

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

REGIÓN POZA RICA-TUXPAN

“EL JUEGO COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA FAVORECER LA COMPRESIÓN LECTORA”

LGAC: GESTIÓN DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN GESTIÓN
DEL APRENDIZAJE**

PRESENTA: LIC. ESTRELLA THAY-LLI ARMENTA COURTOIS

DIRECTORADE TESIS: DRA. ARACELI HUERTA CHUA

Co- DIRECTIRA DE TESIS: MTRA. MARCELA MASTACHI PÉREZ

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

Resumen

El presente trabajo presenta un proyecto de intervención titulado “El juego como estrategia didáctica para favorecer la comprensión lectora” el cual fue diseñado y desarrollado en el programa de la Maestría en Gestión del Aprendizaje, de la Universidad Veracruzana. La Institución en donde se llevó a cabo la intervención fue en la Escuela Primaria Estatal Adolfo López Mateos, la cual se encuentra ubicada en la Ciudad de Poza Rica de Hidalgo, Ver. El número total de participantes fue de 28 alumnos que se encontraban en 5° grado y posteriormente en 6° durante los ciclos escolares 2017-2018 y 2018-2019.

El objetivo general de este proyecto de intervención fue desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado mediante aprendizaje cooperativo y el juego. La metodología en que se basó el proyecto fue mediante la Investigación Acción Participativa (IAP). En la que el investigador forma parte de la indagación mediante la práctica y no es visto como agente externo.

Abstrac

This paper presents an intervention project entitled "The game as a didactic strategy to promote reading comprehension" which was designed and developed in the Master's program in Learning Management, from the Universidad Veracruzana. The Institution where the intervention took place was at the Adolfo López Mateos State Elementary School, which is located in the City of Poza Rica de Hidalgo, Ver. The total number of participants was 28 students who were in 5th grade. grade and later in 6th during the 2017-2018 and 2018-2019 school cycles.

The general objective of this intervention project was to develop reading comprehension in sixth grade students through cooperative learning and play. The methodology on which the project was based was through Participatory Action Research (IAP). In which the researcher is part of the inquiry through practice and is not seen as an external agent.

“No hay enseñanza sin investigación, ni investigación sin enseñanza”

Paulo Freire

Para el desarrollo de esta tesis se contó con una beca CONACYT
(CVU/Becario: 859740 y matrícula:S17000080).

Agradecimientos

A la Universidad Veracruzana, por ser mi alma mater y por segunda vez permitirme ser parte de ella.

A la Universidad de Matanzas, Cuba “Camilo Cienfuegos” por abrirme las puertas con tan cálida estancia académica.

A CONACYT por la beca que me fue otorgada para poder culminar exitosamente este posgrado.

A todos los docentes de la MGA por compartir su conocimiento con la 6ta generación.

Dra. Araceli Huerta Chua mi tutora y directora de tesis, por todo su cariño, acompañamiento, apoyo y asesoramiento durante estos dos años y medio.

Mtra. Marcela Mastachi Pérez Co- directora de tesis, por todo el asesoramiento cada que recurrí a usted, por todas las recomendaciones de mejora en los artículos trabajados y en el proyecto, antes y durante la intervención.

Dra. Bárbara Maricely Fierro Chong por todo el cariño y calidez que me recibieron durante mi estancia en Cuba, por todo el apoyo y sugerencias en mi trabajo recepcional y en los artículos trabajados.

A mis padres: Lic. César Armenta Macías y Profra. Reyna Amparo Courtois Pérez por todo el apoyo económico, moral y afectivo recibido no solo en esta etapa académica, sino también en todos los sueños y metas que me he propuesto en mi vida.

Ing. Eduardo Palomino Director de USBI Poza Rica, por todo el apoyo brindado.

Dr. Uzziel Maldonado Vela Director del área de vinculación de la FaPeX por su amistad y todos los consejos brindados; por sembrar la inquietud de buscar un posgrado, hoy y siempre gracias.

Dedicatoria

A Dios por estar conmigo en todo momento de mi vida y ser mi principal pilar.

A mis padres por todo el amor, comprensión y paciencia hoy y siempre. Siempre serán nuestros logros.

Índice

Resumen	II
Agradecimientos	IV
Dedicatoria	V
Introducción	VIII
Capítulo I El contexto de la investigación	1
1.2 El contexto escolar	2
1.2.1 Datos generales	3
1.2.2 Filosofía	3
1.2.2.1 Misión	3
1.2.2.2 Visión	4
1.2.2.3 Reglamento de la Escuela	4
1.2.3 Infraestructura y equipamiento	6
1.2.4 Plantilla docente	7
1.2.5 Matrícula	7
1.2.6 Cultura y clima escolar	8
1.2.7 Descripción del grupo de trabajo	9
1.3 El contexto externo	11
Capítulo II Definición del problema	14
2.1 Planteamiento del problema	14
2.3 Objetivos	21
2.3.1 General	21
2.3.2 Específicos	21
2.4 Hipótesis de acción	21
2.4 Justificación	22
2.5 Estado de la cuestión	24
Capítulo III Fundamentación teórica	34
3.1 La lectura	34
3.1.1 ¿Qué es la lectura?	34
3.1.2 ¿Qué es la comprensión lectora?	36
3.1.3 Niveles de comprensión lectora	40
3.1.4 Importancia de la promoción de la lectura en la escuela	45
3.2 El constructivismo en la escuela	46

3.2.1	Principales rasgos del constructivismo.....	47
3.2.2	Aportaciones teóricas del aprendizaje desde el enfoque constructivista.....	48
3.3	El aprendizaje cooperativo	50
3.3.1	Entendiendo el aprendizaje cooperativo	50
3.4	El juego como herramienta de aprendizaje.....	54
3.4.1	El juego en el aula	54
Capítulo IV	Planeación.....	56
4.1	Planeación.....	56
4.1.1	Diseño Instruccional.....	59
4.1.2	Programación de las actividades.....	77
4.1.3	Planeación del sistema de evaluación	78
CAPÍTULO V	IMPLEMENTACIÓN	79
5.1	Desarrollo del plan de acción.....	81
5.2	Desarrollo de los mecanismos de seguimiento	124
5.2.1.	Descripción de los instrumentos de evaluación	124
5.3	Resultados y análisis.....	125
CAPÍTULO VI.	EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	129
6.1	Disfunciones y alternativas	129
6.2	Informe global de la evaluación.....	133
6.2.1	En cuanto a los aprendizajes significativos de los estudiantes.....	137
6.2.2	En cuanto a la evaluación de la estrategia.....	143
6.2.3	En cuanto a la herramienta.....	147
6.2.4	En cuanto a la evaluación de la gestora	148
Conclusiones.....		155
Recomendaciones		160
Apéndices.....		166
Anexos		172

Introducción

Lo presentado en la tesis es el reporte de un proyecto de intervención educativa que se llevó a cabo en la Escuela Primaria Estatal “Adolfo López Mateos”, perteneciente al estado de Veracruz, México; la cual dió solución a un problema en el que se ha estado haciendo hincapié en estudios actuales dentro de la educación básica: rezago en la lectura de comprensión. Por lo que la pregunta de indagación fue ¿Cómo mejorar los niveles de lectura de comprensión en los alumnos de sexto grado a través del juego?, pues en el diagnóstico inicial se detectó que el estilo principal de aprendizaje del grupo es kinestésico. El objetivo que se estableció fue fomentar la promoción de la lectura y mejorar los niveles de lectura de comprensión en alumnos de sexto grado de primaria a través del juego.

La lectura de comprensión es una de las problemáticas latentes a las que se enfrentan en los espacios áulicos y por ende en México en los resultados de las pruebas que aplican organismos internacionales, tal y como PISA, nos dicen que los estándares se encuentran por debajo del nivel esperado. Más aún que la lectura, la comprensión es una habilidad indispensable que debe de tener todo egresado de educación básica, ya que es la fuente principal para que todo estudiante pueda adquirir nuevos conocimientos no solo escolares, sino también de su vida diaria.

Aunque en primera instancia, ya se tenía conocimiento de esta situación, y de que además ya se conocía los resultados (los cuales son preocupantes) de la prueba PISA (Programme for International Student Assessment), se tuvo que llevar a cabo un diagnóstico para poder encontrar una nueva metodología, que además de desarrollar habilidades de lectura de comprensión también diera promoción de la lectura, para que no solo quedara en algo gráfico, sino que tocara de verdad al educando.

La metodología en que se basa este proyecto de intervención es la de la Investigación Acción, la cual no solo queda en una indagación documental, sino que ésta lleva a la implementación en donde el investigador a través de procesos autorreflexivos realiza cambios en su práctica docente para poder dar una mejora. En este caso, después de haber realizado el diagnóstico y de tener claro el estilo de

aprendizaje de los alumnos, sus gustos, lo que opinan de la lectura, sus condiciones de estudio, etc. Se llevó a cabo la planeación de la intervención para poder desarrollar una metodología que tome en cuenta éstos aspectos y además ayude a que los alumnos puedan desarrollar las habilidades esperadas.

La tesis está conformada por seis capítulos, el **Capítulo I** describe el Contexto de la Investigación, contiene información de la institución educativa en que se llevó a cabo la intervención, fue recabada durante la fase de diagnóstico para poder conocer la escuela y la población con que se estuvo trabajando desde el mes de noviembre del 2017. Es importante mencionar que durante esta etapa se conoció al grupo y dio la pauta para poder definir la problemática y/o necesidad más emergente a atender, definir la estrategia y herramienta con que se iba a intervenir.

En el **Capítulo II** Definición del problema se enfoca específicamente en la problemática o necesidad detectada, es decir, en este se encuentran el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, la hipótesis de acción, la justificación donde se evidencia la importancia, necesidad, viabilidad del problema y una indagación en cuanto a la temática, estrategia de aprendizaje y la herramienta.

El **Capítulo III** Fundamentación Teórica plantea las bases teóricas que conforman el sustento de dicho proyecto. Considerando la temática, estrategia, herramienta y enfoque del proyecto.

Posteriormente en el **Capítulo IV** Planeación, se realizó el Diseño Instruccional (DI), la Programación de Actividades y la Planeación del Sistema de Evaluación que fue utilizado durante la intervención.

Una vez que se tenía la planeación, se dio paso a desarrollar el proyecto, es por ello que el **Capítulo V Implementación** contiene lo que es el desarrollo del plan de acción, los mecanismos de seguimiento, los instrumentos de evaluación y los resultados y análisis del proyecto. Es decir, en este apartado se encuentran lo que se realizó de manera sistematizada, la forma en que se evaluó lo hecho y los

resultados. Para poder establecer si los objetivos planteados en un inicio fueron cumplidos de manera satisfactoria o no.

Por último, el **Capítulo VI** Evaluación de la Intervención, contiene primeramente las disfunciones que ponían en riesgo el al momento de desarrollar el proyecto, así como las alternativas que fueron tomadas por la gestora para darle solución a la disfunción. Y un informe global de la evaluación del proyecto, en este caso más específicamente en lo que fue el desempeño de la gestora, evaluación de la estrategia, de la herramienta, y aprendizajes significativos de los estudiantes.

Es importante mencionar que la Maestría en Gestión del Aprendizaje cuenta con tres Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC): Gestión del Aprendizaje en Ambientes Virtuales, Gestión de la Innovación Educativa y Gestión de la Evaluación Educativa; siendo la segunda LGAC a la que pertenece el proyecto desarrollado.

Capítulo I El contexto de la investigación

“Arte soy entre las artes y en los montes, monte soy.”

José Martí

En este capítulo se encuentra la información que fue obtenida desde el primer contacto que se tuvo con la Institución Educativa y lo recabado de la fase del diagnóstico para detectar las necesidades del grupo.

1.1 Negociación inicial

La Escuela Primaria Estatal “Adolfo López Mateos”, fue elegida como centro en donde se realizó el proyecto de intervención, pues cuando era aspirante de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA) en un primer acercamiento que tuve con la Coordinadora de la MGA me hizo saber que tuviese alguna institución en donde me permitieran hacer la intervención, por lo que me di a la tarea de buscar en donde podría ser, y fue así como llegué a la López Mateos.

Durante el primer acercamiento con el Director, le expliqué que era aun aspirante a la MGA pero de ser aceptada, tenía interés por realizar un proyecto de intervención en esa institución. En esa primera negociación le comenté que anteriormente había trabajado con temas relacionados con educación ambiental. Sin embargo, me dio a conocer los resultados del Sistema de Alerta Temprana SisAT (2017), y habían detectado rezago educativo en lo que era en las áreas de español y matemáticas, por lo que sin dudarle opté por español, específicamente en comprensión de textos; debido a mi formación profesional. He de mencionar que aún siendo aspirante, seguí en comunicación constante con el Director e incluso, cuando los resultados fueron publicados se lo comuniqué por medio de un correo electrónico para

mantenerlo enterado, pero sobretodo para que viera mi interés en trabajar en la institución.

Meses después, cuando tenía que comenzar a realizar las primeras observaciones, regrese a visitarlo a las instalaciones de la Primaria Adolfo López Mateos, en donde me presenté formalmente como alumna de la Universidad Veracruzana. Nuevamente él me vuelve a recibir y me reitera que las puertas de la Escuela estaban abiertas, me brinda todas las facilidades para poder intervenir.

En esta ocasión, como la reunión fue de manera más formal estuvimos platicando específicamente del problema, por lo que me mostró los porcentajes de rezago educativo en el área de español por grado y grupo, para poder decidir con que grupo iba a trabajar. Le expliqué que con el único grupo que no podría hacerlo sería con sexto grado, puesto que cuando se llevara a cabo la intervención (que sería más o menos dentro de un año) ellos ya estarían fuera de Escuela. Razón que él entendió.

Una vez identificado el grupo con mayor porcentaje de niños “focalizados”, mandó a traer a la maestra que se encuentra frente al grupo y me presentó con ella. Le expliqué que le llevaría el oficio de presentación en unos días, y no mostró problema alguno. En un primer momento él quería que se trabajara únicamente con los niños “focalizados” de todos los grupos.

Lo cual complicaba la intervención, pues no solo se trataba de atender la problemática, sino que también tenía que cumplir con requisitos como alumna que me erabn solicitados. En primer lugar me pedían realizar observaciones y por ende tenía que establecer un grupo para poder realizar el proyecto, por lo que negocié con él de quedarme trabajando con quinto año y si quería que nos pondríamos de acuerdo para poder trabajar con los demás grupos. A lo que el director no mostró ningún problema y accedió. Me permitió visitar los grupos dos días a la semana en toda la jornada del día, de 8:00 AM a 12:45 PM.

1.2 El contexto escolar

En este apartado se presentan datos para conocer el contexto de la institución y poder recabar información que permiten complementar el diagnóstico para que

sean consideradas cuestiones importantes para la planeación de la implementación.

1.2.1 Datos generales

Nombre de la escuela: Escuela Primaria Estatal Adolfo López Mateos

Se encuentra ubicada en la colonia Tepeyac, calle Prolongación 20 de noviembre del Municipio de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz. Es una primaria estatal de turno matutino, de gobierno. El organigrama de la escuela se encuentra de la siguiente manera:

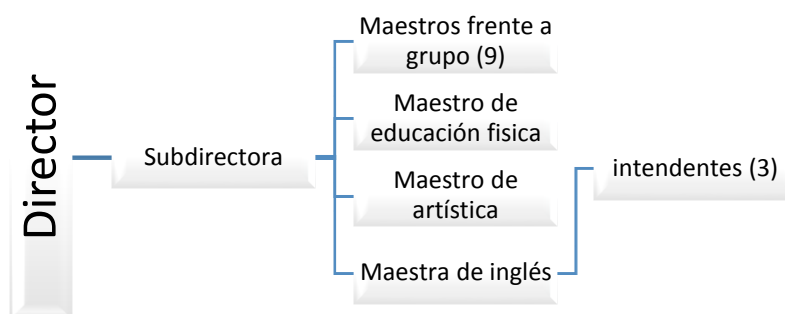


Figura 1. Organigrama Escuela Estatal Adolfo López Mateos.

Fuente: Elaboración propia con base en la información proporcionada en la Dirección Escolar

1.2.2 Filosofía

En este apartado se presenta la misión y visión que tiene la Escuela Primaria Estatal “Adolfo López Mateos”; así como también el reglamento interno, infraestructura y equipamiento, matrícula, plantilla docente, cultura y clima escolar y la descripción del grupo de trabajo. Aspectos que se consideran importantes para poder contextualizar en donde se trabajará y abrir un mayor panorama de la problemática considerando todos los aspectos que influyen en esta.

1.2.2.1 Misión

La misión de la Escuela Primaria Estatal “Adolfo López Mateos” dice que:

Somos un equipo administrativo, directivo y docente comprometidos a brindar un servicio educativo sustentado en el marco curricular y programas oficiales vigentes. En el cual los alumnos sean el centro de atención para desarrollar y poner

en práctica sus conocimientos, habilidades, valores y actitudes; para formar futuros ciudadanos exitosos comprometidos con su país, analíticos, críticos y reflexivos.

1.2.2.2 Visión

La visión de la Escuela Primaria Estatal Adolfo López Mateos, se preocupa por

Ser una institución que ejerza su autonomía de gestión a través del Consejo Técnico Escolar, CEPS y APF para tomar decisiones conjuntas que favorezcan a la comunidad escolar en un ambiente de convivencia sana, pacífica, solidaria e inclusiva para la mejora de aprendizajes, capaz de abatir el rezago y la deserción escolar.

1.2.2.3 Reglamento de la Escuela

La Primaria cuenta con un reglamento interno que entrega a los padres de familia cada inicio de ciclo escolar, el cual debe de ser firmado y la escuela se queda con una copia. El reglamento incluye normas que deben de seguir tanto los padres de familia como los alumnos. Se presenta a continuación.

<u>REGLAMENTO ESCOLAR INTERNO</u>
<p>Con el propósito de que nuestra escuela primaria proporcione un servicio educativo de calidad se invita a los padres de familia a la reorganización del presente reglamento interno, el cual, deberá conocer y cumplir una vez que sus hijos hayan sido inscritos.</p> <p style="text-align: center;">Padres o tutores</p> <ul style="list-style-type: none">• Asistir a reuniones convocadas por el maestro de grupo y director de la escuela cuando sean convocados.• Participar en actividades de reforestación y mantenimiento de la escuela (campañas de limpieza).• La aportación voluntaria por padre de familia es de \$500.00 al momento de inscripción. (a reserva de \$50.00). Primer grado la aportación será de \$600.00• La participación de vialidad si el docente es padre de familia u tutor, también le corresponde realizar las guardias de vialidad por grupo tomando el acuerdo de realizar la guardia de una u otra manera, de la misma manera la guardia de vialidad es por niño.• Cualquier trámite, constancia u otro, deberá ser solicitado un día anterior.

- Por la seguridad de sus hijos, los padres los entregara en la puerta del plantel en la entrada y salida con su respectiva credencial emitida por la escuela.
- Las guardias de vialidad son obligatorias por la seguridad de sus hijos y deberán iniciar 30 min antes de las 8 am y en la salida puntualmente 12:45 pm, de no ser así tendrá que pagar su aportación correspondiente.
- Justificar la inasistencia de sus hijos sólo con receta médica, trayendo su diagnóstico de salud.
- De acuerdo a la normatividad de la SEP, en los rasgos de normalidad mínima se considera que “todos inician puntualmente las actividades” por lo que la impuntualidad e inasistencias será considerada para efectos de evaluación bimestral.
- Los problemas de conducta se canalizan en la dirección con la presencia de los padres en segunda instancia, donde firman un acuerdo si reincide el mismo problema, se les sugiere buscar otra institución.
- La institución solo se hace responsable dando los primeros auxilios en el centro de salud Camacho.
- Los papas que traen auto o pararse enfrente de la escuela para bajar a sus hijos.

Reglamento de alumnos

- Llegar a su horario de clases, todos los días, 8 horas y salida 12:45 pm
- Presentarse con el uniforme escolar limpio y con la credencial de alumno.
- **Niñas:** falda azul marino, tableada a la cintura, largo a la rodilla, blusa blanca, por dentro de la falda, con escudo, corbatín azul marino; **lunes:** blusa de manga larga con escudo calcetas blancas.
- **Niños:** pantalón azul marino, camisa blanca, por dentro de pantalón, corbata azul marino. **Lunes:** camisa de manga larga.
- **Uniforme deportivo:** short azul marino, short-falda azul marino, ambos con franja blanca a los costados, playera blanca tipo polo con el logotipo de la escuela, calceta blanca, tenis blancos, corte de pelo escolar y aseado.
- Prohibido traer celulares, alhajas o cantidades fuertes de dinero, todo estará bajo la responsabilidad de los padres, en caso de robo o extravío la institución no se hace responsable.
- En caso de un alumno ocasione un daño físico al inmueble de la institución, el padre de familia o tutor será responsable de las reparaciones o sustituciones según sea el caso.
- En periodos de sequía considerar que para el consumo de agua se requiere la compra de una pipa por semana, por lo que se solicitara la aportación de \$3.00 pesos por niño.

Desde el primer día de clases el niño tiene que venir prolijo, pulcro del pelo y sin piojos. En caso contrario se canalizará a la institución de salud correspondiente.

Cuadro 1. Reglamento escolar de la Escuela Estatal Adolfo López Mateos.

Fuente: Elaboración propia con base en la información proporcionada en la Dirección Escolar

1.2.3 Infraestructura y equipamiento

En **infraestructura** son nueve salones con los que cuenta el edificio escolar, en donde puede percibirse que algunos es producto del trabajo de los padres de familia pues las construcciones son diferentes, los salones en general son pequeños, uno que otro es de madera y láminas de zinc, los demás son de material y el techo de losa. Cuenta con un salón en donde se encuentra ubicada el espacio de la dirección y subdirección, ambas comparten espacio. Hay baños para niño y para niña; dos cooperativas y una caseta en donde venden frutas, dulces y refrescos.

La plaza cívica se encuentra techada, y frente a este está un espacio que tiene comedores para los alumnos. En general las áreas verdes son pocas y se encuentra en malas condiciones, hay muchas piedras y poca sombra para que los niños puedan jugar en horario de receso.

En dirección hay un proyector, que se presta a los maestros para que puedan utilizar como herramienta de apoyo. En algunos salones hay computadora y clima, aunque en el salón que corresponde a 5° "A" no funciona al 100% tanto la computadora como el clima. El salón del grupo con que me fue designado es muy pequeño y tiene muchos alumnos. Lo que son las sillas en donde toman clase los niños, no todas se encuentran en buen estado, tienen composturas, no están bien pintadas; la puerta de este salón no puede cerrarse bien, por lo que la tienen que asegurar con una cadena y candado. Cuenta con una computadora de escritorio, que tiene acceso al internet de la escuela, pero esta también tiene falla, pues el color de la pantalla no es nítido y tienen movimientos; la maestra tiene en el salón una impresora la cual es de ella y utiliza para imprimir trabajos de los alumnos. Las paredes del salón son de color blancas pero se encuentran muy sucias; el pintarrón del aula está en buen estado, aunque es pequeño y el grupo demasiado grande, lo que provoca incomodidad de los alumnos cuando la docente realiza anotaciones y estos tienen que tomar nota.

La escuela en general cuenta con los servicios de luz, agua, drenaje y tiene acceso a internet WIFI. En dirección hay una fotocopiadora, grabadora y material para la clase de educación física; también tienen material para organizar la zona

vial a la hora de entrada y salida de los niños; en el fondo de la escuela hay contenedores en donde colocan la basura en grandes cantidades para que posteriormente llegue el camión a recogerla.

1.2.4 Plantilla docente

El personal que labora en la institución son 16 personas y está conformado por nueve maestros frente a grupo, un maestro de educación física, el director, la subdirectora, una secretaria del director y dos conserjes, estos están dados de alta en la SEP. A demás, de la maestra de inglés la cual es pagada por los padres de familia.

1.2.5 Matrícula

La matrícula estudiantil está constituida oficialmente de la siguiente manera:

Grado	Mujeres	Hombres	Total
1°	17	21	38
2°	18	19	37
3°	17	18	35
4°	10	17	27
5°	19	14	33
6°	17	17	34
Total	98	106	204

Tabla 1. Matrícula de la Escuela Estatal Adolfo López Mateos.

Fuente: Elaboración propia con base en la información proporcionada en la Dirección Escolar

Como se puede ver en la tabla en donde se muestra la matrícula total de la Primaria “Adolfo López Mateos”, en el grupo de quinto que está marcado con color rosa, hay un total de 33 alumnos, 19 son niñas y 14 son niños. Es importante hacer mención que los grados de 1°, 2° y 3° hay dos grupos: 1° A, 1° B, 2° A, 2° B, 3° A y 3° B, mientras que en los restantes únicamente hay uno por grado: 4° A, 5° A y 6° A.

Cabe mencionar, que esta la matrícula mostrada anteriormente es la oficial, sin embargo, en el grupo hay un alumno inscrito en 6to quien ha sido diagnosticado

medicamente con problemas de aprendizaje; por lo que en total son 34 alumnos en el aula.

1.2.6 Cultura y clima escolar

Durante las observaciones que llevé a cabo en la Institución, pude percatarme que la convivencia de los profesores que laboran en la escuela es cordial, en ocasiones hacen actividades de convivencia durante el receso, además, se da una relación de respeto al momento de encontrarse en el pasillo, todos se saludan de manera educada. Las relaciones que mantienen los alumnos de igual manera son buenas; incluso, conviven los más grandes con los más pequeños, se buscan durante el horario de receso.

En el grupo de 5 A, hay un niño que está diagnosticado medicamente con problemas de aprendizaje, y sus compañeros lo incluyen en las actividades, lo respetan, juegan con él y lo tratan como a cualquier otro niño, no hacen diferencia de ningún tipo. Entre ellos mantienen roles dentro del salón como, por ejemplo, quien entre al último al finalizar el receso, es quien va a tirar la basura del contenedor del salón. De manera general, el comportamiento de los alumnos es bueno, es fácil poder darles una indicación y que la acaten; ponen en práctica valores como el respeto, honestidad, solidaridad, compañerismo, tolerancia. Y a pesar de que a su edad es normal de que los niños sean muy inquietos, saben permanecer callados y en su lugar. En las clases los alumnos se muestran participativos.

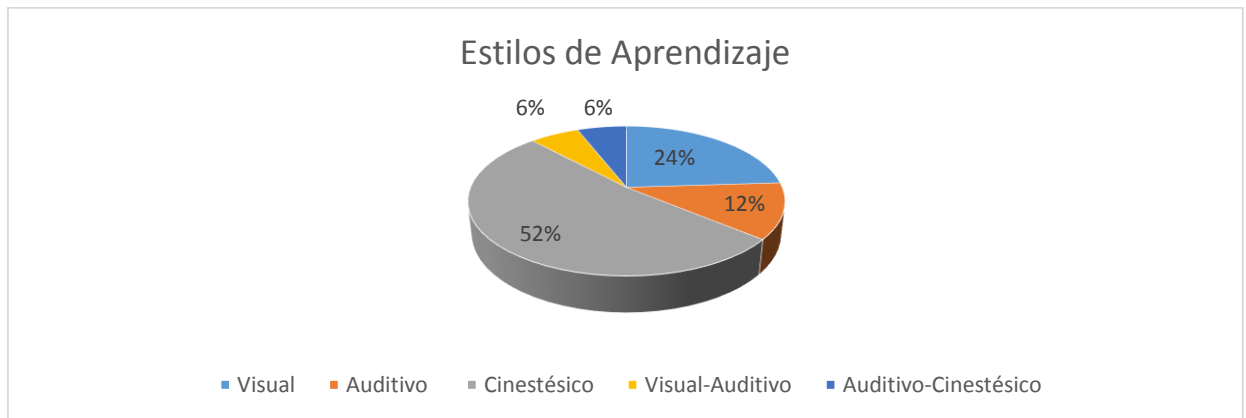
Durante las observaciones noté que la maestra que trabaja con 5° "A" utiliza lo que es el dictado de palabras; incluso en pláticas que tuve con ella menciona que lee con los niños cuentos, sin embargo, durante toda la fase de observación no percibí tal cosa, los niños muestran disgusto por la lectura y además, la biblioteca que tienen al final del salón se encuentra en malo estado. La maestra utiliza la computadora que tiene en el salón y el proyector, para trabajar con ellos mostrando videos, pero en materias como geografía e historia, a pesar de esto los estudiantes se muestran indiferentes y prestan poca atención. En general durante la observación se puede describir la clase como tradicional, la maestra fomenta la participación por medio de lluvia de ideas y comentarios.

1.2.7 Descripción del grupo de trabajo

El grupo de 5° A, es un grupo numeroso, tranquilo, los niños atienden rápido las indicaciones que se les dan, son solidarios con sus compañeros y de momento no muestran dificultad para trabajar con sus compañeros.

Durante la fase de diagnóstico uno de los test que se aplicaron fue el de estilos de aprendizaje, esto para conocer el canal de aprendizaje del grupo y de los alumnos de manera individual. A su vez, los resultados de este dieron pauta a determinar la estrategia y herramienta.

De los resultados se obtuvo que el estilo de aprendizaje que predomina en el aula es el kinestésico con el 52%, visual con 24% y auditivos con 12%, además de que unos alumnos salieron con los resultados elevados en dos estilos de aprendizaje: 6% están equilibrados en lo que son: visual y auditivo; y otro 6% en aprendizaje auditivo y kinestésico. Tal y como se muestra en la gráfica No. 1. Lo que hace inferir que la intervención se debe de orientar más al trabajo práctico, en donde los alumnos puedan manipular el material.



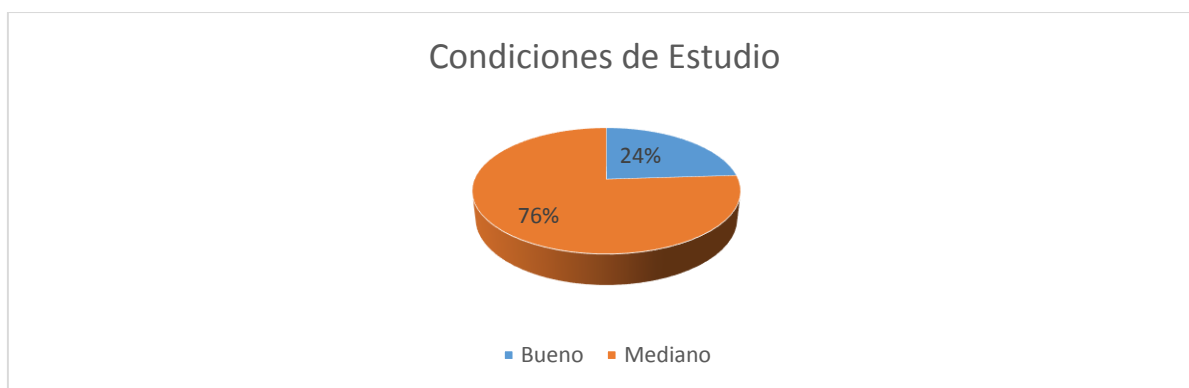
Gráfica 1. Estilos de Aprendizaje Escuela Estatal Adolfo López Mateos.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del test

Otro de los test aplicados a los estudiantes fue el de condiciones de estudio donde encontré que el 76% son estudiantes que tienen los hábitos de estudio medianamente desarrollados, es decir, que se encuentran en un nivel regular en las cuestiones de la escuela. El 24% restante, son estudiantes “buenos”, los cuales tienen hábitos de

estudio más definidos, y son más preocupados por cuestiones académicas. Tal y como se puede ver, el nivel de rendimiento en el salón es bastante bueno, pues no hay estudiantes que tengan malos hábitos de estudio, cuestión que puede ayudar mucho en la implementación del proyecto; los resultados se pueden apreciar visualmente en la siguiente gráfica No. 2.

