labores por una semana.</p> | | | | | | |

| Enero 2015 | | | | | | |
|--|----|----|------------------------|----|----|----|
| D | L | M | M | J | V | S |
| | | | | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |
| Sesiones | | | Sesiones no realizadas | | | |
| Vacaciones | | | Sesiones recuperadas | | | |
| <p>Observaciones:</p> <p>Las últimas sesiones del plan de acción están por concluirse en el presente año 2015, después de una ardua labor y negociaciones constantes con la docente a cargo del grupo.</p> | | | | | | |

Este proceso de implementación logró culminar la planeación y consiguió resultados favorables para futuras investigaciones.

4.4 La evaluación punto de encuentro

Actualmente el enfoque en la evaluación es un proceso complejo, que para su construcción se requiere disciplina, se puede realizar de distintas formas al adquirir el significado que le dé, requiere estar compuesta de todas las partes del contexto, su diseño debe ser congruente con las acciones a lograr. Es un proceso constante que conlleva un antes (diagnostica), un durante (formativa) y un después (sumativa).

Para Scriven (1967), se puede descifrar que la evaluación es una estimación del valor de la enseñanza donde no sólo debe ser considerado el resultado, pues lo enriquecedor es también su proceso de desarrollo, y espero lograr esto con la propuesta de evaluación. En el transcurso por la Maestría Gestión del Aprendizaje se logró de forma indirecta la redacción de ciertos episodios de implementación ayudaron a formar la autoevaluación porque este proyecto ha estado en constante revisión por los docentes que laboran en la Universidad Veracruzana, una tarea ardua para pensar y reflexionar qué es lo mejor para el proyecto.

La heteroevaluación se fundó en sesiones tutoriales y la coevaluación con la comunidad educativa con la que se colaboró (colegas y docentes de la U.V.), siendo también parte de la construcción de autoevaluación que dio pie a la toma de decisiones para la propuesta.

Anuqué el diseñar una evaluación del proyecto para autoevaluación es una labor muy difícil porque ser parte y juez del proyecto obliga a tomar objetividad en la práctica, ser capaz de mirar atrás para revisar aciertos y errores, para confirmar o redefinir el valor de los resultados para la reflexión y acción para coexistir en la evaluación.

El diseño de la evaluación del proyecto en marcha responde al siguiente cronograma de actividades que fueron planificadas durante el transcurso de su aplicación:

| Cronograma de Evaluación | | | | | | | | | |
|---|-------------|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| | 2013 | 2014 | | | | | | 2015 | |
| Actividad | NOV- DIC | JUN- JUL | AGO | SEP | OCT | NOV | DIC | ENE | FEB |
| Primer acercamiento | | | | | | | | | |
| Evaluación diagnóstica | | | | | | | | | |
| Diseño de la propuesta de implementación | | | | | | | | | |
| Tutoría Heteroevaluación | | | | | | | | | |
| Autoevaluación (portafolio de evidencias) | | | | | | | | | |
| Entrevista docente | | | | | | | | | |
| Unidad I | | | | | | | | | |
| Recordar detalles | | | | | | | | | |
| Unidad II | | | | | | | | | |
| Vocabulario | | | | | | | | | |
| Propósitos del autor | | | | | | | | | |
| Unidad III | | | | | | | | | |
| Lenguaje figurado | | | | | | | | | |
| Obtener conclusiones | | | | | | | | | |
| Unidad IV | | | | | | | | | |
| Video-cuento | | | | | | | | | |
| Examen final | | | | | | | | | |

El cuadro presenta el proceso de evaluación del proyecto de intervención educativa que se inició con la actividad del primer acercamiento, la cual se realizó en el 2013, cuya primera intención fue una evaluación previa del contexto de actuación que daría las bases para implementar un diagnóstico. Posteriormente, el diagnóstico fue realizado en el período de Junio-Julio de 2014, una vez detectado el problema de intervención el diagnóstico sirvió para mostrar las necesidades del problema de comprensión lectora y las debilidades que se presentaban en el grupo “A” de tercer grado de primaria.

La evaluación continuó en su vertiente hasta el período de Agosto-Octubre de 2014 con el diseño y ajustes del plan de acción para intervenir en el aula con una estrategia enfocada hacia la comprensión lectora para los alumnos de cuarto grado “A” que ya estaban en el ciclo escolar Agosto 2014- Julio 2015. Durante el diseño de la estrategia la evaluación era constante con el apoyo de la Directora de tesis la Dra. Elba Ma. Méndez Casanova en el proceso de heteroevaluación.

La implementación de la estrategia para fortalecer la comprensión de textos se inició el 5 de Noviembre de 2014 donde el proceso de evaluación se hizo más riguroso con un período de autoevaluación y evaluación de seguimiento para valorar la misma y a los estudiantes en la aplicación.

Asimismo, el proceso de coevaluación con la docente del grupo consistió en una entrevista que se realizó de manera formal hasta la culminación de la intervención, pues durante el proceso sólo se dialogaba con la docente sobre la sesión (actividades, ideas sobre la implementación del audio para reproducir un cuento en el aula) sin registro alguno; sin embargo, se llevó un registro informal en un diario por sesión que fue útil para rescatar información.

Por último, para cubrir el ciclo de la evaluación en la implementación se planeó para los estudiantes un examen final del taller “Club de lectores” concluyendo así la implementación. Sin embargo, el desarrollar con la Dra. Ma. De los Ángeles Silva Mar sesiones con el proceso metacognitivo para integrar en la evaluación análisis y reflexiones sobre los resultados.

4.4.1 Diseño de la autoevaluación

El proyecto de intervención siempre siguió una línea evaluativa que guiaría a la estrategia y permitiera tomar decisiones para los ajustes y reorientar las fallas, como Rosales, (1989) menciona, “evaluar es reflexionar sobre la práctica”. La evaluación debe formar parte de todo planteamiento y diseño del proyecto para recoger información y auto-reflexionar sobre ella.

La primera parte de la autoevaluación refleja el trabajo del docente interventor desde una mirada en el papel de sujeto activo, para valorar la práctica en formación y el resultado del aprendizaje.

Menciona Castillos S. (2002): “La autoevaluación es un proceso mediante el cual el alumno aprende y participa en su propia valoración. Le permite conocer sus logros y dificultades, analizar y considerar su acción individual y en grupo” (24).

Desarrollar una conciencia en docente interventor y los estudiantes en formación y responsabilidad del proceso para alcanzar autonomía en la toma de decisiones, contemplando lo siguiente;

- Se aprende en la práctica
- Toma de conciencia del papel del interventor (cuando se pierde la batalla se aprende más para la guerra).
- Responsabilidad de actos y decisiones.

Fase I: Portafolio de evidencias

Para la autoevaluación se utilizó un portafolio de evidencias que permitiría tener un control de las actividades más importantes que se realizaran en el proyecto de intervención educativa.

La naturaleza de éste es comprender el proceso de apropiación del conocimiento de manera autorregulada que me lleve a la reflexión de las acciones tomadas en el papel de docente interventor; es decir, expresar el pensamiento y la voz de las acciones en el protagonismo del proyecto de intervención.

El portafolio fue guardado en una carpeta para disponer de la información en todo momento, de esta manera organizar una trayectoria me sería útil para la reflexión frente al proceso del proyecto, como menciona *Tobón & et al. (2010)* “una hoja de ruta del proceso de aprendizaje” (p.146).

El proceso que refleja el portafolio es el siguiente:

- El protagonismo del docente interventor en el proyecto.
- La reflexión de las actividades de práctica y de investigación.
- Un auto diálogo de los problemas, logros, fracasos y momentos clave en la intervención.
- Para monitorear el progreso del proyecto y documentar que se ha realizado con los participantes.

El portafolio guarda la diversidad de producciones que se realizaron en el proyecto de intervención, por su característica cuantitativa almacena descripciones y relatos, por su característica cualitativa posibilita clasificar el proceso y resultados para su mejora. Barberá (2005) menciona “éstas producciones informan del proceso personal seguido por el estudiante, permitiéndole a él y a los demás ver sus esfuerzos y logros en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente” (p. 69).

El propósito de la autoevaluación con el portafolio de evidencias fue la construcción de aprendizaje al recoger las distintas actividades, se aprecia la información, el diálogo interno y los comentarios de colectivos en el contexto para seguir una línea de evaluación inicial, formativa y terminal.

En definitiva, el portafolio responde a las siguientes producciones esenciales de proyecto de intervención educativa:

- De cada actividad que se realizó al final se describía con cinco preguntas reflexivas (modificables, según sea el caso).
 1. ¿Cuál es la visión de la actividad?
 2. ¿Qué sucedió?
 3. ¿Cuándo y por qué ocurrieron los cambios?

4. ¿Qué aprendí?

5. ¿Qué voy hacer ahora?

- En el portafolio se almacenó la información del trabajo semanal.
- El primer acercamiento se incluyó al portafolio, para que revisar e integrar sus resultados.
- Cada mes se elaboraría un reporte general sobre los avances del proyecto.
- El diagnóstico también se guardó como evidencia, para revisarlo y aportarle los resultados posteriores a la implementación.
- El diseño del plan de acción de la propuesta también es parte de la evidencia fundamentales para el proyecto porque plasma el mapa del trabajo desde la “animación a la lectura” como estrategia.
- El diseño de la evaluación del proyecto en general, también está en el portafolio, para retomar su constancia y los instrumentos utilizados.
- La evaluación del plan de acción también pertenece al portafolio para rescatar las evidencias de las actividades que se realizan en el módulo I y II de la estrategia. Actividades como: la hora del cuento, ¡escucha lo que quiero decirte!, cuéntame un cuento y la grabación de unas sesiones de lectura.
- La tutoría se archiva constantemente como parte de la heteroevaluación.
- La práctica registrada en el 1° foro y 2° foro son parte de la autoevaluación y pertenecen al portafolio porque con ellos la propuesta estaría en constante movimiento.
- La práctica registrada en el aula que muestra las observaciones de colegas que aportaban comentarios críticos al proyecto de intervención.
- Acumulación de fotografías, videos, etc.

Algunas de estas actividades están implícitas en las otras dos formas de evaluación; sin embargo, están en el portafolio porque son parte del ciclo continuo de evaluación que no debe ser fragmentado.

El objetivo de este portafolio es guiar la trayectoria en el proyecto de intervención a través de la ruta de integración de las acciones para posibles críticas (formular nuevas ideas, analizar y resolver problemas).

El portafolio tiene la capacidad de expresar las ideas más concretas del proyecto, quizá, también el espacio para compartir aprendizaje autorregulado y la libertad del discurso que surge de la experiencia evaluativa para descubrir ideologías, confusiones, dudas y visiones en torno al proyecto educativo.

Estructura del portafolio de evidencias

| Mi camino por el mar del aprendizaje | | |
|---|---|-------------------------|
| | Evidencia digital y física | Modalidad |
| Recolección de evidencias | <ul style="list-style-type: none"> ➤ El primer acercamiento. ➤ El diagnóstico. ➤ Diseño del plan de acción de la propuesta (rediseños). ➤ El diseño de la evaluación del proyecto en general. ➤ La evaluación del plan de acción "estrategia". ➤ Tutorías formales e informales. ➤ Evidencias fotográficas y videos. | Por Unidad |
| Reflexiones sobre las evidencias | Formato de preguntas reflexivas <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál fue mi visión de la actividad? 2. ¿Qué sucedió? 3. ¿Cuándo y por qué ocurrieron los cambios? 4. ¿Qué aprendí? 5. ¿Qué voy a hacer ahora? | Por actividad realizada |

| Formato reflexivo | |
|---|------------|
| Evidencia: | Fecha : |
| N° de evidencia: | |
| Preguntas | Respuestas |
| ➤ ¿Cuál fue mi visión de la actividad? | |
| ➤ ¿Qué sucedió? | |
| ➤ ¿Cuándo y por qué ocurrieron los cambios? | |
| ➤ ¿Qué aprendí? | |
| ➤ ¿Qué voy a hacer ahora? | |

4.4.2 Diseño de la heteroevaluación

El ejercicio de la heteroevaluación se proyectó como la enseñanza del otro para desarrollar en el noble sentido de reflexión del docente interventor con base sesiones tutoriales. El ejercicio tutorial fue en colaboración de la Dra. Elba Ma. Méndez Casanova para criticar y observar la toma de decisiones del trayecto de intervención.

El proceso tutorial ha implicado reflexión sobre una dirección gestionar aprendizaje. Este contexto ha proporcionado la libertad de expresión y la toma de decisiones, la tutora desarrolla un papel de guía, para Tobón & et al. (2010) “el facilitador del proceso de aprendizaje (el docente) lleva a cabo la heteroevaluación. Consiste en un juicio sobre las características del aprendizaje de los estudiantes, señalando fortalezas y aspectos a mejorar; tiene como base la observación general del desempeño en las sesiones de aprendizaje y evidencias específicas” (p.131).

La asesoría extendió por completo la integración del diseño de la intervención para hacer crítica a las acciones ejecutadas y las futuras para tener un control de implementación, y así, entender que practicas era acertada o no.

Por ello, en el desarrollo del ejercicio tutorial de desarrollaría un diario que impactara la heteroevaluación, la tutora con el docente interventor archivaron el registro descriptivo del trabajo por sesión.

La naturaleza de este instrumento es capturar la esencia del rol del interventor en forma continua, para asumir el sentido positivo y constructivo de las propuestas que se me brindan para el mejoramiento de del plan de acción. La búsqueda competente de asesorías críticas para la evaluación de da formación.

El “diario tutorial” fue parte crucial de esa evaluación que se planeó y refleja la siguiente evidencia:

- La evaluación del desempeño en el papel de interventora.
- La reflexión de las actividades prácticas y de investigación que se generan en la asesoría.

- Un diálogo entre problemáticas emergentes, logros, fracasos en momentos de intervención en el ejercicio tutorial.
- Descripción de la sesiones.
- El desarrollo del proceso durante y después de la tutoría.
- El cronograma de las actividades para avanzar en las siguientes sesiones de trabajo.

En este diario de trabajo se guarda la diversidad de productos fabricados en la tutoría y se agregado en el portafolio de evidencias por sus características cualitativas de un aprendizaje colaborativo. El propósito de ejercicio tutorial dió la construcción de la propuesta de intervención y la heteroevaluación de la misma.

En sesiones pasadas se trabajó:

- Diseño de la propuesta, estructuración del primer acercamiento (viabilidad de la propuesta) y su reestructuración de acuerdo a los comentarios del primer foro.
- Diseño del diagnóstico. Revisión de los instrumentos para su aplicación.
- Diseño de la estrategia. Revisión de la estrategia para su aplicación (la acción para favorecer la comprensión lectora).
- Revisión de los trabajos finales.
- Actividades culturales como congresos para la presentación del proyecto.

Los aspectos esenciales de heteroevaluación son:

- Reflexión de las tutorías formales y extraoficiales.
- Reestructuración del plan de acción.
- Revisión a la estrategia y sus actividades para detectar errores, qué se quiere evadir en la intervención.
- Revisión de las actividades de la estrategia.
- La planeación general del proyecto de intervención (el desempeño del interventor y los resultados antes, durante y al final del proceso).

- Las revisiones del plan de acción en marcha (logros, errores y mejoras). En este punto se revisó; qué pasó, qué no funcionó y ajustes para lograr el objetivo.
- Revisión de los foros y las aportaciones para la propuesta de otros docentes como actividad de pensamiento crítico.

El “diario tutorial” es un cuadernillo para facilitar el reporte de las sesiones tutoriales y mantener el control de las actividades que se realicen, también contiene el calendario correspondiente al trabajo por asesoría para su continuidad de tema a tratar, en esencia los registros de las actividades que deberán valorarse.

4.4.3 Diseño de la coevaluación

En la evaluación un factores importantes es la coevaluación, precisamente por su condición entre iguales; es decir, da lugar a la mirada de colegas y compañeros a fin, pues cual sea su comprensión del objeto evaluado sirve como referente en la búsqueda de mejorar propuestas.

Fase III Entrevista a la docente

La coevaluación es parte de un proceso de diálogo y la entrevista fue utilizada como recurso para propiciarla. Abrió el espacio idóneo para intercambiar puntos de vista con personas experimentadas en el tema de “comprensión lectora”. Rescatar el diálogo entre colegas fue un ejercicio enriquecedor, pues recopilar sus aportaciones para establecer juicios con base en la práctica del docente interventor y tomar de decisiones como dice el dicho “dos cabezas piensan mejor que una”.

- Se tomarían dos sesiones durante el proyecto de intervención.
- Observar aciertos y debilidades en la práctica.
- La idea es que el participante exprese su punto de vista acerca del proyecto de intervención educativa.

La primera sesión corresponde a:

| Sesión 1 Fecha: | | Nombre: |
|--|------------|---------|
| Pregunta respuesta | Comentario | |
| 1. ¿Qué entendió del proyecto de intervención? | | |
| 2. ¿Qué debilidades identificó en el proyecto? | | |
| 3. ¿Qué recomendaciones tiene para el proyecto? | | |
| 4. ¿Tiene alguna duda sobre el contenido del proyecto de intervención? | | |

| Sesión 2 Fecha: | | Nombre: |
|---|------------|---------|
| Pregunta respuesta | Comentario | |
| 1. ¿La actividad de la sesión fue clara y sin contradicciones? | | |
| 2. ¿La utilización de los recursos facilitó el aprendizaje? | | |
| 3. ¿Cuáles son los obstáculos más visibles en el desarrollo de la sesión? | | |
| 4. ¿Cree que se está logrando el objetivo del proyecto de intervención, “fortalecer la comprensión lectora en el alumno de primaria”? | | |
| 5. ¿Qué recomendaciones tiene para el interventor? | | |

Por último, esperar el momento de actuar en el diseño de los tres tipos de evaluación en el proyecto de intervención, con el propósito de llevar a cabo una evaluación procedimental con la presentación de sus resultados para optimizar los resultados.

Capítulo V

Implementación

Capítulo V

Implementación

El capítulo contiene la fase de implementación del proyecto de intervención con la descripción de cada sesión durante Noviembre de 2014 a Enero 2015. Igualmente, se describe el plan de acción y los mecanismos de evaluación implementados para el seguimiento del aprendizaje, así como, los resultados logrados y el impacto de la estrategia en el aprendizaje inscrito en el seguimiento.

5.1 Diario de intervención

La escritura en una práctica educativa útil para tomar conciencia del proceso de enseñanza que se desarrolla cotidianamente y que plasma las acciones realizadas en el proceso de aprendizaje en un diario.

El escenario producido en el aula de cuarto grado “A” de nivel primaria se desarrollaron las sesiones en un entorno con el grupo, se desarrolló una planeación de 14 sesiones con un tiempo aproximado entre una hora hasta hora y media por sesión durante dos meses; sin embargo, uno de los ajustes fue extender la planeación a tres meses y una sesión más para la aplicación de un test final. En total la planeación completo 15 sesiones para desarrollar la estrategia para introducir a los estudiantes en la reproducción de textos con dos sesiones por semana para que los estudiantes obtuvieran un espacio de lectura dentro de su itinerario habitual, y así, fortalecieran su lectura de comprensión.

5.1.1 Descripción de cada unidad de Intervención

En las sesiones del taller de “Club de lectores” se organizó el material que se utilizaría como introducción en cada sesión para seguir la planeación durante las 15 sesiones del plan de acción.

Cada sesión requería mover el mobiliario del salón posterior a la sesión dependiendo la actividad que se realizaría; por ejemplo, algunas veces se colocaban las bancas en forma de “U” para dejar como punto central el pizarrón y un espacio de desplazamiento para el docente interventor, para el trabajo en equipo se colocaban las bancas como un hexágono para realizar las actividades y para los

trabajos individuales o en pareja se colocaban las bancas en tres columnas de cuatro bancas para los 24 estudiantes. La organización en el salón siempre era posterior a iniciar la sesión.

Durante las sesiones se optó por grabar el vídeo cuento y/o texto para que los estudiantes se mantuvieran interesados mientras eran monitoreados, porque en las sesiones se podía observar que ellos podrían distraerse con facilidad. Esta táctica didáctica permitió mantener al grupo trabajando con orden y prestando atención al cuento para más tarde responder la actividad en algunas ocasiones.