Lo que a su vez representan un área de oportunidad para poder desarrollar el proyecto de intervención, pues hay que tomar en cuenta que el realizar una lectura implica ciertas condiciones que debe de tener el lector para hacer una buena lectura. Entre ellas destacan la capacidad de concentración, el tener un lugar establecido para realizar lectura, estar cómodo, entre otras. Y al ver los resultados del test los alumnos tienen desarrollado en un nivel mediano estas condiciones que deben de cumplir.



Gráfica 2. Condiciones de estudio del grupo 5° "A"

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del test aplicado.

En este sentido, es importante destacar que los hábitos de estudio no son uno de los focos rojos en la comprensión de textos, es decir, si bien es cierto que pudiera ser que los niños tienen problemas para comprender lo que leen debido a que no tienen apoyo en sus casas para realizar actividades extraescolares, sin embargo en el cuestionario respondido por los estudiantes, deja en claro que en la mayor parte de los casos al realizar tareas tienen apoyo de un tercero, cuentan con las condiciones para realizar tareas, pero a pesar de esto, tienen problemas para mantener y llevar en orden sus trabajos escolares como lo son: la libreta, actividades, evidencias, etc.

1.3 El contexto externo

Mirada internacional. Prueba PISA

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es una organización internacional, que cuenta con programas para medir el desarrollo de los Países que lo conforman, entre los 34 Países que forman parte de ésta Organización se encuentra México. De los Programas con que cuenta la OCDE, está el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) y nos dice que

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés), tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros países.

Las pruebas de PISA son aplicadas cada tres años. Examinan el rendimiento de alumnos de 15 años en áreas temáticas clave y estudian igualmente una gama amplia de resultados educativos, entre los que se encuentran: la motivación de los alumnos por aprender, la concepción que éstos tienen sobre sí mismos y sus estrategias de aprendizaje. Cada una de las tres evaluaciones pasadas de PISA se centró en un área temática concreta: la lectura (en 2000), las matemáticas (en 2003) y las ciencias (en 2006); siendo la resolución de problemas un área temática especial en PISA 2003. El programa está llevando a cabo una segunda fase de evaluaciones en el 2009 (lectura), 2012 (matemáticas) y 2015 (ciencias). (OCDE, 2018,p. 1) <http://www.oecd.org/pisa/pisaenespaol.htm>

Como se puede ver, la última evaluación fue en el año 2015 pero se enfocó. en lo que fue el área de ciencias. Y en el 2009 se evaluó lo que fue lectura específicamente.

En los resultados de la prueba PISA en 2015, concretamente en los resultados claves que obtuvieron en lectura fue que

- Los estudiantes mexicanos obtienen en promedio 423 puntos. Dicho rendimiento está por debajo del promedio de 493 puntos de la OCDE (Tabla I.4.3) y sitúa a México a un nivel similar al de Bulgaria, Colombia, Costa Rica, Moldavia, Montenegro, Trinidad y Tobago, y Turquía (Figura I.4.1). Los jóvenes mexicanos de 15 años tienen una diferencia de más de 70 puntos por debajo de Portugal y España, y entre 15 y 35 puntos por debajo de los estudiantes de Chile y Uruguay, pero se sitúan por encima de los estudiantes de Brasil, República Dominicana y Perú (Figura I.4.1). (OCDE, 2016; p. 2) <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>

Los estudiantes mexicanos se encuentran 70 puntos debajo de los que establece como rendimiento promedio la OCDE. Situación que repercute, debido a que gran parte de los conocimientos adquiridos de las demás materias se da por medio de la lectura. Aquí la preocupación de que no puedan comprender lo que leen.

Mirada Nacional. Programa Sectorial de Educación 2013-2018

La educación es la columna vertebral de un País, es por ello que todos los gobiernos apoyan a la educación de calidad, apuestan por una educación integral y la formación de ciudadanos competentes. Es por eso que en México el sexenio que se encuentra actualmente vigente, por medio del Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) tiene como primer objetivo el “Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.” (p. 2) http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/imagenes/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf

Dentro del Plan de Estudios 2011, en el Campo de Formación: Lenguaje y Comunicación, establece que la finalidad de este campo es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. En donde también, menciona que actualmente la habilidad lectora en el siglo XXI está

determinada por significados diferentes. Tal y como lo mencionaba en líneas anteriores, hoy en día la lectura es la base del aprendizaje permanente, y se da privilegio a la lectura para la comprensión, por tal motivo se considera necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información. (SEP, 2011,p. 43)

Mirada regional. Estrategia Estatal de Fomento para la Lectura y la Escritura.

A nivel Estado se cuenta con la Estrategia Estatal de Fomento para la Lectura y Escritura (EEFLE), el cual es impartido por medio de la Subsecretaria de Educación Básica (SEB) y tiene como objetivo principal

Propiciar y favorecer el desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes de Educación Básica, a través de su participación en actividades que favorezcan su gusto y apropiación por la cultura escrita, con la finalidad de que se involucren activa y responsablemente en su entorno social y natural.(SEV, 2011; p. 1) <http://basica.sev.gob.mx/eefle/programa/>

Capítulo II Definición del problema

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo.”

Nelson Mandela

Una vez identificado por medio del diagnóstico la necesidad del grupo, se dio paso a definir el problema, los objetivos a los que se dio cumplimiento y que a su vez marcan el camino a seguir. Y una indagación que se llevó a cabo para conocer que se ha realizado referente a la temática y cual ha sido el impacto que ha tenido para conocer de manera más concreta el tema.

2.1 Planteamiento del problema

La educación del siglo XXI, debe apostar por una educación de calidad. En este sentido, tal y como señala Morín (1999) cuando nos dice que debemos trabajar para construir un "futuro viable". La democracia, la equidad y la justicia social, la paz y la armonía con nuestro entorno natural deben ser las palabras claves de este mundo en venir. Para tal efecto, es importante hacer énfasis en el papel de la educación, esta es la fuerza, pues forma parte de uno de los instrumentos más poderosos para poder realizar un cambio y que se formen nuevas generaciones con nuevos valores, conscientes de la importancia de la humanización y que puedan verse, como lo que son, como humanos. Como el trabajo que implica todo este cambio que se desea hacer es muy arduo, organismos internacionales se han dado a la tarea de generar cambios en las exigencias educativas que deben de promover los Países.

En México el artículo tercero de la Constitución, estipula y pone manifiesto en que todo individuo tiene derecho a recibir educación. Asimismo, establece la asistencia a la educación obligatoria: preescolar, primaria y secundaria; y que el Estado tiene el deber de impartir educación en estos niveles antes mencionados. La educación que brinda el Estado, debe de ser laica y gratuita. Así como también, velar por el

desarrollo de todas las facultades del ser humano. Es decir, no únicamente el desarrollo de contenidos de los programas educativos, sino también desarrollar competencias en el alumno que lo ayuden a solucionar problemas para la vida.

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien es la encargada de la educación de los mexicanos, en la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), establece que la misión de esta es

Garantizar el derecho a la educación pública y gratuita, estipulado en el artículo tercero constitucional, a todas las niñas, niños y jóvenes asegurando la igualdad de oportunidades para acceder a una educación básica de calidad, donde adquieran los conocimientos y habilidades necesarios que les permitan lograr una trayectoria escolar exitosa y una formación humana integral. (Secretaría de Educación Básica [SEB], sin fecha)

Es decir, que la educación sea educar y formar personas competentes, debido a que hoy por hoy, el paradigma vigente de la educación en México se centra primordialmente en el aprendizaje, es decir, en el paradigma humanista; que tiene como núcleo el alumno, en donde lo conciben como un ser humano, que es capaz de llevar a cabo su propio aprendizaje, en donde cada individuo aprende de diferente manera y a su propio ritmo, se dejó a un lado la teoría que centra a los contenidos y a los docentes como la parte fundamental y primordial del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, Barr y Tagg (1995) consideran que, en el paradigma del aprendizaje, el conocimiento existe en la mente de las personas y se conforma de acuerdo con las experiencias individuales, se construye, se crea y se "consigue". El aprendizaje es un entrenamiento de marcos de referencia interactivos, se centra en los estudiantes y depende de éstos, requiere estudiantes "activos", pero no es fundamental tener maestros en vivo. El aprendizaje y sus entornos son cooperativos, colaborativos y apoyadores, en éste el talento y la habilidad abundan.

La educación primaria en nuestro país está compuesta por tres campos formativos: Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, y Exploración y Comprensión

del Mundo Natural y Social; y por tres áreas de desarrollo personal y social: Artes, Educación Socioemocional, y Educación Física. En estos campos y áreas, se consideran la espina dorsal de toda educación integral de los mexicanos. Es importante agregar que la Secretaría de Educación Básica establece que en

El campo de formación académica Lenguaje y Comunicación para la educación básica agrupa cinco asignaturas que son medulares para adquirir y desarrollar los conocimientos, actitudes y valores que permitan a los estudiantes seguir aprendiendo a lo largo de su vida y afrontar los retos que implica una sociedad diversa y en continuo cambio. Estas asignaturas son:

Lengua materna. Español

Lengua materna. Lengua indígena

Segunda lengua. Lengua indígena

Segunda lengua. Español

Lengua extranjera. Inglés

La propuesta de contenidos y consideraciones didácticas en este campo de formación busca orientar la enseñanza del lenguaje en tres direcciones complementarias:

1. La producción contextualizada del lenguaje, esto es, la interacción oral y la escritura de textos guiadas siempre por finalidades, destinatarios y tipos de texto específicos.
2. El aprendizaje de diferentes modalidades de leer, estudiar e interpretar los textos.
3. El análisis o la reflexión sobre la producción lingüística.

Estas tres rutas de enseñanza confluyen en la noción de práctica social del lenguaje en cuanto núcleo articulador de los contenidos curriculares. (Subsecretaría de Educación Básica [SEB], sin fecha)

En la educación primaria, uno de los contenidos principales es el español, tal y como lo describe el campo formativo de Lenguaje y Comunicación; sin embargo, la escuela como espacio creador de conocimientos, se ve sumergida en dificultades ante el rezago educativo que se tiene en lo que es la comprensión de textos; pues la lectura no debe de quedar solo en la decodificación de signos, sino que debe de ir más allá, se debe encontrar sentido a lo que se está leyendo. De aquí es donde surge la preocupación de que la niñez, ya no comprende lo que lee. Pues la importancia de que los estudiantes desarrollen la habilidad de la comprensión de textos, va en caminata a una habilidad transversal de conocimientos; es decir, que, a partir del desarrollo de esta habilidad, se puedan generar nuevos conocimientos en todas las materias, es necesario, que los alumnos comprendan lo que leen.

Debido a que la lectura es una habilidad “indispensable” que deberían apropiarse en la educación básica, es de suponerse que debe desarrollarse satisfactoriamente; sin embargo, en los resultados publicados por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos 2012 (PISA) nos muestran que en lectura, el 41% de los alumnos mexicanos no alcanzan el nivel de competencias básico (nivel 2) (promedio OCDE: 18%), menos del 0.5% los alumnos mexicanos de 15 años logra alcanzar los niveles de competencia más altos (niveles 5 y 6) (promedio OCDE: 8%), y que el alumno promedio en México obtiene 424 puntos. Cuando el puntaje promedio en la OCDE es de 496, una diferencia con México que equivale poco menos de dos años de escolaridad.

Tal es el caso de la Escuela Primaria Estatal Adolfo López Mateos con Clave 30EPR1787L, ubicada en la prolongación de la calle 20 de noviembre de la Colonia Tepeyac, perteneciente al Municipio de Poza Rica de Hidalgo, Ver., pues cuando se publicaron los resultados del Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica (SisAT) (2017) arrojaron que el 47.4% se encuentra en desarrollo, otro 16.1% requiere apoyo, y únicamente el 36.5% se encuentra en el nivel esperado. Estos porcentajes son de tomarse en cuenta y darles la importancia que

requiere, pues claramente se ve como más del 60% de los estudiantes se encuentra en riesgo y no tiene desarrolladas las competencias que deberían de ser.

En esa recopilación y análisis de los resultados del SisAT (2017) se identificó que, en el grupo de quinto año, de un total de 33 alumnos, 10 son los que cuentan con rezago educativo en la comprensión de textos; sin embargo, los alumnos al momento de realizar una actividad en donde se ponga en juego esta habilidad, resulta evidente que no entienden lo que leen, son muy pocos los estudiantes (cuatro o cinco) que hacen bien la actividad.

El recurso que se utiliza para combatir la problemática en el aula, es el libro "PALABRAS A LA VISTA", el cual trae actividades para poder trabajar la lecto-escritura, y para favorecer la comprensión de textos trae lecturas como: cuentos, fabulas, recetas e instructivos, y al final preguntas abiertas o en ocasiones opción múltiple (en donde el niño tiene que elegir la opción que responda correctamente la pregunta formulada del texto); sin embargo, no todos los niños cuentan con él, lo que implica que realicen más trabajo, pues tienen que copiar la actividad en su cuaderno y posteriormente hacerla.

Por otro lado, se ha notado que en la clase no se realizan actividades que sean nuevas o motivadoras, que generen el fomento por la comprensión de textos. Además, de que las actividades realizadas por los alumnos no son revisadas por el docente, lo que provoca que éste no identifique si el recurso utilizado está siendo productivo. Asimismo, conlleva a que los niños solo hagan las actividades por cumplir, y no se detengan a realizarla bien, a pesar de que no muestran desagrado por la materia o al trabajar con el libro, pero si muestran gran irritación y lo dan a conocer, cuando la actividad es revisada y se les manda a corregir.

Ante esta problemática, es importante cuestionarse ¿Cómo mejorar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado mediante el juego?

2.2 Diagnóstico

Con base en lo observado y además a los resultados del cuestionario diagnóstico aplicado a los alumnos del grupo de intervención, se obtuvo como datos relevantes que durante la resolución de la prueba mostraron su disgusto por medio de los siguientes comentarios: “Maestra no me gusta leer”, “Maestra ¿por qué tenemos que leer tanto?” “Esta bien difícil esto” “Maestra ¿es obligatorio hacer esto?”, inclusive en algunas ocasiones me percaté que trataban de copiarse del compañerito que tenían al lado o al leer una indicación me cuestionaban acerca de esta, a modo de tratar de rectificar para posteriormente hacer lo que se pedía o incluso se preguntaban entre ellos. En general puedo decir que no les agradó la idea de leer.

Durante las observaciones, la Maestra que se encontraba a cargo del grupo algunas veces realizaba actividades en el libro que ocupaba para la problemática. Pero como no todos los niños tenían acceso a este libro por cuestiones económicas o porque en ciertos casos, hay niños que no lo llevan porque lo han dejado olvidado; al momento de trabajarlo pude observar que las actividades son totalmente tradicionales, el rol de los alumnos era sumamente pasivo, consistía en leer un texto y contestar preguntas, identificar mayúscula y minúsculas. Los alumnos no logran comprender las indicaciones y las actividades no son revisadas detalladamente. Es necesario mencionar que con los resultados del test de estilos de aprendizaje, las actividades que realizan no son relacionadas con el estilo de aprendizaje del grupo, por lo que la actividad les parece aburrida.

Incluso en una ocasión se me pidió apoyo para revisar una actividad del libro. La cual consistía ordenar una receta al revés, es decir, lo que se hacía al final iba a ser el primer paso y así sucesivamente, cabe mencionar que había que transcribir la receta. Mi gran sorpresa fue que al revisar la actividad, los niños lo hicieron de varias formas, excepto por dos niñas que lo hicieron de la manera correcta. En algunos casos escribían de forma negativa la receta, algunos la copiaban tal cual e incluso una niña escribió de derecha a izquierda con las letras al revés. Y cuando les revisaba la actividad, mostraban actitudes de desagrado e incluso comentarios;

donde decían que generalmente no se les revisaba la tarea a detalle, que no les gustaba leer y que ya así se quedara la actividad porque la maestra no diría nada.

En los resultados del cuestionario diagnóstico se refleja el grado de falta de comprensión de textos. Principalmente en las actividades en donde tenían que identificar ideas claves de lo que se tratan los textos, ordenar los sucesos conforme fueron pasando, complementar ideas y ordenar las oraciones que están escritas en desorden. Mientras ellos realizaban el examen diagnóstico caminé entre las sillas y me percaté de sus caras de preocupación por no entender que tenían que hacer y querer ver lo que estaba haciendo su compañero.

Aunado a esto, en la entrevista que se le aplicó al docente se obtuvo que la clase es totalmente pasiva y tradicional, a pesar de que ella considera que su clase es innovadora ya que suele introducir aparatos electrónicos y usar el internet. Menciona que la única forma de motivar a los estudiantes es por medio de videos de reflexión y su único material de apoyo para planear la clase son los libros de textos y las TIC. Además, su material de evaluación de lectura es con base en los parámetros establecidos por el SisAT. El fomento a la lectura es por medio de lecturas que se llevan a cabo en las mañanas con los libros de textos y en ocasiones algunas que sean al gusto e interés de niños. La actividad consiste en leerles algún escrito y posteriormente realizar algunas preguntas.

Considero que el estilo de aprendizaje que tienen en su mayoría los alumnos no son la base de las actividades que realiza la maestra para desarrollar habilidades de comprensión lectora. Es decir, por un lado, va el estilo de aprendizaje y por otro la actividad que propone y desarrolla; además de que, desde el momento en que les lee el texto ella se está facilitando la tarea y el derecho a desarrollar habilidades de lectura. No es lo mismo que el niño lea y comprenda, a que escuche un cuento y después responda unas preguntas.

2.3 Objetivos

Los objetivos establecidos a continuación son los que se proponen para el desarrollo del proyecto de intervención y que a su vez, darán respuesta a la situación problema y/o necesidad detectada mediante el diagnóstico realizado al inicio.

2.3.1 General

Desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado mediante aprendizaje cooperativo y el juego.

2.3.2 Específicos

1. Lograr que los alumnos de sexto grado de la escuela primaria estatal “Adolfo López Mateos” mejoren el nivel de comprensión lectora a través del juego
2. Desarrollar en los alumnos el gusto por la lectura.

2.4 Hipótesis de acción

Si se utiliza el juego como herramienta en el proceso de lectura en los alumnos de sexto grado de Primaria, entonces mejorarán el nivel de comprensión lectora.

2.4 Justificación

Es importante considerar que la Escuela Primaria Estatal Adolfo López Mateos con Clave 30EPR1787L, ubicada en prolongación 20 de noviembre, Colonia Tepeyac, perteneciente al Municipio de Poza Rica de Hidalgo, Ver. En el Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica (SisAT) (2017) los resultados que dieron a conocer, fue que el 47.4% se encuentra en desarrollo, otro 16.1% requiere apoyo, y únicamente el 36.5% se encuentra en el nivel esperado. Debido a estos resultados, es que este proyecto resulta pertinente; además, de que ayuda a poder elevar los niveles de comprensión de textos en el aula. Pues estos porcentajes, mencionados anteriormente, son de tomarse en cuenta y darles la importancia que requiere, pues claramente se ve como más del 70% de los estudiantes se encuentra en riesgo.

Debido a los resultados que se mencionan en líneas anteriores, el director de la institución mostró mucha preocupación por la situación académica de los niños y por tan motivo, expresó en todo momento mucho interés en que el proyecto se llevara a cabo. Proporcionó facilidades para poder entrar a la escuela; así como también, expresó que apoyaba con el recurso material que fuese necesario, brindó espacio para poder llevar a cabo las sesiones, y convocó a una reunión con los padres de familia para recibir apoyo de ellos, y a su vez los invitó a no dar de baja a sus hijos de la escuela para que el trabajo realizado en el primer acercamiento (diagnóstico) no fuese afectado.

El director también aportó apoyo en lo que se le pidió en todo momento, y fue muy gentil, solicitando a la maestra del grupo que se facilitara el ingreso al salón. La maestra titular, del mismo modo, dio la oportunidad de realizar las observaciones y ha compartido experiencias y conocimientos acerca de las conductas y problemas de los niños y padres de familia. De igual forma, compartió su forma de trabajo hasta el momento para erradicar el rezago educativo en la comprensión de textos.

Por otro lado, y tomando en cuenta que actualmente el acceso a buena parte del conocimiento es por medio de los medios escritos, la lectura se ha convertido en un instrumento de saber indispensable; que todos los estudiantes deben de tener. Leer

con buen nivel de comprensión sirve al educando para impulsar y ampliar de forma individual los conocimientos a lo largo de toda la vida. Sin embargo, quienes no logran una lectura eficaz al terminar la educación básica corren el riesgo de tener problemas en su paso inicial de la educación al trabajo. Por ello, enseñar a leer de manera eficiente y eficaz, comprendiendo lo que se está leyendo se ha convertido en un objetivo de primera importancia para los sistemas educativos de todo el mundo, no únicamente de México. Los resultados que ha tenido México en las evaluaciones internacionales de lectura por medio de PISA, han hecho patente que existe un problema de comprensión lectora en los estudiantes de educación básica al que es necesario poner atención. (Madero, 2011)

Por ello, el proyecto contribuyó a que los alumnos de quinto año de la Escuela Primaria Estatal Adolfo López Mateos, fuesen los beneficiarios directos, permitió que desarrollaran sus habilidades de comprensión lectora sin ningún costo; y a su vez, se les facilitó la adquisición de nuevos conocimientos por medio de la lectura y por ende, los siguientes niveles educativos que les falta por cursar les será más fácil poder cursarlos, aparte de que también podrán ir añadiendo temas de interés que proporcionen el aprendizaje en su proceso académico, y puedan aprender a reconocerse a través de la lectura.

Por otro lado, contribuyó con la escuela, ya que se atendió la problemática que tiene en los niveles de la comprensión de textos. Y en la disciplina de español, se contó con una nueva metodología innovadora para favorecer la comprensión de textos y el gusto por la lectura.

2.5 Estado de la cuestión

Actualmente, la temática educativa puede generar varias fuentes de investigación que se han realizado a partir de un sinnúmero de metodologías, así como los hallazgos que se han tenido, lo que ha permitido buscar nuevas prácticas, que a su vez permiten ir sumando a esta disciplina. Por ello, es la importancia del estado del arte, ya que permite ver de manera resumida algunas de las investigaciones, artículos científicos, tesis de grado, ponencias, etc. que han aportado, en este caso, a la comprensión lectora.

Dentro de la investigación realizada en tesis sobre la comprensión lectora se encontró la tesis de Espinoza (2015) para obtener el grado de Maestro, “La lectura desde la animación para la comprensión de textos: Lectores activos”; en la que utilizaron una metodología: APRA. La población fueron Estudiantes de cuarto grado de la Primaria “Benito Juárez García” y se fundamentó en: Competencias, estándares curriculares y aprendizajes esperados, aprendizajes esperados, Competencia Comunicativa es Habilidad Lectora, La asignatura de español en primaria, Lectura y Comprensión Lectora, La interacción Didáctica como Alternativa para transformar la Práctica, La Lectura desde el Constructivismo, Estrategias para Desarrollo de la Lectura, Estrategia “La Lectura desde la Animación”, Herramienta multimedia Movie Maker: video-cuento.

Por último, los resultados de la implementación de este proyecto fueron que 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.

Otra de la tesis revisada, fue la de Pedroza (2015) con el tema: “La implementación de los círculos de lectura para mejorar la comprensión lectora.”, en este caso la población fue un grupo de la Escuela Secundaria —Emiliano Zapata(1° F) y la metodología también fue de intervención, pues utilizaron: Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico (APRA).

Fundamentaron el trabajo con: La lectura y la escritura, su función en la educación; La comprensión lectora: un concepto más complejo; ¿Cómo pasamos de la lectura a la comprensión?; El lenguaje, la lectura y la comprensión lectora: un viaje desde el constructivismo. Y los resultados obtenidos indican el incremento del interés lector de los estudiantes y una mejora en la comprensión lectora, así como un avance en la redacción, los cuales se han logrado con base en cada una de las acciones y actividades dentro del aula, mediante la constante práctica de las habilidades de lectura y escritura.

Por su parte, Ruíz (2016) tituló su tesis de grado “La lectura de cuentos para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria.” La población fueron alumnos de cuarto grado de la Escuela Primaria Pública José María Morelos y Pavón. Y basaron el estudio en una metodología: APRA (Acceso, Permanencia y Rendimiento Académico). El marco conceptual está basado en: Desarrollo de comprensión lectora a través de la historia, la comprensión lectora una competencia básica en el Sistema Educativo Mexicano, Enfoque teórico de la comprensión lectora, El término comprensión lectora, proceso de comprensión lectora, estrategias de lectura.

Los resultados indican que se logró un avance en la comprensión lectora de los estudiantes ya que en el diagnóstico situacional el 79% de los alumnos se ubicó en el nivel deficiente y el 21% restante en un nivel regular después de la intervención el 86% de los estudiantes tuvieron un nivel bueno y el 14% restante en se ubicó en el nivel regular, es decir, los estudiantes pasaron del deficiente al regular y los de nivel regular se ubicaron en el nivel bueno. Los resultados obtenidos en la evaluación de comprensión lectora demuestran que la utilización de las estrategias durante el proceso de lectura fortaleció la comprensión lectora de los estudiantes, además propició que los estudiantes identificaran lo que tienen que hacer cuando se lee un texto, dotándole de un procedimiento a seguir en sus futuras lecturas.

La implementación demostró que es importante utilizar dinámicas de lectura y dinámicas de redacción en las sesiones de lectura ya que hacen que las sesiones de lectura sean dinámicas e incide en el interés por las mismas. Por otra parte el

acompañamiento de los padres de familia en la escolaridad de sus hijos influyó ya que se apreció que los nueve padres que fueron constantes en la entregaron fichas de lectura, es decir que leyeron con sus hijos, se contabilizan en los estudiantes que se ubicaron en el nivel bueno de comprensión lectora.

Vázquez (2016) trabajo en su tesis para obtener el grado de maestro “Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria”, con una población de los alumnos de cuarto año de la Escuela Primaria María Enriqueta Art. 123, con metodología APRA. La tesis está fundamentada con la teoría de la perspectiva constructivista, Lectura, Modalidades de lectura, Lectura en la Escuela Primaria, Comprensión lectora, Estrategias de lectura, círculos de lectura.

Los resultados indican que es importante resaltar que en los meses de trabajo los alumnos avanzaron de manera significativa, esto lo pudo ver reflejado mediante la revisión de el examen diagnóstico de los alumnos en el cual, los resultados emitían que los alumnos sólo alcanzan un 22 % en manejo de lenguaje, un 30 % en comprensión y un 37 % en escritura; esto implicaba que los alumnos tenían mayor dificultad es en el manejo de la lengua, ocasionado falta de comprensión y no lograban generar una opinión propia sobre el contenido del texto, en un segundo examen que les fue aplicado al momento en que finalizaron las sesiones identifiqué que el 80% los alumnos logran generar su propia idea en relación al texto , a diferencia del primer examen en este, un 58% logran desarrollar un mejor argumento utilizando ideas principales del texto dejando ver su opinión, en base a los resultados obtenidos se encuentran ubicados en la media del puntaje más alta, esta prueba deja ver que aún tienen problemas de redacción.

San Martín (2017) tituló su tesis “Los círculos de lectura una alternativa para mejorar la comprensión” y al igual que las anteriores, él trabajó con una metodología: APRA, en donde la población fueron 32 alumnos de tercer año de la telesecundaria “Israel C. Tellez” de la Cd. De Papantla de Olarte. Las bases teóricas consisten en los temas: ¿Qué significa leer?, ¿Qué es la comprensión?, ¿Qué es la comprensión lectora?, Influencias del enfoque constructivista, El constructivismo, Constructivismo

desde la perspectiva de Jean Piaget, círculos de lectura. Y los resultados dan a conocer que la estrategia funcionó, pues incrementó la comprensión lectora en los alumnos. Así mismo, les dejó un hábito por la lectura. Además, de que permitirá a los estudiantes poder poner en práctica las estrategias utilizadas en otro contexto de su vida y en otras materias, ya que desarrollaron competencias como el desarrollo de textos argumentativos, búsqueda de información, etc.

En otra tesis para obtener el grado de Maestro, elaborada por Vázquez (2016), trabajo la temática “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de textos clásicos infantiles, en niños de tercer año de primaria de la escuela “5 de Mayo de 1862”. En este caso, la metodología que desarrollaron fue cualitativa, interpretativa y holístico. Como población señala a 23 estudiantes de tercer año de primaria. Y como bases teóricas se basa en: fundamentación teórica de la comprensión lectora, ¿Qué es la pedagogía por proyectos?, textos clásicos y la comprensión lectora.

Los resultados dan a conocer que la interacción lúdica que vivieron los niños en este tiempo con los textos clásicos, vinculados con los contenidos del Programa de Español vigente, favoreció que se contribuyera en el desarrollo de los procesos cognitivos, da respuesta a los estándares curriculares exigidos, pero de forma natural, y con ello también se atiende el fortalecimiento de las competencias para la vida y el perfil de Egreso de la Educación Básica.

En la minuciosa investigación que se llevó a cabo para el estado del arte, se encontraron unos artículos de revistas que tienen que ver con el tema, los cuales presentaré a continuación.

Guzmán, Fajardo y Duque (2015), publicaron “Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria.” Como artículo en la Revista Colombiana de Psicología. El estudio lo hicieron por medio de una metodología Mixta. En la que participaron seis grupos de primer y segundo grado de educación primaria de tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Ibagué, las cuales fueron seleccionadas por muestreo intencional. Se contó con la participación voluntaria de 6 docentes y 54 estudiantes elegidos aleatoriamente en sus salones de clase. El 42.6% de los estudiantes tenía edades comprendidas entre los 6 y los

7 años de edad; el porcentaje restante, entre 8 y 9 años de edad. El marco teórico fueron los temas de: producción narrativa, secuencia ordenada de episodios, valor social de la lectura, interacciones cognitivas, interacciones afectivas.

Al concluir el estudio se encontró que los estudiantes tuvieron un desempeño medio alto en producción textual y comprensión literal, y bajo en comprensión inferencial. Además, se observó que la mayoría de las docentes son lectoras ocasionales, emplean interacciones cognitivas unidireccionales, ofrecen un mediano apoyo emocional a sus estudiantes y valoran la lectura como una herramienta instrumental y lúdica.

Por su parte Fumero (2009) trabajó “Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula.” A través de una metodología: Investigación Acción. Con los alumnos de la sección 751. Como bases teóricas se utilizaron los postulados para la comprensión de textos y las estrategias didácticas de Goodman, Cassany, Luna y Sanz, Díaz y Hernández, entre otros autores.

Por último, se llegó a la conclusión de que las estrategias didácticas aplicadas permitieron la consolidación de los niveles de inferencia, evaluación y apreciación del texto. El trabajo cooperativo entre los estudiantes hace que se entienda más un texto y se retenga mejor la información cuando éste se trabaja de manera grupal. Con ello, es posible instar la discusión en grupos que mucho ofrecería en la reconstrucción del conocimiento previo. Esto no con la idea que los trabajos escritos sean elaborados en grupo, sino un modo de crear discusión en torno a un tema

Otro artículo revisado fue “La enseñanza recíproca en las aulas: efectos sobre la comprensión lectora en estudiantes de primaria.” De Goikoetxea, Corral, Ferrero & Pereda (2014). Es una investigación de tipo Cuasi experimental. La población fueron 239 alumnos de clase media-baja de 3º a 6º de primaria (entre 8 y 13 años, 49% mujeres) de 5 escuelas públicas de Vizcaya y de Álava, en España, seleccionadas intencionadamente. Se fundamentan en lectura, comprensión, enseñanza recíproca, métodos de enseñanza.

Los resultados revelan que la intervención tuvo efectos positivos en la comprensión lectora, medida a través de tareas de resumen y de recuerdo, pero no logró efectos en los hábitos lectores y en la fluidez. Las implicaciones para la investigación y para la práctica son discutidas, como la flexibilidad del programa y su aplicación por parte de estudiantes universitarios.

Y uno de los resultados principales revela que los estudiantes que pasaron por el programa mostraron mayores ganancias que los estudiantes del grupo control en medidas estandarizadas y no estandarizadas de comprensión lectora. Los estudiantes entrenados respondieron mejor a las preguntas del test estandarizado e incluyeron más ideas principales en el recuerdo y, más débilmente, en el resumen de los textos leídos, narrativos y expositivos. Este resultado se suma a la extensa lista de estudios en inglés que muestran la eficacia de la ER en la comprensión lectora en primaria (e.g., Rosenshine & Meister, 1994; Spörer et al. 2009), y a una lista más pequeña, pero creciente, en español (Pascual & Goikoetxea, 2003; Soriano et al., 1996, 2011), mostrando, además, que es posible usarla no solo sobre textos expositivos, generalmente cortos, sino también sobre cuentos y novelas completos, y de manera masiva en 13 aulas a la vez, de 3º a 6º de primaria.

De tal manera de que la investigación fuese más completa, busque ponencias que hayan sido publicadas, y en esta exploración encontré que Díaz, Arenas & Jiménez (2011) indagaron sobre el “Perfil cognitivo y factores contextuales en la comprensión lectora de los alumnos de 5º y 6º.” La metodología que se ocupó fue descriptiva y como población fueron 597 alumnos de quinto y sexto grado de Educación Primaria en el Estado de Zacatecas. 311 alumnos de quinto grado y 286 alumnos de sexto grado. En este caso, las bases teóricas son comprensión lectora, perfil cognitivo, factores contextuales. Los resultados indican que tales procesos se desarrollan en un nivel bajo o intermedio por los alumnos, siendo los procesos sintácticos los que originan mayores dificultades. Los padres creen que la escuela tiene la responsabilidad de la lectura, mientras que los profesores sobrestiman la competencia lectora de los alumnos de nivel bajo.

Otra ponencia revisada fue de Madero & Gómez (2011) con el tema “El proceso de la comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria” la metodología fue mixto secuencial, cuantitativa. Y fundamentaron con la teoría de comprensión de lectura, estrategias de aprendizaje, creencias del estudiante, pensamiento metacognitivo.

Resultados: En la primera fase, cuantitativa, se estableció el nivel lector de los alumnos utilizando los reactivos liberados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la aplicación realizada en el año 2000. Con los resultados de dicha evaluación se formaron dos grupos de alumnos: uno de altos lectores y uno de bajos lectores. Se eligió una muestra de alumnos de ambos grupos, a quienes, en la segunda fase, de corte cualitativo, se les entrevistó y observó durante la ejecución de dos tareas lectoras, mediante las cuales se evidenció el proceso seguido para lograr la comprensión. Con los datos recabados se elaboró un modelo que muestra el camino que siguen los alumnos al leer y la forma en la que afectan a este proceso el uso del pensamiento metacognitivo y las creencias acerca de la lectura. A partir del modelo se concluye que las creencias acerca de la lectura están relacionadas con un abordaje de la lectura activo o pasivo y se propone la enseñanza de estrategias de comprensión lectora como herramienta para alterar las creencias acerca de la lectura que tienen los alumnos con dificultades en este proceso.

Por último, Peña, Álvarez & Camarena (2011) participó con la ponencia “Evaluación del aprendizaje de habilidades verbales lectoras en alumnos de bachillerato de Sonora.” En este caso fue una investigación cualitativa. La población total evaluada por el Examen Estatal de Educación Media Superior corresponde a 66,324 mil estudiantes de 204 planteles de nivel medio superior en el Estado de Sonora los cuales corresponden al 95% del total de los estudiantes evaluados por el IEEES en el 2007. Para llevar a cabo esta investigación se analizaron los reactivos evaluados a una población de 17,472 estudiantes de educación media superior del Estado de Sonora, correspondientes al sexto grado dentro a las variables asociadas a las

habilidades de comprensión lectora. La muestra se regionalizó en cuatro regiones norte, costa, rio-sierra y sur.

En este caso no ocuparon fundamentación teórica, ya que solo fue una evaluación de exámenes que ya estaban realizados. Y como derivación de esta evaluación se encontró que la región resultó no ser un factor determinante en el nivel de comprensión lectora de los alumnos evaluados. El promedio general en comprensión lectora de toda la muestra evaluada resulto ser baja de 46 de 100 que se puede lograr como máximo.

Dentro de la indagación llevada acabo también se encontraron algunos libros referentes a la temática tal es el caso de Montañó y Abello (2015) que en su libro “Leer y escribir: ¡Tarea de todos!” rescatan lo importante que es sensibilizar a los futuros docentes, con la finalidad de la gran necesidad que existe hoy en día de lograr que la formación de los individuos se logre que se puedan expresar de manera correcta, pero no solo por medio de manera oral, sino también de forma escrita. Además, de modificar ciertas actitudes relacionadas con la promoción de la lectura, la comprensión, el análisis y la construcción de textos. Pues no debemos de olvidar que nosotros como docentes tenemos una gran labor, y que enseñamos desde el modelamiento. Es decir, gran parte de lo que nosotros hagamos frente al grupo, marcará pauta para que los estudiantes también lo hagan.

Por su parte Montañó (s/f) en “*Reflexiones sobre los niveles de comprensión de textos*” hace un análisis de diversos autores y sobre como estos tienen cada uno y bajo su perspectiva los niveles de comprensión de textos. Y concluye diciendo que

- La mayoría de los autores consultados distingue entre “significados del texto” y “niveles de comprensión del texto”. En tal sentido, es obvio destacar que en dependencia de la naturaleza o tipología del texto, se reconocen tres significados del texto: el significado literal, el complementario o cultural y el implícito. Desde el punto de vista de los niveles de comprensión por los cuales transita el proceso lector, es evidente distinguir un proceso ascendente que va de un nivel más literal a uno más profundo.

- Más allá de las diferencias de clasificación de los niveles, se puede inferir y colegir que el **proceso de comprensión** transita por **tres niveles**: **un primer nivel** en el que el lector descubre los significados del texto que lee y que responde a la pregunta: *¿Qué dice el texto?*; **un segundo nivel** que responde a la pregunta: *¿Qué opino del texto?*, o sea, *¿Qué valoración puedo hacer de su contenido, de su mensaje?*; y **un tercer nivel** que responde a la pregunta: *¿Para qué me sirve el texto?*. (Montaño, s/f, p. 13)

Desde el momento en que se está trabajando con lectura, es importante identificar los niveles con los que se va a trabajar, e por ello que este trabajo del Dr. Montaño me parece interesante, pues tal y como el lo evidencia es muy diversa la clasificación que existe sobre los niveles de comprensión de textos. A partir de esto, es que identifiqué los tres niveles con los que trabajé en mi trabajo de grado: literal, inferencial y crítico.

Al hacer análisis de los documentos revisados, me sirvió primeramente para conocer qué es lo que se había hecho o trabajado en cuanto a la temática de comprensión de textos, y aunque, es verdad que el tema se justifica por sí solo y es un tema alarmante no solo para la educación sino también para la sociedad mexicana, tal y como se menciona en todos los archivos revisados. Que si bien, es un tema bastante trabajado por investigadores, falta mucho por hacer y lo que se haga jamás será suficiente; se han identificado áreas de oportunidad de acuerdo a los resultados del diagnóstico, donde da la pauta a trabajar el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje. Esta estrategia, permite que los estudiantes adquieran el conocimiento desde el enfoque constructivista, es decir, el docente es el mediador de la actividad y los alumnos la desarrollan. Y de acuerdo a lo analizado en la indagación hecha, se nota que ha funcionado exitosamente.

En cuanto al juego, los documentos revisados y las conclusiones a las que los autores llegan es que efectivamente, este tiene un impacto positivo, no únicamente en los niños de corta edad, sino también en estudiantes de nivel superior, lo que garantiza que el trabajo realizado tenga mejores resultados, que es lo que se está buscando. Y aunque, se ha trabajado desde estas dos miradas, no encontré algún

artículo, ponencia o libro en donde se trabajara en conjunto el aprendizaje cooperativo con el juego, lo que permite que este trabajo sea innovador y con grandes aspiraciones.

Capítulo III Fundamentación teórica

“Leer es una forma de crecer...”

José Martí

En este capítulo se encuentra una recopilación de información teórica de diversos autores que escriben sobre el tema de intervención: la comprensión lectora, con la finalidad de fundamentar las partes del proyecto de intervención que se llevó a cabo, tales como: la temática, la estrategia, el enfoque, la herramienta de apoyo.

3.1 La lectura

Se fundamenta los diferentes subtemas de la temática que se trabajó desde la perspectiva de diferentes autores, posterior a un análisis retomo el concepto en el que baso la indagación llevada a cabo.

3.1.1 ¿Qué es la lectura?

En este apartado se sistematiza a diversos autores que conceptualizan a la lectura y la comprensión lectora específicamente.

Echevarría (2006) entiende a la lectura como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee. Esta definición el autor la hace desde un punto de vista basado específicamente en la lectura de textos, sin embargo, con la experiencia que he tenido en la formación de acerca de este tema puedo decir, que leer implica más la codificación y decodificación de letras, signos y números.

Por su parte estos autores nos dicen que

El acto de leer moviliza procesos intelectuales, volitivos, afectivos, o sea, es un fenómeno complejo que implica desarrollo de capacidades y habilidades, intereses y motivaciones, en cuya formación han de tenerse en cuenta las características de las distintas edades, es decir, las fases o momentos de desarrollo de los niños, a fin de lograr que la lectura llegue a ser voluntaria y

su práctica sistemática llegue a constituir, de hecho, un hábito (Arias *et al*, 2010, p. 49).

Tal y como lo explicaba anteriormente, el acto de leer va más allá de la codificación y decodificación de letras, signos, números de forma textual, sino que implica todo un proceso que se debe de llevar a cabo. Es muy cierto que la lectura cobra un sentido para cada lector, y que los intereses de cada individuo establecerán el tipo de lectura, porque no es lo mismo que leerá un niño de ocho años, a un adolescente de 15, los niveles de desarrollo son parte fundamental para que el lector pueda motivarse a seguir leyendo y deje de verlo como algo aburrido y tedioso, es decir, que sea un acto voluntario.

Rodríguez, por su parte nos dice que

La lectura es, como ya se sabe, una valiosa fuente de información y conocimientos, pero también un acto de plenitud emocional que desata nuestros afectos; cumple una función instrumental porque nos permite interactuar en sociedad: conocer sus códigos y normas, llenar formularios, dominar instrucciones que explican el funcionamiento de un aparato, etc.; sirve para liberarnos de esquemas o prejuicios heredados, para evadirnos de los problemas que nos asedian todos los días, para enfrentarnos y gozar, para imaginar, crear y recrearnos, para jugar. (Rodríguez, 2010, p.164)

Rescatando de manera puntual, que sin duda la lectura nos proporciona conocimientos, pues bien es sabido que la lectura es considerada como fuente principal de aprendizaje, no solo es un contexto educativo, sino también a nivel personal y social. Es por ello que, las lecturas deben de ser acorde a los gustos de cada persona, para que cobre un sentido y este construya un conocimiento significativo, que pueda aplicar fuera de los espacios escolares.

Aunado a esto, Fierro y Borot (s/f) la entienden como

Un proceso complejo y activo que implica no solo la capacidad del sujeto para descifrar la palabra escrita sino, además, para emplear un conjunto de procesos cognitivos que permitan penetrar entre líneas lo que el texto dice,

descifrar la intención comunicativa y dibujar su propia idea de lo que el texto significa, el sentido que adquiere para él, a partir de sus experiencias vitales; esto lleva implícito el uso de estrategias tales como hacerse preguntas, plantearse objetivos, hacer predicciones e inferencias, entre otras. (Fierro & Borot, s/f, p. 1)

Entendiendo que estos autores los orientan más hacia la lectura de comprensión. Es decir, el cuestionarse y generar preguntas a partir de la lectura, el leer entre líneas implica un proceso más complejo; que, si bien es cierto, es el fin último que se persigue, aunque para llegar a este punto primeramente se tenga que romper con el estereotipo que se ha generado referente a visualizar a la lectura como castigo y sinónimo de aburrición.

En las definiciones que he mostrado, se observa que dentro de los componentes en que coinciden los tres autores es que leer es un proceso que genera conocimiento, y los dos últimos mencionan que va más allá de la lectura textual; y debido a la experiencia que he tenido a lo largo de estos dos años que he trabajado con la temática me identifiqué con la última definición dada por Rodríguez, pues la concibe como un proceso más complejo y con más componentes en lo que es el proceso de lectura.

Haciendo un análisis minucioso de los conceptos de lectura que he mostrado hasta el momento, es importante mencionar que la definición que adopto para entender este trabajo de investigación es la definición proporcionada por el autor Rodríguez, pues considero que la definición que él nos muestra es más completa, pues si bien es cierto la lectura es fuente de conocimiento y, además, nos ayuda a construirnos día a día, a adoptar una postura frente a un determinado tema, permite imaginar, crear y sentir.

3.1.2 ¿Qué es la comprensión lectora?

Roméu (1999) nos da una definición etimológica de comprensión, “(comprender, del latín *comprehendere*) significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar. Como proceso intelectual, la comprensión supone captar significados que otros han

transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos” (Roméu, s/f, p. 3) Es decir, comprender implica el hecho de entender lo transmitido y poder darle significado mediante nuestra interpretación. Aterrizando a comprensión lectora, he de decir que es básicamente, el entender aquello que se quiere leer (sonido, olor, colores, movimientos, imágenes, textos, etc.) y posteriormente, dar un punto de vista de eso que fue entendido.

Por otro lado, Montañó y Abello, citado por Hernández (2010) nos dice que la entienden como un

proceso complejo, sistémico y organizado, dirigido a elaborar los significados de los textos, fundamentar los juicios obtenidos y valorar la significación socialmente positiva que tienen para el contexto de actuación del lector, mediante la aplicación de múltiples relaciones cognitivo-afectivas entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, con el fin de favorecer su formación más plena. (Montañó & Abello, s/f, p. 379)

En un inicio, el proceso de lectura se concibe como el hecho únicamente de leer, ya en este caso incluye las relaciones afectivas, las emociones, los sentimientos, etc., que puede llegar a sentir el lector al momento de realizar una lectura. Además, cabe recalcar que este tipo de formación va encaminada a la una educación integral, es decir, no únicamente basada en aspectos cognitivos, sino también contempla el aspecto humano.

Es por ello, que se debe considerar que en buena medida gran parte de los conocimientos que le llegan a un estudiante son mediante la lectura durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la primaria hasta la educación posgraduada, es necesario llevar acabo el acto de la lectura, y de una gran variedad de textos para apropiarse de diferentes conocimientos y la importancia del hecho, no sólo radica en los contenidos, sino en la cantidad, estilo y propósitos de la lectura.

Es decir, no todo lo que se lea va enfocado a lo mismo, por eso se considera que la comprensión lectora es una competencia básica en la educación, porque se ocupa

como una herramienta de aprendizaje. Sin embargo, no es lo mismo leer que comprender; por ello,

Con frecuencia se considera que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, la decodificación no es comprensión y esto es el resultado de un primer nivel de lectura con el cual no debería de conformarse el lector (Huerta, 2009, p.2).

La OCDE, señala que el concepto de comprensión lectora retomada por muchos países, es un concepto mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE, que la formación lectora de los individuos para la efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como, construir el significado.

La comprensión lectora involucra, por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así como de dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen.

El proyecto “Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora” (PIRLS) siglas en inglés, (2006) perteneciente a la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) siglas en inglés, evalúa las capacidades lectoras de los estudiantes y afirma que la lectura tiene como finalidad entender cómo es el mundo y cómo ha sido y por qué las cosas funcionan de la manera en que lo hacen, y que los lectores pueden ir más allá de la adquisición de información y utilizarla para practicar el razonamiento y la acción (Citado en Pérez, 2007: 28).

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora, Echevarría (2006), comenta que en la actualidad se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con

propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.

La lectura es un proceso complejo y coordinado que incluye operaciones preceptuales o regular, lingüístico y conceptual, y los lectores a su vez también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto (Salas, 2012, p. 30)

En este sentido, es importante mencionar que durante la lectura nadie tiene la verdad absoluta sobre la comprensión de un texto, es decir, la comprensión de una lectura (de cualquier forma, que fuese) va a depender del lector; de su contexto, su experiencia, su vida, etc. Entonces, a partir de allí es que comienzan a formarse la comprensión de lo leído. Mientras que para algunos puede significar alegría a algunos otros puede provocar tristeza.

Al respecto Hernández nos dice que

un texto precisa de la comprensión como actividad cuyo objetivo fundamental es encontrar el significado y transformarlo en sentido, es decir, convertirlo en significaciones socialmente positivas para el estudiante, lo cual articula perfectamente con las dimensiones del aprendizaje desarrollador que defiende nuestra escuela, dados en la necesidad de promover un aprendizaje activo, signado por la reflexión y la creatividad en la apropiación del contenido y la significatividad, ya sea conceptual, como experiencial que tiene para el contexto vital del estudiante. La comprensión de textos deviene entonces en una actividad interdisciplinaria esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas. (Hernández, s/f, p. 1-2)

Este autor hace referencia a la importancia que tiene que el escolar recobre la comprensión de un texto (o cualquiera que fuese la forma de leer), aterrizar a su contexto, en este sentido, se consideraría que la lectura evoluciona respecto al mundo cambiante. Aquí la tarea del docente recobra un gran momento, pues es tarea de él guiar y orientar al alumno para conducirlo a la construcción de su aprendizaje de manera interdisciplinaria, buscar la manera de que la lectura salga de

las demás asignaturas recobrando sentido. Pues no hemos de olvidar, como ya lo había mencionado en líneas atrás, que la lectura es una de las fuentes principales de conocimiento.

Sin embargo, me resulta un tanto contradictorio la postura de Hernández (s/f) cuando aterriza su idea en la comprensión lectora únicamente en un espacio áulico o de enseñanza-aprendizaje, pues lectores no solo son estudiantes, de tal manera que yo conceptualizo a la lectura como un gusto más que como un deber, eliminar esa idea errónea de lectura es sinónimo de escuela; aunque, es verdad que leer nos nutre de conocimientos.

En este sentido, y haciendo un análisis de las definiciones presentadas, es necesario señalar que este trabajo de investigación se entiende por comprensión lectora como un proceso complejo, sistemático y organizado que tiene como objetivo principal el entender y apropiarse de cierto contenido, en cualquiera que fuese su presentación (texto, imagen, película, olor, etc.) para posteriormente darle un significado de manera personal, a partir de conocimientos previos o tomando en cuenta el contexto del lector.

3.1.3 Niveles de comprensión lectora

Este apartado fundamenta los niveles de comprensión lectora con que se trabajó en la intervención realizada, es por ello, que es necesario mencionar que cada autor maneja diferentes tipos de niveles de comprensión lectora, por lo que se presentan cada uno de la mirada de varios autores.

Literal

Las siguientes definiciones son retomadas de Montañó (s/f, p, 1-14) en su artículo *Reflexiones de comprensión de textos*, en donde retoma los niveles que consideran varios autores, es por ello que primeramente se agrega autor y año y por último la definición que da.

Autor y año	Definición
Grass y Fonseca (1986)	“cuando el lector determina lo que está expresado de forma directa, obvia, en el texto. Responde a la pregunta: ¿Qué dice el texto?”
Elousa y García	“corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito” del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos productivos de la información expresada en el texto sin “ir más allá ”del texto mismo”
Pérez (1999)	En este nivel, en términos generales, se explora la posibilidad de efectuar una lectura de la superficie del texto, entendida como la realización de una comprensión local de sus componentes: el significado de determinadas expresiones muy localizada, de determinados párrafos, de una oración concreta; la identificación de los sujetos, eventos u objetos mencionados en el texto, el reconocimiento del significado de determinados signos... Se considera como un nivel de entrada al texto donde se privilegia la comprensión de la función denotativa del lenguaje que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario”, o sea, su significado denotativo. Se evalúa aquí, principalmente, las competencias semántica y gramatical o morfosintáctica. En este nivel se indagan tres procesos básicos: el reconocimiento de sujetos, de eventos u objetos, mencionados en el texto, o el significado literal de una palabra, una frase, un signo, etc. A manera de transcripción; la paráfrasis, entendida como la traducción del significado de una palabra o frase empleando sinónimos o frases distintas sin que se

	altere el significado literal de lo expresado; la identificación de relaciones entre los componentes de un párrafo o dentro de una oración.
--	---

Haciendo un análisis de este nivel de comprensión lectora con base en las tres definiciones dadas por autores antes mencionados, se encuentra que coinciden básicamente en que este nivel se queda en la lectura más simple en donde únicamente el lector identifica las ideas clave del texto, los personajes principales, algunas frases o palabras más importantes dentro de este, no va más allá de lo que dice el texto como tal, es lo que común mente se conoce como parafraseo.

En este sentido el concepto más apegado a la indagación realizada es el que da Pérez (1999), sin embargo, opto por definir propiamente el nivel literal como el nivel de comprensión lectora que lleva a cabo el sujeto y se queda únicamente en la identificación de personajes e ideas clave, no aporta más allá de lo que dice el texto.

Inferencial

Las siguientes definiciones son retomadas de Montañó (s/f, p, 1-14) en su artículo *Reflexiones de comprensión de textos*, en donde retoma los niveles que consideran varios autores, es por ello que primeramente se agrega autor y año y por último la definición que da.

Autor y año	Definición
Elousa y García (1993)	Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implica esquemas y estrategias). De este modo se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho en la información escrita o literal
Pérez (1999)	comprensión global del texto. En este nivel se explora la posibilidad de realizar inferencias, entendidas estas como la capacidad de obtener información o de establecer

	<p>conclusiones que no están dichas de manera explícitas en el texto, al establecer diferentes tipos de relaciones entre los significados de palabras, oraciones, párrafos. Implica una comprensión global de los significados del texto y el reconocimiento de esas relaciones, funciones y nexos de, y entre las partes del texto: relaciones temporales, espaciales, causales, correferencias, sustituciones... para llegar a conclusiones a partir de la información que brinda el texto. Aspectos como la coherencia y la cohesión son centrales en este nivel. En el proceso de inferir información también se ponen en juego los saberes con que cuenta el lector, así como la posibilidad de identificar el tipo de texto (narrativo, argumentativo, expositivo...) También es importante la comprensión del funcionamiento de los fenómenos lingüísticos (la función lógica de un componente del texto, la función comunicativa del texto en general, la forma como se organiza la información en el texto...) Entran aquí en juego las competencias gramatical, semántica, textual, enciclopédica.</p>
Montaño (s/f)	<p>Los procesos inferenciales son de carácter intrapsicológico, intraindividual; son procesos de pensamiento que van más allá del texto mismo; son información deducida por el lector. Todas las definiciones de inferencia, en general, hacen referencia a suposiciones relativas a “huecos” o “vacíos de información” que el lector deberá rellenar; es decir, la inferencia implica una información ausente o insuficientemente tratada en el texto, implica espacios en blanco, intersticios que el sujeto lector u oyente “rellena”. De ahí que las inferencias sean múltiples.</p>

Este nivel, se entenderá como el nivel de comprensión lectora que va más allá del texto, y que permite al lector llegar a una conclusión a partir de lo leído con base en los conocimientos previos que pueda llegar a tener de acuerdo a la temática. De manera que éste es un proceso que realiza el lector de manera individual, pues recae en procesos intrapsicológico. Además de que debe de cumplir ciertas características, primeramente, debe de llevar coherencia y orden, de acuerdo a lo leído previamente; la narración debe de ser coherente de acuerdo al tipo de texto, ya que no es lo mismo la narración de una novela a una nota periodística, por poner un ejemplo.

Por otro lado, y rescatando algo que ninguno de los autores menciona, es que en este nivel juega un papel muy importante la creatividad, pues es quien permite poder concluir e inferir cierto texto, darle un toque único de acuerdo a la personalidad del lector y te pone a crear e imaginar cómo poder ser; nuevamente aquí, recobra mucho peso el contexto del lector.

Crítico

Las siguientes definiciones son retomadas de Montañó (s/f, p, 1-14) en su artículo *Reflexiones de comprensión de textos*, en donde retoma los niveles que consideran varios autores, es por ello que primeramente se agrega autor y año y por último la definición que da.

Autor y año	Definición
Carreño, Santos, Vera y Arribas (1998)	Esta lectura busca enjuiciar la posición del autor en la obra. Visualiza la posición moral del autor, explica las actitudes de los personajes en las distintas situaciones vitales en que actúan. Recrea el texto o crea textos a partir de recursos temáticos y formales descubiertos durante el proceso de lectura y análisis.

Pérez (1999)	En este nivel se explora la posibilidad de que el lector tome distancia del contenido del texto, de manera que asuma una posición ante él. Supone, por tanto, la elaboración de un punto de vista. Para poder llegar al nivel de lectura crítica es necesario identificar las intenciones del texto, los autores o narradores presentes en estos. También es necesario reconocer las características del contexto que están implícitas en el contenido. Indaga, igualmente, por las posibilidades de establecer relaciones entre el texto y otros textos. Por todo ello aquí se evalúan las competencias pragmática, textual y semántica, fundamentalmente.
---------------------	---

Este nivel de comprensión lectora es el nivel más complejo que trabajé en la intervención que llevé a cabo, y haciendo una definición propia de este nivel con base en lo analizado, doy por entendido como el nivel que contrapone lo que dice el autor con los conocimientos del lector, su contexto, su experiencia, etc., el lector realiza un juicio y toma una posición respecto de lo leído. De la misma manera que el nivel inferencial, debe de llevar coherencia de lo leído con el punto de vista o el juicio realizado.

3.1.4 Importancia de la promoción de la lectura en la escuela

Durante la investigación e intervención llevada a cabo, con el propósito de hacer una aportación más significativa con respecto a la mejora de la comprensión lectora en niños de nivel primaria, consideré importante realizar actividades que marquen al estudiante para toda la vida; por ello, en el diseño instruccional incluí actividades de promoción de la lectura. ante esto es importante considerar

La lectura promueve el imaginario cultural en los seres humanos en la medida que se articulan la unidad de lo individual y social, la inteligencia y la creatividad en la actividad y la comunicación. De ahí la pertinencia de

acciones encaminadas a la activación de la lectura para el desarrollo integral de la personalidad que posibilita la expresión de cultura e identidad. Es vehículo para ampliar los horizontes culturales, la creatividad del ser humano y fomentar valores identitarios, es parte de un itinerario de construcción individual y social que adecuadamente guiada se relaciona con el contexto histórico – cultural. (Fierro y Borot, s/f, p. 1)

La promoción encamina a procesos de desarrollo de habilidades de creatividad, fomento de valores, que a su vez articula en procesos sociales. En suma, con los conocimientos adquiridos a través de la lectura, son tal y como lo dice Fierro y Borot (s/f) un vehículo para la educación integral que todo educando tiene derecho a recibir.

3.2 El constructivismo en la escuela

Esta investigación se basa en el enfoque constructivista, ya que el estudiante va a ir creando su propio conocimiento, con base en las actividades que el gestor planea.

Por ello, el proyecto busca que los alumnos a través de conocimientos previos puedan generar habilidades de comprensión lectora. Pero que además de ponerlos en práctica en espacios escolar, los pueda llevar y contextualizar a su vida diaria. Que sea consciente que la lectura ni solo le sirve para poder responder correctamente un texto, sino que este proceso va más allá y que sirve todo lo pone en práctica todos los días. Es por ello que, Ortiz (2015) considera que el constructivismo lo que en realidad plantea es que existe una interacción entre los maestros y los alumnos, un intercambio dialéctico entre los conocimientos no solo del docente, sino también de los estudiantes, de tal forma que se pueda llegar a una conclusión productiva tanto como para uno, como para el otro y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo, y pueda ser llevado más allá del espacio educativo-áulico.

3.2.1 Principales rasgos del constructivismo

En este sentido, haciendo un análisis de la diversa literatura que se tiene actualmente sobre el constructivismo, especialmente de los saberes científicos y extrayendo de sus contenidos los rasgos principales o elementos ideológicos que caracterizan al aprendizaje constructivista, Bengoechea los resume en los siguientes puntos o enunciados:

- El aprendizaje constructivo definido como una reestructuración de las representaciones del sujeto;
- La coexistencia de formas de aprendizaje constructivista con otras formas de representar la realidad o de reproducirla;
- la creencia de que la base del proceso constructivo se establece en la teoría de la percepción y los modelos de procesamiento de información;
- La necesidad y la importancia de los conocimientos previos, de las creencias y de las motivaciones de los alumnos en el aprendizaje;
- el establecimiento de relaciones entre los conocimientos para la construcción de mapas conceptuales y la ordenación semántica de contenidos de memoria (redes de significado);
- La capacidad de construir significados a base de reestructurar los conocimientos que se adquieren de acuerdo con las concepciones previas del sujeto;
- La reestructuración no como resultado de la supresión, ni sustitución, ni abandono de las ideas previas sino como transformación de las mismas en nuevas concepciones;
- La firme convicción de que las ideas no son obstáculo sino vehículo para el aprendizaje de la ciencia;
- La posibilidad, por parte del sujeto, de realizar aprendizajes autorregulados dirigiendo sus capacidades a ciertos contenidos y construyendo él mismo el significado de tales contenidos;
- la aceptación muy extendida, aunque no exenta de fuerte oposición, de que la construcción del conocimiento en el aula es

un proceso socialmente mediado y, por consiguiente, una construcción realizada conjuntamente entre todos los participantes al acto educativo. (Bengoechea , 2006, p. 148)

A demás, desde el punto de vista del enfoque constructivista, se considera que la metodología debe reunir varias características, que ya son mencionadas en otras fuentes y de las cuales se hace un resumen a continuación (Universidad San Buenaventura, 2015, citada por Ortiz, 2015,p.102):

- *Tomar en cuenta el contexto*
- *Considerar los aprendizajes previos:*
- *Deben privilegiar la actividad*
- *Ser esencialmente autoestructurantes:*
- *Favorecer el diálogo desequilibrante:*
- *Utilizar el taller y el laboratorio:*
- *Privilegiar operaciones mentales de tipo inductivo*

3.2.2 Aportaciones teóricas del aprendizaje desde el enfoque constructivista.

En primer lugar, esta el ***la teoría de la asimilación*** o también conocida como teoría del aprendizaje significativo; de la cual, el autor principal es Ausubel, para este

... el alumno realiza una construcción de sus conocimientos ya sea por la vía discursiva o por la realización de actividades autogeneradas o guiadas por poner en interacción sus ideas de anclaje con la información nueva que el currículo le proporciona. Como consecuencia de esa interacción, se construyen nuevos significados que enriquecen las ideas de anclaje por sendos mecanismos de asimilación y que al mismo tiempo pueden ser puestos públicamente para ser compartidos con los demás en virtud de distintos medios, ya sean lingüísticos (escritura, explicaciones orales, etc.) o extralingüísticos (mapas conceptuales, elaboración de gráficas, analogías visuales, etcétera). (Hernández, 2008: p. 47)

Es decir, el aprendizaje deja de ser concebido como la mera repetición de contenido, sino más bien el alumno construye su conocimiento desde los

aprendizajes previos, haciendo modificaciones en este con la información nueva. Algo importante que rescato de este enfoque, es la parte de conciencia que se le da al alumno y que además, se le brindan las herramientas necesarias para poder hacer suyo el conocimiento y posteriormente, poder ponerlo en práctica fuera del contexto escolar.