En forma general otra actividad durante la implementación era pasar lista mientras los estudiantes trabajaban, apoyar a los estudiantes que trabajaban con dificultad, trabajar en el pizarrón y continuar escribiendo de cada sesión para el diario.

5.1.2 Primera Unidad: Escucha lo que tengo que decirte

Esta descripción de cada unidad está relatada en primera persona para recuperar la vivencia de la implementación y para capturar mi voz como docente interventor en la práctica educativa.

Primera sesión



En la implementación de la primera sesión siempre estaba impresa mi planeación y en hojas blancas los apuntes que servirían para guiar el discurso. El

Taller “club de Lectores” la primera sesión fue establecer en la mente del estudiante la idea de la lectura como una actividad de diversión con la frase ¡Sabías qué! podemos leer cuentos, novelas, historias de terror, textos científicos o hasta personas y lugares.

Durante la sesión expliqué a los estudiantes la importancia de la lectura y su utilidad en nuestra vida diaria, la cantidad de utilidades que puede tener ésta y lo divertido que es leer porque aprendes de otras culturas, costumbres, hábitos de vida. Después, con un mapa conceptual puntalicé la idea general para localizar información específica en el texto mediante cuatro pasos; a) prestar atención en el título, porque el primer contacto con el texto b) leer el contenido del cuento, c) leer la actividad derivada del cuento y d) leer nuevamente el cuento apoyándonos con las presuntas de la actividad.

A partir de ahí, presenté a los estudiantes en la sesión el libro “Soy lector” que usaría en sesiones siguientes como material para desarrollar el proceso de comprensión en alumnos de cuarto grado de primaria. El primer cuento que leímos fue “El humo del guiso” que abrió el proceso de comprensión con la destreza “localizar información del texto” en la primera unidad del primer módulo.

La interacción de los estudiantes al inicio de la implementación fue particularmente dinámica porque todos participaban y respondían la actividad de manera grupal, ellos trabajaban un cuento corto. Para continuar con la planeación bajamos al patio de la escuela a desarrollar la dinámica llamada “El tren del lector”, que simplificaba una forma de leer diferente (relatar nuestra rutina diaria y localizamos información en ella); por ejemplo, se formaron 4 equipos de 5 personas y cada uno de los integrantes en una hoja escribió su rutina en las mañanas antes de llegar a la escuela, cada equipo representaba una estación distribuida en el patio, después un estudiante pasaba por cada estación a leer y escuchar a sus compañeros, en la última estación el lector relataba todas que había escuchado en cada estación a sus compañeros.

La siguiente actividad en el aula se trabajó en el segundo cuento “Abad y los tres enigmas”, donde ya tenía a los estudiantes eufóricos por la actividad en el en

el patio, esta actividad fue realizada de forma individual y no en equipo como estaba planeada, los estudiantes terminaron sin problema su actividad cuando toco la campana de salida.

Segunda sesión

En la segunda sesión estaba expectante a la reacción del grupo en la forma de trabajo, seguí con mi rutina de colocar y organizar mi espacio de trabajo durante el recreo para no perder tiempo en la sesión. Ese día inicié la sesión con tres pasos para localizar información en el texto: 1.-Leer el texto, 2.-Leer las actividades y 3.- Leer el texto nuevamente.

El cuento de la sesión fue “El fruto en el agua” el cual imprimí al tamaño de un papel bond y fotocopie solo la actividad para cada niño, coloqué el cuento en el pizarrón, fuimos leyéndolo grupalmente hasta finalizar con ayuda de una alumna repartí la actividad, leímos la actividad del cuento para identificar qué información necesitaríamos, así que, nuevamente leímos el texto para identificar la información específica en esta situación los alumnos mencionaban cuál era la respuesta para subrayarla en el cuento mientras ellos respondían en su material.

El segundo cuento de la sesión fue “Simbad el Marino” el cual contaba con cuatro hojas de contenido, dos hojas de actividad y su primera lectura fue en audio, posteriormente ellos leían individualmente. Durante la actividad los estudiantes estaban satisfechos por el cuento; sin embargo, la actividad fue muy difícil para ellos, porque el cuento era más complejo de lo que había pensado por lo siguiente; los estudiantes estaban colocados en equipo y la computadora al centro con las bocinas, todos escuchamos el audio y cada equipo teníamos solo un cuento en tamaño doble carta y la actividad individual y el propósito de la unidad seguía en el punto de localizar información específica en el texto; sin embargo, los estudiantes no terminaron la actividad durante los 40 minutos restantes de la sesión.

La conclusión ante lo observado fue que la actividad pedía información muy puntualizada de un cuento que no pertenecía a los cuentos cortos que se habían estado trabajando aunado al trabajando en equipo (cada equipo era seleccionado

al azar para que existiera convivencia entre personas que no interactuaban en el salón, lo que provocaba incomodidad en el grupo), aunque el cuento fue muy atractivo para los estudiantes no podrían realizar la actividad, así que, decidí dar más tiempo, pero al final aunque me angustió la situación tuve que suspender la sesión a mitad del proceso porque ya estaban por tocar la campana de salida y ellos estaban estresado por no poder terminarla.

Durante esos 40 minutos empecé a explicar las características del cuento con ayuda del audio para que ellos fueran vinculando las respuestas pero solo tres equipos terminaron y los demás quedaron inconclusos y muy estresados según su sentir en comentarios al término de la sesión. Esto afectó mi planeación porque no pudimos realizar la lectura del tercer cuento programado para la sesión.

Tercera sesión

En las dos primeras sesiones estaba impaciente porque me preocupaba que la planeación pareciera tan rígida y que los estudiantes no trabajaran en equipo por incomodidad. Además la segunda sesión había dejado la planeación inconclusa; sin embargo, para la tercera sesión había aprendido que la planeación debía ser flexible durante la práctica y que no había problema si realizaba ajustes.

En la unidad a partir de lo sucedido incorporé en las siguientes dos sesiones actividades fuera del aula para que los alumnos jugaran y trabajaran en equipos en el patio de la escuela, por la incomodidad que persistía al trabajar en equipo. Entonces en la tercera sesión totalmente resultó de la siguiente manera:

Inicié la tercera sesión con la retroalimentación la destreza “identificar información en cualquier texto”, después les expliqué la actividad del collage donde debían organizar la información en tres textos para dar coherencia a las historias desde el inicio, desarrollo y final. Los estudiantes se emocionaron aunque se expresaron resistentes al trabajo de equipo todavía ya que durante el recreo había acomodado el área de trabajo, así que, donde vieran su mochila debían sentarse, algunos alumnos querían cambiarse pero me mostré firme ante la decisión tomada y continuaron en su respectivo equipo.

| Unidad I | | | | | |
|-----------------------------|--|---|--|-----------------------------------|-----------------|
| Módulo I 4 Sesiones | La hora del cuento | Sesión | 3 | Fecha | 12 / Nov / 2014 |
| Objetivo | El alumno localizará la información específica en el texto. | | | | |
| Horario | Actividad | Descripción | Materiales | Observaciones de las acciones: | |
| 11:00 | Introducción | Tres pasos para localizar información en el texto: 1.-Leer el texto. 2.-Leer las actividades. 2.-Leer el texto nuevamente. | Tres textos tamaño carta fragmentados, un papel bond, plumones, pegamento, crayolas, cinta adhesiva decorativa. Computadora | | |
| 11:20 | Collage de textos: 1.-El ratón dentro del queso 2.-La navaja de afeitar 3.-Parábola | Composición de equipos al azar. Integrar 4 equipo de seis personas y presentarles tres cuentos en audio para que organicen tres historias con su respectivo inicio, desarrollo y final (Objetivo: que el alumno identifique la información del texto de acuerdo a su composición. | Copiar del cuento y la actividad. | | |
| 11:45 am. a 12:00 pm. | Ejercicio de relevos | En el patio de la escuela jugarán una carrera de relevos entre equipos | | | |
| 12:05 a 12:25 pm | Descripción de lugares | Los alumnos describirán a sus compañeros en un lugar de la escuela, y los demás los deberán identificar. | | | |

En orden entregué a los estudiantes el total de su material de trabajo (tres textos tamaño carta fragmentados, un papel bond, plumones, pegamento, crayolas y cinta adhesiva decorativa), inmediatamente inicié el audio de cada uno de los cuentos para que los estudiantes fueran reconociendo la historia y su secuencia, cada equipo estaba organizando con sus textos y prestaban mucha atención al audio hasta el punto que ellos pedían a sus compañeros guardar silencio.

Algunos equipos ya habían armado dos historias sin ningún problema, mientras a otros se les dificultaba terminar, así que, retome nuevamente el audio y ésta vez cada equipo escuchaba los textos más relajado, para finalizar los pupilos decoraron su lámina de papel bond.

La segunda dinámica fue dentro del patio de la escuela donde los estudiantes realizaron ejercicios de relevo con su respectivo equipo por un lapso de 15 minutos, los estudiantes estuvieron participativos en las actividades, sobre todo cuando era motivo de competencia por equipo al correr por relevos, pienso que esto me permitía ir integrando socialización en el aula como grupo para unificarlo. Para finalizar el día de trabajo cada equipo describió en una hoja un lugar de la escuela aprovechado que estábamos fuera del salón, ya dentro del aula cada equipo expresó su información (un equipo describió la estatua de Benito Juárez que está en el patio, otro la cooperativa escolar, la dirección y otros las características del partido en general), concluyendo así la sesión del día.

Cuarta sesión

En la última sesión de la primera unidad para concluir retroalimenté la importancia de la lectura en nuestras vidas y retomé los tres pasos para localizar información en el texto: 1.-Leer el texto, 2.-Leer las actividades, 3.-Retomar de nuevo leer del texto.

El cuento que inició la sesión fue “El conejo, el elefante y la ballena”, el espacio el taller “Club de lectores” con filas ordenadas de forma lineal. Los estudiantes oyeron el audio del cuento y leyeron individualmente para responder la actividad del cuento. Al finalizar empecé a retomar las características que el cuento

denotaba en su personaje principal, el conejo (un ser vivo muy educado y astuto) que logró demostrar que no por ser pequeño podían subestimarlos, observe que los estudiantes se identificaron con la historia y pedían participar para dar su opinión.

Después, continuaron la actividad que debían resolver y para aclarar cualquier duda los estudiantes compartían su opinión para resolver las preguntas, durante la sesión los alumnos insistían en salir al patio de la escuela como en la sesión pasada; sin embargo, esta vez sólo trabajaríamos en el aula. El segundo cuento que desarrollé en la sesión fue “Imágenes de dragones” actividad donde los alumnos leyeron de manera individual el cuento y respondieron la actividad.

Al final de la unidad concluí que fue asertivo cambiar la secuencia de trabajo en la sesión tres para que los estudiantes estuvieran activos y dinámicos, también que la construcción del aprendizaje de cada individuo era variable al conocimiento previo que cada quien tenía de la lectura.

5.1.3 Segunda Unidad: La hora del cuento

En la primera sesión de la unidad II en el taller “Club de Lectores”, empecé explicando a los estudiantes la importancia de identificar el contenido de cualquier texto, la utilidad que el autor introduce en el texto para el lector y el propósito de leer dicho texto cuando es seleccionado por el lector, los personajes y sus acciones.

El propósito de la unidad II fue identificar la idea principal del texto, entonces fue factible introducirlos a la lecturas de acuerdo a su agrado, así que, utilicé la biblioteca en el aula donde los estudiantes seleccionaban el cuento o texto que quisieran leer en ese momento mi aprendizaje ahí fue; mi compromiso por leer esos cuentos para lograr realizar la actividad, compartir con ellos mi opinión del cuento cuando los observaba leyendo y platicando. Algunos de esos libros introducían al estudiante a la fantasía, misterio o terror, leyendas, mitos y otros cuentos eran sobre su desarrollo como niños y cómo su cuerpo debía cambiar, pienso que sus gustos van cambiando a medida que ellos crecen y leen otros libros.

El comportamiento de los estudiantes en la sesiones fueron un sorprendente hallazgo porque tomaban los libros para leer y compartir con sus compañeros ideas

sobre el cuento y/o texto leído, cuando supuse que leerían de forma individual. En esta unidad también trabajábamos con copias de cuentos y actividades del libro “Soy lector” con el propósito de interpretar, reflexionar y analizar textos.

Durante las sesiones de la segunda unidad asistí a un taller optativo, en el cual aprendí, que en el desarrollo de una planeación para estudiantes de primaria, los estudiantes no pueden dedicar más de 8-12 horas en una actividad porque se saturan de información y es muy tedioso para ellos, con esto en mente la variación de las actividades fue aplicadas. El desafío en esta segunda unidad fue la inasistencia de los estudiantes y el control de grupo para trabajar.

Primera sesión

En la primera parte de la sesión realicé una introducción sobre las características que tiene un cuento (inicio, desarrollo y desenlace), sus personajes y su rol en la historia y como tema central de la unidad ¿Cuál es la idea principal de la historia?

Para la continuación de la sesión pedí a los estudiantes que eligieran un cuento de su biblioteca en el aula para leer durante la sesión, al finalizar la lectura les indiqué que en una hoja blanca realizaran un breve escrito sobre su lectura donde escribieran el contenido de la lectura y aquellas características que les agradara de ella.

Los alumnos estuvieron satisfechos con la actividad porque le permitía elegir la lectura a su gusto, durante la sesión pasaba por sus mesa-bancos mientras ellos leían para observar que textos habían elegido, en su mayoría algunos estudiantes tenían textos fantásticos, otros de ellos tomaron textos de leyenda. Los estudiantes permanecieron en su lugar y al finalizar la sesión ellos me entregaron la actividad.

Desde mi punto de vista, esta primera sesión de la segunda unidad me permitió observar que a los estudiantes les gusta leer por elección, pero también que durante su desarrollo académico habrá que enseñarle a seleccionar sus lecturas para aprendizajes específicos.

Segunda sesión

En la primera parte inicié la sesión con una retroalimentación de la estructura del cuento inicio, desarrollo y desenlace, el rol de los personajes y el tema central “la idea principal de la historia”, también hablamos de los cuentos que habían leído y las características que les habían gustado de ellos.



En la segunda parte de la sesión retomé dos cuentos del libro “Soy lector” donde leyeron de manera individual el cuento “El caracol y el rosal”, después resolvieron la actividad cuyo propósito fue recuperar información del texto retomando un poco la unidad pasada. La segunda lectura del día fue la leyenda de “La lagartija de esmeraldas” donde nuevamente leyeron los estudiantes y resolvieron la actividad cuyo propósito fue recuperar información desde inducir al estudiante a través de preguntas abiertas para hablar sobre el lugar donde se suscitaba la leyenda, los personajes, el problema y la solución. Al final de la sesión los estudiantes me entregaron su trabajo terminado.

En la sesión aprendí que la lectura puede ser utilizada para guiar al educando a desarrollar destrezas y conocimientos específicos como fue el caso de la unidad pasada.

Tercera sesión

En la primera parte de la sesión realicé la culminación sobre las características que tiene un cuento (inicio, desarrollo y desenlace), sus personajes

y su rol en la historia y como tema central de la unidad ¿Cuál es la idea principal de la historia?

En la sesión los estudiantes eligieron un cuento de su biblioteca en el aula para leer durante la sesión, al finalizar la lectura en una hoja blanca realizaron un breve escrito sobre su lectura, donde escribieron el contenido de la lectura y aquellas características que les agradaba de ellas.

Los alumnos estuvieron compartiendo sus lecturas y trabajo con sus compañeros, entre ellos platicaban sobre los cuentos mientras yo monitoreaba, en la sesión comenté con una alumna sobre el cuento “la cobija con cariño” la historia de un orfanatorio donde convivían niños sin posesión alguna, en otros casos hablamos de historias de dragones y leyendas, para finalizar la sesión ellos me entregaron la actividad.

Finalmente, culminé la segunda unidad retroalimentando la sesión de los cuentos leídos de libre elección, empecé preguntando ¿Qué personajes encontraron? ¿Qué hacían? y ¿Qué entendí del texto? Sorprendentemente los estudiantes participaron siendo los cuentos de fantasía sus favoritos.

5.1.4 Tercera unidad: Quehacer lector

En la primera sesión de la tercera unidad del taller “Club de Lectores”, empecé explicando a los estudiantes la importancia de aprender de las ideas que contiene cualquier texto y compartirlas con los demás. El propósito era expresar las ideas en relación al texto y así poder intercambiar información de distintos textos con los demás.

El diseño de la unidad planeada fue más fácil que ejecutarla, porque los alumnos estaban saturados de actividades curriculares (exámenes del bloque) y extracurriculares (festividades navideñas), además de la suspensión de labores por cambios climatológicos en el Estado de Veracruz, factores que repercutieron en la planeación de la unidad.

La unidad en sus inicios fue llamada “acción teatral” cuya actividad era desarrollar una obra de teatro donde los estudiantes expresaran un obra y fue modificada hacia la destreza del “Quehacer lector” donde los estudiantes realizaban actividades de lectura, ejercicios del libro “soy lector” de manera individual y en equipo para expresar su opinión del texto, además realizaron actividades de escritura donde describían el cuento o texto con sus palabras dando apretura a la continuación de la unidad II de módulo I.

Esta unidad III fue muy estresante para mí porque el tiempo siempre fue un factor poco sustancioso en la planeación y para ejecutar mis actividades negociaba con la docente Fabiola Mar las actividades y el tiempo para ellas durante el mes de Diciembre. La actitud de los estudiantes en el trabajo en equipo ya era más notoria porque compartían interés de los cuentos que leían y me permitía trabajar la planeación, por último los estudiantes realizaron un fichero con sus cuentos favoritos y los compartíamos en la clase.

Primera sesión

En la primera actividad de la unidad “Quehacer lector” realicé una introducción a la unidad enfatizando la importancia de compartir nuestras lecturas con las personas para aprender. En la apertura de la sesión hicimos un círculo al fondo del salón donde coloqué sillas para escuchar el audio del cuento “Pericot y el país de las letras” cuyo mensaje era establecer la importancia de las letras para hablar y aprender nuevas cosas, los estudiantes escucharon atentos el cuento y después lo comentamos; sin embargo, inmediatamente regresamos al orden lineal de los mesa bancos porque los estudiantes se estaban disipando y me costaba trabajo controlar al grupo, una vez conseguido el orden en el aula los estudiantes leyeron el texto “Murciélagos” y respondieron la actividad la cual comentamos y antes determinar la clase como dinámica resolvimos unas adivinanzas como actividad grupal.

Segunda sesión

En la primera parte de la sesión indiqué a los alumnos que tomaran un libro de su biblioteca pues la lectura sería libre y podían leer lo que les agradara, mientras los estudiantes leían yo monitoreaba su lectura, al finalizar repartí a los estudiantes una hoja blanca y les indiqué que escribieran un breve resumen sobre el cuento y un dibujo si querían, la mayoría de ellos dibujó.



En la segunda parte de la sesión el texto fue “¿cuál es la diferencia entre un sapo y una rana?” del cual repartí el material en fotocopias para trabajar. Empecé a leer el texto pausadamente mientras los alumnos estaban colocados en forma de “U”, después continúe la lectura de la actividad, la cual respondimos de manera grupal, la intención del texto era recuperar información e interpretarla a través del registro de características y diferencias de ambas especies, después me entregaron las actividades por escrito.

Tercera sesión

En la primera parte de la sesión culminé con una retroalimentación la importancia de compartir información de los textos con otras personas y de esa manera aprender. En esta parte de la sesión se trabajó con la lectura en audio del cuento “El elefante blanco”, antes de reproducir el audio repartí los materiales (el cuento y su actividad) y mientras ellos leían yo observaba y en algunas ocasiones

los descubriría platicando con su compañero, me sonreían y seguían escuchado, después realizaban la actividad y la comentábamos de manera grupal.