Por otro lado, el **aprendizaje estratégico** establece que las aportaciones de este aprendizaje constituye principalmente como respuesta al planteamiento: “aprender a aprender”. Los principales aportaciones a este aprendizaje vienen de autores como: J. Flavell, A. Brown, S. Paris, M. Pressley, principalmente. Hernández (2008) nos dice que

..., la aproximación estratégica busca promover en los alumnos la toma de conciencia de lo que han aprendido y de los procesos que requieren para autorregular y conseguir dichos aprendizajes. Al enseñar a los alumnos a utilizar las estrategias cognitivas autorreguladoras y la reflexión metacognitiva se busca intencionalmente que éstos aprendan a construir una forma personal de aprender. (p. 51)

Este autor rescata la importancia que tiene el que el alumno sea consciente y tome conciencia sobre el proceso de construcción de su conocimiento, para que le permita autorregular y adquirir los aprendizajes de manera autónoma, evidentemente, todo proceso va a acompañado de la guía del docente. Lo que me parece muy importante de esta aportación, es que se busca hacer consciente al alumno de la importancia que tiene el aprender y se le brindan las herramientas necesarias para que este haga suyo el conocimiento.

Considero que es importante que todo aprendiz sea consciente del aprendizaje, de los objetivos y del proceso. Principalmente en los primeros años de la educación, porque como bien maneja el autor, al hacer consciente al estudiante, se esta promoviendo y generando el “aprender a aprender” lo que implica que en otros escenarios el estudiante, con estas bases pueda construir conocimiento.

Por último, también es necesario rescatar los aportes del **constructivismo socio-cultural** , para esto hemos de decir que sus orígenes recaen en trabajos de Lev S. Vygotsky y nos dice que

... el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intermental y posteriormente a nivel intrapsicológico, de esta manera el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento, aunque este papel no es suficiente porque no refleja los mecanismos de internalización.(Serrano & Pons, 2011: p. 8)

Es decir, la construcción que el estudiante lleva a cabo del conocimiento, no solo implica la información proporcionada por el docente, sino también del factor social al que este pertenece. Lo cual viene siendo como un conocimiento previo a la nueva información. A partir de la actuación del estudiante en el ambiente social, es conforme va construyendo significados, cuando se encuentra interactuando con otras personas. Viéndolo desde esta perspectiva, es como se fundamenta en mi trabajo la estrategia de aprendizaje cooperativo. Pues los estudiantes, al formar equipos de trabajo interactuaban con sus compañeros y construían significados a través del trabajo en equipo.

3.3 El aprendizaje cooperativo

En este apartado se muestran las definiciones para entender el aprendizaje cooperativo como parte de la investigación llevada a cabo.

3.3.1 Entendiendo el aprendizaje cooperativo

En esta parte se presenta la estrategia que se utilizó para la gestión del aprendizaje la cual fue el aprendizaje cooperativo. Es importante mencionar que la estrategia fue elegida de acuerdo con los resultados obtenidos en el diagnóstico, además de que se tomaron en cuenta las características del grupo de cuando se hicieron las observaciones. Por ello, a continuación, se describirá en que consiste esta estrategia así como sus principales características de aplicación.

Para poder definir el Aprendizaje Cooperativo (AC) tomamos en cuenta a Holubec, Johnson & Johnson (1994) quienes consideran que la cooperación consiste en que los participantes de un grupo pequeño trabajen juntos para poder alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los integrantes trabajan para obtener resultados que sean beneficiosos no solo individualmente sino también para todos los demás miembros del grupo. Por eso, estos autores consideran que el AC es el empleo didáctico de grupos pequeños en los que los alumnos trabajan juntos para poder potenciar su propio aprendizaje y el de los demás.

Stigliano & Gentile (2008) considera que, en un grupo de aprendizaje cooperativo, los integrantes se agrupan de buen grado. En estos grupos saben que su rendimiento depende del esfuerzo de todos y que no solo es de uno; y que, si uno de ellos fracasa, el fracaso será grupal, por eso todos se preocupan, promueven el buen rendimiento y motivan al otro por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros.

Además, tal y como lo menciona Vega (2010) citado por Quintana (2015)

Los escolares en situación de colaboración participan mucho más en la resolución de las tareas y conflictos, en la medida en que se propicie un clima de atención y respeto hacia sus necesidades (Vega, 2010), incluida la motivación hacia la lectura y hacia la comprensión de textos escritos. (Quintana, 2015, p. 148)

Y no únicamente a los escolares con situación de retraso mental, sino también a todos los estudiantes que construyan su conocimiento por medio del AC, puesto que una de las principales características de este es que promueve la motivación entre ellos para realizar las tareas establecidas e incluso asesoramiento entre pares y resolución de conflictos internos de los grupos. Es decir, el trabajo cooperativo se puede ver como un verdadero aprendizaje significativo, conocimientos que el estudiante puede poner en práctica dentro y fuera del aula.

En la “*Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*” (2009) da una definición de aprendizaje cooperativo, al que consideran como

... un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

... aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos "sólo puede alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos".

... un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. (P. 3)

De acuerdo a que en el grupo hay problemas de rezago educativo en la comprensión de textos, también es importante tomar en cuenta en que en algunos niños está más marcado que en otros, por ello la importancia de poder formar grupos de trabajo en donde puedan aprender conjuntamente y estos niños con mejor nivel de comprensión lectora ayuden a los demás. Aunque en las observaciones se notó buena convivencia entre todos los alumnos, se forman “grupitos”.

En la “*Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*” (2009) consideran que las ventajas que tiene el trabajar con grupos de aprendizaje cooperativo es primeramente que en esta línea, está comprobado que las dinámicas cooperativas, al favorecer la confrontación de puntos de vista, generan conflictos de tipo cognitivo que conducen a la reestructuración de aprendizajes, a través de la búsqueda de nuevas soluciones y la asimilación de perspectivas diferentes a las propias.

En resumen, podemos decir que el aprendizaje cooperativo consigue importantes avances en el desarrollo cognitivo de todos los alumnos, independientemente de su nivel:

- Alumnos con mayor retraso cognitivo: el contacto con los más aventajados les sirve para abrir nuevas perspectivas y posibilidades que por sí mismo habrían tardado mucho en descubrir.
- Alumnos con nivel medio: las discusiones en grupo abren nuevas perspectivas para su trabajo individual. Ese trabajo vuelve a ser confrontado por el grupo, lo que da paso a reestructuraciones cognitivas sucesivas, propias de la evolución cognitiva.
- Alumnos más aventajados: cuando ejercen de tutores consolidan sus conocimientos, porque deben estructurarlos mejor para explicarlos más eficazmente. (*Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*, 2009, p. 16)

Todo esto ayuda a que exista un aprendizaje significativo en los alumnos, y que al comprender lo que lean puedan hacer suyos los contenidos vistos en las materias educativas y que puedan aterrizarlos a actividades de su vida diaria, que además, aprenda a trabajar en grupos de trabajo en donde la asignación de roles y cumplimiento de reglas que serán previamente establecidas, dejar atrás la mentalidad individualista y aprender a trabajar juntos. Todos y cada uno de los integrantes de los grupos de trabajo deben de motivarse entre sí.

En el caso de la intervención que haré, servirá ya que la clase que se da en el salón de quinto año, es tradicionalista e individualista, por lo que esta forma de trabajo resultaría novedosa e innovador para los alumnos, estrategias que la Maestra podrá poner en práctica de las demás materias. Además, se observó que los niños se pueden organizar entre ellos sin necesidad de que la maestra este con ellos.

3.4 El juego como herramienta de aprendizaje

En este apartado se presentan las definiciones del juego de acuerdo a autores que trabajan con esta temática.

3.4.1 El juego en el aula

Considerando que

la palabra juego proviene del latín ludus y sus múltiples acepciones hacen que su comprensión sea muy diversa. Constituye una de las actividades fundamentales en las primeras etapas del desarrollo de la personalidad del hombre. Aunque disminuye su protagonismo en las etapas siguientes, este continúa siendo un medidor entre los sujetos para el desarrollo de las relaciones sociales y una vía para el aprendizaje en diferentes contextos. (Vigoa, Delgado & Navarro, 2016, p.160)

Aunque teóricamente el juego es únicamente para infantes, sin duda tiene un papel fundamental en la vida de todo ser humano y va más allá, no solo en ambientes de hogar, sino también se pueden llevar a espacios áulicos; siempre y cuando sean acompañados de un fin.

Es por ello que en los últimos años el juego ha recobrado gran importancia en las actividades escolares, principalmente en los primeros niveles educativos. En este sentido, es importante retomar las siguientes líneas “en el ámbito escolar, el juego aparece como un objetivo más en cualquier adaptación curricular al fomentar la socialización y la relación interpersonal, sin quedarse en el espíritu de la letra, sino plasmándolo en actividades concretas y no dejándolas al azar o a la buena voluntad de profesor tutor.” (Giró, 1998, p. 252)

Es importante recalcar que el juego en el aula es una estrategia muy buena, siempre y cuando las actividades estén bien planificadas para que el objetivo sea alcanzado. Además, de que el juego puede generar aprendizaje, trae consigo otros beneficios, tal y como se menciona, pues permite “al estudiante resolver sus conflictos internos

y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino” (Minerva, 2002, p. 291)

Desde tiempos remotos y en todas las épocas el juego ha sido considerado como espacio de esparcimiento y convivio con otros, sin embargo, hoy en día el juego ha recobrado sentido en la educación, es por ello que

La didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción y gracias a él, se puede disfrutar de un verdadero descanso después de una larga y dura jornada de trabajo. En este sentido el juego favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismo, la honradez, la seguridad, la atención se concentra en lo que hace, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos, con su grupo, pero sobre todo el juego limpio, es decir, con todas las cartas sobre la mesa. La competitividad se introduce en la búsqueda de aprendizaje no para estimular la adversidad ni para ridiculizar al contrincante, sino como estímulo para el aprendizaje significativo. (Minerva, 2002: p. 290)

Es importante recalcar que el juego en el aula es una estrategia muy buena, siempre y cuando las actividades estén bien planificadas para que el objetivo sea alcanzado. Además, de que el juego puede generar aprendizaje, trae consigo otros beneficios, tal y como Minerva (2002) menciona que permite “al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino” (p. 291)

Capítulo IV Planeación

“El arte supremo del maestro consiste en despertar el goce de la expresión creativa y del conocimiento”

Albert Einstein

La planeación dentro de todo proceso educativo recobra un papel fundamental, tal y como lo señala Rueda (2011) al considerar que “la planeación es un elemento indispensable para la orientación de todas las acciones vinculadas con la organización escolar,…” (p. 1) en este caso, el tener en claro las actividades que se desarrollaron no solo durante la intervención, sino también a lo largo del proyecto; el cómo, con qué y qué se iba a evaluar, las actividades a desarrollar, los temas, etc.

4.1 Planeación

Actualmente el proceso educativo ha resultado ser bastante tradicional cuando se ha considerado innovador por utilizar herramientas digitales, tecnológicas e incluso hasta de la web 2.0; sin embargo, es importante mencionar que insertar este tipo de herramientas para generar aprendizaje muchas veces no es innovador, sino que en ocasiones resulta ser completamente tradicionalista. Pues es necesario reconocer que lo innovador no es nuevo. La innovación radica esencialmente en el cómo lo harán, más que en el con qué. Es decir, la actividad y la praxis.

En este sentido, la estrategia que sustentó mi trabajo no es precisamente tecnológica, sino una que apenas se ha aterrizado en el proceso educativo: el Aprendizaje Cooperativo (AC) y como herramienta de apoyo fue el juego. Ya que a pesar de que el juego educativo es algo que conocemos desde tiempos remotos, siempre y cuando sea adecuado a situaciones didácticas y ocupado como estrategia en el aula, ayuda a los niños a que aprendan de manera diferente a como generalmente se hace, hablando de educación librezca y totalmente pasiva. Por su parte, la estrategia de AC es una manera en que los alumnos construyen su aprendizaje, apoyándose en sus demás compañeros; es decir, el AC ayuda al

aprender a convivir entre ellos, pone en práctica valores esenciales para una buena convivencia.

He de decir, que para poder definir la estrategia y la herramienta con la que promovió, favoreció y desarrolló habilidades de comprensión lectora, primeramente, tuve que realizar un diagnóstico en donde me arrojó el canal de aprendizaje que tienen mayormente desarrollado los alumnos con los que trabajé y las condiciones de estudio con los que cuentan. Encontré que los estudiantes tienen desarrollado el aprendizaje kinestésico y que las condiciones de estudio son muy pocas, aunque se encontraron desarrollados medianamente, representaron un área de oportunidad. Una vez detectado esto, entendí que el camino a seguir, debería de ser algo que los mantuviera en movimiento y dejar atrás la pasividad. Dentro del mismo análisis, opté por hacerlo mediante el AC y como herramienta el juego, que si bien aún son niños y la lectura les parece sumamente aburrida, hacerlo jugando les llamaría la atención y, además, los mantendría en constante movimiento.

La innovación disruptiva del proyecto consiste, en que es una metodología nueva y atractiva para los alumnos, así como también para la práctica docente, del mismo modo considera características cognitivas de los estudiantes y las actividades son adecuadas a lo que establece el programa de estudios. Aunado a esto, es indispensable considerar que la innovación disruptiva implica la unión entre la teoría y la práctica. Esa línea tan delgada que significa todo, para poder adquirir habilidades y competencias que le permitan al educando resolver problemas del día a día. Por ello, resulta importante que el aprendizaje se dé de manera activa, constructiva y real.

Mangelsdorf (citado en Villalustre (s/f)) considera que los procesos de innovación “codifican los paradigmas tradicionales educativos en tanto que impactan por un lado, en los procesos de enseñanza que aplican los docentes, y por otro, en las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes.” (p. 216) en este caso, dejé atrás la parte teórica de decirle al niño que tiene que leer porque es importante, y ponerlos a leer 20 minutos por las mañanas en círculo de lectura.

No es suficiente el ponerlos a ver videos de reflexión en donde se les diga que leer es importante. La motivación en todo proceso educativo, resulta indispensable para poder lograr los objetivos, pero sobre todo la forma en que se motiva. Y una buena forma de poder motivar es con estrategias que sean nuevas y atractivas para ellos que vayan acorde a sus edades y nivel de maduración.

En este sentido, cabe mencionar tal y como lo mencioné anteriormente que durante el proceso de planeación que llevé a cabo, consideré aspectos que salieron a relucir en el diagnóstico, así mismo la estrategia y las actividades son en función de los resultados de los test aplicados.

El juego educativo, fue elegido como estrategia debido a que el aprendizaje con mayor potencial de los alumnos es el kinestésico, y el juego los implica estar en constante movimiento, además que por la edad y por naturaleza propia los niños necesitan actividades que les llame la atención y que, sobre todo, sean nuevas para ellos.

En esta misma línea, una vez elegida la estrategia con la que iba a trabajar, tuve que elegir las actividades, al inicio me fue complicado el poder aterrizar la idea que tenía al papel pero sobre todo poder adaptarlas al nivel de comprensión lectora que necesitaban desarrollar los alumnos con tales juegos; ya que dependiendo el tipo de nivel de comprensión lectora es el tipo de preguntas y/o cuestionamientos que tiene que saber responder. Las cuales van desde un cuestionamiento en donde identifique datos principales de la lectura, hasta preguntas en donde tenga que responder con un punto de vista crítico sobre alguna lectura.

4.1.1 Diseño Instruccional

En el presente apartado se presentan las actividades que se llevaron a cabo durante la implementación, he de señalar que el diseño instruccional es la versión final de la implementación, se muestra con las modificaciones que se realizaron a partir de la primera versión previa a intervenir. Asimismo, es esta primera parte se integra la parte de sensibilización del proyecto.

Es importante mencionar, que en un inicio se tenían previstas unicamente 12 sesiones de intervención, sin embargo, por contratiempos no imputables a la gestora, se extendió a 18 sesiones que fueron del mes de septiembre a diciembre, interviniendo dos veces por semana (lunes y miércoles) en el horario de la asignatura de español, aunque algunas ocasiones por solicitud de la maestra titular el horario variaba del establecido en un inicio.

Tema
Sensibilización a director y docente.
Sesión
1
Objetivo de la actividad
Presentar al docente del grupo y al director el proyecto de intervención “el juego como alternativa didáctica para favorecer la comprensión lectora”
Fecha
14 de septiembre de 2018
Actividad
La gestora dará la bienvenida, se presentará de manera formal con el maestro de grupo y el director de la Institución. Proyectará, mediante diapositivas en PowerPoint, el proyecto de intervención con que se trabajará (los objetivos, las actividades planeadas). Al finalizar la presentación la gestora propiciará un diálogo para aclarar dudas y recibir retroalimentación por parte de los presentes.
Material
Computadora, proyector, diapositivas
Evaluación
Comentario crítico, de la maestra de grupo y del director del plantel, sobre la presentación realizada.

Tema
Sensibilización a niños.
Sesión
2
Aprendizaje esperado
Usa oraciones compuestas al escribir.
Objetivo de la actividad
Que los alumnos conozcan el proyecto y la estrategia de aprendizaje con la que se va a trabajar. Que los alumnos sean conscientes de la importancia de la lectura.
Fecha
19 de septiembre de 2018
Nombre de la actividad
Contrato de clase
<p>Inicio: Se da la bienvenida a los alumnos, y la presentación del gestor con los alumnos. Los alumnos anotaran en una hoja ¿Qué perspectivas tienen del curso? Y ¿qué es la lectura? Posteriormente, compartirán las respuestas.</p> <p>Desarrollo: A partir de esto, y mediante una lluvia de ideas los alumnos elaboran el contrato de clase. Se acuerda que deberá ser cumplido durante las sesiones. Se les explica a los alumnos el proyecto con el que vamos a estar trabajando, así como también se busca incluir y hacer sentir a los alumnos la importancia que ellos tienen para poder desarrollar exitosamente el Proyecto de Intervención (PI)</p> <p>Cierre: Los alumnos darán respuesta por medio de emojis (😞 😊 😬) a la pregunta ¿Me gusto la clase? E irán compartiendo su respuesta, explicando el por qué.</p>
Material
Hojas blancas, lapicero, emojis.
Evaluación
Lista de cotejo y bitácora.

Tema
Sensibilización a niños.
Sesión
3
Aprendizaje esperado
Usa oraciones compuestas. Emplea recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías. Identifica la diferencia en el uso de voz narrativa en la biografía y la autobiografía.
Objetivo de la actividad
Que los alumnos reconozcan la importancia de la lectura y de la estrategia: juego.
Nombre de la actividad
Leemos una biografía: cajitas musicales
Fecha
21 de septiembre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos se acomodan en el lugar que decidan para ponerse cómodos y relajados, se les proporciona plastilina y una cinta para taparse los ojos. Una vez que todos tengan los ojos cerrados, se les reproduce un sonido. Los alumnos deberán moldear de manera libre a lo que los lleve el sonido. Al concluir de moldear el objeto se les preguntará a los alumnos ¿es como lo imaginaron? Y en una hoja deberán escribir sobre la experiencia ¿Qué sintieron?, ¿cómo se sintieron?, de manera opcional algunos compartirán sus respuestas y se retroalimentará.</p> <p>Desarrollo: Se inicia una conversación con los alumnos con la pregunta ¿han leído alguna biografía? Posteriormente los alumnos se sentarán en un lugar en donde se sientan cómodos, los alumnos se disponen a escuchar la lectura de una biografía, cuando se concluya la lectura se les preguntará a los alumnos ¿Qué fue lo que más les gustó? Seis alumnos participarán de forma voluntaria y se les repartirá de forma aleatoria una tarjeta que contendrá una parte de la biografía. Los alumnos serán las cajitas musicales, se colocarán en fila (sin orden específico) y al mismo tiempo narraran la parte de la biografía que previamente les tocó. Los demás alumnos les darán cuerda a todas las cajitas musicales y deberán escuchar todas las partes simultáneamente. Los alumnos que están de oyentes, deberán cambiar de lugar las cajitas musicales, hasta que logren ponerse de acuerdo del orden correcto en que deben de estar. Cuando estén en orden, los alumnos que están de oyentes deberán de ir dando cuerda a las cajitas una por una, para escuchar la narración de la biografía de manera correcta de principio a fin.</p> <p>Cierre: Se comentará con los alumnos la importancia de haber reconstruido juntos la biografía que escucharon, de valorar las posibilidades lúdicas que les brinda el uso de la lectura. Los alumnos deberán de traer de tarea contestadas las siguientes preguntas. ¿Cómo me sentí? ¿Qué aprendí?</p>
Material
Fichas, biografía, plastilina, palacate, bocinas, música.
Evaluación
Bitácora, lista de cotejo

Tema
Sensibilización a niños.
Sesión
4
Aprendizaje esperado
Emplea recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías. Identifica la diferencia en el uso de voz narrativa en la biografía y la autobiografía. Identifica la diferencia en el uso de voz narrativa en la biografía y la autobiografía.
Objetivo de la actividad
Que los alumnos reconozcan la importancia de la lectura y de la estrategia: juego.
Nombre de la actividad
Carrera de amigos.
Fecha
24 de septiembre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos se acomodan en círculo y de manera voluntaria irán compartiendo las preguntas que se pidieron de tarea (bitácora), conforme vayan compartiendo se irá retroalimentando.</p> <p>Desarrollo: Se les cuestiona a los alumnos si se conocen con sus compañeros, y se les pregunta si les gustaría conocerse un poco más. Posteriormente se les pregunta si saben lo que es una autobiografía. Se le entregará una hoja a cada alumno, deberán doblarla en seis partes y deberán dibujar o escribir en cada una lo siguiente: <i>yo me llamo, nací en, tengo... años, cumplo años el, tengo... hermanos, mi fruta favorita es.</i> Posteriormente, cada uno de los alumnos se les volverá a proporcionar una hoja de forma individual y realizarán su autobiografía con los datos que contiene la hoja. Los alumnos saldrán al patio y van a llevar a cabo una carrera de amigos, en la que el primer círculo se tomará de las manos y correrán a encontrarse con el segundo círculo, y así con todos los círculos. Y de la misma forma los harán los círculos restantes. En cada círculo deberán de presentarse leyendo su autobiografía.</p> <p>Cierre: Para finalizar la sesión, se les entregará a los alumnos hojas de colores en donde deberán de anotar la respuesta a la pregunta ¿Qué pienso de la lectura?, una vez que hayan respondido deberán de pegarlo como lluvia de ideas en el centro de un periódico mural, y alrededor colocaran las autobiografías que elaboraron.</p> <p>Los alumnos deberán de traer de tarea contestadas las siguientes preguntas. ¿Cómo me sentí? ¿Qué aprendí?</p>
Material
Hojas, papel craf, resistol, colores, lapiceros,
Evaluación
Periódico mural, bitácora.

Tema
Sensibilización
Sesión
5
Aprendizaje esperado
Emplea recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías.
Objetivo de la actividad
Que los alumnos plasmen nueva conceptualización de la lectura
Nombre de la actividad
Lotería
Fecha
26 de septiembre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos se acomodan en círculo y de manera voluntaria irán compartiendo las preguntas que se pidieron de tarea (bitácora), conforme vayan compartiendo se irá retroalimentando.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos se integran en grupos de cinco integrantes y a cada grupo de trabajo se le proporciona un papel, plumones, y pedacitos de hojas de colores. La gestora deberá explicar a los estudiantes que se hará un collage, primeramente, los alumnos deben de anotar palabras en los pedacitos de hojas de colores en donde respondan la pregunta ¿qué es la lectura?, una vez que tengan suficientes papelitos deberán de organizarse para tomar decisión de que dibujos harán que represente lo que para ellos es lectura, ese dibujo deberá ser formado por los pedacitos de hojas de colores.</p> <p>Cierre: Para finalizar la sesión, se llevará a cabo la lectura gratuita.</p> <p>Los alumnos deberán de traer de tarea contestadas las siguientes preguntas. ¿Cómo me sentí? ¿Qué aprendí?</p>
Material
Hojas, papel bond, colores, lapiceros, biografía.
Evaluación
Bitácora, rúbrica.

Tema
Nivel: Literal
Sesión
6
Aprendizaje esperado
Emplea recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías.
Objetivo de la actividad
Que los alumnos identifiquen los personajes principales de la lectura, lugares, etc. para lograr un nivel de comprensión lectora literal.
Nombre de la actividad
Lotería
Fecha
01 de octubre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos se acomodan en círculo y de manera voluntaria irán compartiendo las preguntas que se pidieron de tarea (bitácora), conforme vayan compartiendo se irá retroalimentando.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos se integran en grupos de cuatro integrantes y a cada grupo de trabajo se le proporciona un papel bond, lápices, colores y reglas. Deberán dividir el papel en nueve espacios iguales. Se leerá una biografía, la lectura será compartida, al término de cada punto la lectura irá cambiando de lector. Cuando se termine de leer la biografía deberán de dibujar los sucesos relevantes en cada uno de los espacios en que se dividió el papel bond. Cuando los alumnos finalicen de dibujar, se nombrará un comisionado para dar una última lectura a la biografía. Mientras se vaya leyendo en los grupos deberán de ir marcando cada una de las casillas que tiene el suceso o lugar que dice la lectura. Cuando el primer equipo que llene todas las casillas, gritará "lotería".</p> <p>Cierre: Los alumnos deberán de traer de tarea contestadas las siguientes preguntas. ¿Cómo me sentí? ¿Qué aprendí?</p>
Material
Hojas, papel bond, colores, lapiceros, biografía.
Evaluación
Bitácora, rúbrica.

Tema
Evaluación sensibilización
Sesión
7
Objetivo de la actividad
Que los alumnos desarrollen empatía con el proyecto de intervención y conozcan con lo que se va a trabajar
Nombre de la actividad
Presentación del collage
Fecha
3 de octubre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos comparten a la gestora y al resto del grupo ¿Cómo me siento?, de manera voluntaria con la finalidad de crear un clima propio para el aprendizaje y de confianza.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos se integran nuevamente como estaban integrados el día que llevaron a cabo la actividad del collage. Posteriormente, deben de compartir lo que hicieron dando respuesta a las preguntas ¿por qué hicimos este dibujo? Y ¿qué es para nosotros la lectura?, una vez que por equipo hayan dado respuesta a estas preguntas, tendrán que responder ¿qué es para mí la lectura? esta pregunta será de manera individual.</p> <p>La gestora entregará a los estudiantes dos evaluaciones: una donde deberán evaluar a la gestora y otra para evaluar la estrategia, de manera individual. Con forma vayan terminando se entregarán a la gestora de manera ordenada.</p> <p>Cierre: La gestora hará la lectura gratuita del día del hoy, la cual es “el abanderado” y por ultimo para cerrar la sesión, se harán comentarios de reflexión en los que se deberá responder a las siguientes preguntas ¿qué les pareció la lectura?, ¿Se identifican con el abanderado? ¿qué hubieran hecho en su lugar?</p> <p>Los alumnos responderán a la pregunta ¿cómo me voy de esta clase? mientras ellos responden a gestora deberá anotar los sentires en el pintarrón.</p>
Material
Collage, lectura del abanderado.
Evaluación
Escala estimativa

Tema
Promoción de lectura y nivel inferencial
Sesión
8
Objetivo de la actividad
Que los alumnos elaboren un poema
Nombre de la actividad
Poema
Fecha
10 de octubre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos comparten a la gestora y al resto del grupo ¿Cómo me siento?, de manera voluntaria con la finalidad de crear un clima propio para el aprendizaje y de confianza. Los alumnos deben de responder a la pregunta ¿qué es un poema? ¿O si conocen alguno?</p> <p>Desarrollo: Se les proporciona a los alumnos una hoja blanca y se les explica que elaborarán un poema. Mediante la proyección de PowerPoint se proyectarán imágenes, conforme se vayan proyectando se dará un minuto (por imagen) deben de anotar lo primero que se le venga a la mente o les haga sentir en forma de lista, como dando cuerpo a un poema.</p> <p>Cuando se terminen de proyectar todas las imágenes, los alumnos deberán dar la primera leída al poema, conforme a lo que lean deberán de ponerle nombre.</p> <p>De manera voluntaria se deben de compartir los poemas (únicamente cinco)</p> <p>Cierre: La gestora hará la lectura gratuita del día, la cual es “caperucita negra”. Se genera un dialogo entre los alumnos acerca de la lectura, comparándola con la versión original de caperucita.</p> <p>Por último los alumnos deben de responder a la pregunta ¿cómo me sentí? Y ¿qué aprendí?</p>
Material
Presentación PowerPoint, proyector, computadora, lectura caperucita negra,
Evaluación
Escala estimativa

Tema
Literal e Inferencial
Sesión
9
Objetivo de la actividad
Que los alumnos elaboren un cuento con base en imágenes proporcionadas y posteriormente identifiquen los personajes principales.
Nombre de la actividad
Poema
Fecha
15 de octubre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Los alumnos comparten a la gestora y al resto del grupo ¿Cómo me siento?, de manera voluntaria con la finalidad de crear un clima propio para el aprendizaje y de confianza.</p> <p>Desarrollo: Los alumnos se integran en binas de trabajo, se les proporciona a los alumnos una hoja blanca, y un dado el cual contiene en cada una de sus caras dibujos o imágenes, con los cuales deberán elaborar un cuento.</p> <p>Primeramente, deberán elegir quien será el personaje principal del cuento y con base en eso empezar a escribir, para involucrar a otro personaje que se encuentre dentro del deberán de aventar el dado hacia arriba y escribir del personaje que caiga, y de esta forma ir narrando.</p> <p>Posteriormente, darán lectura al cuento una vez que se haya terminado de escribir, y a partir de esta lectura se definirá el título que mejor le corresponda.</p> <p>Un representante de la bina dará lectura al cuento, mientras que el otro irá identificando los personajes que están en el dado, con la finalidad de que la gestora pueda identificar que incluyeron a todos.</p> <p>Cierre:</p> <p>Esta sesión no hubo cierre debido a que fue muy corta por motivos ajenos al proyecto.</p>
Material
Dado, hoja blanca, lapicero, lápiz,
Evaluación
Escala estimativa

Tema
Nivel: inferencial y crítico
Sesión
10
Objetivo de la actividad
Que los alumnos después de leer “un elefante ocupa mucho espacio” puedan escribir un final adecuado a la lectura.
Nombre de la actividad
Un elefante ocupa mucho espacio
Fecha
17 de octubre de 2018
Actividad
<p>Inicio: Se les interroga a los alumnos ¿cómo se sienten el día de hoy? Para poder generar un ambiente áulico agradable. Posteriormente se lleva a cabo la lectura gratuita del día, esta vez será realizada por la gestora. “caperucita versión el lobo” Los alumnos deben de responder a las preguntas ¿qué reflexión deja la lectura?, ¿y ahora que conocen la versión del lobo, con quién se quedan con caperucita o con el lobo?</p> <p>Desarrollo: De manera individual se les entrega a los alumnos una lectura “un elefante ocupa mucho espacio” y una hoja blanca. Posteriormente de manera grupal se hace una lectura, la gestora irá diciendo de quien es turno de leer. Los alumnos hacen una segunda lectura, pero ahora de manera individual. Se les explica que el cuento que acaban de leer no tiene final, por lo que deberán escribir un final</p> <p>Cierre: De manera opcional y voluntaria los alumnos comparten su final (máximo 5), la gestora da una última lectura, pero ésta vez con el final, para que los alumnos lo puedan conocer.</p> <p>Se genera un diálogo entre los alumnos y a gestora, para comentar acerca de la lectura del final que escribieron y el final original del cuento.</p>
Material
Hojas, lapiceros, lectura un elefante ocupa mucho espacio.
Evaluación
Escala estimativa.