En la segunda parte de la sesión leyeron el texto titulado “El periódico: Encuentran un unicornio”, donde se colocaron en parejas para realizar la actividad. Durante los últimos minutos de clase comentamos algunas características del texto en cuanto a estructura y desarrollo del tema.

5.1.5 Cuarta unidad: Cuéntame un cuento

En la primera sesión de la cuarta unidad del taller “Club de Lectores”, el propósito fue lograr que los estudiantes realizaran un video-cuento utilizando las cuatro habilidades que estaba fortaleciendo en la comprensión de textos;

| Módulos | | | |
|--|---|---|----------------------------------|
| Unidad I | Unidad II | Unidad III | Unidad IV |
| El estudiante | El estudiante | El estudiante | El estudiante |
| Localice información específica en el texto. | Identifique la idea principal del texto | Expresa sus ideas en relación al texto. | Utilice la información del texto |

La unidad se inició el 7 Enero de 2015, como estaba segura que algunos estudiantes faltarían por ser regreso de vacaciones decembrinas, pensé trabajar cada sesión con asesoría individual por cada grupo. Para aprovechar en la planeación y trabajar mientras los demás estudiantes se integraban a la vida en las aulas, en total fueron cuatro equipos de seis personas.

En la unidad IV empecé explicando a los estudiantes la importancia de utilizar la información que aprendemos del texto para compartirlo, y así, transformar lo aprendido a través un vídeo cuento. En cada sesión empecé mostrando a los estudiantes un ejemplo de vídeo, para que ellos observaran y fueran descubriendo qué características debía tener el vídeo cuento (título, contenido, imágenes, efectos especiales), después los estudiantes discutían entre ellos qué elementos habían

encontrado en el vídeo observado mientras los monitoreaba, posteriormente discutieron qué cuento podían utilizar.

Una vez seleccionado el cuento, lo guiaba en el desarrollo de un borrador de trabajo donde cada equipo plasmaba las características de su vídeo para empezar a integrar los materiales que requerían, en mi computadora ya tenía materiales que pensé les ayudarían y también tenían internet para buscar información de todo tipo.



Los estudiantes trabajaron en PowerPoint y en Movie Maker (un creador de videos de Windows) donde ellos empezaron a integrar el vídeo cuento paso a paso. Durante la actividad me percaté de que estamos trabajando en un ambiente colaborativo mientras integraban sus materiales, podía observarse el rol que cada estudiante tenía asignado; es decir, algunos miembros del equipo se encargaban de recuperar imágenes, otros de seleccionar la música y otros de rescatar la información que se iba a utilizar. Cada equipo fue muy responsable y trabajaban en armonía que era fascinante como cambia en ambiente áulico con grupos pequeños que ya demostraban aptitudes colaborativas. Esta fue unas de las actividades más aclamadas por los estudiantes y me asombré que ellos insistieron tanto en trabajar en sus videos con tanto entusiasmo.

Primera sesión

En la cuarta unidad “Cuéntame un cuento” el propósito de la sesión era introducir al estudiante al uso de la tecnología e integrar el aprendizaje de las cuatro unidades en el video-cuento. En la parte final del salón acondicioné el área de

trabajo colocando las mesas en formar de hexágono y siete sillas, instalé mi computadora, mouse, hojas blancas y libros para trabajar. Desarrollé la sesión formando cuatro equipos, una vez integrados sólo trabajé con el primer equipo conformado con Edgar, Giselle, Franco, Grecia, Keira y Tsunami durante media hora mientras los demás estudiantes estaban en su clase de educación física que ahora era mi espacio de intervención.

El trabajo del equipo comenzó con la visualización de un vídeo que yo había realizado, cuyo propósito era que los estudiantes descubriera las características que tiene un vídeo y qué contenidos se dan a conocer a otras personas, inmediatamente los seis estudiantes nombraban propiedades del vídeo (elegir el cuento, seleccionar contenido del cuento, música, imágenes, efectos especiales).

En aquel momento los estudiantes empezaron a proporcionar ideas para su vídeo cuento, ellos revisaron la biblioteca del aula, los libros que yo llevé ese día y hasta el libro con el cual trabajábamos “Soy lector”, al final ellos seleccionaron el cuento “La cabaña del abuelo”; así que, dimos lectura en voz alta al texto y comentamos las partes importantes del mismo (sus personajes y acciones, el contenido de la historia, la idea principal). Posteriormente, mostré a los estudiantes una carpeta (con música, imágenes e información) dentro de la computadora sobre todos los materiales que podían utilizar y también teníamos internet para buscar más información.

Inmediatamente mostré al equipo el programa de Movie Maker y PowerPoint de la paquetería office y me aseguré de explicarles lo básico para crear el vídeo, además cuidé que los estudiantes resolvieran cualquier duda. Los estudiantes se asignaron labores y trabajaban en pareja en la computadora sin mayor problema, aunque debo reconocer que era necesaria otra computadora para agilizar el tiempo porque los estudiantes se turnaban el uso de la computadora; sin embargo, cada pareja se sincronizó para trabajar, había quienes buscaban las imágenes, otros seleccionaban la música y efectos del programa, mientras otros escribían el contenido significativo del cuento.

En la segunda parte de la sesión fui por el segundo equipo que estaban en clase de educación física, el equipo estaba conformado por Ángel, Alexis, Brisa, Frida, Kevin y Xcarlet con el cuento titulado “La guerra de los yacarés”, vieron el vídeo con el primer equipo para identificar las características en una hoja blanca para crear el propio, los alumnos seleccionaron el cuento y lo leímos. En un bosquejo semi-estructurado se repartieron las actividades de búsqueda y edición del video, mientras ello trabajaban yo supervisaba que fueran familiarizándose con el programa y cuando tenían dudas sobre la edición (configuraciones de letras, efectos especiales, instalar la música, etc.) les enseñaba hasta que finalmente se terminó la sesión y guardé los dos trabajos.

Durante la sesión los equipos mostraron compañerismo, organización y en cierta manera se emocionaban por cada progreso que hacían en el vídeo, en este punto de la intervención pienso que el aprendizaje heterogéneo se disipaba debido al trabajo en equipo y la socialización del aprendizaje entre ellos, había quienes sabían utilizar la computadora y quienes sabían utilizar los contenidos e información, desde mi punto de vista revelaban un ambiente homogéneo de aprendizaje.

Segunda sesión

En la primera parte de la sesión utilicé media hora para trabajar con el tercer equipo que estaba conformado por Belinda, Brandon, Edward, José y Kenia, el trabajo inició con la presentación de un vídeo para descubrir las características que tienen en su contenido, inmediatamente los seis estudiantes anotaron en una hoja blanca las propiedades del vídeo (elegir el cuento, seleccionar contenido del cuento, música, imágenes, efectos especiales) como los equipos anteriores. El equipo seleccionó una historia de terror “Mundo Zombi” que un integrante del equipo traía y que leímos, también mostré al equipo el contenido de la carpeta en la computadora para su video; sin embargo, este equipo fue quien más utilizó el buscador “google” para adquirir más información.

En la segunda parte de la sesión empecé a trabajar con el cuarto equipo que estaba integrado por Yatana, Arturo, Cristzel, Ileana, Naomi y Pedro continuando el mismo procedimiento de la primera sesión de la unidad, el equipo observó el video de inducción y en una hoja blanca escribió las características que debía tener su

vídeo cuento al finalizar, seleccionaron el cuento “El elefante blanco”, después lo leímos en voz alta. Durante la sesión este equipo tuvo un poco de problemas en la asignación de tareas, debido a que todos querían utilizar la computadora al mismo tiempo; sin embargo, al darse cuenta que perdían tiempo discutiendo llegaron al acuerdo de repartir la tareas; a) edición en el programa Movie Maker, b) contenido del cuento (idea principal, personajes, utilizar la información) y c) la búsqueda de multimedia (imágenes y música), y así, todos estuvieron de acuerdo.

Tercera sesión

En la penúltima sesión de la implementación del proyecto, el propósito fue que los alumnos constituyeran su vídeo cuento con el trabajo de la primera sesión, de nuevo organicé en la parte final del salón el área de trabajo con dos mesas en forma de hexágono y siete sillas, instalé la computadora, mouse y hojas blancas, continuamos trabajando durante las clases del maestro de educación física quien me permitió el espacio.

Entonces, los integrantes del cuento “La cabaña del abuelo” se sentaron alrededor de la computadora, y todos opinaban sobre que ajustes debía tener el video-cuento, la edición era, insertar el contenido del texto seleccionado y los efectos, iluminación y selección de las imágenes y el texto, así que, reproducían una y otra vez el avance del vídeo. Generalmente en la sesión el equipo estaba entusiasmado por terminar y observaban curiosos su trabajo terminado con alegría.

En la segunda parte de la sesión el equipo del cuento “La guerra de los yacarés”, ingresó al aula para trabajar su última sesión mientras sus compañeros bajaban a clase, tomaron su lugar frente a la computadora y empezaron a trabajar en la edición de su vídeo cuento donde cada uno continuo con su tarea asignada como en la primera sesión mientras sus compañeros observaban y hacían comentarios, se reían con emoción y burlaban cuando alguien reproducía desde el inicio el vídeo para observar qué necesitaba cambiar nuevamente, al escuchaban la canción inicial todos se emocionaban. El trabajo de edición ya estaba terminado y finalmente terminamos la sesión.

Cuarta sesión

En la última sesión del proyecto de intervención, el equipo tres continuó la edición de su video historia de terror “El mundo Zombi”. La sesión mantenía la misma sintonía en el proceso de implementación; es decir, continuábamos en el área de trabajo con dos mesas colocadas en hexágono y siete sillas, instalé la computadora, mouse y hojas blancas en la parte final del salón, el equipo frente a la computadora mientras esperaban su turno de edición, durante su edición el equipo comentaba los cambios que se verían mejor. En esta parte de la implementación mi rol fue guía de la actividad, los estudiantes propiciaban su espacio de aprendizaje y socializaban para construir su aprendizaje.

En el turno del cuarto equipo del cuento “El elefante blanco” los estudiantes empezaron su sesión con la reproducción de su vídeo para ver su avance de la sesión pasada. En una hoja blanca anotaron las ausencias que debían mejorar y terminaron su vídeo.

En esta sesión los estudiantes estaban dispersos frente al computador y observaban las modificaciones que cada pareja hacía, desde la seriación de imágenes y texto del cuento, la música, hasta los efectos especiales que tenía el programa Movie Maker, su trabajo parecía fragmentado por tareas asignadas, pero al final la recompensa fue ver terminado su vídeo cuento.

La implementación fue una experiencia satisfactoria para ellos y para mí, pues habían integrado entre ellos trabajo colaborativo y el trabajo audiovisual que los estudiantes realizaron, desde mi punto de vista fue excelente porque introdujeron los aprendizajes construidos en cada una de las unidades.

5.1.6 Descripción de acción inclusiva

El proyecto de intervención educativa es una actividad intelectual de escenarios creados y recreados por el educando, pues desde mi punto de vista los estudiantes son quienes tienen la última palabra en el acto de aprendizaje, así como el docente tiene la última palabra en el acto de enseñanza en codependencia al contexto de sus educandos, bajo esta idea quiero particularizar mi contexto actual.

Desarrollé un proyecto de comprensión lectora en la escuela primaria Benito Juárez García en compañía de estudiantes del 4° de primaria, donde he compartido un espacio áulico con 24 estudiantes desde Noviembre de 2013, encontrándome en la recta final del proyecto.

Todo este tiempo ha sido un proceso constante de aprendizaje para mí, desde la observación hasta la práctica. En el primer acercamiento hallé un grupo de estudiantes heterogéneos y de habilidades distintas a los cuales observe por meses, dentro del grupo estaba incorporada la estudiante Giselle Cervantes con habilidad especial aunque desconocía su diagnóstico psicométrico y no le apliqué el diagnóstico de habilidades lector y de comprensión, debido a que la estudiante sólo trabajaba con la docente y la psicóloga de U.S.A.E.R. actividades básicas a diferencia de sus compañeros.

Mi interacción con la alumna fue a través de actividades lúdicas que aplicaba a sus compañeros para integrarla al grupo durante el recreo en los meses de abril y mayo de 2014, para que ella se integrara al grupo y conviviera con nosotros. Durante clase se podía ver sentada frente al pizarrón y permanecía tranquila en su banca o realizando actividades, mientras sus compañeros de clase trabajaban cotidianamente su horario escolar.

En el plan de acción implementado en noviembre de 2014 Giselle participo en los dos módulos de intervención como cualquier estudiante, ella realizaba las actividades que podía hacer. En el proceso se desarrolló compañerismo entre ella, sus compañeros y yo, hablábamos de sus actividades favoritas, prácticamente yo era un oyente que sólo emitía palabras cuando quería reforzar o lo consideraba necesario, sus compañeros también compartían un espacio de confianza y socializaban más.

En cada uno de los módulos la estudiante Giselle participaba y se integraba a las actividades recreativas en equipo; escuchaba los audio cuentos, realizó el collage de cuentos y todas aquellas actividades que involucraban a Giselle socialmente durante los dos módulos del proyecto, pues para las actividades escritas requería ser acompañada por alguien para realizarlas.

Durante los ejercicios entendí que podía integrarse satisfactoriamente al proceso de comprensión lectora que se estaba implementando porque ella estaba aprendiendo a leer y entendía las oraciones paso a paso. Los cuentos leído por sesión permitían que ella colaborará aún se le dificultaban entender las ordenes de las actividades y resolverlas. Actualmente Giselle mejoro sus habilidades de lectura y escritura, un gran avance escolar y sigue trabajando bajo su ritmo en aula, además de su integración, por lo cual, fue muy satisfactorio para mí trabajar con ella.

5.2 Desarrollo de mecanismos de seguimiento

Autoevaluación de seguimiento

La naturaleza de la evaluación construida desde la representación de un proyecto de intervención educativa encargada de fortalecer la comprensión lectora en educandos de cuarto grado de primaria es una forma compleja de expresar y valorar la práctica docente en gran medida con una evaluación esencialmente cualitativa, la cual fue desarrollada bajo un diario de práctica donde describí cada sesión desde mi perspectiva plasmadas en la descripción de la implementación.

Para la valoración de los aspectos relacionados con la implementación después de cada sesión realizada describía en un espacio tranquilo el diario y utilizaba la siguiente estructura para los distintos planos de la lectura en el desarrollo de la estrategia en el aula:

| Formato de preguntas reflexivas | |
|---|------------|
| Evidencia: | Fecha : |
| N° de evidencia: | |
| Preguntas | Respuestas |
| ➤ ¿Cuál fue mi visión de la actividad? | |
| ➤ ¿Qué sucedió? | |
| ➤ ¿Cuándo y por qué ocurrieron los cambios? | |
| ➤ ¿Qué aprendí? | |
| ➤ ¿Qué voy a hacer ahora? | |

Cada una de las preguntas en la tabla dieron pauta a la revisión de la estrategia mediante la valoración desde la primera sesión hasta la final, el seguimiento con este instrumento consiguió una estrategia de enseñanza y aprendizaje que aplicó ajustes en mi estructura planeada, como se puede observar en la tercera sesión de la primera unidad se ajustó la planeación después de no haber concluido la segunda sesión de la misma unidad.

La evaluación de seguimiento cumplió funciones de regulación y autorregulación necesarias para ajustar imprecisiones del plan de acción. A partir de la reflexión sobre la estrategia.

Coevaluación con docente y estudiantes

En la evaluación de seguimiento unos de los principales problemas que tuve fue haber evaluado sin sistematizar realmente la evaluación, a partir de aislar los estudiantes de la evaluación de manera estructurada. La falta de sistematización hace referencia a la implementación evaluada por seguimiento con los estudiantes en la sesión del 12 de Noviembre y el 3 de Diciembre; retroalimentación donde implementé las tres preguntas de la Bitácora Col en el primer nivel para comprensión ordenada del lenguaje; ¿Qué paso? ¿Que sentí? y ¿Qué aprendí? cuyas respuestas registré en mi diario.

Fragmento de diario primera parte:

“Los estudiantes expresan de manera optimista la aceptación del proyecto, sobre todo hacían énfasis en las actividades de lectura grupal y las actividades fuera del aula. Ellos piensan que la lectura es una actividad de aprendizaje; sin embargo, también piensan que la lectura es una actividad un poco aburrida”

Esto me permitió reflexionar que la lectura debía ser atractiva para los estudiantes para guiar su interés y aprendizaje, así que, la estrategia de “Animación a la lectura” estaba fomentando el hábito hacia la lectura y aprendizaje (el desarrollo de la comprensión lectora). Desde mi punto de vista fue un acierto haber cambiado la planeación de la sesión tres en la primera unidad que pienso cambio el rumbo de la implementación.

Fragmento de diario segunda parte:

“Los estudiantes opinan que la lectura es una actividad entretenida porque durante la clase ellos pueden opinar acerca de los textos que leen y compartir sus experiencia de lectura, también es una forma de leer su cuentos favoritos”

La animación a la lectura permitió un espacio de integración para el proceso de comprensión lectora, actividad compleja como leer y un aprendizaje construido desde la visión de una comprensión de textos por procesos cognitivos (recuperar información-interpretar- reflexionar y analizar) y destrezas.

En la evaluación de seguimiento parte de las sistematización no realizada también afecto la participación de la docente del grupo en la misma, fue débil al valorar el proceso adecuadamente; es decir, la única evaluación implementada con la docente fue realizada al final de la implementación a través de una entrevista semi-estructurada donde con diez minutos disponibles la docente compartió conmigo su opinión sobre resultados que ella observó fueron asertivos durante el proyecto de intervención.

En la entrevista la docente mencionó, “los estudiantes están muy entusiasmados con las actividades porque son dinámicas y por el uso de la tecnología [...]” y agregó “naturalmente el trabajo que realizaste con la lectura ha permitido la unión del grupo, ahora podemos observar que ellos trabajan en equipo y están integrados perfectamente en el aula”.

En retrospectión las palabras de la profesora me permitieron reconocer que el taller “Club de Lectores” había mejorado el aprendizaje colaborativo y la integración de cada estudiante en el grupo.

5.2 Evaluación de aprendizaje

La necesidad de una evaluación de seguimiento a lo largo del proyecto de intervención educativa ha funcionado bajo los dos módulos de la estrategia “Animación a la lectura” en el desarrollo de cuatro unidades de implementación:

| Módulos | | | |
|----------|-----------|------------|-----------|
| Unidad I | Unidad II | Unidad III | Unidad IV |

| | | | |
|--|---|---|----------------------------------|
| El estudiante | El estudiante | El estudiante | El estudiante |
| Localice información específica en el texto. | Identifique la idea principal del texto | Expresa sus ideas en relación al texto. | Utilice la información del texto |

En un entorno de diferentes transformaciones como fue la implementación, integré un portafolio de evidencias de todos los estudiantes donde se encuentran las actividades que entregaron en cada una de las unidades y la integración de mi retroalimentación. En el avance de cada estudiante observe que de manera práctica como teórica los estudiantes se esforzaron por hacer su trabajo, quizá, el elemento que influyo en su desempeño fue la colaboración por equipo y grupal como surgió en la práctica.