Tema	
Nivel: critico	
Sesión	
11	
Aprendizaje esperado	
Identifica las características generales de los reportajes y su función para integrar información sobre un tema. Comprende e interpreta un reportaje. Emplea notas que sirvan de guía para la escritura de textos propios, refiriendo los datos de fuentes consultadas. Selecciona información relevante de diversas fuentes para elaborar un reportaje.	
Objetivo de la actividad	
Que los alumnos después de leer los poemas expresen su punto de vista para desarrollar habilidades del nivel crítico	
Nombre de la actividad	
Reportaje	
Fecha	
Actividad	
<p>Inicio: Los alumnos se acomodan en círculo y de manera voluntaria irán compartiendo las preguntas que se pidieron de tarea (bitácora), conforme vayan compartiendo se irá retroalimentando. Los alumnos deberán de responder a los cuestionamientos ¿saben qué es un reportaje?, ¿alguna vez han realizado un reportaje? El gestor dará retroalimentación de las respuestas de los alumnos. Nuevamente los alumnos responden ¿¿han oído hablar de los popotes? ¿qué?</p> <p>Desarrollo: El gestor proyecta el reportaje “Uso del popote” y entrega de manera individual una copia con dos noticias 1. La razón por la que no debes consumir popotes, y 2. Sabes el daño que causan los popotes #movimientoantipopote llama a evitarlos. Deberán de dar una lectura de manera individual, para posteriormente dar respuesta a las preguntas que viene en la parte de atrás de las noticias: ¿cómo te imaginas un mundo sin popotes?, ¿Por qué crees que están promoviendo la campaña #movimientoantipopotes?, ¿por qué debemos apoyar la campaña #movimientoantipopotes? ¿por qué crees que este niño dio inicio a la acción?</p> <p>Cierre: Al finalizar los alumnos entregan a la gestora las preguntas respondidas y la gestora entrega nuevamente una lista de cotejo para hacer una evaluación de la estrategia.</p> <p>Se realiza la lectura gratuita del día “caperucita roja”</p> <p>Se genera un diálogo acerca de la lectura comparando con las lecturas que se han llevado a cabo de caperucita.</p>	
Material	
Computadora, proyector, hoja con noticias y preguntas, lectura de caperucita roja.	
Evaluación	
Rúbrica	

Tema	
Promoción de lectura	
Sesión	
12	
Objetivo de la actividad	
Que los alumnos elaboren un esqueleto exquisito	
Nombre de la actividad	
Esqueleto exquisito	
Fecha	
Esqueleto exquisito	
Actividad	
<p>Inicio: Se les interroga a los alumnos ¿cómo se sienten el día de hoy? Para poder crear un ambiente de confianza y cordialidad.</p> <p>Desarrollo: la gestora inicia el esqueleto exquisito, <i>“había una vez un pollito amarillito”</i> escribiendo tres renglones, una vez que termine doblará los primeros dos y dejara el último renglón para que lo lea el compañero que sigue y pueda continuar el esqueleto; nuevamente quien escribe dobla los primeros dos renglones y deja para que vean el ultimo y se lo pasa al otro compañero para que haga lo mismo, y así sucesivamente.</p> <p>Cierre: El día de hoy no hubo cierre ya que por cuestiones ajenas al proyecto la clase fue de poco tiempo</p>	
Material	
Hoja y lapicero	
Evaluación	

Tema
Inferencial
Sesión
13
Aprendizaje esperado
Objetivo de la actividad
Que los alumnos por medio de una imagen, puedan elaborar un cuento de terror de forma cooperativa, para desarrollar el nivel de comprensión lectora: inferencial.
Fecha
21 de noviembre de 2018
Nombre de la actividad
Cuento de terror
<p>inicio: Los alumnos responden a la pregunta ¿cómo se sienten? Posteriormente los alumnos se integran en grupos de trabajo de cinco personas. Estando integrados, se les proporciona dos hojas blancas y un cubo.</p> <p>Desarrollo: Se les platica a los estudiantes sobre los cuentos de terror, los alumnos deberán de responder a la pregunta ¿cuáles son las características de los cuentos de terror? Conforme vayan contestando, se irá haciendo una lista en el pintarrón. En el pintarrón estará pegada una imagen, y los alumnos deberán de hacer de manera cooperativa un cuento de terror con todos los indicadores que están anotados, en donde el protagonista principal sea el de la imagen que se encuentra pegada. Mientras escriban el cuento se jugara a la papa caliente, para esto cada equipo deberá tener un dado, y conforme vayan escribiendo el cuento, cada equipo lo irá pasando al equipo que se encuentre a su mano derecha, el equipo que reciba el dado deberá escribir en el cuento algo referente a una de las caras que no estarán marcadas; una vez que escriba sobre el personaje de una de las caras del dado, deberá de marcarla la con una "X" y aventar ese dado, quien lo vuelva a recibir escoge y escribe sobre uno de los personajes que no estén marcadas, y así sucesivamente. Sin olvidar que le personaje principal es el "perro negro". Los alumnos cambiaran de dado, cada que la gestora diga la palabra "cambio".</p> <p>Cierre: Los equipos de trabajo intercambiaran sus cuentos, para que sean leídos por otro equipo. Llevarán a cabo una coevaluación. Para finalizar, los alumnos compartirán la experiencia de manera individual acerca de la actividad. Por último, se lleva a cabo la lectura gratuita del día de manera grupal. "pinocho y la marioneta embrujada"</p>
Material
Hojas blancas, imagen (perro negro), dados.
Evaluación
Lista de cotejo (coevaluación), Rúbrica (evaluación equipo)

Tema
Nivel literal e inferencial
Sesión
14
Aprendizaje esperado
Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos.
Objetivo de la actividad
Los alumnos responden las preguntas para identificar qué es un relato histórico y desarrolla habilidades de comprensión literal. Fomenta y despierta el interés de la lectura, desarrollando habilidades de comprensión inferencial.
Fecha
28 de noviembre 2018
Nombre de la actividad
¿Quién es Toby?
<p>inicio: Los alumnos responden a la pregunta ¿Qué es un relato histórico?, posteriormente en lluvia de ideas, dan las características de lo que son los relatos históricos. Los alumnos se integran en grupos de trabajo de cuatro, se organizan y nombran a un representante por equipo.</p> <p>Desarrollo: Ya integrados en grupos de trabajo, de forma individual darán lectura ¿Qué es un relato histórico? Y contestaran las preguntas: ¿Qué es un relato histórico, ¿Cuál es su finalidad?, ¿Qué debe de contener un relato histórico? Posteriormente, de forma grupal toman acuerdos, en un papel bond (formato libre) deberán dar respuesta a las mismas preguntas, pero de manera grupal. Comparten las respuestas con el resto del grupo.</p> <p>Cierre: Los alumnos deberán ponerse cómodos y atentos para la lectura “El patio de tarde”, la cual será leída por el gestor, irán respondiendo a la pregunta que se vayan haciendo el gestor: ¿Quién es Toby? Los alumnos hacen una evaluación de la estrategia.</p>
Material
Lecturas: ¿Qué es un relato histórico?, El patio de tarde. Papel bond, plumones.
Evaluación
Rúbrica.

Tema
Nivel literal e inferencial
Sesión
15
Objetivo de la actividad
Promocionar y fomentar la lectura
Fecha
28 de noviembre 2018
Nombre de la actividad
Un libro sobre libros del conejo Mateo
inicio: el ingeniero Eduardo Palomino, (director de USBI Poza Rica) se presenta con los padres de familia y alumnos. Desarrollo: Los alumnos y los padres de familia dan un recorrido guiado por el Ing. Eduardo por las instalaciones de la biblioteca y explica los servicios que brinda, horarios, tipo de público. Los alumnos comparten a los padres de familia de manera voluntaria lo que se ha trabajado en las clases. La gestora comparte el libro “un libro sobre libros del conejo Mateo” mediante una presentación de PowerPoint y al mismo tiempo se les proporciona a los alumnos y padres de familia algunos tipos de libros, para que puedan ver que no solo hay una forma de libros ni una sola textura. Cierre: La gestora da las gracias a los padres de familia y a los alumnos. El Ing. Eduardo agradece nuevamente a los padres de familia y a los alumnos. Se pregunta a los padres de familia si alguien quiere comentar algo.
Material
Presentación PowerPoint, computadora, proyector,

Tema
Promoción y fomento de lectura
Sesión
16
Aprendizaje esperado
Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos.
Objetivo de la actividad
Promocionar e incrementar el gusto por la lectura
Fecha
03 de diciembre de 2018
Nombre de la actividad
“Maravillas” Marinés Medero
<p>inicio: se lleva a cabo la lectura gratuita “Maravillas” por tres alumnos los cuales serán elegidos aleatoriamente.</p> <p>Desarrollo: de manera individual se les entrega a los alumnos una hoja blanca, la cual deberán partir en dos, para que en una mitad dibujen respondiendo a la pregunta ¿cómo me imagino un mundo sin lectura? y en la otra mitad dibujen respondiendo a la pregunta ¿cómo me imagino un mundo con lectura?</p> <p>Cierre: En un papel craft previamente dividido en dos, y con las preguntas ¿Cómo me imagino un mundo sin lectura? y ¿Cómo me imagino un mundo con lectura? los alumnos colocarán sus dibujos en el apartado que corresponda a manera de ir creando un collage e irán compartiendo su respuesta.</p>
Material
Papel craft, hojas blancas, plumones, colores, resistol.
Evaluación
Rúbrica.

Tema	
Nivel crítico	
Sesión	
17	
Objetivo de la actividad	
Los alumnos de forma cooperativa y con base en la lectura “educación ambiental” dan u punto de vista critico acerca de este suceso y al mismo tiempo desarrollan habilidades de comprensión lectora el nivel crítico.	
Fecha	
10 de diciembre de 2018	
Nombre de la actividad	
Concepto educación ambiental	
<p>inicio: los alumnos responden al cuestionamiento ¿cómo me siento? Y se crea un diálogo</p> <p>Desarrollo: Los alumnos se forman en grupos de trabajo de cuatro integrantes, de manera individual se les entregara una copia con la noticia “educación ambiental” y un cuadro de doble entrada con los apartados de: tipo de evento, fecha, lugar, temas principales., deberán leer la noticia para poder responder los apartados antes mencionados. Posteriormente compartirán el cuadro que fue llenado de manera individual con el resto del grupo de trabajo.</p> <p>Por equipo darán respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué pensamos de la lectura?, ¿qué pensamos de la educación ambiental?, ¿consideramos que es importante que la educación ambiental se impulse en nuestra escuela? ¿por qué? Y se compartirán las respuestas con el resto del grupo y se generara una lluvia de ideas acerca de las respuestas.</p> <p>Cierre: Los alumnos con el juego de la pelota realizaran un circulo de lectura para llevar a cabo la lectura gratuita del día “los pingüinos”, quien dé inicio a la lectura se pondrá en el centro, y quien tenga la pelota será el siguiente en leer. Quien tenga la pelota pasará al centro, tomará la lectura y continuará leyendo, a quien en ese momento le entreguen la pelota deberá de aventársela a otro compañero, quien irá al centro, entregara la pelota y continuará la lectura, y así sucesivamente. Es importante que el resto esté atento a la lectura, porque quien se equivoque o se trabé se le dará un “churrazo” con la pelota en un ambiente de respeto.</p> <p>Por último, se comentará la lectura.</p>	
Material	
Pelota, lectura los pingüinos, hojas,	
Evaluación	
Rúbrica.	

Tema
Nivel crítico
Sesión
18
Objetivo de la actividad
Los alumnos de forma cooperativa y con base en la lectura “Sustentabilidad” elaboran su propio concepto de sustentabilidad, desarrollando habilidades de comprensión lectora del nivel crítico.
Fecha
12 de diciembre de 2018
Nombre de la actividad
Concepto educación ambiental
<p>inicio:</p> <p>los alumnos responden al cuestionamiento ¿cómo me siento? Y se crea un diálogo en el que se explica que será a última sesión de trabajo.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Los alumnos se forman en grupos de trabajo y se les solicita que se coloquen en la parte trasera del salón. Al representante del equipo se le hace entrega de unos post-it y una lectura del concepto de sustentabilidad. En ese momento la gestora coloca en el pintarrón una hoja por quipo y a la que coloca el nombre que ellos le han puesto a sus equipos.</p> <p>Se solita que los estudiantes repartan los post-it entre los integrantes del equipo.</p> <p>Una vez que ya todos los integrantes tengas post-it, contarán con cinco minutos para escribir palabras clave que se refieran al concepto de “sustentabilidad” y conforme vayan escribiendo las palabras en los post-it tendrán que correr a pegarlos a la hoja de su respectivo equipo.</p> <p>Una vez terminado el tiempo, se entregará a cada equipo su hoja para que analicen y comenten lo que han escrito.</p> <p>Con las palabras que se encuentren en los post-it deberán crear por equipo su propia definición de sustentabilidad.</p> <p>Cierre:</p> <p>Los alumnos con el juego de la pelota y la silla compartirán su definición. Se coloca una silla al frente y quien empiece a leer estará sentado en la silla, el resto del equipo se encontrará atrás haciendo fila, una vez que la gestora levante la mano derecha, será el turno del que esta atrás en la fila y así sucesivamente; pero si en los cambios se equivoca al leer o al hacer el cambio de lector no continua donde se quedó quien estaba leyendo se les dará un pelotazo (por la gestora), por lo que deberán estar atentos a la lectura. el resto del grupo deberá ayudar para detectar cualquier equivocación. De esta manera pasarán todos los equipos.</p> <p>Se lleva a cabo la lectura gratuita del día.</p>
Material
Pelota, lectura gratuita, hojas, lectura sustentabilidad
Evaluación
Rúbrica.

4.1.2 Programación de las actividades

En este apartado se presenta la programación de las sesiones que integran el proyecto. Siendo un total de 19 sesiones realizadas, en un inicio el acuerdo fue dos veces por semana, sin embargo por calendario y solicitudes de la docente titular del grupo en ocasiones solo fue una vez. La intervención se llevó a cabo en los meses de septiembre a diciembre.

Fecha / actividad	Septiembre					Octubre						Noviembre				Diciembre			
	14	19	20	24	26	01	03	10	15	17	22	14	22	28	28	03	10	12	13
1. Presentación del proyecto	X																		
2. Lucy y el monstruo.		X																	
3. Moldeamiento			X																
4. Autobiografía				X															
5. Collage ¿Qué es la lectura?					X														
6. Lotería						X													
7. Evaluación sensibilización							X												
8. Poema								X											
9. Dado									X										
10. Un elefante ocupa mucho espacio										X									
11. Uso del popote											X								
12. Esqueleto exquisito												X							
13. Cuento de terror													X						
14. Relato histórico														X					
15. USBI															X				
16. Maravillas																X			
17. Educación ambiental																	X		
18. Sustentabilidad																		X	
19. Evaluación del proyecto y convivio																			X

4.1.3 Planeación del sistema de evaluación

El proceso evaluativo de este proyecto se basó específicamente en dos aspectos: por un lado, los aprendizajes de los alumnos y por otro la estrategia implementada. En este sentido, he de decir que la primera parte de la evaluación (aprendizajes) lo evalué mediante rúbricas, lista de cotejo y escala estimativa, en cada caso dependió de lo que se tenía que evaluar en la actividad.

Por otro lado, la evaluación de la estrategia fue evaluada por la gestora, los alumnos y la maestra titular del grupo. Cabe mencionar que dentro de esta evaluación va incluido el desempeño de la gestora, las actividades, el proyecto en general, los materiales que fueron utilizados, así como también las lecturas proporcionadas por el gestor. Esta evaluación fue realizada mediante instrumentos de escala estimativa, lista de cotejo y rúbrica.

La parte de la evaluación juega un papel muy importante, ya que permite ir verificando si el proyecto va por buen camino y sino, da oportunidad de regresar para aplicar y/o hacer los ajustes necesarios y poder reubicar para lograr dar cumplimiento a los objetivos establecidos.

CAPÍTULO V IMPLEMENTACIÓN

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”

Benjamin Franklin

El proyecto de intervención se llevó a cabo en la Escuela Primaria Estatal “Adolfo López Mateos” con clave 30EPR1787L perteneciente a la ciudad de Poza Rica de Hidalgo, Ver. La implementación fue puesta en marcha durante los meses de septiembre a diciembre del 2018. Es necesario hacer mención que el Diseño Instruccional (DI) sufrió modificaciones en dos ocasiones, debido a que al tomar un curso de capacitación que permitió una nueva conceptualización del proceso de lectura. Una vez lograda esta nueva versión del DI, se presentó nuevamente al director y maestra titular del grupo a intervenir por recomendaciones y a solicitud de ambas partes fueron considerados los aprendizajes esperados de la asignatura de español, ya que era en el horario de esta en la que se determinó trabajar.

Considero que es importante que el Gestor Educativo tenga paciencia, pues en la mayoría de los casos puede modificar totalmente lo que se tiene planeado desde un inicio, tal y como fue el caso. Debido a situaciones de la misma Institución o de la docente tuvieron que ser pospuestas las sesiones de intervención, lo que generaba a su vez cambios en la planeación, pues los Aprendizajes Esperados (AE) se manejan por semanas y en ocasiones el posponer sesión ocasionaba que venciera el AE que estaba contemplado para la semana. Esto mismo generó que la duración de la intervención fuera ampliada. En un inicio tenía previstas 12 sesiones y se desarrollaron 19 finalmente (contemplando la sesión de evaluación). De estas diecinueve, las cinco primeras sesiones trabajé con la parte de la sensibilización, misma que permitió inducir a los estudiantes al proyecto y al mismo tiempo que reconocieran la importancia de este trabajo. En un primer momento, acordé con la docente del grupo y con el director, trabajar en la asignatura de español los días lunes y miércoles, en un horario de 8:50 am a 9:50 am, sin embargo, debido a imprevistos la mayor parte de las veces lo tuvimos que mover en otro horario y con menor frecuencia, en otro día.

Por otro lado, el tener un DI claro y preciso, favorece el desarrollo de la clase sin mayores problemas, dando seguridad para mediar los aprendizajes. Además, ayuda a tener en claro el cómo, por qué, cuándo y qué es con lo que se va a trabajar.

En mi caso, con la estrategia *aprendizaje cooperativo*, aunque en un principio trabajé con el juego, sin embargo, las actividades desarrolladas realmente tendían a realizar un aprendizaje cooperativo, por lo que fue necesario replantear la estrategia. Debido a este cambio fue necesario evaluar periódicamente para verificar los avances de los resultados y asegurar el éxito de la estrategia.

5.1 Desarrollo del plan de acción

En este apartado se encuentra la descripción de las sesiones que se desarrollaron en la fase de intervención del proyecto “El juego como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión lectora”. Esta fase se encuentra a su vez dividida en lo que fue la etapa de sensibilización y la de intervención. Como parte de la negociación con el director y la maestra del grupo, se acordó: estar como docente adjunta; en la asignatura que se trabajó es en la de español y, por tanto, las actividades deberían de adaptarse a los aprendizajes esperados para no trabajar desfasado al contenido del programa; además, los días de intervención fueron los lunes y miércoles en un horario de 8:50 a 9:40.

Sesión 1 Etapa: sensibilización Fecha: 04 de septiembre de 2018

La sesión del día de hoy comenzó a las nueve de la mañana con cinco minutos. La cual forma parte de la fase de sensibilización del proyecto. Tiene como objetivo que los participantes del proyecto o que, de alguna manera, tienen contacto directo con él puedan conocerlo. Es por ello, que esta primera sesión se llevó a cabo con el director de la primaria y la maestra del grupo 6° “A”. Para presentarles el proyecto usé como herramienta una presentación de PowerPoint, la cual me ayudó a mostrar los resultados del diagnóstico que anteriormente se había llevado a cabo, para explicar el porqué de la estrategia con la que se va a trabajar. Durante el desarrollo de la presentación los maestros se mostraron interesados por el proyecto, incluso en ocasiones durante mi participación ellos daban comentarios de mejora, como por ejemplo el tiempo que era muy poco.

Esta fase de sensibilización me ayudó, porque la actitud de la maestra en estos últimos días cuando se le solicitaba los aprendizajes esperados se había vuelto un poco compleja e incluso llegué a sentir cierto disgusto de su parte y era poco favorable para el desarrollo del proyecto. Ya que mostraba poco interés. En un inicio no me proporcionaba los aprendizajes esperados para poder adaptarlos a las actividades que tenía previstas, mostraba disgusto y cierta molestia, pues por lo que pude observar era el que no le permitiera cumplir sus planeaciones. Sin embargo,

esta sesión ayudó a que la actitud cambiara. Incluso de ella misma nació el decir que para llevar a cabo las actividades de la secuencia didáctica que presenté, era necesario el aumento de horas.

Para la evaluación de la sesión se dio a los maestros una lista de cotejo y al final se pidió que anotaran sugerencias que la gestora debía de tomar en cuenta. Al analizar la evaluación, encontré que la presentación fue clara, pude aclarar las dudas que surgieron en su momento, las actividades mostradas fueron novedosas, resaltaron la importancia de que tomé en consideración el diagnóstico para determinar la estrategia y actividades, sobre todo los estilos de aprendizaje; así mismo, me hicieron saber de manera escrita la importancia de aumentar horas para la intervención y las actividades no quedaran a medias. Por lo que puedo concluir que el objetivo de la actividad fue cumplido.

Esta sesión concluyó a las nueve de la mañana con cincuenta minutos. Y el único material de apoyo que se necesitó fue la computadora.

Sesión 2 Etapa: sensibilización Fecha: 19 de septiembre de 2018

La segunda sesión fue el día 19 de septiembre, esta también forma parte de la fase sensibilización. La clase de hoy dio inicio a las ocho con cincuenta minutos de la mañana, ya que es la hora en que les tocó español. Y concluyó a las diez en punto, por lo que tuvo una duración total de 70 minutos.

Al llegar a clase los alumnos me recibieron con mucho gusto y emoción, pude percibir que la maestra ya les había comentado que estaría trabajando con ellos el proyecto de “Lectura”, ya que escuché comentarios, como, por ejemplo: “¿Ya nos va a poner a leer? Al llegar al salón lo primero que hice fue presentarme con ellos, comencé preguntando si se acordaban de mí, entre gritos de “Si”, continúe exponiendo que en aquellas ocasiones que llegué al salón a observarlos y aplicarles unos instrumentos de lectura, eran para poder ver que necesidades tenían ellos como alumnos. Todos los estudiantes se mostraban muy atentos a lo que les estaba platicando.

En seguida me presenté formalmente, les dije mi nombre y traté de empatizar con ellos, manifestando que yo al igual que ellos, estaba estudiando. Y necesitaba me apoyaran en mi proyecto, que iba a ser una ayuda mutua: ellos me apoyaban a mi cumpliendo y poniendo atención, y yo les ayudaba a ellos a conocer cosas nuevas, pero sobre todo a que pudieran entender el proceso de lectura y a cambiar la forma en que ellos ven a la lectura. Pero necesitaba que ellos fueran muy honestos durante las clases y cuando contestaran las preguntas, ya que me iba a permitir ver si les estaba gustando la forma en que iba trabajando y de esta forma poder hacer cambios necesarios.

A partir de aquí, le entregué a cada uno de ellos una hoja en donde venían tres columnas: ¿Qué es para mí la lectura?, ¿Qué espero del curso? Y ¿Qué es para mí la lectura?; la instrucción que les dí fue “si se dan cuenta, en esta hojita se repite una pregunta; por favor van a contestar la primera ¿Qué es para mí la lectura? y ¿Qué espero del curso?, la última la dejarán sin contestar.

Una vez aclarado esto, cuestioné si sabían qué es un contrato por lo que los alumnos empezaron a participar por lluvia de ideas en donde mencionaban que para ellos un contrato era “algo que debían cumplir”, “algo que debían de firmar quien lo hace”, “un documento”, “un documento donde se ponen reglas”, retroalimenté diciendo “efectivamente, en ese contrato escribirían ellos las normas de convivencia para la clase, y que deberíamos de cumplirlas”. Por lo que de manera voluntaria empezaron a participar diciendo lo que proponían y el resto de los alumnos opinaban si estaban o no de acuerdo, una vez acordado quien lo había propuesto pasaba a escribirlo en una lámina, la cual como encabezado tenía “contrato de clase”. Al finalizar esta actividad volví a explicar a los niños que este contrato iba a servirnos para poder convivir de buena manera y sobre todo respetarnos, ellos cumpliendo el contrato podían ayudarme a desarrollar el proyecto, que yo los había elegido a ellos por ser el grupo con niños más grandes y que por tanto me podían ayudar.

Posteriormente llevé a cabo la lectura gratuita, la cual fue “Lucy y el monstruo”, durante la lectura los alumnos se mostraron interesados, ponían atención e incluso

mostraban y daban a conocer por medio de expresiones y gestos, las emociones que les provocaba la lectura. Al final hice unos cuestionamientos: ¿cómo se sintieron?, ¿Qué les pareció la lectura?, ¿Qué sintieron?, los alumnos contestaban que sintieron: miedo, desesperación, tristeza, ansiedad, inseguridad, me imaginé al monstruo de monster university. Con lo que concluí explicando “se dan cuenta como la lectura nos puede llevar a imaginar, por ejemplo, su compañero imaginó que era el monstruo de monsters university, dínos de que color era, de qué tamaño era, era malo o bueno... a través de la lectura podemos sentir, nos hace sentir emociones, nos puede llevar a conocer otros lugares. Que ustedes lean no es sinónimo de escuela o de examen, lo pueden hacer cuando quieran saber o conocer algo, cuando se sientan tristes, enojados.

Para evaluar y finalizar la sesión les entregué un formato de evaluación, el cual fue por medio de emoji (un emoji feliz y uno triste), debían de colorear el emoji que representara como se habían sentido durante la sesión y posteriormente escribir el por qué. Con esto, todos los niños expresaron que se sintieron felices y bien en la sesión, que les había gustado mucho la lectura, que se divirtieron y aprendieron cosas nuevas en la clase, como que leer puede hacerlos sentir emociones.

Sesión 3 Etapa: sensibilización Fecha: 20 de septiembre de 2018

La tercera sesión se impartió el día 20 de septiembre, dio inicio a las 11:00 de la mañana, finalizó a las 12:20, por lo que tuvo una duración de 80 minutos. Al inicio de la sesión se les proporcionó a los alumnos una venda para que se cubrieran los ojos y un trozo de plastilina. Se les dio la instrucción a los alumnos de que debían de vendarse los ojos con la venda que se les había dado. Una vez que todos tenían los ojos cubiertos, se empezó a reproducir sonidos de la naturaleza. Y se empezaron a dar incentivos para que los alumnos se pusieran cómodos y se pudiesen relajar. Después de unos minutos, se les pidió que comenzaran a moldear la plastilina e hicieran un objeto libre, pero que representara para ellos lo que estaban escuchando. Todos comenzaron a moldear. Todos los alumnos participaron, moldearon la plastilina e hicieron la actividad. Durante el desarrollo de

esta, pude percatarme que la actividad fue del agrado de la maestra, ya que se veía interesada e incluso tomaba fotos.

Cuando ya todos habían terminado de moldear, se les pidió que se quitaran la venda de los ojos; una vez que lo hicieron y al ver sus creaciones la mayoría comenzó a reír, por lo que yo les pedí que se respetaran puesto que el respeto que habían escrito en el contrato no solo era para mí, sino también para ellos. Una vez explicado esto se les pidió de forma voluntaria que compartieran su objeto; la gran mayoría quería participar por lo que le tuve que ir dando la oportunidad a todos. He de decir, que gran parte de los alumnos moldearon aves ya que el sonido tenía muchos sonidos de pájaros; y al pasar a mostrar su obra, explicaron que sensación, sentimiento o emoción provocó el audio. Expresaron que sintieron mucha tranquilidad, paz, que imaginaron estar en el bosque o en un río y pudieron ver muchos animales y flores, incluso un alumno comentó que se llegó a imaginar estar adentro de un río que estaba en medio de un bosque. Finalicé la actividad, desarrollando preguntas y comentarios de reflexión acerca de que hay distintas formas de leer, ya que con el oído podían ellos leer, y el ejemplo era la actividad que acababan de realizar; porque al igual que el cuento de “Lucy y el monstruo” se trasladaron a ese lugar, imaginaron y pudieron sentir. La reacción de los alumnos fue de sorpresa, asombro, gusto y aceptación, ya que se daban cuenta y estaban aprendiendo cosas nuevas, el poder conceptualizar la lectura de una forma diferente.

Posteriormente se preguntó si ellos sabían lo que es una biografía, si en alguna ocasión la habían leído, cuáles eran sus características. Los alumnos participaron dando sus opiniones, en general ya tenían conocimiento de lo que es una biografía. Por lo que no fue complejo el dar la inducción. Al concluir la inducción se leyó a los alumnos la biografía del poeta Chiapaneco Juan Sabines, les comenté a los alumnos que estuvieran atentos a la lectura, ya que a partir de esto se iba a realizar una actividad. Cuando se terminó de leer la biografía, se pidió a los alumnos seis participantes de manera voluntaria; todos querían participar, por lo que tuve que elegir quien, por número de lista, para que no fuera a causar conflicto. Les pedí a

los alumnos elegidos que pasaran al frente, y les di una tarjeta, la cual contenía un fragmento de la biografía previamente leída. Una vez entregadas las tarjetas, se les cuestionó al grupo si sabían lo que era las cajitas musicales y si alguna vez habían visto alguna, los niños dijeron si, que al abrirlas se escuchaba música y servía para guardar alhajas. Reafirmé lo que comentaron y agregué, que imaginaran que la biografía era una alhaja y sus compañeros eran unas cajitas musicales. Pero esa alhaja se había hecho pedacitos y debían de unirla para que llevara orden. Que ellos podían darle volumen o bajar. Y que a la cuenta de tres iban a abrir esas cajitas, cuando lo hicieran iban a empezar a sonar, por lo que tenían que empezar a leer a parte de la biografía que les había tocado. El resto del grupo debía de poner mucha atención porque debía unir y darle orden a la alhaja.

Lo leyeron de esta manera tres veces, y después fueron diciendo que iba primero y quien después. Cuando ya tenían el orden y estaban todos de acuerdo, di la instrucción de que indicaran a las cajitas que se fuera abriendo una por una en el orden que ellos habían establecido, una vez que la leyeron todos, pregunte si era el orden correcto; comenzaron a percatarse que no y fueron haciendo los ajustes correspondientes, hasta que al tercer intento quedó.

Para cerrar la sesión se les cuestionó a los alumnos ¿les costó trabajo la actividad?, ¿Qué piensas de haber construido juntos la biografía? Se recalcó la importancia del compañerismo, de hacer las actividades en grupo. Y por último se les pidió que de tarea para la siguiente clase llevaran contestadas las preguntas ¿cómo me sentí? Y ¿qué aprendí?, se les hizo hincapié en la importancia de ser honestos para saber si está funcionando la forma de trabajo.

Los alumnos durante la sesión se mostraron interesados, motivados, participativos, pese a que la hora era de las últimas y pudiesen estar cansados de toda la jornada. Por lo que rescato la importancia de la estrategia (el juego), ya que permite captar la atención de los niños y la participación.

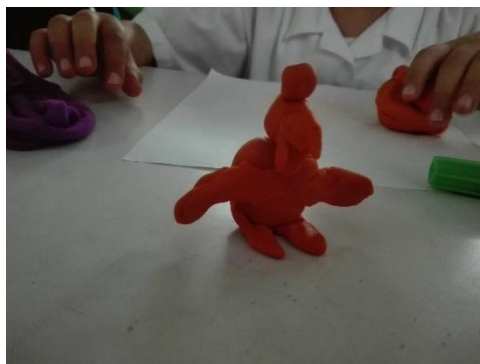


Figura 2. Modelamiento con plastilina como parte de la actividad de la sesión 4

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión.



Figura 3. Alumnos escuchando sonido y moldeando plastilina como parte de la actividad de la sesión 4.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión.

Sesión 4 Etapa: sensibilización Fecha: 24 de septiembre de 2018

La sesión número cuatro, aún de la fase sensibilización fue el día 24 de septiembre, inicio a las 8:50 am. Al inicio de la clase les pedí a los alumnos que salieran al patio de la escuela para poder llevar a cabo la lectura de las preguntas que había encargado de tarea. Tres alumnos me hicieron el comentario de que la habían hecho, pero la habían dejado en casa. Salimos al patio y les pedí hicieran un círculo. La última que salió fue una niña que no se quería integrar al círculo, le pedí que se integrara y me dijo con movimientos de la cabeza que no, a lo que en seguida el resto de los niños contesto que ella era muy penosa y no le gustaba participar. Cuando me dijeron eso, voltee a verla y le estiré mi mano y le dije, intégrate, sino quieres participar no pasa nada, solo escucha a tus compañeros; y ella accedió. Inicié compartiendo mi bitácora, me puse en el centro del círculo y expresé que me

sentía feliz de estar trabajando con ellos y ver la respuesta tan positiva que tienen con las actividades que realizamos, por darme cuenta que estas respetando el contrato que hicimos y muy emocionada por seguir aprendiendo con ellos. Posteriormente, continuó un alumno, expresó sentirse “bien” por lo que quise seguir indagando que a qué le llamaba bien, me dijo que se sentía muy feliz porque la clase es divertida, que pueden dibujar y la maestra le enseña lo mismo que la Maestra Arely, pero de una forma más divertida. Continuó diciendo, que había aprendido que se puede leer también con el oído, escuchando música o sonidos.

Sin embargo, la lectura de la bitácora me costó mucho trabajo, ya que mientras retroalimentaba a los alumnos que compartían y pedía al resto del grupo que lo hicieran, se distraían mucho, platicaban entre ellos y dejaban de poner atención a lo que estábamos haciendo. Les explique más de una vez que por favor fueran honestos y pusieran atención, ya que esta actividad me iba a permitir ver si las actividades estaban funcionando o si tenía que cambiar la dinámica de trabajo. Algunos alumnos, que si estaban poniendo atención me ayudaban pidiendo que guardaran silencio, que recordaran lo que decía el contrato. En total, seis alumnos fueron los que compartieron su bitácora, más que nada por el tiempo y por la poca atención de los alumnos.

Nuevamente les pedí que con cuidado entraran al salón, cuando estaban todos en sus lugares les pregunté si sabían que era una autobiografía, los alumnos respondieron que sí, y en lluvia de ideas les pedí que me dijeran las características de una autobiografía. Una vez que culminó la lluvia de ideas, le dije que íbamos a hacer nuestra propia autobiografía. Por lo que les di una hoja en donde tenían que dibujar, para poder hacerla. El formato que les proporcioné tenía apartados: cómo me llamo, nací en, tengo... años, mi fruta favorita es, tengo... hermanos, algo que no saben de mí es... Estos apartados tenían que complementar y representar eso con un dibujo. Una vez que terminaran de dibujar, debían de pasar a escrito lo que ya habían dibujado en media cuartilla. Al finalizar, les pedí que quien quisiera compartir con sus compañeros su autobiografía podía hacerlo. Pasaron alumnos, el

resto del grupo estaba atento a la lectura y mostraban asombro por algunas de las cosas que compartían sus compañeros.

Como el tiempo se terminó, les recordé que para la siguiente clase debían de traer contestadas las mismas preguntas: ¿Cómo me sentí? Y ¿Qué aprendí? la clase terminó a las 10 de la mañana.

Al revisar las bitácoras que me entregaron; pude darme cuenta que los comentarios de los alumnos expresan sentirse bien, a gusto, divertidos con las actividades, y que, además, les gustan las lecturas que les estoy leyendo. En cuanto al ¿qué aprendí? Han dicho que hay diferentes formas de leer y no solo a través de palabras escritas, que los niveles de comprensión lectora son: literal, inferencial y crítico, que al leer pueden conocer las emociones y sentimientos que el autor sintió al momento de escribir el libro, y que un libro los puede llevar a conocer lugares y personajes. Cuando leí todo eso, me sentí muy feliz y emocionada, pues pude darme cuenta que los alumnos estaban entendiendo el nuevo sentido de la lectura.

Cuando revisé las autobiografías, encontré la de la niña que casi no se integra con el grupo. Sus dibujos eran poco comunes, ella se dibujó de una manera extraña, los ojos los hizo en forma de cruz, abundaba el color rojo, incluso uno de sus hermanos lo dibujo con un cuchillo y sangre en las manos, y en la sección de “*algo que no saben de mi es...*” dibujo un ahorcado, y escribió muerte. Situación que por supuesto me preocupó mucho. En un primer momento no sabía qué hacer, y cómo comentárselo a la maestra.

La parte de sensibilización cerraba este día, sin embargo, por el tiempo no fue posible y se pospuso la próxima clase. He de mencionar que en un principio se tenía planeado que se iba hacer un tipo periódico mural en donde en el centro como en lluvia de ideas iban a escribir que era para ellos la lectura, y alrededor se iban a pegar las biografías de los alumnos, pero cuando me percaté de la autobiografía de la niña, opté por modificarla. Puesto que no podía evidenciar lo sus dibujos y por otro lado tampoco podía excluirla de la actividad.



Figura 4. Lectura de bitácora de la sesión 4.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada en la sesión.

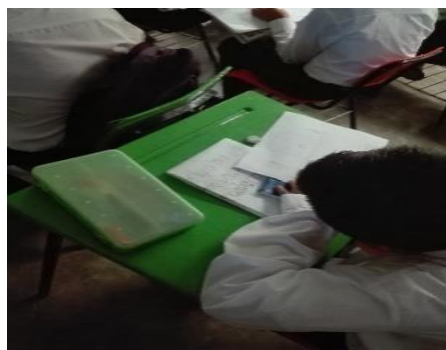


Figura 3. Alumnos haciendo la actividad de la sesión 4

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión.

Sesión 5 Etapa: sensibilización Fecha: 26 de septiembre de 2018

La sesión número cinco, era para culminar la fase de sensibilización, fue el día 26 de septiembre a las 8:50 am. En cuanto comenzó a dar los buenos días, los alumnos empezaron a decirme que no habían hecho la tarea (la bitácora), por lo que se cuestionó “¿quién trajo la tarea?, levanten la mano por favor” mi sorpresa fue muy decepcionante, ya que de 27 alumnos solo dos la habían llevado. Comencé a hablar con ellos sobre los acuerdos en lo que habían quedado. Continúe trabajando con esas dos bitácoras y la mía. Los alumnos que realizaron la bitácora expresaron sentirse “bien” cuando les cuestioné a qué se referían con el “bien”, me dijeron que se divertían en las sesiones y aprendían cosas nuevas. En cuanto al ¿qué aprendí? dijeron saben que es una biografía y una autobiografía.

Esta vez los alumnos se integraron en grupos de trabajo: tres de siete y uno de seis. Y les di un tramo de papel, el cual tenía dos vistas (negro y blanco), plumones, y pedacitos de hojas de colores. Les pedí que en los pedacitos debían de escribir que era para ellos la lectura, y después con esos pedacitos de hojas, deberían de formar un objeto que para ellos representara la lectura. Como el espacio del salón es muy pequeño, les pedí que salieran a los comedores del patio para que pudieran trabajar mejor.

Mientras los alumnos hacían la actividad, me acerqué un momento a la maestra para platicar con ella sobre lo que me había percatado de la situación de los dibujos, fue evidente la sorpresa que tuvo al ver. Me pidió que tratará de hablar con ella, por lo que la llamé y con el “pretexto de evaluar la sensibilización” comencé a hacerle plática, le pregunté si me podía mostrar su autobiografía y se negó, no pude hablar con ella porque ponía barrera, no respondía y solo agachaba su cabeza. Después de intentarlo cerca de 10 minutos, no pude lograr sacarle ninguna palabra, sus respuestas eran por medio de movimientos de la cabeza. No quise seguir presionando por lo que decidí dejar las cosas así.

Cuando salí, los alumnos ya habían terminado y también la hora de la sesión. Por lo que me llevé su trabajo a la clase y les dije que íbamos a compartir lo que realizaron hasta la siguiente clase.

En si la exposición y evaluación de la sensibilización quedó pendiente. Cuando salí del salón me dirigí con la Maestra y le expliqué que no había querido hablar conmigo. Por lo que dejaba la situación en sus manos y le entregue los dibujos de manera discreta. La sesión finalizó a las 10:05 am.



Figura 6. Alumnos elaborando el collage de la actividad.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 3. Alumnos elaborando el collage de la actividad.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 6

Etapas: sensibilización

Fecha: 01 de octubre de 2018

La sesión número seis, era para culminar la fase de sensibilización, fue el día 01 de octubre a las 9.45 am. Después de la situación que había pasado con la autobiografía de la niña, la maestra me pidió esperara un poco, ya que estaban trabajando con lo socioemocional, por lo que tuve que esperar a que terminara. En cuanto entre al salón, los alumnos de nuevo me dieron a conocer que no habían realizado las preguntas, esta vez, se les había olvidado a todos. Platiqué con ellos acerca de por qué no la habían hecho, les recordé el apoyo que necesito de ellos, y que el que las respondan es algo muy importante para mí para que pueda darme cuenta si les gusta la forma de trabajo o cuales cambios tengo que hacer. La respuesta volvió a ser la misma “Maestra es que se me olvida hacerla”. Como el tiempo se me estaba acabando, decidí cambiar un poco la planeación.

Para esa sesión, era lectura de bitácora, compartir la actividad de la sesión pasado y la evaluación para la fase de sensibilización. Pero como no había bitácora me iba a sobrar mucho tiempo. Así que nuevamente se integraron en grupos (cuatro), pero la niña de la autobiografía se plantó en una idea de no querer trabajar con otro equipo que no fuera su amiga, por más que traté de convencerla, fue inútil. Incluso se veía hasta molesta.

Al ver esta situación que se estaba volviendo conflicto entre los niños, accedí y le proporcioné material, para que trabajara con su compañera. Pero cuando la maestra llega entra al salón, y se da cuenta que ellas trabajaban solas. Les preguntó y los niños comenzaron a decir que no se querían integrar. La maestra les llamó la atención sin consultarme, y la integró a otro equipo. Cuando vi esa situación me acerqué a la maestra y le dije que no había ningún problema, y ella me dijo que era berrinche de la niña, que está mostrando negatividad por llevarme la contraria, porque cuando ella trabaja en grupos, ya se integra y no hay problemas. De la mejor manera le solicite, me diera la oportunidad de ganarme su confianza, para poder trabajar bien con ella.

Una vez integrados los grupos les repartí un papel bond, la biografía de la bailarina Alicia Alonso, y debían de dibujar en los cuadros los sucesos más importantes de su vida. Íbamos a jugar lotería. Comenzaron a trabajar, y cuando me percaté Sarah estaba llorando, me acerqué a ella y le comencé a hablar y nunca quiso hacerlo, sin embargo, le seguí hablando mientras la acariciaba pues sabía me escuchaba, aunque cada vez lloraba más.

Debido a los contratiempos presentados tuve que terminar la sesión un poco antes, a las 10:25 am. No todos los equipos terminaron, así que se los deje de tarea; explicando que no quería tener problemas o que ellos tuvieran problemas en sus casas. Que dibujaran en hojas de cuaderno y lo podían pegar en el papel bond. Pero que sin falta me lo llevaran el próximo miércoles. Quienes terminaron en ese momento me lo dieron. Les volví a pedir las preguntas de tarea (bitácora).

Cuando di por finalizada la sesión, me acerqué a la maestra para hablar con ella, acerca de lo que había pasado con la alumna. La maestra me volvió a decir lo

mismo, que era berrinche de ella. Que no solo es conmigo, es así con los demás maestros. Y precisamente por esa razón, le habían dado el mismo grupo, porque a la niña le cuesta mucho relacionarse. En ese momento llamó a la niña y le preguntó que por qué lloraba, la niña dijo que fue porque no le había gustado como había dibujado su compañera.



Figura 8. Alumnos trabajando cooperativamente para hacer la actividad de la sesión

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 7

Etapas: sensibilización

Fecha: 03 de octubre de 2019

La sesión número siete, fue con la que se cerró por completo la fase de sensibilización, fue el día 03 de octubre a las 8:50 am. Cuando pregunté a los alumnos, esta vez sola la llevaron cuatro, y de los cuatro solo dos alumnos quisieron compartirla, entre todos retroalimentamos. Los niños siguen expresando que se divierten y les gusta mucho las sesiones porque son dinámicas.

Les pedí que por equipos pasaran a compartir que era para ellos la lectura, con el collage que habían hecho con las palabras en pedacitos de hojas. Explicaron el porqué de ese dibujo. Los resultados fueron muy satisfactorios, tres equipos hicieron un árbol, un equipo explicó que fue por la una lectura que les leyó la maestra que hablaba de un árbol, otro equipo explico que fue porque del árbol nacen frutas, y de los libros nacen aprendizajes; y el tercer equipo dijo que porque las hojas están hechas de árboles y que la lectura al igual que el árbol es vida. El cuarto equipo dibujo un niño leyendo y alrededor las palabras, defendieron su dibujo expresando que los niños deben de leer por gusto. Como gestora fue un momento muy

importante, pues quedó evidenciado que la sensibilización estaba lista, que los alumnos habían entendido la esencia del proyecto.

Dentro de las palabras con que hicieron sus dibujos abundaban los sentimientos, emociones, e incluso un equipo incluyó los sentidos, lo que quiere decir, que entendieron que la lectura puede ser por medio de los diferentes sentidos. Cuando cada niño expreso lo que para ellos era lectura, pudieron dar a conocer palabras clave, como: imaginación, creatividad, empatía con el autor, sentimientos, emociones, diversión, sorpresas, aprendizaje; que podían hacerlo con la vista el tacto el gusto, el olfato, el oído. Excepto por la alumno con quien se había tenido la situación, pues cuando ella pasó, dijo que para ella la lectura le causaba tristeza, le cuestioné por qué, pero no dijo más.

Posteriormente, contestaron un instrumento para evaluar y corroborar la fase sensibilización, por medio de la pregunta ¿qué es para mí la lectura? en donde pude comprobar lo que con palabras me habían dicho, un momento atrás. Al mismo tiempo, hicieron una evaluación a la gestora. En donde opinaron que les gusta mucho la clase, que es muy dinámica y que les gusta que la maestra le enseña lo mismo que la maestra del grupo, pero de una manera más dinámica.

Por último, les hice la lectura de “El abanderado” con esta lectura se rieron, se sorprendieron e incluso empatizaron, ya que habla de grupo de sexto año. Hice preguntas para que ellos las contestaran, las cuales fueron contestadas correctamente. También ellos llegaron hacer preguntas. Les pedí que me dieran una palabra, de cómo se quedaban después de la clase, las palabras, fueron: alegría, felicidad, divertida, aprendizaje, loca (por la lectura), contenta, dos niños dijeron aburridos y cuando lo dijeron, el resto del grupo se sorprendió y se escuchó que dos compañeros dijeron: “¿aburrido?”, “¿por qué si estuvo bien chida la clase?”. Sarah volvió a decir que se quedaba con tristeza, cuando le pregunté por qué sólo dijo que eso le causaba la lectura. La sesión finalizó a las 9:50.

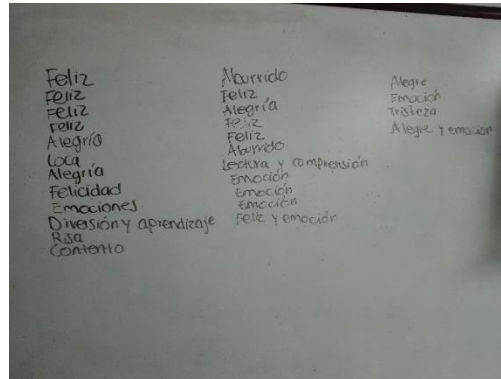


Figura 9. Palabras dadas por los alumnos al finalizar la sesión.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 8

Etapa: Intervención

Fecha: 10 de octubre de 2019

La sesión del día de hoy (10 de octubre) fue de 73 minutos. Dio inicio a las 8:57 de la mañana y concluyó a las 10:10. Cuando entre al salón me dirigí con la maestra del grupo, a quien primeramente le di los buenos días y le pedí de favor si podría ir por el proyector. Esto debido a que los docentes del grupo deben de ir por el a dirección. Ella de manera muy amable me dijo que si y fue por él. Mientras ella fue a la dirección yo cuestioné a los alumnos cómo se sentían, se empezaron a escuchar las palabras: feliz, contenta, con sueño, alegre, contento, emocionada, ansioso y ansiosa. Pude percatarme que todos estaban esperando a que les diera las indicaciones sobre lo que iban hacer en esta sesión, de hecho, cuatro alumnas y un alumnos me preguntaban qué harían en esta sesión. En ese momento llegó la maestra y me dio el cañón, comencé a instalar.

En el momento se instalaba el proyecto y la computadora pregunté a los alumnos si sabían ¿qué era un poema? O si alguna vez habían escuchado alguno. La respuesta de todos fue sí, en ambas preguntas. Continué explicando que íbamos a elaborar un poema, y nosotros seríamos los autores de nuestro propio poema. Sus caras en un inicio fueron de susto y preocupación, inclusive algunos expresaron “yo no sé hacer poemas maestra”, “no sé escribir maestra”, “qué”; cuando me percaté de esta situación y con la finalidad de tranquilizarlos les dije “Tranquilos, ahorita les

voy a explicar y dar las indicaciones para que se den cuenta que no es complicado, solo deben usar su imaginación y crear. No pasa nada.”

Una vez que terminé de instalar, les proporcioné una hoja blanca a cada uno de los alumnos. Y les di la indicación “les estoy pasando una hoja blanca, ahorita les comenzaré a proyectar unas imágenes, con esas imágenes ustedes tienen que ir escribir en la hoja que les acabo de dar lo primero que se le venga a la mente cuando vean esa foto, pero lo deben de ir escribiendo en oración, puede ser algo que les recuerde o lo que les haga sentir. Por favor dejen un espacio en la parte de arriba para que cuando terminen de escribir, lo lean y puedan darle un nombre o título, que sea de acuerdo a lo que hayan escrito.” He de decir que con esta actividad me sentía muy ansiosa, ya quería ver el resultado. Ver lo que escribían mis alumnos.

Inicié con la proyección de las imágenes, conforme las iba pasando yo iba realizando mi propio poema para poder compartirlo con ellos y de esta forma poder incluirme en las actividades que realizan. Actividad que me sirve para poder motivar a los alumnos a participar y pierdan el temor a hacerlo.

Cuando las imágenes se terminaron de proyectar, les pedí que leyeran su poema y le dieran un título. Algunos niños me preguntaron si podían dibujar, a lo que respondí “si, si gustan pueden hacerlo en la parte inferior o de atrás, siempre y cuando esté relacionado el dibujo con su poema. Recuerden que deben de ponerle su nombre”. Una vez que realizaron lo que se les había pedido, les hice saber que íbamos a compartir nuestros poemas. Una alumna me preguntó ¿es obligatorio compartirlo? A lo que respondí “No, no es obligar a nadie. Pero si me gustaría que algunos pudieran dar a conocer con sus compañeros lo que hicieron. No se trata de ver cual está mejor o cuál gana, es para que podamos ver lo que hacen, conocer sus sentimientos y lo que piensan.”

La primera en querer compartir su poema fue la alumna “R”, posteriormente la alumna “M” y por último el alumno “R”. Algo que me llamó mucho la atención es que mientras sus compañeros leían lo que habían hecho, el resto del grupo se mantenía muy atento a la lectura, sus gestos eran de emoción y felicidad, pues algunos reían y la mayor parte del tiempo le salían sonrisas espontáneas.

Al terminar de leer, les dije que seguía el momento de realizar la lectura gratuita. Inicie cuestionando si alguno de ellos había escuchado o leído el cuento de caperucita roja, todos gritaron que sí, que si conocían ese cuento. Y volví a intervenir “¿Sabían que también una versión de caperucita negra?” los niños respondieron asombrados que no, por lo que continué “bueno, pues sí. Se los voy a leer”.

Di inicio a la lectura, todos los alumnos se mostraban interesados y atentos a la lectura. cuando concluí los niños de manera espontánea comenzaron a dar comentarios sobre el cuento: “que chido; que padre; yo no sabía que había varias caperucitas; hasta que por fin conocemos otra versión de caperucita, no siempre tiene que ser buena; me gustó la parte en dice que hay muchas caperucitas de varios colores; y a mí me gustó cuando dice que la abuelita era una bruja” finalicé expresando que “me da mucho gusto darme cuenta que las lecturas que les traigo les gustan, seguiré buscando. Y la próxima clase les traigo la historia de caperucita roja, pero desde la versión del lobo ¿cómo ven?” los niños gritaron al mismo tiempo “Si” y se escuchó un comentario de Rosa “¿A poco hay una versión del lobo?”, haciendo movimiento de la cabeza asegure y al mismo tiempo que sí, y se las traía la próxima sesión.

Para finalizar la clase les pedí a los niños que me respondieran las preguntas en una hoja: ¿cómo me sentí? Y ¿qué aprendí? en ese momento la Maestra entro al salón y me preguntó si ya había terminado, le dije que sí, que solo esperaba que me entregaran los alumnos unas preguntas. Una vez entregándomelas, les di las gracias y me despedí de ellos.

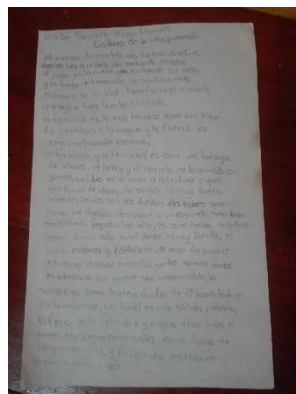


Figura 10. Poema elaborado por la alumna “N” en la sesión

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 11. Proyección de las imágenes para elaborar el poema

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 12. Alumnos viendo las imágenes y escribiendo el poema

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 9

Etapas: Intervención

Fecha: 15 de octubre de 2019

La sesión número nueve fue el día 15 de octubre, por cuestiones ajenas a mí, esta vez fue por 30 minutos, de 9:05 a 9:35. Esto debido a que cuando llegué la Maestra se encontraba realizando una actividad y tuve que esperar un momento para poder entrar al salón. Mientras esperaba, pude percatarme que ese día habría un evento sobre alimentación sana en la escuela; esto debido a que observé a doctores, madres de familia con frutas, sillas en la explanada, sonido, etc. Sin embargo, no tenía claro lo que estaba pasando.

Cuando entré al salón saludé a la maestra y a los niños, dando los buenos días. En cuanto entré, la maestra se salió. Los alumnos me recibieron con mucha alegría y

en seguida la alumna “I” preguntó “¿qué vamos hacer hoy maestra?”, les dije que el día de hoy les había llevado unos dados, en ese momento les mostré uno y les dije que con ese dadito ellos iban a escribir un cuento. Así que en ese momento inicié con las indicaciones “chicos por favor, necesito que se trabajen con su compañero de al lado, por favor giren sus bancas, haremos un cuento, ahorita les voy a repartir por binas lo que van a necesitar para elaborarlo”.

Mientras ellos se acomodaban, me dirigí a la mesa y empecé a repartir un dado y una hoja blanca por bina. Cuando ya todos tenían el material volví a intervenir explicando “si se dan cuenta cada cara del dado tiene un dibujo, entonces ustedes con su compañero que les tocó trabajar deben de escribir un cuento, el cual debe de tener todos y cada uno de los dibujos que tiene el dado. Una vez que lo hayan escrito, marcan por favor los objetos que venían en el dado. Por ejemplo, cuando escriban la palabra bruja, la subrayan y así con cada uno de los que viene en el dado.”

Mientras elaboraban el cuento, caminaba por los lugares de los alumnos. Cuando me acerqué al alumno “C” me preguntó si podía hacerlo sólo, a lo que respondí que no, que debían de hacerlo en binas, ya que era parte del trabajo para que ellos aprendieran a trabajar con otras personas; y sin más, acató las indicaciones, pudieron trabajar muy bien, ya que el producto fue alcanzado y la convivencia entre ellos se dio de manera sana. De hecho, fueron los únicos que hicieron comentario alguno sobre el realizar el trabajo en pares.

Durante mi recorrido, observé que los alumnos utilizaron diferentes estrategias para poder elaborar el cuento: en algunos casos los alumnos se pasaban la hoja en donde estaban escribiendo, lo hacía sobre un dibujo del dado y le regresaba la hoja a su otro compañero para que continuara la historia con otro personaje del cubo; otros escribían el cuento el parejas como tal, se iban poniendo de acuerdo sobre la redacción, todas las decisiones las iban tomando entre ambos; en otras binas, escribía una sola persona y entre los dos iban aportando ideas para poder realizar el producto solicitado.

En general puedo decir que me deja muy contenta el resultado, refiriéndome específicamente al trabajo en equipo, ya que se pudieron integrar de manera exitosa, saben trabajar en equipo, logran tomar acuerdos y el juego de roles, se respetan y aceptan el trabajo en equipo. Cuando gran parte de las parejas habían terminado de trabajar, sonó la campana salir al receso, en ese momento revisé mi teléfono para ver la hora y me di cuenta de que apenas eran las 9:30, en ese momento entró la maestra de nuevo al salón y dijo “niñas ya salgan al receso, se apuran porque recuerden que tenemos que estar aquí a las 10:00” en ese momento el grupo entró en desorden, yo me sentí muy preocupada y molesta a la vez ya que la maestra había brincado totalmente y no había tomado en cuenta. Cuando me percaté de eso, le pedí a los alumnos que quienes faltaran de entregar por favor terminaran y ya podían salir.

Me sentí mejor cuando, cuando me di cuenta que a pesar de la indicación que había dado la docente titular del grupo, los alumnos siguieron mi indicación y comprenden que quien está al frente del grupo en ese momento era yo y como tal me respetaban. Hizo que de alguna manera me tranquilizara. No tomé mucho tiempo de su receso, ya que la gran mayoría había terminado. Solo quedaban tres binas y estaban por terminar; conforme iban terminando, me lo entregaban y salían. Esta situación no me permitió terminar la sesión por completo, me faltó realizar la lectura gratuita.

Sesión 10

Etapas: Intervención

Fecha: 17 de octubre de 2018

La sesión número 10 fue el día 17 de octubre, fueron 50 minutos de sesión. Dio inicio a las 9:40 y terminó a las 10:30. El día de hoy al llegar al salón tuve que esperar cerca de una hora afuera, ya que la maestra se encontraba realizando una actividad, por lo que tuve que esperar a que terminara para poder entrar. Situación que me hizo perder 10 minutos de intervención.

Al iniciar la sesión cuestioné a los alumnos como se sentían, ellos respondieron: felices, con sueño, ansiosa, loca, distraída, emocionada, contenta, nerviosa, yo compartí que llegaba muy contenta de poder estar con ellos nuevamente y sobre todo emocionada, pues ya les llevaba la lectura de caperucita de la versión del lobo y ya quería que ellos la conocieran. Así que por esa razón lo siguiente fue realizar la lectura gratuita.

Cuando termino nuevamente cuestioné ¿Qué piensan ahora con la versión del lobo? la respuesta fue “que caperucita es mala”, “pobrecito lobo, solo protegía su hogar”, “las cosas no son como a veces aparentan”, en la retroalimentación que hice expresé que efectivamente, que no es bueno quedarnos con una sola versión y que para poder tomar decisiones debemos de escuchar varias opciones y de esa manera poder buscar la más adecuada. Además, continué preguntando si le había gustado la lectura, tras este cuestionamiento la respuesta fue en un solo grito “SIIIIIII”.

Otra de las preguntas que hice después de la lectura fue “¿Qué reflexión les deja esta lectura?”, la alumna “M” dijo “que debemos de cuidar el planeta y el habitat de nuestros animales porque ellos cuando nos pican o nos muerden, es porque lo están defendiendo”, el alumno “S” dijo “debemos de escuchar a las personas”, por su parte la alumna “J” mencionó “la reacción del lobo se justifica porque no le hizo nada a caperucita, ella era mala y nunca se preocupó por lo que el lobo sentía cuando arrancaban flores o mataban a sus amigos del bosque, porque el cuidaba el bosque. Por eso debemos escuchar a las personas antes de acusar de malo a alguien”, por último, la alumna “N2” expresó “entiendo al lobo porque solo defendía su casa. Cuando a mí me quitan algo, también defiende mis cosas.” ¿Por ultimo hice una encuesta “¿Bueno, ahora que ya conocen el cuento de caperucita contada por caperucita y la versión del lobo, con quién se quedan? ¿Levanten la mano quien se queda con la versión de lobo?” por unanimidad todos votaron por quedarse con la versión del lobo.

Con esta lectura, pude percatarme que ya empezaban a desarrollar el nivel de comprensión crítico, pues ya empezaban a dar puntos de vista. Esta situación me

causa mucha felicidad, principalmente el darme cuenta de que los alumnos se sienten motivados por las lecturas que les llevo. El darme cuenta que todo el esfuerzo y dedicación que le estoy poniendo a la intervención está dando frutos. Ha sido un proceso de aprendizaje y crecimiento constante tanto para ellos como para mí; y fue en esta sesión cuando me di cuenta de esto, específicamente en la lectura gratuita.

Posteriormente, de manera individual entregue a todos los alumnos otra lectura “Un elefante ocupa mucho espacio” de Elsa B. y una hoja en blanco. Consecutivamente di las instrucciones “chicos les acabo de entregar un cuento y una hoja, ahorita vamos a leer de manera grupal, vamos iniciar con la alumna “N2” ella leerá el primer párrafo, iremos por filas. Por favor necesito que estén atentos para seguir la lectura. este cuento no tiene final, por lo que ustedes tienen que imaginarse el final y escribirlo en esa hojita blanca que ya les di. ¿Tienen alguna duda?” la alumna “N” cuestionó “maestra ¿podemos dibujar?” a lo que respondí que sí, que si querían hacerlo lo podían hacer, siempre y cuando reflejara algo sobre su final.

Y así fue, se dio apertura con la lectura. Durante esta, los alumnos si se mantuvieron atentos para seguirla, hubo buena coordinación. Una vez que se concluyó dieron inicio a escribir su final. Mientras ellos realizaban la actividad yo comencé a pasearme entre las filas para supervisar la actividad. Todos los niños trabajaban muy bien, se notaba que estaban motivados haciendo la actividad. Nuevamente, en esta sesión el tiempo se terminó por el receso, los niños tenían que salir a comer. Sin embargo, pude darme cuenta de que a pesar de que era receso y que estaban haciendo una actividad, ocho niños que no habían terminado se quedaron para hacerlo. Es decir, demuestran su interés dedicando un poco de espacio de su receso para poder concluir las actividades. Situación que me causó mucha satisfacción.

La sesión 11, fue el día 22 de octubre. Esta dio inicio a las 8:50 y concluyó a las 10:00. Fue un tiempo de intervención de 70 minutos. A partir de esta clase comencé a trabajar el nivel de comprensión crítico.

Al llegar al salón salude a la maestra y a los alumnos. Me dirigí con la maestra para solicitarle que por favor me fuera a pedir el proyector a la biblioteca, ella de manera amable me dijo que si y se fue por él. Me quedé acomodando mis cosas y sacando la computadora para tenerla lista para cuando ella llegara con el cañón. Cuando llego me lo entrego y al momento en que yo acomodaba el proyector y las bocinas, la maestra salió del salón. Me dirigí con los alumnos e inicié cuestionando ¿Cómo se sienten? Ellos respondieron: “bien, feliz, content@, emocionad@, con muchas ganas de aprender, ansiosa por saber que lectura nos trajo maestra” compartí con ellos que yo me sentía muy feliz de poder estar con ellos nuevamente.