El desempeño de los estudiantes en la evaluación por las actividades realizadas hace un equilibrio entre su participación el taller y el desarrollo de la comprensión lectora diseñado. Representado de la siguiente manera;

| Unidad I | | | | | | | | | | Desempeño |
|-------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----------|
| Actividades | A1 | A2 | A3 | A4 | A5 | A6 | A7 | A8 | A9 | |
| 1. Angel | | | | | | | | | | 100% |
| 2. Arturo | | | | | | | | | | 100% |
| 3. Belinda | | | | | | | | | | 100% |
| 4. Brandon | | | | | | | | | | 100% |
| 5. Alexis | | | | | | | | | | 100% |
| 6. Brisa | | | | | | | | | | 90% |
| 7. Cristzel | | | | | | | | | | 100% |
| 8. Edgar | | | | | | | | | | 100% |
| 9. Edward | | | | | | | | | | 100% |
| 10. Giselle | | | | | | | | | | |
| 11. Franco | | | | | | | | | | 100% |
| 12. Frida | | | | | | | | | | 90% |

| | | | | | | | | | | |
|-------------|------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|------|
| 13. Grecia | | | | | | | | | | 100% |
| 14. Iliana | | | | | | | | | | 100% |
| 15. José | | | | | | | | | | 100% |
| 16. Keira | | | | | | | | | | 100% |
| 17. Kenia | | | | | | | | | | 90% |
| 18. Kevin | | | | | | | | | | 90% |
| 19. Luis | | | | | | | | | | 60% |
| 20. Naomi | | | | | | | | | | 100% |
| 21. Pedro | | | | | | | | | | 90% |
| 22. Tsunami | | | | | | | | | | 90% |
| 23. Yatana | | | | | | | | | | 90% |
| 24. Xcarlet | | | | | | | | | | 100% |
| | Actividades entregadas | | | | | | | | | |
| | No realizadas | | | | | | | | | |

En la tabla se puede observar que los estudiantes en el primer módulo unidad I, son activos y dentro de su desempeño en las sesiones se puede generalizar la constancia de los estudiantes en el trabajo que ha dejado por efecto entre el 90% y 100% de su desempeño estudiantil, estos estándares sobrepasaron mis expectativas del grupo.

El desempeño de Giselle mi estudiante con habilidad especial fue sorprendente su evolución, tal vez no participo en actividades escritas pero mejoro su relación con su compañeros a partir de participar de forma verbal con ellos y externar sus opiniones sobre el cuento o texto leído en la sesión. En el caso del estudiante Luis su resultado se debía a su constante ausencia en el aula.

Posteriormente, en la segunda y tercera unidad el esfuerzo de los estudiantes se intensificó debido a la complejidad de las actividades que debían realizar, cuyo propósito era identificar la idea principal e interpretar el texto. Durante el seguimiento del aprendizaje de los estudiantes llevé el registro del portafolio de evidencia que recolectó todo el trabajo realizado.

| Actividades | Unidad II | | | | | Unidad III | | | | | Desempeño |
|-------------|-----------|----|----|----|----|------------|----|----|----|-----|-----------|
| | A1 | A2 | A3 | A4 | A5 | A6 | A7 | A8 | A9 | A10 | |
| 1. Ángel | | | | | | | | | | | 80% |
| 2. Arturo | | | | | | | | | | | 60% |
| 3. Belinda | | | | | | | | | | | 85% |
| 4. Brandon | | | | | | | | | | | 80% |
| 5. Alexis | | | | | | | | | | | 75% |
| 6. Brisa | | | | | | | | | | | 85% |
| 7. Cristzel | | | | | | | | | | | 80% |
| 8. Edgar | | | | | | | | | | | 76% |
| 9. Edward | | | | | | | | | | | 80% |
| 10. Giselle | | | | | | | | | | | |
| 11. Franco | | | | | | | | | | | 75% |
| 12. Frida | | | | | | | | | | | 70% |
| 13. Grecia | | | | | | | | | | | 80% |
| 14. Iliana | | | | | | | | | | | 80% |
| 15. José | | | | | | | | | | | 60% |
| 16. Keira | | | | | | | | | | | 80% |

| | | | | | | | | | | | |
|-------------|-------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|-----|
| 17. Kenia | | | | | | | | | | | 75% |
| 18. Kevin | | | | | | | | | | | 80% |
| 19. Luis | | | | | | | | | | | 60% |
| 20. Naomi | | | | | | | | | | | 60% |
| 21. Pedro | | | | | | | | | | | 70% |
| 22. Tsunami | | | | | | | | | | | 85% |
| 23. Yatana | | | | | | | | | | | 72% |
| 24. Xcarlet | | | | | | | | | | | 74% |
| | Actividades realizadas y entregadas | | | | | | | | | | |
| | No realizadas | | | | | | | | | | |

En la tabla se puede observar en las unidades II y III un decline en el desempeño de los estudiantes dejándolos entre el 85% como máximo y el 60% como mínimo, debido a la complejidad de las actividades de aprendizaje que estaban desarrollando los estudiantes, cuando trabajaban a una capacidad del 100% en la primera unidad.

Definitivamente el resultado se debió a la dificultad de los ejercicios mientras iban avanzando en las unidades; sin embargo, en estas unidades las actividades grupales progresaron tanto como el trabajo en equipo que se estaba fomentando y la integración de la estudiante Giselle.

En la cuarta unidad “Cuéntame un cuento” los estudiantes trabajaron por equipo en un período de cuatro sesiones, en esta unidad la evaluación se desarrolló con base en dos listas de cotejo donde los estudiantes generaron el 100% de desempeño y satisfacción al ser una propuesta de trabajo innovadora.

El proceso de evaluación de seguimiento para la última unidad se ajustó el diseño el cual constaba de dos listas de cotejo para evaluar dos momentos; el clima

de organización de los alumnos y el contenido de su vídeo cuento durante las dos sesiones previstas para cada equipo.

109

| Lista de cotejo sobre trabajo en equipo | | | | | | | | | |
|---|----------|----|----------|----|----------|----|----------|----|-------|
| Criterios Primera sesión | Equipo 1 | | Equipo 2 | | Equipo 3 | | Equipo 4 | | Total |
| | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Colaboran y apoyan a sus compañeros (mantienen armonía y unión grupal) | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| Ofrecen soluciones creativas (proporciona ideas útiles en la discusión). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| Identifican aspectos de mejora para el video-cuento. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| Cada miembro del equipo cumple con su tarea asignada. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| Demuestra interés en el trabajo y presenta con calidad el producto final. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |

132

| Lista de cotejo sobre trabajo en equipo | | | | | | | | | |
|--|----------|----|----------|----|----------|----|----------|----|-------|
| Criterios Primera sesión | Equipo 1 | | Equipo 2 | | Equipo 3 | | Equipo 4 | | Total |
| | Si | No | Si | No | Si | No | Si | No | |
| Título del texto y nombre de los autores | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| Estructura narrativa (planteamiento, desarrollo y desenlace) | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| La redacción del cuento o historia es clara. (ortografía y palabras comprensibles) | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
| El vídeo contiene: Textos legibles, Imágenes, audio y efectos especiales. | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |

| | | | | | | | | | |
|--|---|--|---|--|---|--|---|--|-----|
| Aprendizaje esperado del proyecto (El contenido del texto está relacionado con los propósitos de aprendizaje desarrollado). | ✓ | | ✓ | | ✓ | | ✓ | | 50% |
|--|---|--|---|--|---|--|---|--|-----|

| Vídeo cuento | | | |
|-------------------|----------|----------|-----------|
| Equipos #1 | Sesión 1 | Sesión 2 | Desempeño |
| 1. Edgar | ✓ | ✓ | 100% |
| 2. Erika | | | |
| 3. Franco | | | |
| 4. Grecia | | | |
| 5. Keira | | | |
| 6. Tsunami | | | |
| Equipos #2 | | | |
| 1. Ángel | ✓ | ✓ | 100% |
| 2. Alexis | | | |
| 3. Brisa | | | |
| 4. Frida | | | |
| 5. Kevin | | | |
| 6. Xcarlet | | | |
| Equipos #3 | | | |
| 1. Belinda | ✓ | ✓ | 100% |
| 2. Brandon | | | |
| 3. Edward | | | |
| 4. José | | | |
| 5. Kenia | | | |
| Equipos#4 | | | |
| 1. Arturo | ✓ | ✓ | 100% |
| 2. Cristzel | | | |
| 3. Ileana | | | |
| 4. Naomi | | | |
| 5. Pedro | | | |
| 6. Yatana | | | |

En las tablas de desempeño se puede observar que en esta cuarta unidad el máximo desempeño de los estudiantes en la actividad del vídeo cuento alcanzaron el 100% de su desempeño individual y en equipo. Pienso que estos resultados se dieron por el interés que el estudiante mostró en la actividad y su perseverancia, realmente un trabajó con base en aprendizaje auto-dirigido.

Cierre de la implementación

La evaluación permite la habilidad de ejercitar una práctica reflexiva para describir y solventar las necesidades del estudiante, está es pertinente en el tópico de innovación educativa para el aprendizaje, porque encuentra la estrecha relación docente-alumno que comparten un espacio de interacción diaria, desarrollan procesos cognitivos y afectivos de los cuales resultan las nuevas tendencias educativas derivadas del ejercicio de la evaluación (interés cognitivo de intervención para innovación).

La intervención educativa en los estudiantes del cuarto grado de primaria me ha permitido el papel de mediadora entre los contenidos de aprendizaje para desarrollar la comprensión y construir una estrategia de animación sobre conocimientos compartidos, a través de acciones conjuntas se logró el intercambio de comunicación y una influencia recíproca del sentido propio del aprendizaje.

En opinión de Vygotsky, la educación se construye con la influencia de otros para profundizar conocimiento, en este contexto particular de intervención se ha observado la importancia del aprendizaje grupal cuando:

- Los participantes de esta intervención educativa partieron de su identidad individual y desarrollaron la social en el proceso de aprendizaje de la habilidad lectora y con la animación aprendiendo juntos.

La evaluación a la comprensión lectora significó cimentar una competencia de desarrollo personal y académico en los pupilos para interpretar y/o construir conocimiento.

En esta experiencia profesional, los estudiantes demostraron:

- La lectura descubre un discurso en voz de los lectores.
- El lector refleja el conocimiento del mundo con sus conocimientos previos y la información actual que procesa durante el acto lector.
- El lector autorregula su aprendizaje para acceder a la profunda comprensión y aprendizaje.
- El acto lector impacta socialmente la construcción de conocimiento en las personas.

Es válido mencionar que en el contexto escolar intervenido reveló que se puede crear un proceso de comprensión desde las características de estudiantes, en este caso se creó a través de elementos como: localizar información específica, comprender un contenido y aprender a aprender.

Capítulo VI

Evaluación de la intervención

Capítulo VI

Evaluación de la intervención

Este sexto capítulo contiene las difusiones y alternativas con base en la valoración de los objetivos logrados en el plan de acción para fortalecer la comprensión lectora y los cambios efectuados en el cronograma. Describe resultados obtenidos de la propuesta aplicada y prescribe un informe general de la evaluación del proyecto de intervención educativa.

6.1 Dimensiones y alternativas

La evaluación fue un proceso de en tres pasos en el proyecto de intervención educativa; diagnóstico, un seguimiento y una evaluación final. Cada paso permitió observar el progreso de los estudiantes en desarrollo de la comprensión lectora.

La evaluación tiene sentido en práctica para valorar las dificultades y debilidades de la propuesta y el aprendizaje de los estudiante. También fue flexible para reconocer las áreas de aprendizaje que se dieron naturalmente en el aula y las debilidades del proyecto para mejorar su eficiencia. En este sentido es una forma de recuperar el proceso y tomar juicios sobre las acciones de esta intervención en nivel primaria.

6.1.1 Valoración del logro de objetivos

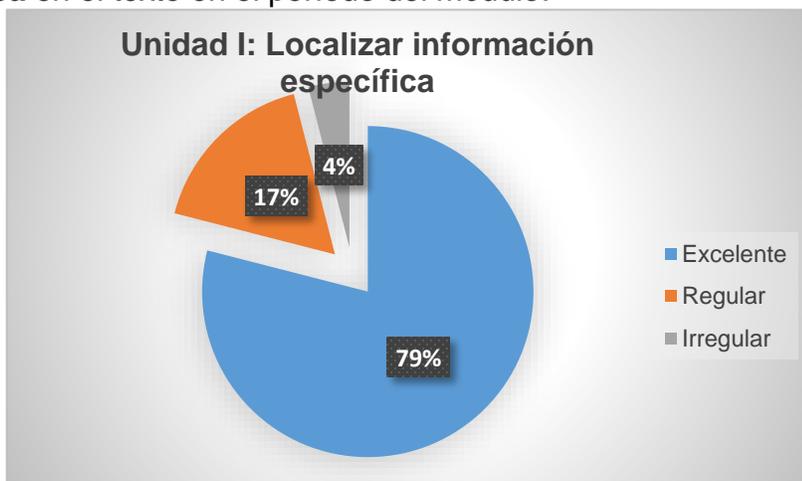
La evaluación educativa fue una tarea compleja y necesaria para el proyecto de intervención que revela una crítica constructiva del proceso de enseñanza y aprendizaje en la práctica profesional.

El desarrollo de la evaluación para el proyecto inicio con la implementación del diagnóstico a partir de la recopilación de información del ambiente educativo gracias a la aplicación del primer acercamiento y las técnicas que hicieron posible el diseño para lograr el aprendizaje esperado.

El objetivo general fue “Fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de primaria de la escuela “Benito Juárez García” de Poza Rica, a través de la intervención didáctica “Animación a la Lectura” en un escenario de lectores activos”.

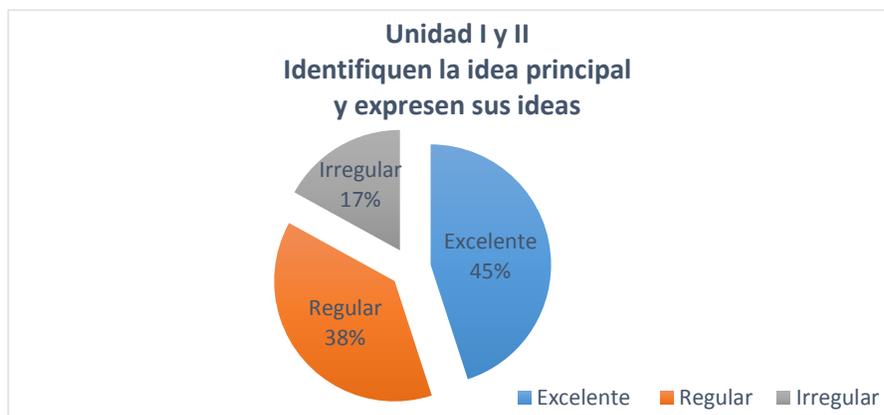
En términos cuantificables el resultado del objetivo general está integrado por el conjunto de metas que se plantearon para fortalecer la comprensión lectora de la siguiente manera:

a) Conseguir que la mayoría de los estudiantes **localicen información específica** en el texto en el período del módulo.



Como se puede observar en la gráfica, la primera unidad registro que el 79% de los estudiantes desarrolló el propósito de aprendizaje de forma satisfactoria, mientras que el 17% de la población aún cuenta con un aprendizaje regular y tan solo el 4% de los estudiantes no alcanzaron a desarrollar satisfactoriamente el proceso de comprensión creado para en su contexto durante la primera unidad en Noviembre de 2014.

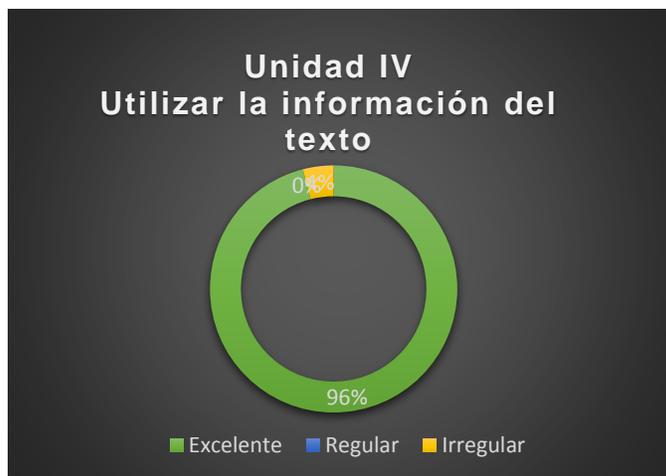
b) Lograr que la mayoría de los estudiantes **identifiquen la idea principal** del texto y **expresen sus ideas** en relación al mismo durante el período de la tercera y segunda unidad comprendida en los meses de Noviembre y Diciembre de 2014.



La evaluación de la unidad II y III contiene una valoración sobre el desarrollo de aprendizaje más complejo debido al proceso cognitivo (recuperar información, interpretar y reflexionar) que se estaba gestionando en formación. En la gráfica se puede observar que el 45% de los estudiantes obtuvieron una valoración cuantificable de 8 y 9 como rango para calificar las dos unidades, mientras que sus compañeros regulares se mantuvieron en la media estándar con un rango de 7 y un grupo de cuatro estudiantes obtuvieron la calificación de 6. En este sentido el impacto de la meta se caracterizó por la heterogeneidad de aprendizaje situado entre los estudiantes y que representa la condición de acción participativa por parte del docente para reflexionar sobre la posición del estudiante en el aula (individuos que aprenden, que asumen dificultad de aprendizaje y deficiencias en el conocimiento) según Díaz Barriga, 2010.

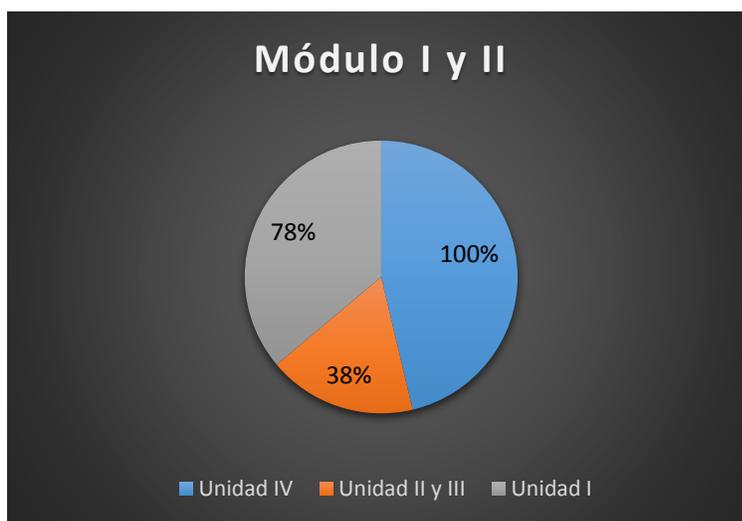
c) El 90% de los estudiantes **usará la información del texto** en un vídeo cuento a través de la herramienta digital Movie Maker en el segundo módulo durante Enero de 2015.

Esta es la meta cuyo propósito fue utilizar la tecnología dentro del aula como actividad innovadora, característica que originó el diseño de la implementación en la LGAC “aprendizaje en ambientes virtuales” para integrar las cuatro destrezas del proceso de comprensión lectora establecido en la implementación. El producto obtenido fue un vídeo cuento como insignia de innovación en el aula, modelado por aprendizaje esperado (localicen información específica, Identifiquen la idea principal, expresen sus ideas y utilicen la información de un texto).



En la gráfica anterior se puede observar el resultado satisfactorio de la unidad, donde el rendimiento de los estudiantes se cuantificó en el 96% de aprendizaje durante la actividad debido al interés tecnológico de los aprendices y un resultado negativo del 4 % ocasionado por la inasistencia de un estudiante durante la unidad.

d) Para concluir, en el taller “Club de Lectores” los estudiantes expresaron de forma verbal, escrita y a través de un vídeo cuento el aprendizaje obtenido durante la implementación ahora que se convirtieron en lectores activos.



En la gráfica se puede observar el impacto del aprendizaje esperado que surgió en la cuarta unidad con el 100%, por el interés de los estudiantes hacia la tecnología dentro del aula, mientras la segunda y tercera unidad demuestran las necesidades que emergen en el aprendizaje en la transición cognitiva en una zona próxima de desarrollo próximo como menciona Vygotsky. Y la primera unidad muestra en su 78% el aprendizaje consolidado por conocimientos previos.

En retrospectiva la lectura es un espacio de quehacer reflexivo con base en las necesidades e intereses de los estudiantes que se pueden transferir al aula.

6.1.2 Cumplimiento del programa

En el desarrollo de la intervención educativa se diseñó un cronograma fragmentado por etapas que corresponden a la planeación del proyecto desde el primer acercamiento, diagnóstico, plan de acción y evaluación.