La clase la inicié preguntando si alguien sabía lo que era un reportaje, la alumna “J” fue la primera en participar “es una noticia sobre algo, alguien o también puede ser de un animal, tiene los datos más importantes” mi retroalimentación fue “así es, un reportaje contiene información sobre un tema en específico, pueden ser sobre cualquier cosa, pero se investiga y se dan datos importantes. Alguien más quiere aportar a la participación de su compañera”; la alumna “N2” agregó “el reportaje es una fuente de información” al escuchar esto, lo afirmé; “así es, en un reportaje podemos encontrar información muy específica o detallada sobre algo. Causas, consecuencias, características sobre ese tema. ¿Alguien más?” como en ese momento nadie contestó continué “Bueno, pues ¿alguien ha oído hablar sobre los popotes?, ¿qué han escuchado?”.

El alumno “R” dijo “lo prohíben en los restaurantes”, el alumno “A” aportó “creo que contaminan poza rica”, la alumna “N” agregó “por culpa de los popotes se están muriendo las tortuguitas, yo vi un video.” La alumna “L” expresó “debemos de dejar de usar popotes para no contaminar”, y por último el alumno “G” expuso “los restaurantes ya o dan popotes porque contaminan”

Al escuchar estos comentarios, mi participación fue en función de dar inicio a la temática. “así es, todos hablan sobre popotes, contaminación, animalitos muertos. Hoy les traje un reportaje sobre uso del popote. Miren vamos a verlo.” Dio inicio la proyección del reportaje, mientras el video estaba los alumnos estaban muy atentos, incluso expresiones de dolor: “Aaaay”, “pobrecito”, “noooo”. Cuando finalizó la proyección les entregué de forma individual una copia la cual traía dos noticias: *La razón por la que ya no debes consumir popotes, y ¿sabes el daño que causan los popotes? El movimiento #antipopotes llama a evitarlos.*

Las instrucciones fueron: “ya que vimos el reportaje, ahora vamos a leer de manera individual estas dos noticias acerca de los popotes y al terminar de dar lectura contestaran las preguntas que vienen en la parte de atrás: ¿cuál es la intención principal de la lectura?, ¿cómo te imaginas un mundo sin popotes?, ¿por qué crees que están promoviendo la campaña #Antipopotes?, ¿por qué crees que debemos apoyar la campaña #Antipopotes?, ¿por qué crees que el niño inició esta acción?”

Todos se pusieron a trabajar de manera individual y posteriormente respondieron las preguntas. Mientras los alumnos comenzaban a entregarme las hojas, llegó la maestra y me preguntó si ya había terminado. A lo que respondí que sí, que ya solo me estaban entregando y si me permitía darles una información. La maestra de manera amable aceptó.

Cuando los alumnos concluyeron la actividad y ya todos me habían entregado el cuestionario. Comencé a explicarles lo siguiente “Chicos recuerdan que yo les dije que al igual que ustedes, ¿estaba estudiando? Bueno, pues, así como yo los pongo a compartir, participar y exponer, pues mis maestros también me piden a mí que haga yo eso; solo que esta vez tengo que hacerlo fuera del Estado, por esa razón no voy a poder estar con ustedes el día miércoles, les pido que me disculpen y nos veríamos la siguiente semana”.

Los alumnos expresaron sentirse tristes y me decían que no querían que dejara de ir, expliqué que solo era por el miércoles siguiente y que la próxima semana nos volveríamos a ver; los alumnos agregaron: “cuídese mucho maestra”, “que le vaya bonito”, “que tenga bonito viaje”, “por favor lleve a todo el grupo”, “la vamos a

extrañar”, “la quiero mucho maestra”. Realmente esta fue una situación bastante grata ya que pude percatarme que las relaciones humanas se están tejiendo de manera favorable en el aula, ellos se sienten a gusto trabajando conmigo pues considero que situaciones que ayudan que el proceso de aprendizaje sea favorable.

Por cuestiones de tiempo, debido a que la maestra estaba esperando para continuar ella con su clase y no obstruir su planeación no me dio tiempo de poder concluir la sesión con la lectura gratuita, tal y como lo tenía previsto.



Figura 13. Alumnos viendo el documental proyectado en la sesión.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 3. Alumnos escuchando sonido y moldeando plastilina como parte de la actividad de la sesión 4.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 12 Etapa: Intervención Fecha: 14 de noviembre de 2018

La sesión 12 fue el día siete de noviembre, por esta ocasión y por cuestiones fuera de mi alcance, fue por un tiempo de 20 minutos. Dio inicio a las 10:10 y concluyó a las 10:30.

El día de hoy llegué al salón a las 8:40. Sin embargo, cuando llegué la maestra estaba proyectando unos reportajes que habían realizado los alumnos, por lo que tuve que esperar a que terminara la actividad. Cuando concluyó, me preguntó si iba a hacer algo con los alumnos, a lo que respondí que sí. Al darme cuenta de la hora, me sentí decepcionada, y frustrada pues sabía que no me daría tiempo de hacer prácticamente nada y por experiencias pasadas, ya sabía que las actividades a medias no me funcionan. En ese momento no sabía qué hacer, pero decidí iniciar pensando en que durante el receso hablaría con la maestra para que me diera la oportunidad de continuar al regreso del receso.

Les expliqué a los alumnos que el día de hoy haríamos un esqueleto exquisito, el grupo se iba a dividir en dos: de la alumna "R" al alumno "S" y el segundo de la alumna "J2" a la alumna "D" sería el segundo. Continué "iniciará la alumna "R" y la alumna "J2", ellas leerán el primer párrafo y deberán escribir cuatro renglones, continuando con la coherencia del párrafo anterior.

Al terminar deberán doblar el párrafo anterior más sus dos primeros renglones que ustedes han escrito, a modo de que queden los dos últimos renglones y se lo pasan a su compañero de atrás. Su compañero deberá leer esos dos renglones y escribir los cuatros de ellos, cuando terminen también deberán doblar los dos renglones que leyeron más los dos primeros que escribieron. Y así sucesivamente"

De esta manera, los alumnos dieron inicio a la actividad. Sin embargo, el tiempo no fue suficiente por lo que no terminaron. Cuando tocaron el timbre para salir a receso informé "pueden salir al receso, la actividad la vamos a terminar en la siguiente clase. Solo por favor quienes tienen el esqueleto terminen de escribir sus reglones correspondientes para no cortar la idea" y así se hizo.

Una vez que todos terminaron salieron al receso, me acerqué a la Maestra para solicitar me diera permiso de continuar al regreso del recreo y me comentó que tenían inglés por lo que no me podía quedar.

La sesión número trece, fue el día 22 de noviembre; tuvo una duración de 65 minutos. Dio inicio a las 8:00 am y concluyó a las 9:05am.

Al llegar al salón saludé a los alumnos y a la maestra, expliqué a los alumnos que se trabajaría con la elaboración de un cuento de terror, el cual sería su proyecto a entregar de la materia de español. Esto debido a que así lo establecían las actividades de la docente.

Para dar inicio recordé la importancia de trabajar cooperativamente y poder lograr los aprendizajes de manera cooperativa. Continué con la integración de los equipos, y los alumnos aceptaron cordialmente, no hubo comentarios negativos ante la estrategia. Los alumnos se integraron y acomodaron en espacios que ellos eligieron en el salón, algunos decidieron trabajar en el piso, otros en las mesas y otros en los pupitres. Una vez que ya estaban acomodados, les mostré la imagen de un perro negro con ojos rojos (el cual provocaba miedo-terror), expliqué que esa imagen iba a ser su protagonista principal del cuento.

En ese momento, escuché preguntas “¿qué es eso maestra?, ¿Es un perro o un lobo?” a lo que les respondí que eso dependía de cada equipo, que es lo que querían que fuera, que era imaginación de ellos. Mientras respondía, pegué la imagen en el pintarrón. Y continué explicando... “¿recuerdan la actividad que hicimos hace unos días, en donde trabajamos con un dado? bueno, pues ahora lo volveremos a ocupar, les daré uno a cada líder década equipo... como ya le había comentado, deben de elaborar un cuento de terror, a ver díganme, cuales son las características de los cuentos de terror...” mientras ellos con una lluvia de ideas me daban lo que debe de contener un cuento de terror, yo los iba anotando en el pintarrón; una vez que terminamos les comenté que esas características debería de tener el cuento que ellos iban a elaborar.

Continué explicando, “pero ese cuento, al irlo redactando debe de llevar los personajes de este dado... pero para que sepan que personaje debe de ir, el dado lo irán aventando al equipo que se encuentre a su derecha, deben dejarlo caer y

deben de incorporar al personaje de la cara que caiga, deben de continuar escribiendo hasta que yo aplauda, una vez que dé el aplauso vuelven a aventar de manera ordenada al equipo de su derecha. También deben de copiar el cuadro que está en el pintarrón... ahorita les paso entregando su dado y la hoja, si necesitan más hojas me la solicitan.”

Nota: He de decir, que durante la actividad los niños se mostraron muy motivados trabajaron sin problema alguno, pueden trabajar cooperativamente.

Una vez que terminaron de escribir el cuento, volví a explicar la dinámica que continuaba “me van a entregar el cuento, yo los voy a intercambiar, lo van a leer entre todo el equipo y después deberán de ir marcando si cumple con esa característica o no. Recuerden que deben de ser muy honestos al momento de evaluarlo, si tienen alguna duda levantan la mano y yo los voy a ver a sus equipos para que podamos aclararla.”

Los alumnos me entregaron el cuento, les regresé otro que no fuera el suyo y continuaron con la coevaluación. Al momento de llevar acabo esta actividad, hubo muchas sorpresas para ellos, les provocaba risas el leer el cuento que habían inventado sus compañeros.

Por último, se llevó acabo la lectura gratuita... esta vez, como se estaba trabajando con cuentos de terror se leyó “pinocho, la marioneta embrujada” del libro Cuentos Terroríficos de Martín Corsario Luna.



Figura 14. Alumnos trabajando cooperativamente en la actividad de la sesión

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 14

Etapas: Intervención

Fecha: 28 de noviembre de 2018

La sesión catorce fue el día miércoles 28 de noviembre, con una duración de 90 minutos, en un horario de 9:00 a 10:30. La actividad del día de hoy estuvo diseñada para trabajar con el nivel de comprensión de lectura crítico. Cabe mencionar que este día, al llegar, la maestra se encontraba con los alumnos en la explanada, estaban trabajando “habilidades socioemocionales”; pero me llamó la atención que lo estaban haciendo mediante un juego y mediante la formación de equipos cooperativos, en donde ellos dibujaron y colocaron un corazón (como tipo, ponle la cola al burro) debían de colocar el corazón en su lugar. Por lo que la docente al verme me pidió poder terminar su actividad. A lo que sin problema accedí.

Al llegar a la explanada para poder observar la actividad, los alumnos de dos grupos de trabajo corrieron a abrazarme. Se mostraban felices, incluso se turnaban para poder abrazarme.

Una vez que nos incorporamos al salón, inicié preguntando si sabían ¿Qué es un relato histórico?, ya que el aprendizaje esperado de esa semana, precisamente era que conocieran qué era un relato histórico. Los alumnos respondieron que aún no sabían. Por lo que volví a cuestionar, “bueno, sino saben... ¿qué se imagina que es?, o ¿qué piensan?, ¿qué se les viene a la mente?, ¿a qué les suena?”; en ese momento el alumno “F” expresó “algo que tiene que ver con historia”, la alumna “N” dijo “algo que se cuenta sobre algo que pasó”, la alumna “J2” dijo “Se me hace que si tiene que ver con historia”, en ese momento intervine diciendo que efectivamente, un relato histórico tiene que ver con historia y al mismo tiempo sobre narraciones, y que íbamos a trabajar con una lectura sobre ese tema.

Primeramente, los conformé en grupos de trabajo de cuatro alumnos, y les pedí que se distribuyeran en espacios específicos (elegidos por ellos) en el salón. Una vez que ya estaban sentados por equipos, les proporcioné individualmente una copia de ¿qué es un relato histórico? en donde también traía una evaluación de aprendizaje cooperativo, por lo que al dar las indicaciones precisé diciendo que únicamente

deberían de leer individualmente, después comentar entre sus compañeros la lectura. Después de haber leído, y comentado, tenían que llegar acuerdos para dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué es un relato histórico, ¿Cuál es su finalidad?, ¿Qué debe de contener un relato histórico? (las cuales fueron escritas en el pizarrón mientras daba la explicación).

Así mismo, les dejé en claro que les iba a proporcionar una papel bond y plumones para que dieran respuesta a los cuestionamientos. Sin embargo, esta ocasión la presentación de las respuestas era de formato libre, que ellos podían hacer únicamente las preguntas, o bien podrían utilizar algún ordenador gráfico. Debido a que no tenían conocimiento de qué era un ordenador, expuse que eran dibujos como, por ejemplo: helados, arboles, globos, corazones, tren o cualquier otro dibujo que pudiera ayudarles a presentar la respuesta a los cuestionamientos. Que eso dependía de la decisión, creatividad e imaginación de cada equipo.

También hice hincapié en que no contestaran lo que estaba en la parte inferior de la hoja, ya que se haría de manera individual al término de la clase. Por último, cuestioné si había alguna duda a lo que de manera unánime dijeron que no. De esta manera fue que di inicio a la entrega de las copias.

En el desarrollo de la actividad, los alumnos se mostraron muy activos, pude observar que después de leer individualmente comentaron entre sus compañeros del grupo de trabajo. Al momento de hacer el ordenador gráfico, los alumnos pudieron ponerse de acuerdo de manera ordenada, y cada equipo decidió y trabajar con cierto esquema. Todos los estudiantes trabajaban de manera proporcionada.

Una vez que dieron por terminado el ordenador gráfico, pasó equipo por equipo a exponer su trabajo. Realmente los resultados fueron muy satisfactorios ya que dieron respuesta al objetivo de la sesión. Creativamente también fueron muy productivos, ya que los niños pudieron desenvolverse sin problema alguno, hubo buena organización. Visualmente hubo organizadores gráficos muy bonitos. Al momento de exponer, se mostraba manejo del tema ya que la explicación no solo fue con base en la lectura de la lámina, podían dar puntos de vista, explicaciones y ejemplos.

Una vez que se terminó con la explicación de las láminas, se llevó a cabo una lectura grupal (La leyenda de la vainilla). Durante esta lectura, la cual fue comenzada por mí y seguida por los estudiantes, después de cada punto (esto con la finalidad de que pudieran leer todos). Ya que he de decir, que los alumnos muestran interés por leer, piden ser ellos quien le toque leer. Una vez que se concluyó la lectura, realice preguntas: ¿Qué les pareció la lectura?, ¿Conocían esta leyenda?, ¿Conocen una zona en dónde se produce vainilla?.

Las respuestas fueron similares, en general se concluye que la lectura les gustó, que les pareció interesante la leyenda ya que se encuentran viviendo cerca de una zona productora de vainilla, y que a pesar de esto no conocían esta leyenda siendo importante para la zona.

Por último, para dar por finalizada la sesión del día de hoy, llevé a cabo una actividad de promoción de la lectura... la cual consistió en leer "El patio de tarde" de Julio Cortázar. La cual es una lectura muy corta pero que lleva a la imaginación. Conforme iba leyendo hacía pausas y preguntaba... mientras tanto, pude observar a los estudiantes muy atentos a la lectura, muy interesados, participativos, e incluso cuestionándose entre ellos acerca de quién era el personaje de quien hablaba Julio Cortázar, se divirtieron pues pude observar expresiones de alegría y sonrisas.

Una vez que terminé con esta actividad, les pedí que por favor dieran respuesta a los cuestionamientos que venían en la parte final de la copia que les había proporcionado con anterioridad y comencé a explicar inciso por inciso. Cuando me estaban entregando las hojas, tocaron el timbre para salir a receso.

Pedí de manera atenta que me permitieran terminar de recoger las hojas y los demás ya podían salir. Así como también les recordé de la actividad que teníamos prevista para la tarde en la USBI. Una vez escuchadas mis indicaciones los alumnos comenzaron a salir. Me dirigí con la Mtra. Titular para recordarle de la actividad que había gestionado para la tarde.



Figura 15. Alumnos trabajando cooperativamente para realizar la actividad de la sesión

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 16. Alumnos trabajando cooperativamente en la actividad de la sesión.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión.

Sesión 15 Etapa: Intervención Fecha: 28 de noviembre de 2018

Fue llevada a cabo el día 28 de noviembre, esta sesión fue única y específicamente para promoción de la lectura, fue extra escolar por lo que tuvo que ser en la tarde. Me coordiné con el Ing. Eduardo Palomino, quien es Director de la Unidad de Servicios Bibliotecario y de Información (USBI) Poza Rica.

La reunión estaba programada para dar inicio a las 16:00, sin embargo, a esta hora solo habían llegado tres alumnos y sus mamás. Cuando vi que eran las 16:10, le marqué a la maestra para preguntar si ya venía, no hubo respuesta. Y a los cinco minutos me regresó la llamada para decirme que no iba a poder llegar debido a que se encontraba en el seguro esperando cita médica.

En ese momento me sentí frustrada porque en la mañana no me había comentado nada cuando me acerqué a recordarle. Sin embargo, esperé hasta las 16:20 y me dirigí nuevamente con ellas para decirle que, por respeto a ellas, su puntualidad e interés íbamos a dar inicio; en ese momento llegó el Ing. Eduardo quien dio la bienvenida a la USBI, así mismo también dio de manera muy general e introductoria una explicación acerca de qué es la USBI. Y a continuación los invité a pasar, para darles un recorrido por toda la biblioteca, presentando a los trabajadores y cuál era su función. Hizo mención de todas las actividades y trabajos que ofrece USBI entre ellos: servicio de fotocopias, renta de internet, consulta de libros; específicamente el proceso para público en general. Conforme el recorrido guiado se iba dando, pude observar que las madres de familia se encontraban sorprendidas con todo lo que el Ing. Eduardo nos iba compartiendo, los alumnos de igual manera.

Una vez que subimos a los cubículos de la parte superior, el ingeniero les compartió que él era el director de USBI y que era mi maestro en la E.E. Promoción de lectura, la cual era impartida por él; al momento en que el Ingeniero compartió esto, los niños mostraron a verme sorprendida estaban muy atentos a todo lo que el Ing. Palomino les compartía.

A continuación, fue mi turno, inicié dando a conocer a los padres de familia qué es lo que estaba trabajando con sus niños, por lo que pedí a ellos que les platicaran a sus mamás que es lo que habíamos aprendido en estas sesiones... realmente era un momento clave, pues los alumnos tenían que expresar lo que habíamos trabajado.

Sin embargo, me sentí satisfecha, pues el alumno "F", quien fue el primero en hablar y dijo "pues hemos estado trabajando lectura, he aprendido que podemos leer no solo los libros, sino también a través de imágenes, escuchando, oliendo"; por otro

lado, el alumno “J2” expresó “me han gustado mucho las clases porque son divertidas, nos ha demostrado muchas formas de leer” y por último, el alumno “J3” mencionó “nos ha enseñado que la lectura no es un castigo, nos hace imaginar, y que podemos leer por imágenes, oliendo, tocando, escuchando, también a que podemos hacer poemas con imágenes”.

Una vez que ellos participaron, aporté diciendo que efectivamente, por medio de actividades vivenciales, en donde ellos solos se daban cuenta de las cosas, lo he guiado a experimentar las diferentes formas de lectura.

Posteriormente, lleve a cabo la explicación del libro “Un libro sobre libros del conejo Mateo” de Frances Watts y Dave Legge. La cual fue por medio de presentación de PowerPoint. Este es un libro en donde el conejo principal (que es el Conejo Mateo) explica todas las partes que integran un libro, los tipos, y que no existe una sola forma de libros; ya que estos pueden ser de varias formas, tamaños, colores, texturas, etc. Mientras daba la explicación de esto, mostré varios tipos de libros, desde el más pequeñitos que media aproximadamente tres centímetros hasta el tamaño de un códice que media cerca de 50 cm. Los cuales fueron manipulados por ellos. Sus expresiones eran de asombro, felicidad, sonrisas, y no solo ellos, sino también las madres de familia, incluso las tanto las mamás como los niños tomaron fotos de los libros.

Una vez concluida esta actividad, los invité a tomar un café que había sido preparado para ellos. He de decir que mientras tomaban café una de las madres de familia empezó hacer preguntas: ¿Maestra y nosotros podemos venir hacer tareas con los niños aquí?, ¿si hay libros que nos ayuden con tareas para ellos?, a lo que respondí que sí, que es muy importante que desde casa haya este acercamiento con libros, y que ahí en la biblioteca podían encontrar de todo tipo de libros, muchos temas que si les ayudaran hacer tareas.

Por otro lado, la mamá del alumno “J3” nos dio las gracias, tanto al Ingeniero como a mí por hacer promoción de estas actividades, que a ella le gustaba mucho leer y cocinar, realmente fue una actividad que le gustó mucho, pues así lo hizo saber. A

demás, para concluir su participación dijo que se iba a dar tiempo para ir junto con su hijo a la USBI, a leer.

Mientras que la mamá de “J4”, sorprendida y a la vez agradecida, opinó que siempre pensó que USBI era para ricos, pero que no sabía que estaba abierta al público en general, ni mucho menos que había biblioteca. De la misma manera, dio las gracias a Ingeniero y a una servidora por la promoción de lectura. Por último, la señora se comprometió a correr la voz con los demás padres de familia.

Para ser muy sincera, en un principio me sentía un tanto desilusionada al ver que no llegaban los niños ni los padres de familia, en ese momento no sabía qué hacer, si cancelar la actividad o continuar. Empero, decidí continuar por respeto a los presentes; una vez que dio inicio mi enojo, frustración, desesperación y desilusión fue pasando y pude tranquilizarme. Y pues al ver el resultado, lo motivados que quedaron los niños y madres de familia, fue mucha satisfacción, pues, aunque eran pocos, fue muy productiva la sesión. La actividad concluyó a las 18:40.



Figura 17. Alumnos y padres de familia en la actividad realizada con el Ing. Palomino en USBI Poza Rica

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 18. Alumnos y padres de familia en la actividad realizada con el Ing. Palomino en USBI Poza Rica

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 16

Etapa: Intervención Fecha:03 de diciembre del 2018

La sesión 16 fue el día tres de diciembre de 2019, dio inicio a las 10:00 am y concluyó a las 10:30 am. Cuando llegué a la escuela me percaté que la maestra se encontraba en el patio de la escuela con los alumnos realizando un juego, esto producto de una actividad que tenían por la asignatura de educación socioemocionales, por lo que me solicitó que recorriera un poco mi horario, situación a la que accedí sin ningún problema. Sin embargo, la actividad se tardó más de lo previsto y me di cuenta que ya no me daría tiempo para poder hacer lo planeado. Una vez que concluyó su actividad, pedí a los alumnos que entraran al aula para poder comenzar con mi actividad.

Di nuevamente los buenos días a los alumnos, quienes me recibieron muy contentos e incluso algunos con abrazos. Les pregunté ¿cómo se sienten?, ¿cómo están?, entre las respuestas que me dieron fue “contento, alegre, feliz, con sueño” y en seguida me cuestionario acerca de la actividad que tenía programada para el día de hoy. Expliqué que por motivos de tiempo ya no me sería posible hacer lo que tenía programado, así íbamos a dar lectura a un texto entre todos. Pedí nuevamente que saliéramos del salón con sus colores, nos sentamos en el pasto y nos pusiéramos cómodos.

Los niños se pusieron muy contentos y rápido se trasladaron a las áreas verdes, estando sentados en círculos y de manera cómoda se comenzó inicié con la instrucción “por favor ahorita que comience con la lectura, necesito que cierren sus ojos, se relajen y se pongan cómodos, imaginen lo que dice la lectura, cuando yo vaya tocando el hombro a alguien de ustedes abrirá sus ojos y le mostraré en dónde va la lectura para que la continúe, una vez que le haga pausa volverá a cerrar sus ojos y comenzará nuestro próximo compañero”.

La lectura la voy a iniciar yo, se llama “Maravillas y es de Marinés Madero, así que por favor cierren sus ojos que vamos a comenzar. Percatándome que ya todos tuviesen sus ojos cerrados di inicio. Como la lectura no era tan densa únicamente alcanzó a leer los alumnos “S”, “N2” y “N3”, cuando concluyó les pedí que abrieran sus ojos y hojas que había dejado a sus costados las partieran en dos partes y en

una mitad responderían la pregunta ¿cómo sería un mundo sin lectura? y en la otra mitad ¿cómo es un mundo con lectura?, aclarando que las respuestas debían de ser por medio de dibujos. Mientras ellos hacían los dibujos en un papel grande que llevaba lo dividí en dos y escribí las dos preguntas anteriores.

Así que, terminando les pedí que nos metiéramos al salón y solicité ayuda de la alumna “J3” para que me ayudara a pegar el papel en el pintarrón. Pedí que de manera espontánea fueran pegando sus dibujos donde correspondiera cada pregunta. En un primer momento, los alumnos sentían pena de pegar, por lo que cuando me percaté de esto rápido realicé mis dibujos y los pegué. Esta situación dio pie a que ellos continuaran pegando los suyos. Cuando los últimos alumnos se encontraban pegando los dibujos sonó el timbre, pedí que por favor me regalaran dos minutos para terminar y podían salir al receso.

Los alumnos se mantuvieron en calma y la actividad se pudo terminar. Me despedí de ellos dando las gracias por el día de hoy y les dije que nos veíamos hasta la próxima sesión. Esta actitud de los alumnos me llena de mucha satisfacción pues demuestra que tienen interés por mi clase, ya que a pesar de que estaban en receso no perdieron la calma.

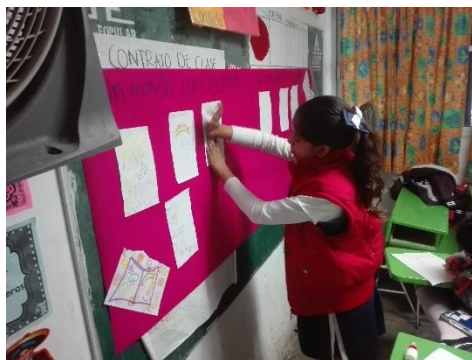


Figura 19. Alumnos elaborando el collage como actividad de la sesión

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

Sesión 17

Etapas: Intervención Fecha: 10 de diciembre del 2018

La sesión número 17 fue el día 10 de diciembre del 2019, dio inicio a las 9:30 y concluyó a las 10:30. Al llegar al salón pude darme cuenta que la maestra se

encontraba realizando una actividad por medio de un juego, por lo que esperé afuera del aula para poder dar inicio una vez que terminara. Por ello fue que a las 9:30 el alumno “JJ” me avisó que ya podía entrar.

Cuando entré al salón lo primero que hice fue saludar a los alumnos, y posteriormente les comenté “el día de hoy vamos a trabajar con una lectura de la educación ambiental, por lo que vamos a formar grupos de trabajo y yo también voy a trabajar con ustedes” y di paso a la formación de los grupos. En esta ocasión los alumnos no dieron ningún signo de descontento por cómo había integrado los grupos, repartido los roles y de manera rápida se integraron.

A continuación, procedí a entregarles de manera individual unas copias de lo que había que leer, en este caso fue una noticia titulada “educación ambiental”, la cual narraba cronológicamente acerca de congresos y/o eventos importantes que se han desarrollado en todo el mundo, en donde conciben a la educación ambiental desde diferentes concepciones. Así como también les entregué una hoja en donde deberían de anotar: el tipo de evento, fecha, lugar dónde se llevó a cabo y los temas principales.

Tanto la lectura como la recopilación de esta información era de forma individual. Y posteriormente tenían que comentar sus respuestas con el resto del grupo para poder verificar que todos tuvieran lo mismo o ver en que varío y posteriormente tenían que responder las siguientes preguntas: ¿qué pensamos acerca de la lectura?, ¿qué pensamos de la educación ambiental?, ¿consideramos que es importante que se impulse la educación ambiental en nuestra escuela? ¿por qué?.

Mientras hacían la actividad los alumnos se mostraban interesados e hicieron la actividad sin mayor problema, cuando tuvieron que comentar lo que habían realizado de la misma manera se mostraban interesados, hicieron la actividad con un buen trabajo, así mismo la convivencia entre los grupos fue amena y no hubo ningún problema para realizarla.

Una vez que todos terminaron de comentar me di cuenta que faltaban solo 10 minutos para que salieran al receso, evidentemente no me daría tiempo de llevar

cabo lo que tenía previsto para poder compartir lo que habían hecho. Pues se trataba de un juego con una pelota, que tenía programado por 20 minutos. Situación por lo que tuve que concluir ahí y pedir las actividades individuales y los comentarios acerca de las preguntas que habían respondido.

Di la instrucción “por favor chicos, nos ponemos todos en el centro del salón y formamos un círculo. Hoy vamos a leer un cuento del libro que nos trajo su compañero Johan, la dinámica será la siguiente: María pasa en medio del círculo y comenzarás la lectura, cuando yo me pare frente de ti me darás el libro y yo voy a continuar leyendo, tu tomaras la pelota y se la vas a entregar a otro compañero tuyo, ellos tendrán que volver a cambiar: quien este en medio dará el libro y recibirá la pelota y así sucesivamente. Recuerden que la lectura se continúa, no se vuelve a empezar. Así que hay que concentrarnos.” Durante la actividad los alumnos se veían concentrados y pudieron hacerla sin problemas, la lectura fluyó muy bien y sin trabas.

En esta ocasión tardaron para que dieran el timbre de salida de receso, por lo que dió tiempo de leer dos cuentos, puesto que los alumnos querían seguir “jugando”. Al finalizar las dos lecturas comentamos que les habían parecido, entre las respuestas fueron: “me gustó mucho, pues Juanito tenía ganas de seguir estudiando”, “debemos de aprovechar la oportunidad que nos dan nuestros papás con venir a la escuela y sacar buenas calificaciones porque no todos tienen esa oportunidad”, “ si a mí me hubiera pasado eso, creo que me sentiría bendecido porque hay gente buena en el mundo y no nos damos cuenta”, “ si yo tuviera la oportunidad de ayudar ese niño lo haría”, “la lectura me hizo sentir triste porque no valoramos lo que nuestros papás hacen por nosotros”. Concluí la clase dando las gracias por el día de hoy y haciendo énfasis en la importancia que tiene el ir a la escuela, valorar el esfuerzo que hacen nuestros papás para mandarnos a la escuela.

La sesión 18, fue el día 12 de diciembre con una duración de dos horas, dio inicio a las 8:30 y concluyó a las 10:30 am. Al llegar al salón lo primero que hice fue dar los buenos días al grupo. Inicié explicando que el día de hoy era nuestra última sesión pues ya había terminado el proyecto, pero que antes de irme les quería agradecer a todo su apoyo, por tal motivo les quería invitar unas pizzas que ellos me dijeran que día para yo poderla comprar, pero que lo pensarán y al cuando terminara la clase lo hablábamos con calma.

Para dar inicio a la actividad de la instrucción “el día de hoy, vamos a trabajar nuevamente de forma cooperativa. Yo les voy a dar una definición de “sustentabilidad” lo vamos a leer y posteriormente vamos a hacer la nuestra” a continuación di inicio con la formación de los grupos de trabajo, y de manera rápida se integraron. Una vez que estaba integrados los moví a todos a la parte trasera del salón y en el pintarrón pegué unas hojas de colores, dije que hoja era para cada equipo y entregue unos post- it al representante de cada uno de los equipos que fueron conformados. De manera grupal se dio inicio con la lectura del concepto.