A continuación se explica la planeación desarrollada y los períodos establecidos, así como las observaciones en el rediseño:

| | | Sustento para la realización del proyecto dentro del contexto | | |
|----------|-------------------------|---|--|--|
| Etapa II | Diagnóstico (Mayo 2014) | Primer acercamiento en la Escuela Benito Juárez García en el mes de Noviembre de 2013 | | |
| | | | Diseño de instrumentos | |
| | | | Docente (contexto en el aula) ➤ Entrevista: Preguntas que me permitan indagar en cuestiones como: | Qué papel realiza el docente, cuánto tiempo dedica a la lectura y qué metodología usa para ello. |
| | | Fase I | Padres de familia (contexto fuera del aula) Cuestionario de opción múltiple, por su facilidad de aplicación y análisis: | Determinar si los padres leen, qué leen, cuánto tiempo dedican a la lectura, si leen con sus hijos. |
| | | | Alumnos (25 alumnos) Buscar una prueba de comprensión lectora para el contexto; donde se determine la necesidad de la intervención y un antes- después de la misma. | Determinar si saben leer y si comprenden lo que leen (recurriré a una prueba de comprensión ya elaborada por un tercero) |
| | Fase II | Junta con los padres de familia I: Presentar a la directora y a la docente un panorama general del proyecto de intervención "comprensión lectora". | | |

| | | | |
|--|-----------------------------------|----------|---|
| | Junio-Julio 2014 | Fase III | Junta con los padres de familia II: Informar a los padres de familia del proyecto de intervención educativa. |
| | | Fase IV | Implementación de los instrumentos |
| | | Fase V | Análisis de resultados de diagnóstico |
| | Agosto – Octubre 2014 | Fase VI | Diseño del plan de acción |
| | Noviembre 2014- Enero 2015 | | Implementación del plan de acción Implementación de la evaluación inicial, seguimiento y final |
| | Febrero- Mayo 2015 | | Análisis de resultado de la intervención |
| | Junio- Julio 2015 | | Integración final del proyecto |

La **primera parte del cronograma** fue la fase de diagnóstico para desarrollar el proyecto de intervención educativa. En la **segunda parte del cronograma** se diseñó el plan de acción para intervenir. Durante la intervención se hicieron ajustes en la tercera unidad que tuve y se aumentaron cuatro sesiones más para implementar la cuarta unidad y lograr finalizar con la aplicación de la evaluación final el 14 de Enero de 2015. Posteriormente el análisis de resultado de la intervención e integración final del proyecto de intervención.

En el calendario de implementación las sesiones del proyecto en marcha están planificadas de la siguiente manera aunque en el transcurso sufrieron algunos cambios de su aplicación.

| Noviembre 2014 | | | | | | |
|----------------|----|----|----|----|----|----|
| D | L | M | M | J | V | S |
| | | | | | | 1 |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |

| | | | | | | |
|--|----|----|----|----|----|----|
| 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 |
| 30 | | | | | | |
| Observación: La sesiones del 19 y 21 noviembre no fueron realizadas de acuerdo a su programación por motivos de suspensión de labores académicas por órdenes del gobernador de Veracruz. | | | | | | |

| Diciembre 2014 | | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|----|
| D | L | M | M | J | V | S |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |
| 28 | 29 | 30 | 31 | | | |
| Observación: La sesiones del 15 y 17 noviembre no fueron realizadas de acuerdo a su programación por motivos de las actividades extracurriculares de los estudiantes, así como, el aplazamiento de su semana de exámenes debido a la suspensión de labores por una semana. | | | | | | |

| Enero 2015 | | | | | | |
|----------------|----|----|------------------------|----|----|----|
| D | L | M | M | J | V | S |
| | | | | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 |
| 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | |
| Sesiones | | | Sesiones no realizadas | | | |
| Vacaciones | | | Sesiones recuperadas | | | |
| Observaciones: | | | | | | |

Las últimas sesiones del plan de acción están por concluirse en el presente año 2015, después de una ardua labor y negociaciones constantes con la docente a cargo del grupo.

En la **tercera parte del cronograma** se plantea la calendarización de evaluaciones de seguimiento y final planificadas durante el transcurso de su aplicación:

| Cronograma de Evaluación | | | | | | | | | |
|--|---------|---------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| | 2013 | 2014 | | | | | | 2015 | |
| Actividad | NOV-DIC | JUN-JUL | AGO | SEP | OCT | NOV | DIC | ENE | FEB |
| Primer acercamiento | | | | | | | | | |
| Evaluación diagnóstica | | | | | | | | | |
| Diseño de la propuesta de implementación | | | | | | | | | |
| Tutoría Heteroevaluación | | | | | | | | | |
| Autoevaluación (portafolio de evidencias) | | | | | | | | | |
| Entrevista docente | | | | | | | | | |
| Unidad I (ESTDUANTES) | | | | | | | | | |
| Recordar detalles | | | | | | | | | |
| Unidad II (ESTUDIANTES) | | | | | | | | | |
| Vocabulario | | | | | | | | | |
| Propósitos del autor | | | | | | | | | |
| Unidad III (ESTUDIANTES) | | | | | | | | | |
| Lenguaje figurado | | | | | | | | | |
| Obtener conclusiones | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|--------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Unidad IV | | | | | | | | | |
| Video-cuento | | | | | | | | | |
| Examen final | | | | | | | | | |

El período de evaluación fue realmente durante dos años de implementación y se llevó a cabo desde la evaluación con pieza clave como el diagnóstico, la evaluación formativa y sumativa.

6.2 Informe de evaluación

Este proyecto de intervención tiene la realidad educativa que planteó a futuro con base en el primer momento y al analizar los resultados de las pruebas de comprensión lectora se encontró versatilidad entre los procesos cognitivos del estudiante y su aprendizaje; es decir, es fascinante el puente que enlaza el aprendizaje al alumno y los misterios que guarda.

Comprensión lectora

- Evaluación durante el proceso
- Estrategia: Animación a la lectura
- Taller “Club de Lectores”
- Herramienta digital: Movie Maker

Una vez planeada la estrategia de intervención educativa fue puesta en marcha para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y la formación profesional del docente interventor.

En la **evaluación durante el proceso**, en el periodo de implementación se planteó la evaluación de seguimiento introducida como pequeñas cápsulas de tiempo para medir el avance de los estudiantes y las debilidades que no estaban solventando con la propuesta siempre en función del desarrollo de las destrezas de los estudiantes:

| | Unidad I | Unidad II | | Unidad III | | | |
|---------------------------|-------------------|-------------|----------------------|-------------------|----------------------|--|--------------|
| Evaluación de seguimiento | Recordar detalles | Vocabulario | Propósitos del autor | Lenguaje figurado | Obtener conclusiones | | Examen Final |
| 1. Ángel | 8 | 6 | 8 | 8 | 8 | | 7 10 |

| | | | | | | | | |
|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|--|-----|-----|
| 2. Arturo | 4 | N/P | N/P | 6 | N/P | | N/P | 6 |
| 3. Belinda | 9 | 9 | 9 | 7 | 6 | | 7 | 10 |
| 4. Brandon | 4 | 8 | 6 | 8 | 6 | | 6 | 8 |
| 5. Bryan | N/P | 4 | 6 | N/P | 6 | | 9 | P |
| 6. Brisa | 10 | N/P | 6 | 9 | 8 | | 10 | 9 |
| 7. Cristzel | 4 | 9 | 8 | 6 | 6 | | 5 | 8 |
| 8. Edgar | N/P | 9 | 6 | N/P | 9 | | 7 | 8 |
| 9. Edward | 9 | 10 | 8 | 10 | 9 | | N/P | 10 |
| 10. Erika | N/P | N/P | N/P | N/P | N/P | | N/P | N/P |
| 11. Franco | 5 | 7 | 7 | 8 | 7 | | N/P | 7 |
| 12. Frida | 5 | 8 | N/P | 9 | 6 | | N/P | 7 |
| 13. Grecia | 8 | 8 | 8 | 8 | 6 | | 10 | 9 |
| 14. Iliana | 9 | 8 | 6 | 8 | 7 | | 9 | 9 |
| 15. José | 9 | 10 | 6 | 7 | N/P | | 8 | 8 |
| 16. Keira | 8 | 8 | 8 | 7 | 7 | | 8 | 9 |
| 17. Kenia | 4 | 8 | N/P | 6 | N/P | | N/P | 6 |
| 18. Kevin | 10 | 10 | 8 | N/P | 8 | | 10 | 9 |
| 19. Luis | 8 | N/P | N/P | 8 | N/P | | N/P | 6 |
| 20. Naomi | 8 | 8 | 6 | 4 | 8 | | 7 | 7 |
| 21. Pedro | 5 | 8 | 6 | 6 | N/P | | N/P | 6 |
| 22. Tsunami | 10 | 8 | 8 | 10 | 8 | | 7 | 9 |
| 23. Yatana | 4 | 7 | 8 | 6 | 6 | | 5 | 7 |
| 24. Xcarlet | 5 | 7 | N/P | 9 | 6 | | 6 | 7 |

Esta tabla contiene el resultado final de la implementación con la participación de los estudiantes, su desempeño en las actividades y el mensaje final de la última evaluación realizada.

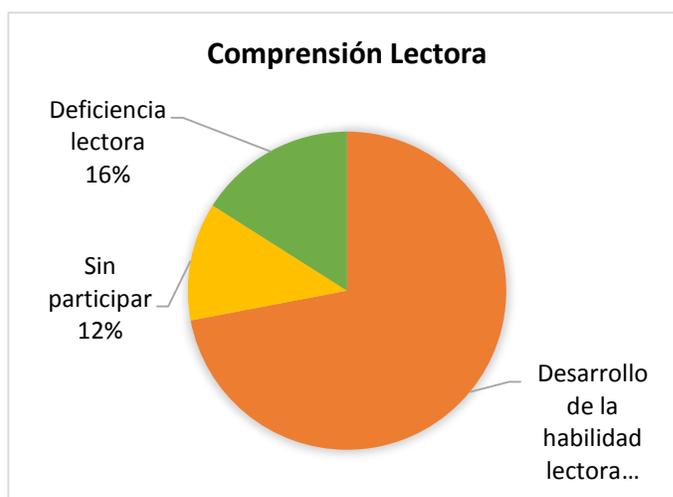
En la tabla muestra las destrezas que se consolidaban la comprensión, la primera prueba fue sobre recordar detalles y entender el vocabulario para interpretar el texto. En el léxico el 80% de los estudiantes obtuvieron resultados satisfactorios; es decir, los estudiantes lograron la habilidad de localizar información específica. En la segunda prueba la destreza correspondiente fue el lenguaje figurado, en el cual los estudiantes presentaron dificultades sólo el uso de prefijos.

Posteriormente, la tercera prueba destrezas correspondiente fue inferir la idea principal, en el ejercicio de evaluación los alumnos manifestaron haber adquirido la habilidad. En la cuarta prueba la destreza fue inferir la fantasía y la realidad, donde los estudiantes aprendieron a identificar la realidad y la fantasía.

En la destreza correspondiente a inferir el propósito del autor, interpretar e inferir para obtener conclusiones, la evaluación mostró el óptimo uso de la información que los estudiantes hacen cuando leen un texto.

Finalmente, para concluir la evaluación de aprendizaje apliqué una prueba final a los estudiantes que me permitió obtener una valoración global de los saberes de los mismos, la cual aprobaron. Esto demostró que los estudiantes lograron alcanzar las cuatro destrezas que se planearon en intervención. Además, ésta evaluación señala datos para reflexionar sobre las acciones positivas y negativas que tiene el proyecto de intervención educativa y la oportunidad de plantear nuevas oportunidades de mejorar.

6.2.1 Test de Comprensión Lectora



En la siguiente gráfica se puede observar que los estudiantes del nivel trabajaron en el Taller “Club de Lectores” en beneficio de la competencia lectora tuvieron un avance considerable. Es importante señalar que sólo el 16% (equivalente a cuatro estudiantes) siguen con deficiencias lectoras; sin embargo, el 72 % de los estudiantes desarrolló la habilidad, aunque el 12 % de los estudiantes no participaron en el ejercicio final.

Asistencia al taller “Club de Lectores”

En la integración dinámica del taller “Club de Lectores” un elemento importante fue la asistencia de los estudiantes; espacio áulico creado para desarrollar la comprensión lectora como aprendizaje permanente.

La asistencia representa el puesto donde el estudiante desarrolla destrezas y habilidad que lo definan tanto individual como socialmente, pero si este se ausenta es muy difícil lograr un buen desarrollo académico porque cada día que falta está perdiendo el sentido de su formación de aprendizaje y descontextualizando su conocimiento. La intervención educativa la asistencia de los estudiantes intervenidos era pieza clave para lograr un aprendizaje a partir de una planeación educativa.

| Lista de asistencia | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Estudiantes | S 1 | S 2 | S 3 | S 4 | S 5 | S 6 | S 7 | S 8 | S 9 | S 10 | S 11 | S 12 | S 13 | S 14 | S 15 |
| 1. Alicia | Red | Red | Red | Red | Red | Red |
| 2. Ángel | Blue | White | Purple | White | White | Blue |
| 3. Arturo | Blue | Red | Blue | Blue | White | White | White | Pink | Red |
| 4. Belinda | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | White | White | Green | White | Blue |
| 5. Brandon | Blue | White | White | Green | White | Blue |
| 6. Bryan | Blue | White | Purple | White | White | Blue |
| 7. Brisa | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | White | Purple | White | White | Blue |
| 8. Cristzel | Blue | White | White | White | Pink | Blue |
| 9. Edgar | Blue | Red | Blue | Blue | Yellow | White | White | White | Blue |
| 10. Edward | Blue | White | White | Green | White | Red |
| 11. Erika | Blue | Yellow | White | White | White | Red |
| 12. Franco | Blue | Red | Blue | Blue | Yellow | White | White | White | Red |
| 13. Frida | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | White | Purple | White | White | Red |
| 14. Gracia | Blue | Yellow | White | White | White | Blue |
| 15. Iliana | Blue | Red | Blue | Blue | White | White | White | Pink | Blue |
| 16. José | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Red | Blue | Red | Blue | White | White | Green | White | Blue |
| 17. Keira | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | Yellow | White | White | White | Blue |
| 18. Kenia | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | White | White | Green | White | Red |
| 19. Kevin | Blue | White | Purple | White | White | Blue |
| 20. Naomi | Blue | Red | Blue | Red | White | White | White | Pink | Blue |
| 21. Luis | Blue | Red | Red | Red | Blue | Blue | Red | Red | Red | Blue | White | White | White | White | Red |
| 22. Pedro | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | White | White | White | Pink | Red |
| 23. Tsunami | Blue | Blue | Blue | Blue | Red | Blue | Blue | Blue | Blue | Blue | Yellow | White | White | White | Blue |

Capítulo VII

Difusión de la intervención y Culturalización

Capítulo VII Capítulo VII

Difusión de la intervención y Culturalización

Este capítulo explica las acciones de difusión que se realizaron para dar a conocer el proyecto de intervención por en el aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria en la institución educativa. Además de exponer las acciones que podrían dar a conocer la propuesta realizada a las personas que estén interesadas en la animación a la lectura como actividad de fomento y desarrollo de la comprensión de la lectura.

7.1 Difusiones de la intervención y Culturización

Para crear una oportunidad de difusión para el proyecto de intervención educativa una de las ideas para gestionar la comprensión lectora fue la comunicación que se estableció con la institución educativa donde se realizó la intervención. La difusión inicial fue a través del diálogo informal que explicaba la importancia de ésta en los procesos educativos y los efectos que tiene para aprender a aprender.

Una vez dentro de la institución para realizar el primer acercamiento la transmisión estuvo dirigida hacia los docentes de siete grupos (tres primeros grados de primaria, dos de segundo grado y dos de tercer grado), una vez seleccionado el grupo de tercer grado “A” el objetivo para gestionar la propuesta del aprendizaje de la lectura fueron los padres de familia por su relación con el ultimo sujeto involucrado los estudiantes

Como podemos imaginar la difusión de ciertos eventos de aprendizaje se pueden digerir a pequeña escala a los subgrupos en de espacio de trabajo, esta reproducción del proyecto en la institución permitió en la negociación para llegar a la principio del aprendizaje en 2013 para encontrar:

- La aceptación de la importancia de la comprensión lectora como habilidad de aprendizaje en las asignaturas.
- El apoyo de las docentes que trabajaron con el grupo durante tercer y, después cuarto grado hacia el proyecto (la promoción de un espacio en el aula para implementar un taller “Club de Lectores” hacia la comprensión lectora).

- El diseñar e implementar un proyecto enfocado en el fomento y desarrollo básico de la comprensión lectora.
- Participantes dispuestos a trabajar y conversarse en lectores activos.

Esta primera parte de la divulgación de la intervención integró a los participantes al compartir información elemental para establecer comunicación y conocimiento de saberes elementales en la formación del educando entre ellos.

La fase II la difusión se enfocó en foros y congresos académicos sobre educación para dar a conocer el proyecto de intervención sobre el desarrollo de enseñanza y de aprendizaje.

En primer lugar la difusión mediante dos foros de proyectos de intervención, donde se exhibió a colegas los avances de la misma para recibir observaciones de profesores con descarga académica en el Posgrado y profesores externos de posgrados de investigación de la Universidad Veracruzana campus Xalapa.

Este ejercicio permitió establecer una estrategia de intervención con posibilidades de desarrollar la comprensión lectora y que apoyo la construcción de una estrategia basada en la “animación a la lectura” con base en el fomento y fortalecimiento de la comprensión lectora en nivel primaria.

En segundo lugar la oportunidad de participar en el “II Congreso Internacional de Ciencias de la Educación y del Desarrollo” en Granada, España en Junio de 2014 por la Dra. Elba Ma. Méndez Casanova quien expuso la propuesta de intervención en desarrollo.

El beneficio obtenido por participar en este evento fue obtener comentarios críticos sobre la propuesta que sirvieron para analizar la dirección de la misma en los siguientes aspectos:

- Proceso de comprensión en vinculación con el constructivismo. El significado constructivista que tiene la comprensión lectora para que el alumno sea autónomo y socialice su aprendizaje.

- La participación de la tecnología educativa como guía de aprendizaje. El impacto de la didáctica tecnológica en un tópico usualmente llevado al contacto alumno-libro.

Esta la segunda fase permitió entender que la difusión fue un proceso recíproco de información cuando se comparte una intervención con otros investigadores.

En la fase III la difusión se desarrolló a nivel nacional al participar en el encuentro de ciencia nacional en la ciudad de León, Guanajuato en Mayo de 2015 a través del “XII encuentro de la Mujer en la Ciencia” donde se exhibió la implementación del proyecto de interacción con la estrategia “animación a la lectura” como experiencia de gestión de aprendizaje en el nivel primaria.

En la fase IV de la difusión del proyecto se plantea a futuro bajo la visión de incorporar en la institución carteles y compartir trípticos sobre la importancia de leer para comprender. Esto con el fin de apoyar al resto de los estudiantes en los diferentes grados que aún pueden tener en sus filas estudiantes con necesidades lectoras

Por último, la fase V del proyecto se planteó a futuro con la visión de realizar un coloquio con los docentes para exponerles el proyecto realizado en su contexto de trabajo con la esperanza que esta práctica llegue a ser parte de su cultura educativa en pro de la formación del estudiante.

A continuación se expresa el cronograma que se planteó para el proyecto titulado “La Lectura desde la Animación para la Comprensión de Textos: lectores activos”

| Cronograma de difusión | | | | |
|-------------------------------|------------------------------------|-------|------|-------|
| Años | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
| | Noviembre | Junio | Mayo | Marzo |
| Fase I | Primer acercamiento y diagnóstico. | | | |

| | | | | |
|------------------------|--|--|---|---|
| Fase II | | Exhibición de la propuesta en el primer y segundo foro de posgrado | | |
| | | Participación en el Congreso Internacional | | |
| Fase III | | | Participación en un encuentro de la Mujer en la Ciencia | |
| Fase IV Y Fase V | | | | Incorporar en la institución carteles y compartir trípticos y realizar un coloquio con los docentes sobre la importancia de leer para comprender. |
| Culturalización | | | | La reproducción de la práctica de intervención en las demás aulas. |

La **integración a la cultura** es uno de los aspectos más complejos que enfrenta la intervención educativa. Por ello, se planteó la unión de la difusión y ésta, para exhibir durante la fase V en el coloquio la práctica de la interacción educativa y, comunicar que sus resultados pueden asumirse todas las aulas de la institución

con propuestas particulares a cada necesidad (la integración de las debilidades y fortalezas) que se encuentre.

La culturización de la práctica bajo los siguientes aspectos:

- Establecer comunicación con las participantes en la institución.
- La socialización de la propuesta formal, por lo cual es grato reconocer que durante el proceso de diagnóstico la institución estaba participando y posteriormente los padres de familia fueron informados de la intervención educativa con el tópico de comprensión lectora.
- Fortalecer y difundir el proyecto de intervención en distintos foros académicos, además recurrir después a la publicación de artículos y/o libros y revistas impresos o electrónicos.

Para concluir, la culturalización y apropiación institucional de la propuesta en el contexto de nivel primaria ayudó para gestionar aprendizaje, representando el primer paso para la comunicación del proyecto.

La importancia de socializar aprendizaje para la culturalización fue:

- Aprovechar los espacios de difusión para exhibir la intervención educativa.

La culturalización y difusión son una vía para reconocer los restos de nuevos escenarios educativos en el aprendizaje de los estudiantes; por lo tanto, la propagación de la cultura debe gestar aprendizaje (intervención) de una problemática constante en nuestro medio educativo.

Conclusión

Actualmente la educación exterioriza desafíos que el educando plantea en múltiples escenarios educativos traducidos en la práctica que da al docente la oportunidad de innovación y formación del educando como ser perfectible, así mismo, la educación primaria ha demostrado grandes esfuerzos para superar los retos volviéndose vertiginosa al paso de los años debido a las demandas sociales actuales.

Por ello, el proyecto de intervención asumió la intención de realizar aportaciones al campo del nivel primaria en alumnos de cuarto grado de la escuela “Benito Juárez García”, después de reconocer que uno de los elementos para el aprendizaje es la lectura de comprensión que continua siendo una necesidad social y oportunidad para realizar prácticas profesionales exitosas.

La implementación del proyecto de intervención educativa como espacio de gestión de aprendizaje permitió reflexionar la práctica que se genera cuando existe la necesidad de aprender y el compromiso por parte del interventor investigar (qué conocimientos tiene y cuáles desconoce sobre comprensión). Por ello, dentro de la práctica la información recopilada sobre la comprensión lectora suscita la transición del interventor por lector para crear de la propuesta y el autoaprendizaje de la misma.

En aquel momento la coexistencia del lector en el aula fue parte habitual del papel del interventor que permitió entender lo siguiente;

- El interventor debe conocer, investigar, comprender y saber conducir su espacio de trabajo; es decir, adquirir conocimientos de comprensión lectora para poder desarrollar conocimientos propios y para los demás.
- La intervención puede convertir en un hábito de aprendizaje para el interventor si éste se compromete a ser gestor de su aprendizaje.
- El interventor que participa en la dinámica del cada estudiante en el aprendizaje puede observar, planear y aplicar cambios en su implementación (porque los estudiantes produce incógnitas en el contexto

de enseñanza por factores externos que estarán proceso de aprendizaje del estudiante).

- El interventor comprenderá que la planeación será una guía para conducir la enseñanza al aprendizaje, pero esta no será perfecta porque siempre estará expuesto a la reacción de sus estudiantes.
- El interventor debe realizar juicios que valoren su práctica, porque él tiene la mitad de la verdad en el aula con la enseñanza pero los estudiantes tendrán el restante en su aprendizaje y al presentarse alguna dificultad se debe estar preparado para tomar decisiones de forma espontánea para realizar modificaciones en los contenidos.
- El uso de la evaluación educativa como una herramienta para perfilar el proceso de enseñanza-aprendizaje permite al interventor distinguir los cambios en el contexto y el estudiante se aprecie como sujeto autónomo de su propio aprendizaje.
- La comprensión lectora es un proceso complejo en el aprendizaje donde existen factores invisibles; por ejemplo, los procesos cognitivos y procesos metacognitivos, porque cada estudiante aprende en forma distinta aunque posea similitudes en el desarrollo de estilos de aprendizajes y comparta contexto de enseñanza.
- Todo proceso de E-A se remonta a un aprendizaje previo por parte del sujeto que los lleva a cabo.

Desde mi sentir esta visión que representa “aprender a aprender” en la intervención me permitió aprender que;

El aprendizaje es la acción de crear significados de nuevos conocimientos entre los ya aprendidos en algún momento de nuestra vida por ser un proceso continuo que se construye. La naturaleza de una intervención para comprensión lectora anheló integrar el diseño estructural de enseñanza hacia el aprendizaje definido por los estudiantes de cuarto grado para desarrollar un proceso de comprensión lectora elemental acompañado de la línea de aprendizaje en ambientes virtuales que representaría la innovación de la animación a la lectura.

Los resultados concebidos por la propuesta eran desarrollar la competencia lectora que implica “aprender a aprender”; es decir, este concepto fue centrado en construir desde un aprendizaje específico (comprensión lectora) por nombrarlo de alguna manera a la dirección de uno esperado (implica las materias de educativas del estudiante) que son saberes fundamentales para la formación del educando.

El efecto exponencial de este proyecto de intervención con base en el objetivo general es el siguiente;

| Animación a la lectura | | | |
|--|---|---|----------------------------------|
| Objetivo general Fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de primaria de la Escuela “Benito Juárez García” de Poza Rica, a través de la estrategia “Animación a la Lectura” en un escenario de lectores activos. | | | |
| Taller “Club de Lectores | | | |
| Módulos I | | Módulos II | |
| Unidad I | Unidad II | Unidad III | Unidad IV |
| Proceso de comprensión de la lectura | | | |
| Que el estudiante | | | |
| Localice información específica en el texto. | Identifique la idea principal del texto | Expresa sus ideas en relación al texto. | Utilice la información del texto |

En la tabla se puede identificar que el objetivo general permitió que la estrategia evolucionara dentro del proyecto con el taller “Club de Lectores”, como se ha señalado la “Animación a la lectura” libero el proceso de comprensión de la lectura en dirección hacia los estudiantes.

En el taller existen dos módulos que contienen dos unidades, hasta este punto el método es claro porque cada unidad representa un paso en el proceso lector que se creó para el contexto. En este momento, se puede identificar que la cuarta unidad es el crecimiento de un aprendizaje desde la teoría constructivista de Vygotsky porque el estudiante proyecta el aprendizaje en el mismo y con ayuda de sus compañeros concebido en el escenario de lectores activos que género la estrategia.

En la primera unidad la práctica proporcionó que el aprendizaje por parte de los estudiantes fuera entre el 90% y 100% de adquisición perceptible en el desempeño durante la implementación de los mismos; es decir, se ha logrado la meta (localizar información específica en el texto) que se tenía en el primer paso de proceso de comprensión creado.

En la segunda y tercera unidad se puede afirmar que los estudiantes alcanzaron entre el 60% al 85% de la meta (identificar la idea principal del texto) debido a la complejidad de las unidades que implicaban márgenes del proceso cognitivo de cada estudiante, transformación de la destreza de recuperar información hasta interpretar información y reflexionarla.

Para la cuarta unidad se puede concluir que los estudiantes han alcanzado el 100% de su aprendizaje perceptible en su desempeño y la satisfacción que mostraron al realizar un vídeo cuento, logrando así, la última meta “utilizar la información del texto” como producto de su aprendizaje.

Los resultados obtenidos en esta implementación permiten confirmar que se ha logrado alcanzar el objetivo de la comprensión lectora y el cierre de la intervención educativa de la siguiente manera;

La implementación del proceso de comprensión lectora diseñado reconoce que la intervención ha fomentado el hábito de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de primarias al introducir un espacio de lectura en el aula con el taller “Club de Lectores” para fortalecer cuatro habilidades específicas (localizar, identificar, expresar y utilizar información de los textos) para llegar a la comprensión lectora.

El proyecto igualmente logró identificar que la comprensión lectora de los alumnos de cuarto grado de primaria de la Escuela “Benito Juárez García, de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz, obtuvo un cambio gradual gracias al diseño del proceso de comprensión lectora por haber fundado desde las características de la población la intervención.

Asimismo, el desarrollo del proyecto posee las siguientes sugerencias para mejorar la propuesta;

- La estrategia pedagógica. a) capacitación ante las nuevas tendencias educativas, b) sistematizar la práctica y el proceso de evaluación, c) implementar nuevas prácticas en el aula, sin temor a equivocarse, d) todo proceso de aprendizaje debe perseguir la voz del aprendiz para poder hallar necesidades y solventarlas, e) la animación a la lectura puede ser tan innovadora o tradicionalista dependiendo del enfoque didáctico que el docente le dé y f) establecer comunicación entre los participantes (docente-estudiante, estudiante-estudiante para conocer los roles y posiciones de aprendizaje y enseñanza que se tiene en el contexto áulico).
- Metodológicas relacionadas con las etapas del proyecto de intervención: a) aprender sobre la metodología APRA y la investigación acción-participativa que permiten trabajar como agente participante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, b) en toda intervención de ser planeada; es decir, organizar el tiempo, recopilar información, debe ejecutarse un primer acercamiento, diagnóstico, implementación de diagnóstico, diseño de la estrategia, implementación de la estrategia, evaluación de seguimiento y evaluación final para obtener los mejores resultados posibles.
- Sugerencias para futuros proyectos de intervención: a) la práctica educativa es flexible al interés y/o necesidad de los participantes, b) sistematizar la práctica docente puede convertirse en una estrategia pedagógica y/o de evaluación, c) el uso de la tecnología para la educación para una sociedad del conocimiento marcada por estudiantes jóvenes y d) el proyecto de intervención educativa debe seguir un proceso de culturalización para alcanzar ciertas competencia como la comprensión lectora.

Por último, habilitar el proyecto de intervención educativa fue un verdadero reto profesional, pues en el camino descubrí que la práctica docente es un trabajo de responsabilidad por el hecho de enseñar a otro ser humano que apenas va forjando su propia naturaleza (necesidades fisiológicas, cognitivas y afectivas), reflejo de la dirección que tomamos como sociedad de conocimiento.

Referencias bibliográficas

Acuerdo 592 (2011) Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>

Álvarez, Zapata (2014). Una Región de Lectores que crece. Análisis Comparado de Planes nacionales en Iberoamérica (2013). CERLAC/ UNESCO. http://cerlalc.org/wpcontent/uploads/2014/10/una_region_de_lectores_que_crece_2014-10-06_opt.pdf.

Arroba, J. (2010). El enfoque de la RIEB en las diferentes asignaturas del mapa curricular en primaria. SM de Ediciones, S.A. de C.V., http://www.encuentrosm.com.mx/archivosCMS/3/3/42/usuarios/233761/13/20110628190000M_9ae578f2-2b.

Butrón, K. (2012). Lecturas incompletas: 25 años de políticas lectoras en México. Revista de Opinión para el Desarrollo de las Bibliotecas Públicas. http://eprints.rclis.org/7045/1/colaboracion_2.pdf

Castañón, V. (2006). Taller de animación a la lectura. La hora feliz. México: Miramontes impresiones

Castillo Arredondo. (2002). Compromisos de evaluación educativa. Madrid: Prentice Hall.

Castell, M. (2002) La Era de la Información. Vol. I: La Sociedad Red. Siglo XXI Editores. México. <https://lecturaycomprension.wordpress.com/tag/vygotsky/>

Cooper, J.D. (1990). Cómo Mejorar la Comprensión Lectora. Madrid: Aprendizaje Visor

Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para aprendizajes significativos (pp.223-300). (3ra. Ed.). México: McGraw-Hill.

Espinosa, E. (2008). Mediación social y apropiación de nuevas propuestas pedagógicas Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXVIII, núm. 3-4, 2008, pp. 201-232 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México. <http://www.redalyc.org/pdf/270/27012440008.pdf>.

García, Madrugá. (1995). Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos. Ed. Siglo XXI. Madrid.

García, T. (2008). Proyecto vive: comprensión lectora. México: Larousse.

Garrido, F. (1999) El buen lector se hace no nace. Reflexiones sobre lectura y formación de lectores. México: Ariel.

Garrido, F. (2005) La necesidad de entender. Grupo Editorial Norma. México

Gómez Palacios, M. (1996). El niño y sus primeros años en la escuela. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. México.

Gutiérrez, C. y Salmerón, Pérez H. (2012). Estrategias de Comprensión Lectora. Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado.

<http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

INEE (2008). Resultados nacionales del segundo estudio regional comparativo y explicativo 2006 (SERCE 2006).

http://www.inee.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=3439&Itemid=1051

LLECE OREALC/UNESCO/SERCE (2012). Aportes para la Enseñanza de la lectura. Segundo estudio comparativo y explicativo. Publicación OREALC/UNESCO y del LLECE

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>

Matesanz, M. (2014) La Lectura en la Educación Primaria: Marco Teórico y Propuesta de Intervención. UVA. Segovia.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1474/1/TFG-B.97.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2012) La Educación en México. Estado actual y consideraciones sobre su evaluación.

http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf

OCDE (1999) La Medida de los Conocimientos y Destrezas de los Alumnos. Un Nuevo Marco de Evaluación. Imprime. FER/EDIGRAFOS.

<http://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33694020.pdf>

Pearson, D.P. y M.C. Gallagher (1983) The Instruction of Reading Comprehension. En Contemporary Educational Psychology, 8, pp.317-344.

Rodríguez, R. (2005) La calidad de la educación básica en México. Campus Milenio Núm. 157 [2005-12-08] Suplemento semanario del diario Milenio.

Rodríguez, C., Ruiz, L. & López, L. (2012). Soy lector. Textos, contextos y procesos para desarrollar la competencia lectora. Madrid: Trillas.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2009). Plan de Estudios. Educación Básica Primaria.

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/primaria/plan/PlanEstEduBas09.pdf> y <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=rieb>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011) Reforma de la Educación Básica. <http://basica.sep.gob.mx/>

Solé, I. (2006). Estrategias de lectura. Editorial Graó. España

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación. No. 59 pp.43-61. OEI/CAEU. <http://www.rieoei.org/rie59a02.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2011). Guía para el Maestro Campo de Formación Lenguaje y Comunicación. México: Libros de Texto Gratuito.

Apéndices y Anexos

Apéndices A

Instrumentos de diagnóstico

Instrumento I: La Entrevista para la Docente de 3° grado "A"

Entrevista para la docente

Datos generales:

Nombre: _____

Último grado de estudio: _____

Años de servicio profesional: _____ Edad: _____ Grado: _____ Grupo: _____

Institución: _____

La comprensión lectora en los alumnos de nivel primaria de 3° grado "A"

- 1) ¿Para usted qué es la comprensión lectora?
- 2) ¿Cómo se integra está a su práctica docente?
- 3) La comprensión lectora es parte fundamental del proceso de aprendizaje del alumno.
¿Usted qué opina?
- 4) ¿Cuál es el impacto de una deficiente comprensión lectora en el aprendizaje?
- 5) ¿De qué manera trabaja la comprensión lectora con sus alumnos?
- 6) ¿Ha habido cambios en su práctica docente?
- 7) ¿De qué manera? ¿Podría mencionarlos?
- 8) ¿Qué estrategia de enseñanza utiliza para desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos?
- 9) ¿Cómo evalúa la comprensión lectora en sus alumnos?
- 10) ¿Qué resultados han obtenido con dicha evaluación en sus alumnos?
- 11) ¿Podría mencionar algún parámetro dictaminado por la SEP en cuanto a comprensión lectora?

12) ¿Cómo lleva a cabo dichos parámetros de comprensión lectora dictaminados por la SEP?

Instrumento II: El cuestionario para los padre de familia de 3° grado "A" de primaria

Cuestionario para los padres de familia

Estimado padre de familia:

Durante este ciclo escolar se realizará un proyecto de intervención educativa con la finalidad de fortalecer la comprensión lectora en los alumnos. Este cuestionario tiene el propósito de obtener información de aspectos relevantes para el diagnóstico, a través del cual se quiere conocer y delimitar el contexto familiar del alumno. Conteste con sinceridad, el cuestionario es anónimo y garantiza la confidencialidad de sus respuestas.

Instrucciones:

Lea cuidadosamente cada enunciado y seleccione la opción de acuerdo a su criterio. Subraye su respuesta.

- I. Usted lee en casa.
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) Algunas veces
 - d) Casi nunca
 - e) Nunca

- II. Usted propicia que su hijo/a lea en casa.
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) Algunas veces
 - d) Casi nunca
 - e) Nunca

- III. Acostumbra a leer con su hijo/a.
 - a) Siempre
 - b) Casi siempre
 - c) Algunas veces
 - d) Casi nunca
 - e) Nunca

- IV. Supervisa las tareas escolares de su hijo/a.

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

V. Comparte y comenta lecturas con su hijo/a.

- a) Siempre
- b) Casi siempre
- c) Algunas veces
- d) Casi nunca
- e) Nunca

Subraye la respuesta de acuerdo a su criterio:

- 1) Piensa usted que la lectura es importante para la formación de su hijo/a.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 2) En su casa se reúnen para leer en familia.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 3) Su hijo/a lee en casa.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 4) Escucha a su hijo/a cuando está leyendo.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 5) Tiene conocimiento si su hijo/a sabe leer o lee correctamente.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 6) Su hijo/a muestra interés por la lectura.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 7) Ha observado que su hijo/a lee sin que nadie se lo pida.
a) Si b) Algunas veces c) No

- 8) Considera importante la comprensión lectora.

a) Si b) Algunas veces c) No

¿Por qué?

Responda las siguientes interrogantes de acuerdo a su criterio:

1. ¿Cuántos libros lee al año?

2. ¿Qué género literario lee?

- Géneros Clásicos (épico, lírico, dramático).
- Subgéneros narrativos (épica, epopeya, novelas, cuentos, fábulas).
- Subgéneros líricos (lírica, canción, himno, elegía, égloga, sátira).
- Subgéneros dramáticos (tragedia, tragicomedia, melodrama, comedia, parodia, farsa).

3. ¿Qué actividades de lectura ha trabajado con su hijo/a fuera de la escuela?

4. ¿Qué tipos de género literario le gusta leer su hijo/a?

- Géneros Clásicos (épico, lírico, dramático).
- Subgéneros narrativos (épica, epopeya, novelas, cuentos, fábulas).
- Subgéneros líricos (lírica, canción, himno, elegía, égloga, sátira).
- Subgéneros dramáticos (tragedia, tragicomedia, melodrama, comedia, parodia, farsa).

5. ¿Cuántos libros lee su hijo/a al año?

6. ¿Qué tiempo dedica usted a la lectura con sus hijo/a?

Lista de cotejo para prueba de lectura

| Lista de cotejo para la Observación | | | | | |
|--|--|-----------|----------------|------------|--------------|
| Nombre: | | | | | |
| Indicadores | Comprensión lectora en los alumnos de nivel primaria | | | | |
| | Evaluación grupal | | | | |
| | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Usualmente | Siempre |
| A Alumno les gusta leer | | | | | |
| Identifica la temática del texto que leen | | | | | |
| Extrae las ideas principales del texto | | | | | |
| Identifica los personajes principales | | | | | |
| Entiende el vocabulario del texto | | | | | |
| Entiende de esencia del texto | | | | | |
| Interpreta con sus propias palabras el mensaje del texto | | | | | |
| Velocidad lectora | | | Palabras | Minutos | Tiempo total |
| Lectura del texto | | | | | |

Tabla II: Análisis de los cuestionarios a los padres de familia. Fuente: elaboración propia.

| Cuestionario de los padres de familia | |
|--|--|
| De los 23 padres de familia sólo se logró aplicar el cuestionario a 14 padres, porque no pudieron asistir a la escuela y al enviarles el cuestionario a sus casas tampoco lo respondieron, ni lo enviarlo. | |
| Observación | |
| La mayoría de los padres no se reúne a leer con sus hijos. | |
| Los padres de familia dicen que sus hijos leen en casa y que solo los escuchan leer algunas veces. | |
| Sin embargo, de acuerdo a los resultados los alumnos tienen necesidades lectoras. Los padres de familia dicen que sus hijos saben leer. | |
| Lo más significativo de este cuestionario a los padres de familia es dicen saber que sus hijos leen bien, sin embargo, las pruebas dejan ver que requieren fortalecer la lectura, esto es significativo al hecho que los alumnos dedican poco tiempo a actividades lectoras en sus casas. Los padres dicen que sus hijos leen entre 2 a 4 libros al año. En su mayoría los libros que leen son de subgénero narrativo (cuentos, fábulas). | |
| Los alumnos dedican poco tiempo a actividades de lectura en su casa, algunos padres de familia colocaron tiempos de 20 minutos a dos horas, en ocasiones. | |

Tabla III: Entrevista a la docente Felicitas Lara. Fuente: elaboración propia.

| Información general | | | |
|---|--|----------|---------|
| Nombre | Felicitas Lara Sánchez | | |
| Último grado de estudio | Licenciada de la Normal Básica | | |
| Años de servicio profesional: | 29 | Edad | 53 años |
| Grado | 3° | Grupo | "A" |
| Institución | Escuela primaria " Benito Juárez García | | |
| Pregunta | Respuesta | Análisis | |
| 1. ¿Para usted qué es la comprensión lectora? | Par a mí, la comprensión lectora es que el alumno comprenda lo que dice un texto, lo que lee. Aplicarlo al | | |

| | | |
|---|---|--|
| | momento de hacer las preguntas de quién se habla, de qué trata. Para ver si el alumno ya va comprendiendo la lectura. | |
| 2. ¿Cómo se integra está a su práctica docente? | La lectura de comprensión está integrada en todas las actividades y las asignaturas en todos los aspectos que se ven. Por qué si en niño no comprende lo que se le pregunta, si no lee bien quiere decir que no comprende, más que nada tiene que saber leer para poder comprender. | |
| 3. La comprensión lectora es parte fundamental del proceso de aprendizaje del alumno. ¿Usted qué opina? | Si, que si es una parte principal, es parte fundamental de una lectura. | La docente concibe la importancia de leer y comprender. |
| 4. ¿Cuál es el impacto de una deficiente comprensión lectora en el aprendizaje? | El impacto que nosotros llamamos cuando el niño no comprende, es que al niño cuando se le pregunta no sabe utilizar el mensaje que se le da, no sabe analizar lo que se le está preguntando y el impacto es que el niño no va a salir adelante, sino sabe que es lo que va a realizar, que es lo que va a hacer porque tiene que saber comprender lo que va a realizar. | La docente sabe que si el alumno carece de comprensión es más difícil que progrese, porque no va entendiendo lo que tiene que hacer. |
| 5. ¿De qué manera trabaja la comprensión lectora con sus alumnos? | La trabajo haciendo, como tú viste que se trabajó. Haciendo la lectura comentando trozos de párrafos. Por ejemplo, si la lectura es extensa es preguntándole párrafo por párrafo lo que van entendiendo para darnos cuenta si el niño | La docente lee textos en grupo y en el seguimiento de la lectura pregunta a sus |

| | | |
|---|--|--|
| | va comprendiendo o va entendiendo lo que nos está marcando la lectura, por eso es necesario que la lecturas sean cortas, no sean largas si ven en los libros actuales las lecturas son demasiado de tres o cuatro hojas. | alumnos sobre el contenido de la misma. |
| 6. ¿Ha habido cambios en su práctica docente? | Pues sí. | La docente atribuye su cambio de práctica ha el avance que sus alumnos logran en el ciclo escolar. |
| 7. ¿De qué manera? ¿Podría mencionarlos? | Los cambios que yo he notado en mi práctica docente en la comprensión lectora, es que el alumno sobresale en los contenido que se llegan aborda y sabe comprender. | |
| 8. ¿Qué estrategia de enseñanza utiliza para desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos? | Unas de las estrategias que aplico para la comprensión lectora es preguntando, primero empiezo con ellos de una manera breve, con conocimientos previos, y ya sobre eso ya empezamos nosotros a trabajar. Primero analizando el contexto que nos rodea, ya sobre eso empezamos a trabajar a comprender de cómo es, de qué está hecho, hacerle ciertas preguntas de la lectura. | La docente lee en grupo y en el seguimiento de la lectura pregunta a sus alumnos sobre el contenido de la misma. lo mismo que dijo en la quinta pregunta |
| 9. ¿Cómo evalúa la comprensión lectora en sus alumnos? | ¿Cómo evalúo?, la comprensión lectora en los alumnos aplicándoles la lecturas de cada momento que se nos marca en nuestro programa. Por ejemplo, ahorita nosotros calificamos primer momento, segundo momento, tercer momento y cuarto momento. Son calificaciones que aplicamos nosotros y que tenemos a fin de curso. | La docente trabaja la evaluación de la Secretaria de Educación Pública (SEP) a partir del formato que le proporcionan. |

| | | |
|--|---|--|
| <p>10. ¿Qué resultados han obtenido con dicha evaluación en sus alumnos?</p> | <p>Pues he obtenido resultados de alguna manera, pues no excelentes pero tampoco muy bajos, de manera determino medio en su trabajo.</p> | <p>La docente sabe que el grupo tiene algunas necesidades pues es resultado es medio, al nivel que deberían demorar en este 3° grado.</p> |
| <p>11. ¿Podría mencionar algún parámetro dictaminado por la SEP en cuanto a comprensión lectora?</p> | <p>Si, presentando cuadros de concentración, calificando los aspectos de la lectura. ¿Y ahí qué se califica? Los momentos que te acabo de marcar, pero cada uno de ellos nos marca, son cuatro aspectos; localiza, identifica. Sí se identifica la idea principal de un texto, por ejemplo en ese rubro se califica el siguiente aspecto si lo hace siempre, casi siempre, en ocasiones o si requiere de apoyo. Son tres aspectos: se identifica la idea principal de un texto, localiza la información específica del texto, y se marca en una tabla o gráfica y sí sabe utilizar la información de la idea del texto a desarrollar. Calificando los aspectos que te dije; sí lo hace siempre, casi siempre, en ocasiones o sí el alumno requiere apoyo. En el cual en el mío caso he marcado más requiere apoyo o en ocasiones en el grupo.</p> | <p>El parámetro que la maestra lleva a acabo de la SEP, es la evaluación que marca en cuatro momentos del ciclo escolar, la prueba marca comprensión lectora y los rubros que ha dicho la docente en la entrevista, cuando estuve en los grupos de 1° grados también manejaban esa evaluación.</p> |
| <p>12. ¿Cómo lleva a cabo dichos parámetros de comprensión lectora dictaminados por la SEP?</p> | <p>¿Cómo lo llevo a cabo?, representándolo, ¿Toma en general al grupo o individualmente? Individual es cómo se les califica y lo que se entregue. ¿Hace un examen individual? Si, de lectura.</p> | <p>La docente hace mención de los cuadros de concentración, donde califica a los alumnos individualmente.</p> |

Lista de cotejo I

| | |
|--|---|
| <p>Lista de cotejo para la Observación</p> | |
| <p>Nombre:</p> | |
| | <p>Comprensión lectora en los alumnos de nivel primaria</p> |

| Indicadores | Evaluación grupal | | | | |
|--|-------------------|-----------|----------------|------------|---------|
| | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Usualmente | Siempre |
| El alumno leyó | | | | | |
| Identifica la temática del texto que leen | | | | | |
| Extrae las ideas principales del texto | | | | | |
| Identifica; palabras específicas, personajes, lugares. | | | | | |
| Entiende el vocabulario del texto | | | | | |
| Entiende de esencia del texto | | | | | |
| Interpreta con sus propias palabras el mensaje del texto | | | | | |

Esta lista es referida a las lecturas y libros que se leerán dentro del círculo de lectores. Fuente:
Elaboración propia.

| Lista de cotejo para la Observación | | | | | |
|--|--|-----------|----------------|------------|---------|
| Nombre: | | | | | |
| Indicadores | Comprensión lectora en los alumnos de nivel primaria | | | | |
| | Evaluación grupal | | | | |
| | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Usualmente | Siempre |
| El alumno es participativo en las lecturas | | | | | |
| El alumno tiene iniciativa propia; comienza a comentar lo que ha entendido | | | | | |
| El alumno genera nuevas ideas a partir de lo leído. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| El alumno trae las lecturas leídas desde casa. | | | | | |
| El alumno expresa con sus propias palabras la información. | | | | | |
| El alumno pregunta palabras que no ha entendido. | | | | | |
| El alumno respeta la opinión de sus compañeros. | | | | | |
| Pide la palabra para hablar. | | | | | |

Esta lista es referida a las lecturas y libros que se leerán dentro del círculo de lectores. Fuente: Elaboración propia.

Anexos "A"

Instrumento III: Test de estilos de aprendizaje en el predominio sensorial

TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (PREDOMINIO SENSORIAL)

Este inventario es para ayudarle a descubrir su manera preferida de aprender. Cada persona tiene su manera preferida de aprender. Reconocer sus preferencias le ayudará a comprender sus fuerzas en cualquier situación de aprendizaje.

Por favor, responda usted verdaderamente a cada pregunta. Responda usted según lo que hace actualmente, no según lo que piense que sea la respuesta correcta.

Use la siguiente escala para responder a cada pregunta. Ponga un círculo sobre su conducta.

1 = NUNCA 2 = RARAMENTE 3 = OCASIONALMENTE 4 = USUALMENTE
5 = SIEMPRE

| | |
|--|--------------|
| Nombre: | Fecha: |
| 1. Me ayuda trazar o escribir a mano las palabras cuando tengo que aprenderlas de memoria. | 1 2 3 4 5 |
| 2. Recuerdo mejor un tema al escucharlo en clase en vez de leer el libro de texto. | 1 2 3 4 5 |

| | |
|--|--------------|
| 3. Prefiero las clases que requieren una prueba sobre lo que se lee en el libro de texto. | 1 2 3 4 5 |
| 4. Me gusta comer bocados y mascar chicle cuando estudio. | 1 2 3 4 5 |
| 5. Al prestar atención a una clase, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas. | 1 2 3 4 5 |
| 6. Prefiero las instrucciones escritas sobre las orales. | 1 2 3 4 5 |
| 7. Yo resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos. | 1 2 3 4 5 |
| 8. Prefiero las clases que requieran una prueba sobre lo que se presenta durante una plática o diálogo. | 1 2 3 4 5 |
| 9. Me ayuda ver diapositivas (imágenes) y videos para comprender un tema. | 1 2 3 4 5 |
| 10. Recuerdo más cuando leo un libro que cuando escucho una clase o platica. | 1 2 3 4 5 |
| 11. Por lo general tengo que escribir los números del teléfono para recordarlos bien. | 1 2 3 4 5 |
| 12. Prefiero recibir las noticias escuchando la radio en vez de leerlas en un periódico. | 1 2 3 4 5 |
| 13. Me gusta tener algo como un bolígrafo o un lápiz en la mano cuando estudio. | 1 2 3 4 5 |
| 14. Necesito copiar los ejemplos de la pizarra del maestro para examinarlos más tarde. | 1 2 3 4 5 |
| 15. Prefiero las instrucciones orales del maestro a aquellas escritas en un examen o en la pizarra. | 1 2 3 4 5 |
| 16. Prefiero que un libro de texto tenga dibujos, imágenes, diagramas, gráficos y cuadros porque me ayudan mejor a entender el material. | 1 2 3 4 5 |
| 17. Me gusta escuchar la música al estudiar una cuento, fábula, obra, novela, etc. | 1 2 3 4 5 |
| 18. Tengo que apuntar listas de cosas que quiero hacer para recordarlas. | 1 2 3 4 5 |

| | |
|--|--------------|
| 19. Puedo corregir mi tarea examinándola o encontrando la mayoría de los errores. | 1 2 3 4 5 |
| 20. Prefiero leer el periódico en vez de escuchar las noticias. | 1 2 3 4 5 |
| 21. Puedo recordar los números de teléfono cuando los oigo. | 1 2 3 4 5 |
| 22. Me gusta el trabajo que me exige usar las manos o herramientas. | 1 2 3 4 5 |
| 23. Cuando escribo algo necesito leerlo en voz alta para oír como suena. | 1 2 3 4 5 |
| 24. Puedo recordar mejor cuando puedo moverme mientras estoy aprendiéndolas, por ejemplo.: caminar al estudiar, o participar en una actividad que me permita moverme, etc. | 1 2 3 4 5 |

DERECHOS DE PROPIEDAD LITERARIA 1987 RALPH E. METTS. S.J.

Instrumento IV: Prueba de comprensión lectora para los alumnos de nivel primaria 3° grado "A"

Prueba de comprensión lector para los alumnos

Atlantes toltecas

(Fragmento del texto de Elizabeth Rojas Samperio)

El año pasado, para celebrar el fin de cursos, fuimos de paseo a Tula. Ahora te voy a contar todo lo que vi y aprendí de un señor que fue nuestro guía de turistas. En Tula encontramos una serie de construcciones que —nos dijeron— se habían construido hace mucho tiempo, antes de la llegada de los españoles. Al preguntarle al maestro, nos dijo que estas construcciones son conocidas como los Atlantes de Tula: estatuas muy altas, hechas de piedra basáltica.

Empezamos a comentar cómo pudieron construirlas, ya que según nos habían explicado en clase, los indígenas no tenían los conocimientos para edificar casas. Sin embargo yo pienso que esto es un cuento falso, porque yo creo que sí sabían cómo, y las pruebas son las estatuas y otras construcciones como las pirámides.

El Parque Nacional de Tula, donde se encuentran los Atlantes, es muy amplio. Además de estos, hay unas pirámides. Un señor de aspecto agradable, que estaba en un ala del parque hablando de estos Atlantes, me llamó la atención cuando dijo que representan al ejército del dios Quetzalcóatl.

En el fondo del parque hay una pared con formas de culebras devorando a seres humanos. No sé si esto es real, porque los hombres son más grandes que las víboras.

Después, fuimos a la catedral. Es una construcción muy diferente a las otras que vimos en el parque. Según dijo el señor que estaba platicando, los españoles construyeron esa iglesia y el convento está a un lado de la catedral.

Con nosotras fueron algunas mamás y el maestro de educación física. Éramos cuatro grupos en total. A mí me dio mucho gusto que fuera el maestro Tomás, que le da clases tercero. El año pasado iba a ser mi maestro pero lo cambiaron. Tomamos clases solo los primeros días con él y nos gustó mucho su manera de tratarnos. Sabe hablar náhuatl y nos enseñó algunas palabras. Durante todo el paseo nos fue platicando lo que él sabía y comentado lo que nos decía el guía. Así comprendimos porque es importante conocer nuestras raíces y saber más sobre nuestros antepasados. Las manifestaciones culturales de México son múltiples y muy variadas, eso es lo que nos hace un país rico.

Prueba de Comprensión Lectora

Responde cada uno de los siguientes ejercicios. Escribe o marca sus opciones únicamente.

Nombre: _____ Fecha: _____

Instrucción:

Lee este texto. A continuación responde a 5 preguntas sobre él. Elige las respuestas correctas (A, B, C o D).

Hola, Ana:

Esta noche voy a cenar en un restaurante mexicano con mis compañeros de clase y después vamos a salir de fiesta. ¿Quieres venir con nosotros? Mis compañeros son muy agradables y les gusta mucho bailar. Podemos pasarlo muy bien.

¿Recuerdas al chico de ayer, el primo de Pablo? También va a venir; se llama Alberto y es muy simpático. Estudia español en Colombia y es del sur de Italia.

Esta noche quiero estar muy guapa. No tengo dinero para comprarme los pantalones que me gustan, así que voy a ir a la cena con el vestido verde de mi hermana. ¿Qué te vas a poner tú?

Bueno, te veo a las nueve. Lo vamos a pasar muy bien, ya verás.

Un abrazo,

Susana

1. Susana envía el correo electrónico para...

- a) salir de compras.
- b) invitar a Ana a salir con ella y con sus compañeros.
- c) pedir unos pantalones a Ana.
- d) contar a Ana que va a una fiesta con Pablo.

2. Alberto es...

- a) español.
- b) de Colombia.
- c) de Italia.
- d) mexicano.

3. Es una cena...

- a) de amigos.

- b) de trabajo.
- c) familiar.
- d) de cumpleaños.

4. A la cena también va...

- a) un chico italiano.
- b) el primo de Susana.
- c) un chico colombiano.
- d) la hermana de Susana.

5. Susana va a llevar a la cena...

- a) Vestido verde
- b) Falda
- c) Pantalón
- d) Vestido azul

Instrucciones: Lee estos anuncios de personas que buscan trabajo y relaciona cada texto con el anuncio correspondiente. Hay tres anuncios que no debes seleccionar.

Anuncios

Búsqueda de trabajo

- a) Soy estudiante y quiero trabajar en verano para ganar un poco de dinero. Solo tengo experiencia como camarero.
- b) Soy una chica seria en mi trabajo. Me gustan los niños.
- c) He trabajado en la televisión y en la radio. Me gusta la información.
- d) Me gusta hacer deporte y hago ejercicio con música todos los días. Yo te puedo enseñar.
- e) Me gusta conducir y hablar con la gente. No tengo problemas de horario.
- f) Me gusta escuchar música. Canto y bailo bien. Siempre he trabajado por la noche.
- g) Busco un trabajo por las mañanas. Soy economista, trabajador y tengo experiencia. Tengo hijos y quiero estar con ellos los sábados y los domingos.
- h) Estoy en paro. Tengo experiencia como enfermera en varios hospitales.
- i) He trabajado durante dos años en un comedor universitario. Mis amigos dicen que preparo platos deliciosos.
- J) Soy alto, delgado y guapo. Tengo 20 años. Viajo mucho y he trabajado en publicidad.

OFERTAS DE EMPLEO

- () Tengo un restaurante en Málaga y necesito más personal durante los meses de julio y agosto.
- () Busco cocinero con experiencia para preparar la cena de una gran fiesta para 50 personas.
- () Mi madre es una mujer que tiene muchos años y necesita muchas atenciones. Busco a una persona que cuide de ella por las noches.
- () Tenemos dos hijos pequeños y ya están de vacaciones. Mi marido y yo trabajamos todo el día y buscamos a una persona para cuidar de ellos.
- () Mi médico dice que tengo que hacer gimnasia todos los días. Quiero un profesor de aeróbic.
- () "Maravilla" busca cantante para los próximos meses de este verano.
- () El Banco "Money" busca personal serio y con experiencia. El horario de trabajo es de 8:00 a 15:00 horas de lunes a viernes.

Instrucciones

Este es el programa del viaje organizado que va a hacer Elena en vacaciones. Complete las oraciones que aparecen a continuación con la información del texto.

| Programa de viaje de Elena | | | | | |
|----------------------------|---|---|------------------------------|---|---------------------------------------|
| Hora | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
| 08 | Salida de Veracruz en autobús hacia Poza Rica | | | | |
| 09 | | Desayuno en el hotel | Desayuno en el hotel | Desayuno en el hotel | Desayuno en el hotel |
| 10 | | Excursión por el centro. Visita al parque Juárez. | Excursión a Papantla. | Playa de Tuxpan. Llevar traje de baño. | |
| 11 | | Compras | | | |
| 12 | | | | | |
| 13 | Parada para comer un bocadillo | | | | Salida del hotel. Regreso a Veracruz |
| 14 | | Comida en el hotel | Comida en un restaurante | Comida en el hotel | |
| 15 | | | | | Comida en un restaurante de carretera |
| 16 | | Paseo por el parque de las Américas | | | |
| 17 | | | | | |
| 18 | | | Conocer las Ruinas del Tajín | | |
| 19 | Llegada al hotel | | | Ver partido de fútbol de la selección mexicana en la tele | |
| 20 | Cena en el hotel | Cena en el hotel | Cena en el hotel | Cena en el hotel | |

1. Elena viaja en... _____.
2. Los días que no come en el hotel son... _____ y el _____.
3. El día que va de compras es el... _____.

4. Puede bañarse en el mar el... _____.
5. El lunes Elena va a viajar a... _____ desde _____.
6. Estando en Papantla después de comer va a conocer las... _____.
7. El deporte que va a ver es... _____.
8. Que día regresará a Veracruz... _____.

Instrucción:

Lee este texto. A continuación responde a 5 preguntas sobre él. Elije las respuestas correctas (A, B, C o D).

Para: Celia

Asunto: ¿Qué tal?

¿Qué tal te va todo? Espero que estés bien. Ayer vi a tu hermano y me dijo que estuviste de vacaciones en Argentina. Seguro que hiciste muchas fotos. Yo he estado en la casa de mis padres en el pueblo y he descansado mucho.

Pero bueno, te escribo porque tengo que contarte algo muy importante ¡Me he comprado una casa nueva! Es un chalet precioso. Te va a encantar. Está un poco lejos de la ciudad, pero delante hay una parada de autobús que me lleva al centro. De momento me he traído todos mis muebles, pero poco a poco quiero comprar otros. Lo que más me gusta es que tiene un jardín bastante grande donde pueden jugar los niños, y esta primavera quiero poner una piscina.

Hace ya días que quiero hacer una cena para enseñaros mi casa a todos los del grupo. Este fin de semana estoy muy ocupada, pero he decidido hacerla el próximo martes a las 21:30.

¿Puedes venir? Había pensado hacerla en el jardín, pero parece que va a llover, así que mejor cenamos en el salón.

No tenéis que traer nada, yo me ocupo de todo. No cocino demasiado bien, pero mi madre me va a ayudar un poco. Os espero a ti y a tu marido. ¡Ah! y dile a tu hermana que si quiere puede venir también. ¡No te olvides de traer las fotos de Argentina! Seguro que tienes muchas cosas que contarnos de tu viaje.

Te adjunto un mapa con la dirección y las indicaciones para llegar. Si tienes algún problema, llámame al móvil.

1

. Patricia escribe a Celia para...

- a) Contarle su viaje a Argentina.
- b) Invitarla a su casa.
- c) Pedirle ayuda en la cocina.

2. Patricia pasó sus vacaciones en...

- a) Argentina.
- b) Un pueblo.
- c) Una casa nueva.

3. La casa de Patricia...

- a) Está en el centro.
- b) Tiene muebles viejos.
- c) Tiene una piscina.

4. La cena será....

- a) Este fin de semana.
- b) La próxima semana.
- c) En el jardín.

5. Celia tiene que...

- a) Comprar la comida.
- b) Ir con su hermana.
- c) Llevar unas fotografías

Instrucciones: Lee unos anuncios de un tablón de un instituto y responde a las preguntas. Seleccione la opción correcta (A, B o C).

Texto 1

MÚSICA VIVA

¿Sabes tocar la guitarra? ¡Únete a nosotros!
Somos un grupo de rock con 2 años de experiencia. Hemos dado ya algunos conciertos. Ensayamos todos los días en el salón de actos a partir de las siete. Si sabes tocar la guitarra, ven a nuestras pruebas de selección el miércoles, día 6, a partir de las 7 de la tarde en el pabellón del instituto.

1.-Música Viva...

- a) ofrece clases de guitarra.
- b) necesita una persona para su grupo.
- c) anuncia su próximo concierto.

Texto 2

2.- La Fundación Cultural Pablo Picasso organiza...

- a) una exposición.
- b) un curso de pintura.
- c) un concurso de dibujo.

FUNDACIÓN CULTURAL PABLO PICASSO

La Fundación Cultural Pablo Picasso organiza, por tercer año consecutivo, el "Premio Nacional Picasso" para chicos y chicas menores de 16 años. Para participar envía a la Fundación (Calle Pintores, 3; 25003 Málaga; o fundación pablocicasso@fpp.es) un dibujo que trate sobre cualquier tema relacionado con la vida y obra de Picasso. El plazo de presentación de los trabajos finaliza el 1 de octubre. Los ganadores se anunciarán en nuestra página web y obtendrán un curso de pintura abstracta. No pueden participar aquellas personas que han ganado en ediciones anteriores.

Texto 3

EXCURSIÓN DE FIN DE CURSO

Viaje del 2 al 5 de junio a las montañas del Pirineo Aragonés para alumnos de 3º y 4º curso. Todos los estudiantes de estos cursos que no viajan tienen clases especiales esos días.

Es necesario llevar: tarjeta sanitaria, calzado y ropa cómoda, y material de acampada.

Los padres pueden ponerse en contacto con los profesores que acompañan a los niños para cualquier pregunta. Precio: 100 euros. Ingresar en el banco FFDE antes del 31 de mayo. El precio incluye pensión completa.

3.- Los alumnos que van a viajar...

- a) reciben unas clases especiales.
- b) tienen la comida incluida.
- c) van acompañados de sus padres.

MUSICAL

El grupo de baile moderno del instituto Luis Vives actúa por primera vez en el Auditorio de Murcia este fin de semana.

Interpretan el musical *Oriente*, una obra que ha tenido mucho éxito en otras ocasiones. El grupo, formado por chicos de cuarto curso, está dirigido por la bailarina profesional Alicia Martínez.

Las entradas ya están a la venta en la taquilla del Auditorio. Todos los alumnos del instituto pueden entrar de forma gratuita.

Texto 4

4.- El musical *Oriente*...

- a) se representa por primera vez.
- b) tiene entrada gratuita.
- c) está formado por estudiantes.

Texto 5

CLASES DE INGLÉS

Se dan clases de inglés de todos los niveles y para todas las edades.

Me llamo Matt, soy de los Estados Unidos y he trabajado como profesor de inglés para niños en mi país.

Clases a domicilio a partir de las seis. Llamadme al 672884536.

Matt...

- a) ofrece clases antes de las seis.
- b) tiene experiencia dando clases.
- c) da clases de inglés en su casa.

INSCRIPCIÓN ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Les informamos de que ya pueden pedir las actividades extraescolares para el curso 2010/11. Para ello deben entregar la hoja de inscripción en nuestra secretaría antes del 25 de septiembre. Pueden consultar nuestra página web para informarse de las nuevas actividades que ofrecemos este año. No se abrirá un grupo si no tiene como mínimo 10 alumnos.

Los horarios y grupos se establecen en función de las edades de los chicos. Las actividades darán comienzo el día 1 de octubre.

Texto 6

Este año, las actividades extraescolares...

- a) empiezan el 25 de septiembre.
- b) son para mayores de 10 años.
- c) tienen algunas novedades.

Instrucciones

Lea el texto y rellena los espacios vacíos con la opción correcta (a / b / c) en la parte de abajo.

Atlantes toltecas (Fragmento del texto de Elizabeth Rojas Samperio)

El año pasado, para celebrar el fin de cursos, fuimos de paseo a Tula. Ahora te voy a contar todo lo que vi y aprendí de un señor que fue nuestro guía 1.-_____ turistas. En Tula encontramos 2.-_____ serie de construcciones que —nos dijeron— se 3.-_____ construido hace mucho tiempo, antes de la llegada de los españoles. Al preguntarle al maestro, nos dijo que estas construcciones son conocidas como los Atlantes de Tula: estatuas muy altas, hechas de piedra basáltica.

Empezamos a comentar cómo 4.-_____ construirlas, ya que, según nos habían explicado en clase, los indígenas no tenían los conocimientos para edificar casas. Sin embargo yo pienso que esto es un cuento falso, porque yo creo que sí sabían cómo, y las pruebas son las estatuas y otras construcciones 5.-_____ las pirámides.

El Parque Nacional de Tula, donde se encuentran los Atlantes, es muy amplio. Además de estos, hay unas pirámides. Un señor de aspecto agradable, que estaba en un ala del parque hablando de estos Atlantes, me llamó la atención cuando dijo que representan al ejército del dios Quetzalcóatl.

En el fondo del parque hay una pared 6.-_____ formas de culebras devorando a seres humanos. No sé si esto es real, porque los hombres son más grandes que las víboras.

Después, fuimos a la catedral. Es una 7.-_____ muy diferente a las otras que vimos en el parque. Según dijo el señor que estaba platicando, los españoles construyeron esa iglesia y el convento está a un lado de la catedral.

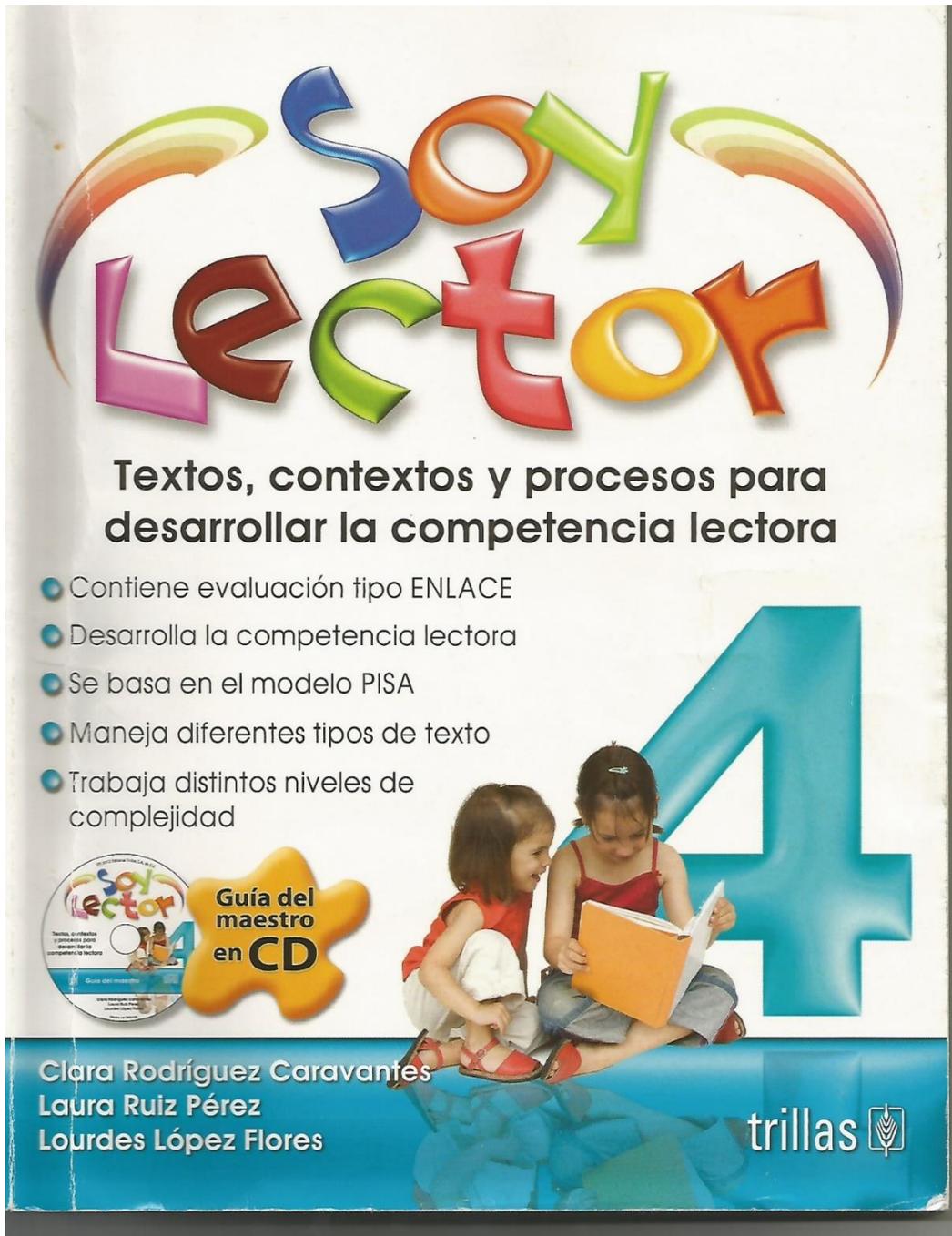
1. a) de b) con c) para
2. a) un b) uno c) una
3. a) había b) poseía c) tenía
4. a) hicieron b) pudieron c) pudimos
5. a) como b) con c) para
6. a) para b) con c) por
7. a) imagen b) construcción c) forma

Tabla II: Análisis de los cuestionarios a los padres de familia. Fuente: elaboración propia.

Anexo "B"

Evidencias

El libro utilizado en la planeación del contenido de aprendizaje de cada sesión del proyecto de intervención educativa, el cual, contiene una selección de texto para formar destrezas en el lector de acuerdo al grado de primaria.



Desarrollo mis destrezas

Inferir: Propósito de autor

1. Lee la columna del lado izquierdo y después escribe **informar**, **entretener** o **persuadir**, según el propósito del autor. Observa el ejemplo.

Libro de poemas

Informar

Noticia del periódico

Cuento de hadas

Libro de historia de los mayas

Diccionario

Leyenda mexicana

Carta al Congreso para proponer nuevas leyes

Revista de manualidades

Libro de recetas fáciles de cocina

Anuncio

Libro de crucigramas

Carteles de protesta en contra de la
contaminación ambiental

Libro de chistes

Artículo del periódico sobre el clima

Directorio telefónico

Volantes sobre la Campaña de Vacunación

Libro de trabalenguas

Manual para usar un aparato eléctrico

II. Lee los párrafos* y luego subraya la frase que completa cada oración.

- 1
- Transilvania está en el límite oriental del país, en plena cordillera de los Cárpatos, una de las regiones más agrestes y menos conocidas de Europa. La población de Transilvania se divide en cuatro etnias distintas: los sajones al sur, mezclados con los eslovacos, que son descendientes de los dacios; los magiares al oeste y los szekelys al este y norte.

Probablemente, el autor escribió este párrafo para

- a) presentar a los sajones.
- b) describir la ubicación de Transilvania.
- c) entretener al lector sobre los Cárpatos.
- d) persuadir a la gente para que conozca Transilvania.

- 2
- Drácula tenía un rostro aguileño marcado, con la nariz delgada de puente alto y con poco pelo en las sienas pero en profusión en el resto de la cabeza. Tenía cejas enormes que casi se le juntaban sobre la nariz. La boca era imperturbable y de aspecto más bien cruel, con dientes blancos de agudeza peculiar. Tenía las orejas extremadamente puntiagudas.

Probablemente, el autor escribió este párrafo para

- a) entretener al lector con el cuento de Drácula.
- b) explicar a la gente sobre la vida de Drácula.
- c) describir las características físicas de Drácula.
- d) persuadir a la gente para que busque a Drácula.

*Fragmentos tomados de Bram Stoker, *Drácula*, en: http://html.rincondelvago.com/dracula_bram-stoker_1.html

Drácula puede convertirse en lobo y también adoptar forma de murciélago, tal como lo vio la señora Mina en la ventana. Además puede aparecer dentro de una niebla creada por él, eso lo demostró el capitán del barco. Aparece en los rayos de luna, en forma de polvo elemental, como vio Jonathan. Se vuelve tan pequeño que cabe en un resquicio, como vimos a la señorita Lucy. Puede ver en la oscuridad. Puede hacer todas esas cosas, pero no es libre. No puede entrar por primera vez en ninguna casa a menos que alguien lo invite a pasar; aunque a partir de entonces puede volver a entrar siempre que quiera.

Probablemente, el autor escribió este párrafo para

- a) explicar que Drácula puede aparecer de diferentes formas.
- b) describir la vida de Drácula.
- c) entretener al lector sobre los rayos de luna.
- d) demostrar el poder de las personas.



Sesiones implementadas

Primera sesión en el aula



Evidencias de las sesiones implementadas: trabajo en equipo por dos razones, sustentabilidad en la reducción de material y colaboración



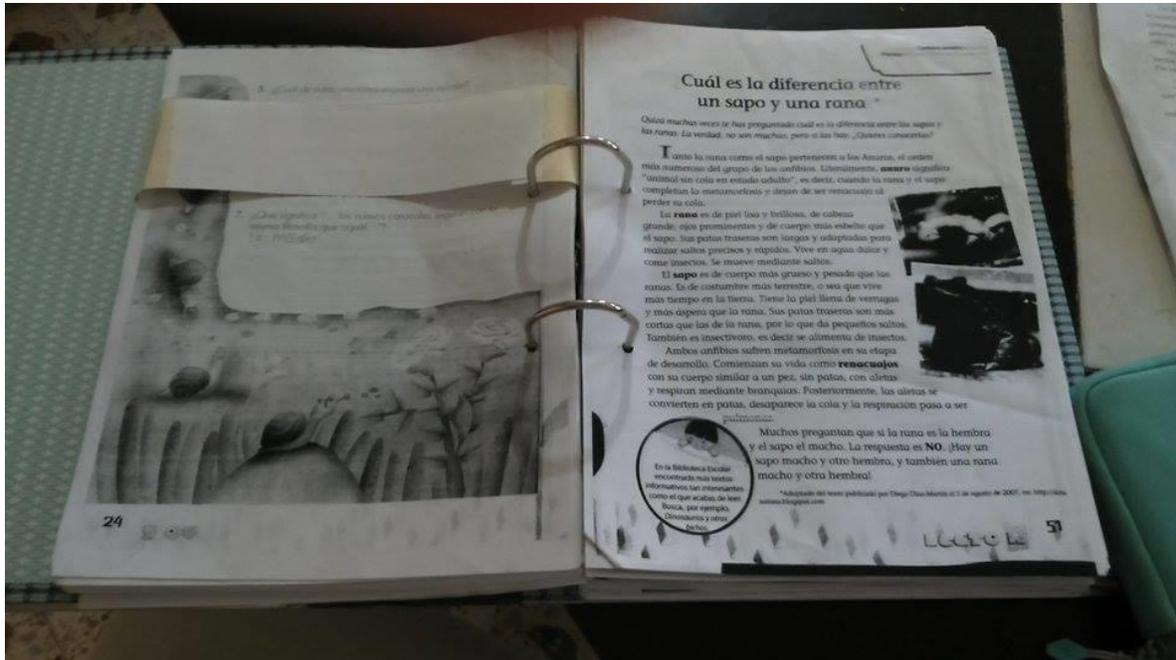
Lectura en equipo



Unidad III: Elaboración de un fichero



Trabajo individual en el taller "Club del Lector"



Portafolio de evidencias de las actividad de les estudiantes



Trabajo en equipo de los estudiantes

Trabajo individual en el taller



Trabajo fuera del aula, es algunas sesiones era importante trabajar en el patio de la escuela para dinamizar el entorno.



Las últimas sesiones, donde se realizó el vídeo cuento por equipos.

Equipo #1



Equipo #3



El presente oficio que acredita la culminación del proyecto de intervención educativa en la primaria "Benito Juárez García."



GOBIERNO DEL
ESTADO DE VERACRUZ

SEV

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE VERACRUZ

Dirección General de Educación Primaria Estatal
ESC. PRIM. "BENITO JUAREZ GARCIA"
30EPR1808H
Av. Uno s/n Col. Benito Juárez

POZA RICA DE HGO. VER. A 29 DE JUNIO DE 2015

ASUNTO: EL QUE SE INDICA.

DRA. ELBA MARÍA MÉNDEZ CASANOVA.
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN
GESTIÓN DEL APRENDIZAJE.
UNIVERSIDAD VERACRUZANA
PRESENTE:

La que suscribe Directora de la escuela, por este medio le informo que la Lic. **Vanessa Marisol Espinoza Pacheco**, quien cursa la maestría en gestión del aprendizaje en la Universidad Veracruzana, culminó con su proyecto de intervención educativa titulado "**La lectura desde la animación para la comprensión de textos: lectores activos**" la cual inició en el mes de Noviembre del año 2013 hasta este mes de Junio de 2015.

Por lo que se le extiende la presente Constancia para usos que al interesado convenga. Sin otro particular aprovecho la ocasión para enviar un cordial saludo.

Atentamente

Directora

DANYA BALBINA DEL ANGEL PARRA



S.E.V.

DIR. GRAL. EDUC. PRIM. EST.
ESC. PRIM. BENITO JUAREZ GARCIA
C.C.T. 30EPR1808H

LOC. POZA RICA
MPIO. POZA RICA DE HIDALGO, VER.
ZONA 017 POZA RICA LOBALES