Una vez que todos habían leído y comentado el concepto expliqué “ok ya terminamos todos, ahora vamos a jugar, repártanse los pos- it que les di y vamos anotar palabras que nos recuerden al concepto de sustentabilidad. Vamos a escribir una palabra y vamos a correr a pegarla a la hoja de nuestro equipo, debemos de juntar el mayor número de palabras posibles. Vamos a tener cuatro minutos para hacerlo, cuando diga tiempo ya nadie podrá pegar ni una sola palabra más”

Una vez cumplido el tiempo que di para pegar palabras en las hojas pedí que volvieran a sus lugares y entregué a cada equipo su respectiva hoja, “por favor ahora que ya tienen la hoja analicen lo que escribieron y con esas palabras hagan un concepto de educación ambiental. ¿qué piensan?, ¿Es importante?, necesito que den su punto de vista, tiene 20 minutos para que nos dé tiempo de salir hacer la actividad que tengo planeada”

Cuando me cercioré que ya todos hubiesen terminado, les pedí que salieran al patio de la escuela y saqué una silla y una pelota, expliqué “haremos fila de manera ordenada, cada equipo va a dar lectura a su comentario. Quien este leyendo se sentará en la silla, los demás deben estar muy atentos porque cuando yo aplauda pasará el que está atrás y así sucesivamente, pero si alguno se traba o tartamudea o de plano no siguió la lectura le daré un pelotazo, así que a prestar atención”. Con esta actividad pude darme cuenta que mejoró su capacidad de concentración al momento de realizar una lectura grupal, pues fueron mínimos los errores o trabas que hacían cuando se leyó.

La actividad en general les gustó, pues las actitudes que presentaban eran de agrado, incluso en algunos casos el resto del grupo que estaba escuchando hacían preguntas. Al finalizar la actividad, solicité que se metieran nuevamente al aula, y comencé a ponernos de acuerdo para el convivio. Acordamos que sería al otro día en el horario de receso. En ese momento dieron el toque de salida agradecí su atención y con eso terminó el día.

Me acerqué a la maestra para decirle que el día de mañana les traería a los alumnos unas pizzas y llevaría a cabo la evaluación del proyecto. La maestra accedió sin problema y me dijo que podía asistir, solo me recomendó pasar a comentarlo con el director.

Al pasar a comentarlo con el director me dijo que no había ningún problema solo que fuera después del receso, para no tener problemas con las personas de cooperativa.



Figura 20. Alumnos pegando las palabras con los post-it

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 21. Actividad de los post-it.

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión



Figura 22. Alumnos realizando la socialización de la actividad

Fuente: Elaboración propia, fotografía tomada durante la sesión

5.2 Desarrollo de los mecanismos de seguimiento

Durante el desarrollo del Proyecto de Intervención (PI) se desarrollaron diversos tipos de mecanismos de seguimiento, esto con la finalidad de evaluar la efectividad y eficacia de la estrategia, la herramienta, la mediación como gestora y así como también, del aprendizaje presentado los alumnos. Entre los instrumentos que se utilizaron fueron: *listas de cotejo*, una evaluación que se aplicó al inicio como al final a través de un *cuestionario* que permitió identificar sus niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, *escalas estimativas*.

5.2.1. Descripción de los instrumentos de evaluación

A continuación, presento las definiciones de los instrumentos de evaluación con que se llevó a cabo la evaluación, esto de acuerdo al orden en que fueron desarrollados.

Las ***listas de cotejo*** con base en la definición que da la SEP (2013) en el libro *4 Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*, considera que son palabras, frases u oraciones que se enlistan de manera precisa, tanto de las tareas, las acciones, los procesos y así como también las actitudes que desean ser evaluadas. Es importante considerar que las listas de cotejo solo consideran los aspectos más relevantes del proceso que desea ser evaluado, y las enlista de forma ordenada de acuerdo a como se están llevando a cabo. Esta fue utilizada para hacer una evaluación de la presentación del proyecto con el director y la docente titular del grupo. Y durante la parte de la intervención ya con los estudiantes, se ocupó para evaluar la forma de trabajo, para poder detectar como se sentían los estudiantes durante mi mediación pedagógica.

Para poder evaluar los niveles de comprensión lectora fue por medio de un ***cuestionario*** con preguntas abiertas, que a su vez fue dividido en los tres niveles de comprensión con que se trabajó: literal, inferencial y crítico. Este instrumento se aplicó en dos momentos, uno al inicio de la intervención y la segunda vez al término de las sesiones. Castillo y Cabrerizo (2007) consideran que los cuestionarios permiten acceder de manera científica, ordenada y organizada a lo que se piensa u

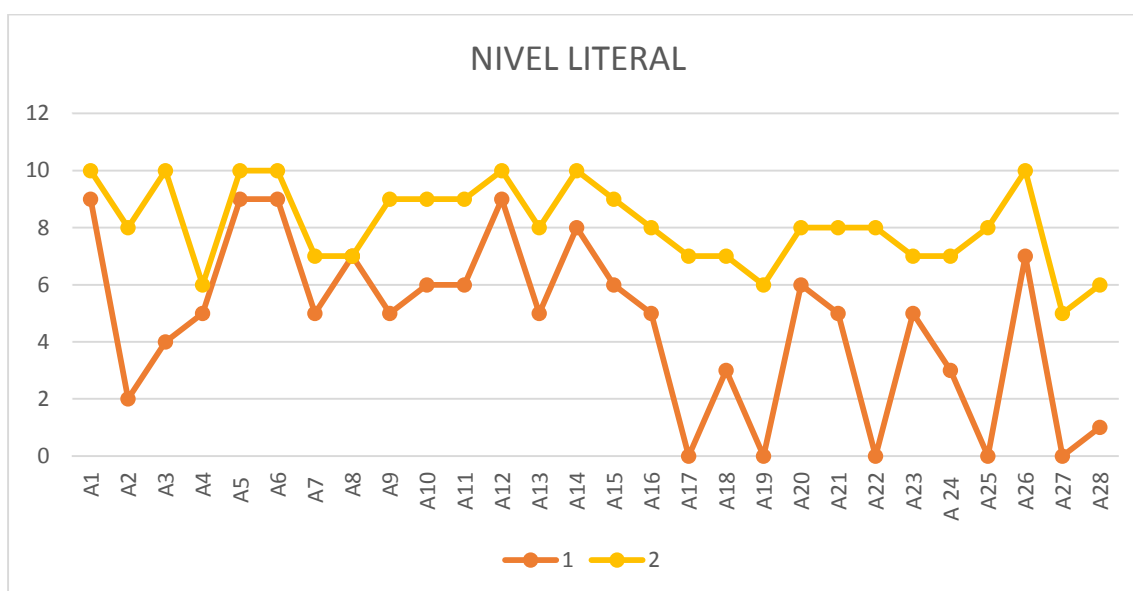
opina para después analizar dicha información. En este caso, después de dar lectura a un texto los alumnos respondieron a cuestionamientos abiertos acerca de la lectura.

Por último, la **escala de estimación** “...pretender graduar la fuerza con que aparece una conducta. Es útil para comportamientos que se producen con frecuencia...” (Castillo y Cabrerizo: 2007, p.183) fue utilizada para evaluar la efectividad de la herramienta y la estrategia durante la intervención con los estudiantes. Y la evaluación final de la gestora por parte de los alumnos, para medir el impacto del proyecto.

5.3 Resultados y análisis

Comprensión lectora

Uno de los objetivos establecidos en el proyecto de intervención fue “Lograr que los alumnos de sexto grado de la escuela primaria estatal Adolfo López Mateos mejoren el nivel de comprensión lectora a través del juego”, por lo tanto, se aplicó un instrumento que permitiera comprobar que efectivamente se había logrado y a continuación se muestran las gráficas correspondientes a cada nivel: literal, inferencial y crítico.

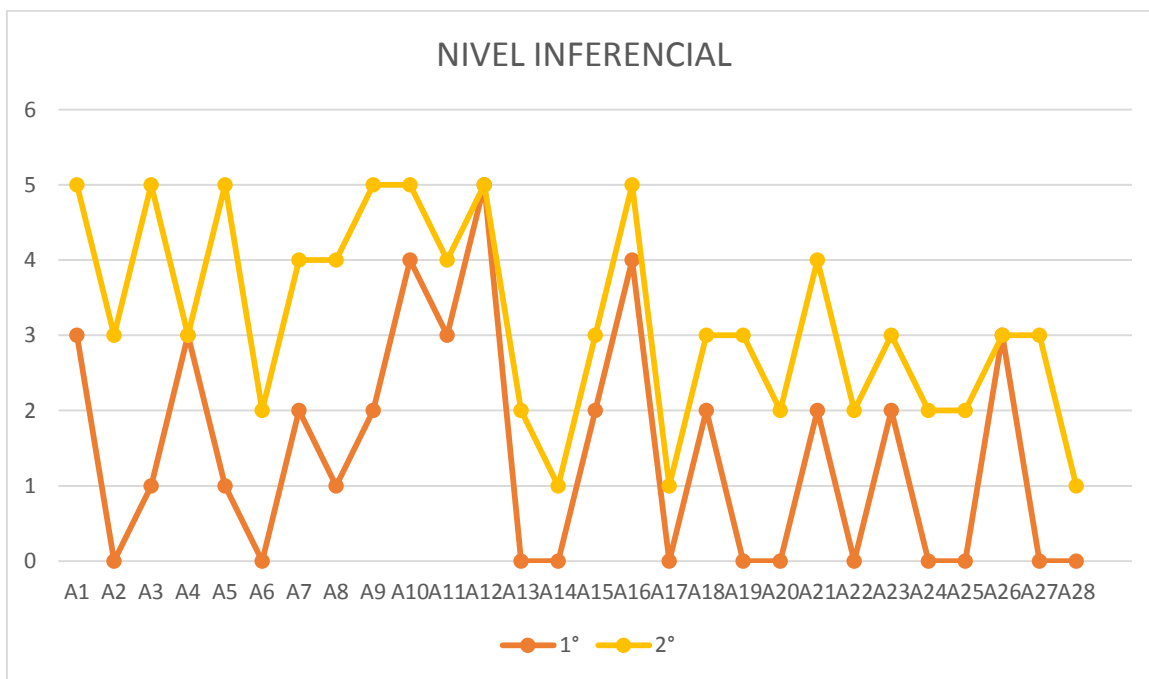


Gráfica 3. Nivel literal

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: En esta primera Gráfica 3 se muestran los resultados en cuanto al nivel literal, la línea anaranjada representa los resultados referentes al primer examen, mientras que el color amarillo del segundo. En donde se puede apreciar que hubo incremento significativo en nivel literal en el 96.4% de los estudiantes. Únicamente 3.6% se mantuvo en el mismo resultado. Este resultado demostró que los estudiantes ya tienen desarrollado habilidades de comprensión lectora de este nivel, puesto que identifican con mayor facilidad la idea central de la lectura, a los personajes principales y situaciones particulares del texto.

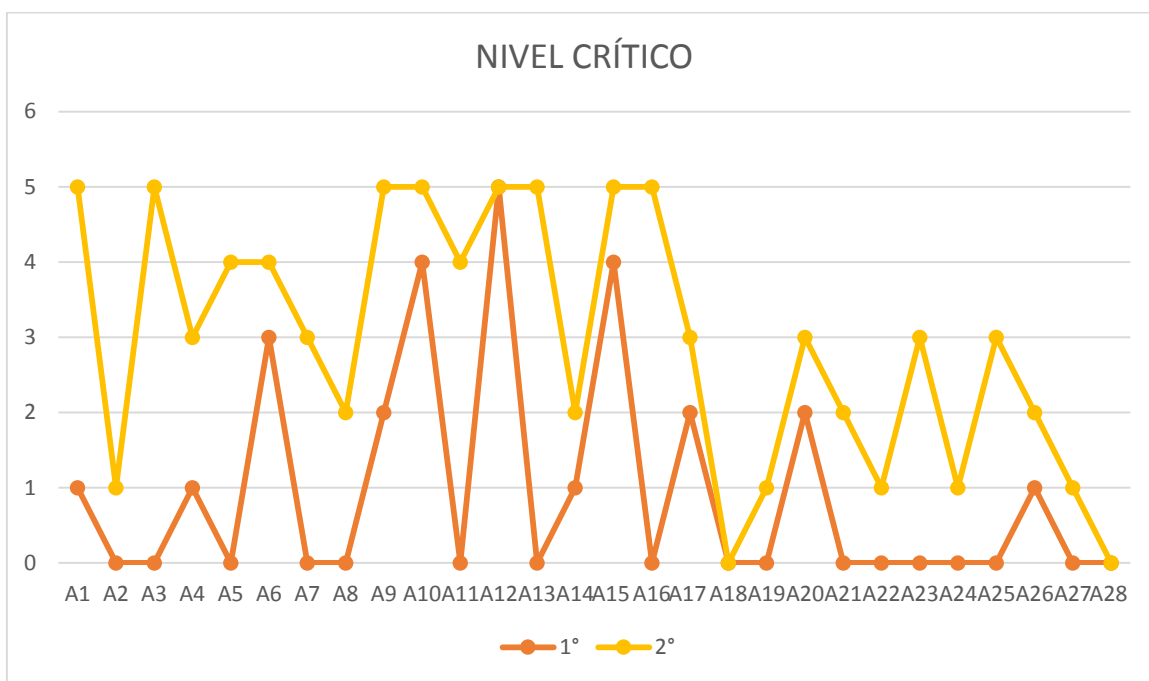
Es decir, los resultados demuestran que los alumnos tienen desarrollado el nivel básico de la lectura, el cual se centra únicamente en la idea principal de la lectura y en donde esté, es capaz de extraer la información o contenido que esta de manera explícita en el texto.



Gráfica 4. Nivel inferencial

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario

Análisis: El 89.3% mostró avance en el desarrollo del nivel inferencial, mientras que 10.7% se quedó en el mismo porcentaje. Lo que significa que los estudiantes pueden realizar suposiciones de una lectura, a través de los datos que extrae del texto, es decir, los alumnos ya van más allá de los datos explícitos. Lo que a su vez, necesita cierto grado más de comprensión; pues ya no solo es identificar las ideas principales de una lectura y extraerlas, sino a partir de éstas el lector es capaz de poder realizar suposiciones. Tal y como se muestra en la Gráfica 4



Gráfica 5. Nivel crítico

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario

Análisis: En el nivel crítico el 89.3% reflejó mayor habilidades de comprensión lectora y únicamente el 10.7% mantuvo el mismo estándar que la primer prueba; vea Gráfica 5. Lo que refleja que gran parte de la población ya puede emitir juicios después de una lectura y a partir de este, establecen sus puntos de vista, aceptándolo o rechazando pero con fundamento coherente al texto. Así mismo, los estudiante pueden realizar evaluaciones de la lectura donde intervienen su conocimiento sobre temas y sobre lo que fue la lectura, su formación, actitud,

creencias, su criterio. Es decir, a partir de estos indicadores y de manera conjunta el lector da una opinión crítica del texto.

CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

“Para viajar lejos no hay mejor nave que un libro...”

Emily Dickinson

En el capítulo VI se presenta una evaluación del Proyecto de Intervención (PI), iniciando las disfunciones y alternativas que se presentaron durante el desarrollo del PI y como segundo apartado del capítulo un informe global de la evaluación en cuanto a: aprendizajes significativos, estrategia, herramienta y la gestora.

6.1 Disfunciones y alternativas

En este apartado presenté las disfunciones que tuve durante el proceso de intervención, así como las soluciones que les he dado a las problemáticas.

Disfunciones

Desde un inicio había rechazo por parte de la docente titular del grupo hacía el proyecto.

El día que hice la presentación del proyecto la docente titular del grupo quedó de brindarme su planeación para poder adaptar los aprendizajes clave a mi diseño instruccional. Sin embargo, no lo envió tal y como se había acordado.

Alternativas

Busqué al director y le propuse presentarles el proyecto a ambos para que lo conocieran. Alternativa que me ayudó mucho, ya que gracias a esta decisión la maestra pudo conocerlo e interesarse un poco más, ya que le gustó la forma en que lo planteé y las actividades.

Al ver cierta resistencia, esperé el tiempo que ella me había solicitado para brindarme la información requerida; una vez cumplido el tiempo que solicitó, acudí a la escuela nuevamente para pedirlo personalmente. Esa vez sí me lo

proporcionó y pude empezar a realizar los cambios.

Cuando empecé a trabajar con la bitácora, resultó ser un problema. Ya que, en el aula el espacio es muy pequeño, las bancas están demasiado juntas y no hay espacio de sobra.

Al pedir las bitácoras los niños no cumplían, porque se les olvidaba realizarlas. Los pocos que cumplían con la bitácora, respondían únicamente con una o dos palabras, por más que modelaba (al leer la mía) no se notaba un cambio. Se mostraba mucho desinterés por parte de ellos y además, implicaba pérdida de tiempo cuando nos trasladábamos a la plaza cívica.

En el desarrollo de una actividad, los alumnos elaboraron una autobiografía y me pude percatar de una situación que estaba pasando con una niña, mediante los dibujos. Esta misma niña durante semana y media, en la sesión mostraba mucha resistencia a las actividades, en una ocasión se puso a llorar, cuando se le cuestionaba cómo se sentía, lo único que expresaba era “tristeza”, no quería trabajar con sus compañeros, a menos que fuera su amiguita.

Decidí sacarlos a la plaza cívica para hacer la lectura de la bitácora. De este modo si pudo ser en círculo.

Decidí quitar la elaboración de la bitácora. Cuando llego al aula pregunto ¿Cómo se sienten? Y algunas veces cuando termina la sesión les pregunto ¿Con qué palabra se quedan el día de hoy?, temporalmente les pido a los alumnos que me escriban esas dos preguntas en una hoja, para poder quedármela como evidencia.

Cuando me percaté de esto pedí asesoramiento a la Mtra. Ángeles, posteriormente, hice de su conocimiento a la Docente titular del grupo. Traté de acercarme a la niña para que me tuviera confianza. Hubo ocasiones que hablaba sola, ya que ella solo se mantenía con la cabeza agachada y no respondía nada. Sin embargo, pude hacerla cambiar de actitud conmigo, ahora ya me habla, ya participa, hace las actividades, ya trabaja con sus compañeros, incluso ha

cambiado su sentir, pues ya maneja sentimientos distintos a la tristeza.

De la sesión uno a la doce, en dos ocasiones he llegado a la escuela y la maestra no se presenta a clases sin avisarme; y otras, ha habido eventos o actividades, de las que no he sido notificada para poder readaptar mis actividades, he tenido que esperar, intervenir muy poco tiempo e incluso algunas sesiones han sido interrumpidas.

Decidí hablar con la maestra, para pedirle por favor cuando suceda esto me avise para poder reajustar o reprogramar las sesiones.

La maestra del grupo ha mostrado cierto desagrado por parte del proyecto, días le gustan y días no.

Decidí hacer un instrumento de evaluación, en donde se evalúe tanto el trabajo que está realizando la gestora como el proyecto (actividades y estrategia).

Las disfunciones y alternativas antes presentadas son en relación con la mediación realizada como gestora del proyecto de intervención; sin embargo, como alumna de la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA), reconozco algunas disfunciones que repercuten de manera directa en la intervención, las cuales describo a continuación.

- **Disfunción:** El programa de estudios de la MGA, considero que algunas Experiencias Educativas (EE) como lo es evaluación debe llevarse en el momento en que se está llevando a cabo la intervención, pues fue que me causó mucho conflicto el no saber cómo evaluar. Que si bien era una EE que ya se había llevado con anterioridad, es importante reconocer que en mi caso el DI cambió completamente y por ende la evaluación que se debía prevista

también; a demás de que la orientación de saber cuándo, cómo y qué evaluar en el momento exacto daría mejores resultados, porque hay cosas que se nos pasan.

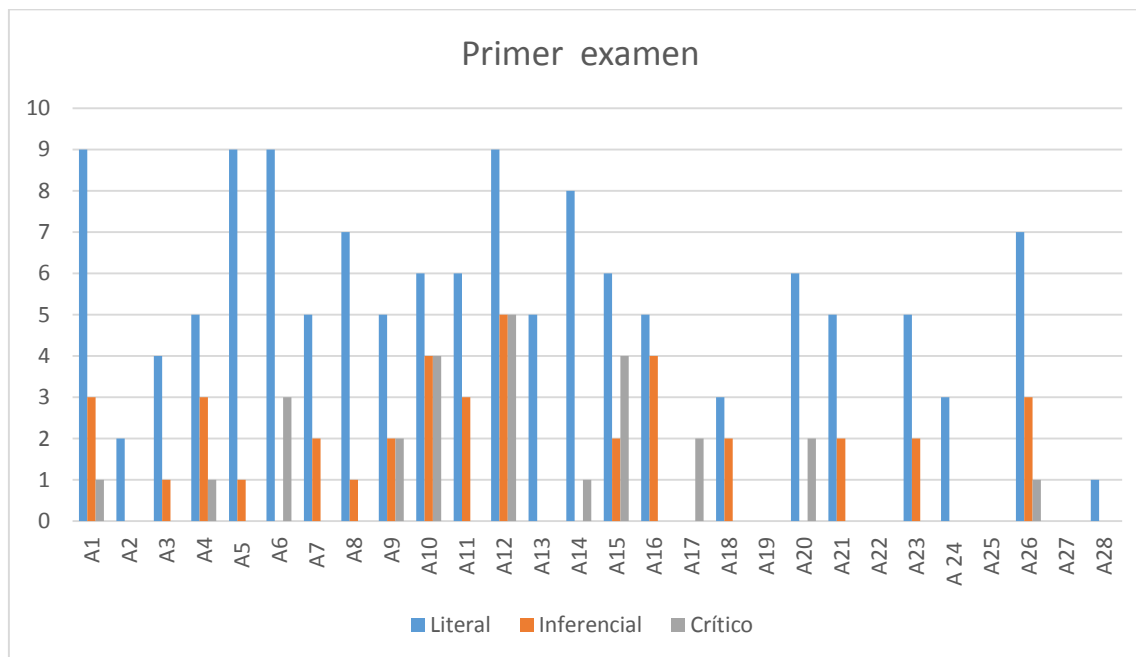
- **Alternativa:** como fue una problemática miuy marcada, di a conocer a la coordinadora de la MGA, la necesidad de llevar una EE optativa que ayudara en esta área de oportunidad detectada para poder sumar a lo ya realizado. También le comenté la necesidad de cambiar el orden de algunas EE para que no sucediera lo mismo con otras generaciones.
- **Disfunción:** Otra de las disfunciones fue el permitir que participamos en el proyecto de nuestra compañera, quizás lo mejor hubiese sido hacerlo un semestre antes o bien con otro grupo, porque era mucho el trabajo y cansancio que sentía de las clases de MGA y de la intervención, y el proyecto era algo extra. Empecé con ganas, pero llegó un momento en que mi frustración llegó a un punto en que no quería ir y lo hacía por compromiso, lo que considero que afectó mucho el PI de mi compañera.
- **Alternativa:** Le di a conocer mi sentir a mi compañera y a la coordinadora de la MGA.

6.2 Informe global de la evaluación

A partir de los instrumentos que fueron diseñados y aplicados durante la intervención se obtuvieron diferentes resultados que en conjunto demuestran la efectividad del proyecto. A continuación, presento el informe final de acuerdo a los objetivos planteados en un principio.

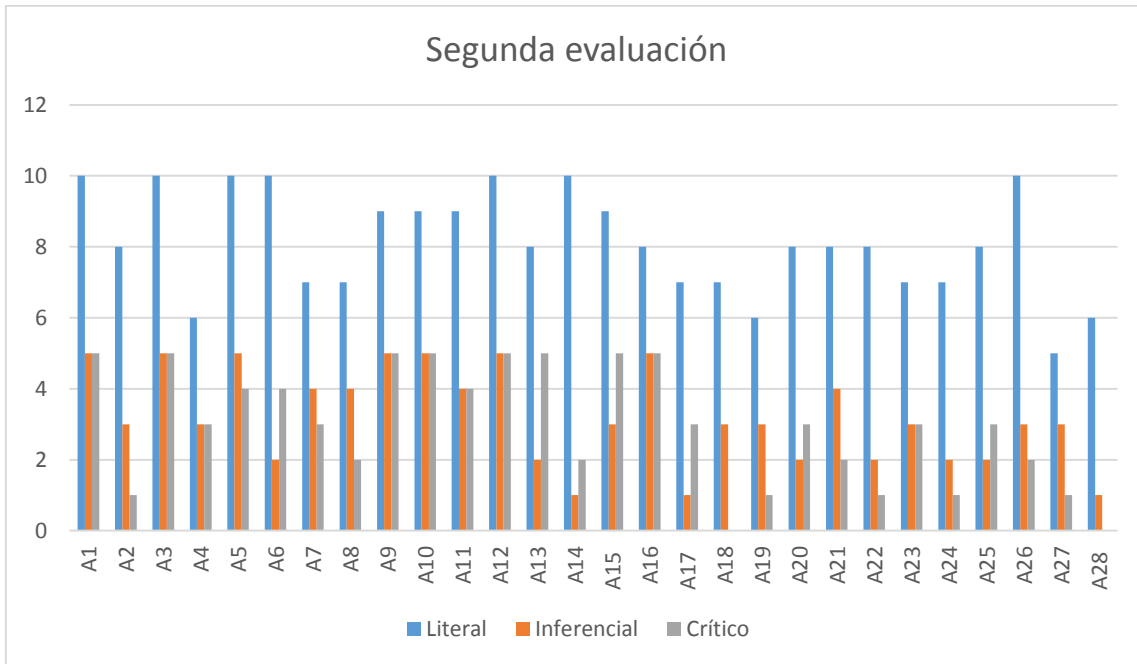
Objetivo específico: Mejorar los niveles de comprensión de lectura en los alumnos a través del juego.

Al hacer una comparación de los cuestionarios aplicados antes y después de las sesiones de intervención, queda evidenciado que el objetivo específico planteado en un inicio fue cumplido. Pues las gráficas muestran el avance que hubo, así como también se observa que los tres niveles de comprensión lectora con que se trabajó, los cuales son: literal, inferencial y crítico, fueron movidos del punto de partida. Se observa claramente (vea Gráfica 6.) que el progreso se reflejó en la mayor parte de los estudiantes.



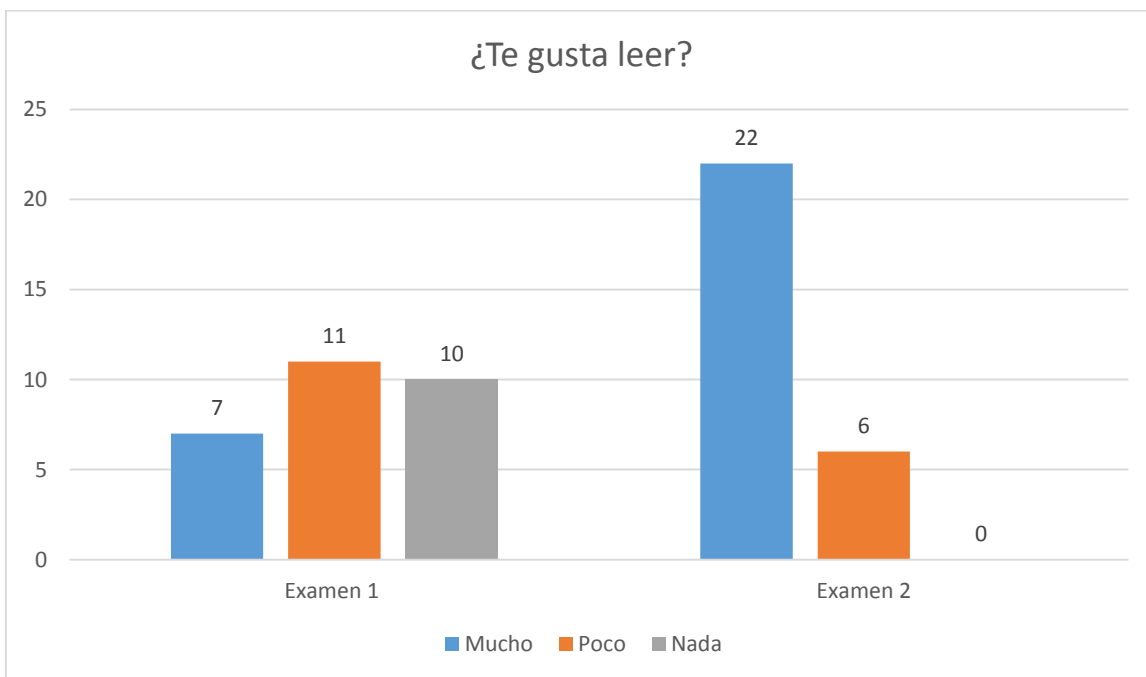
Gráfica 6. Primer cuestionario

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.



Gráfica 7. cuestionario aplicado al termino de las sesiones de intervención

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

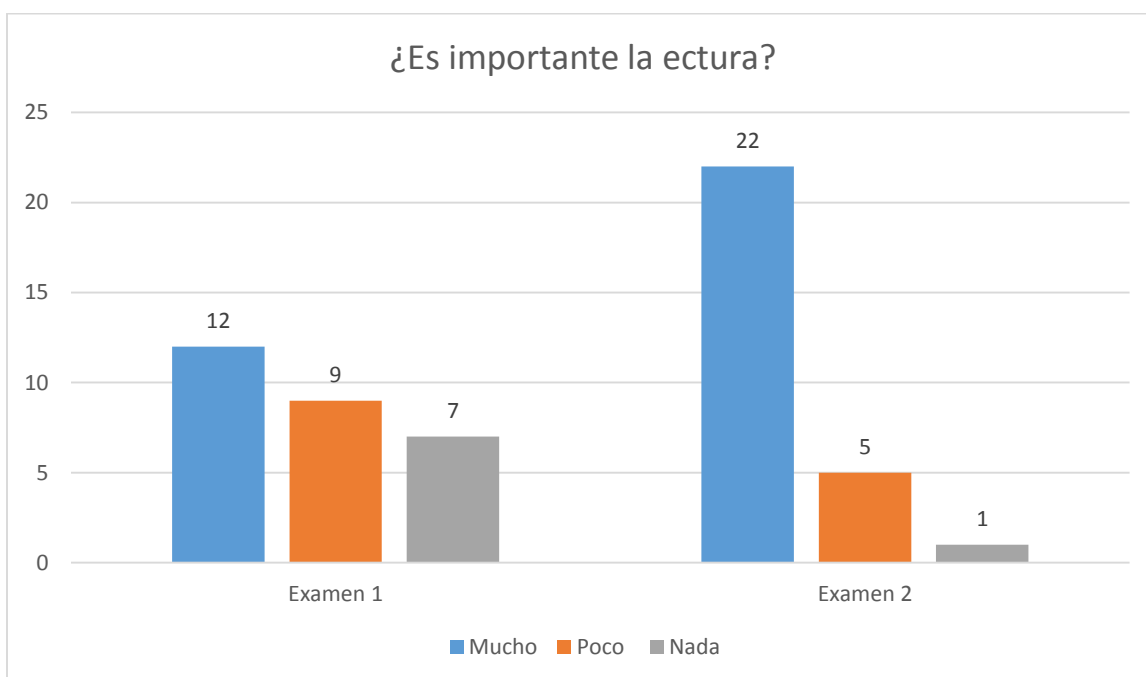


Gráfica 8. Resultados del primer y segundo cuestionario.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de los cuestionarios.

En cuanto al segundo objetivo específico que fue **Incrementar en los alumnos el gusto por la lectura**. Se hizo nuevamente una comparación en las respuestas de los alumnos del primer cuestionario como del segundo y de acuerdo a lo que respondieron se demuestra que el gusto por la lectura se incrementó. En un inicio únicamente 7 dijeron que mucho, mientras en el segundo cuestionario ya fueron 22 estudiantes; las cifras marcan que 11 expresaron que les gusta leer poco y en el segundo ese número bajo a seis; refiriéndose a que no les gusta leer nada en el primero 10 así lo expresaron y posteriormente esa cifra se redujo a cero alumnos. Vea Gráfica 8

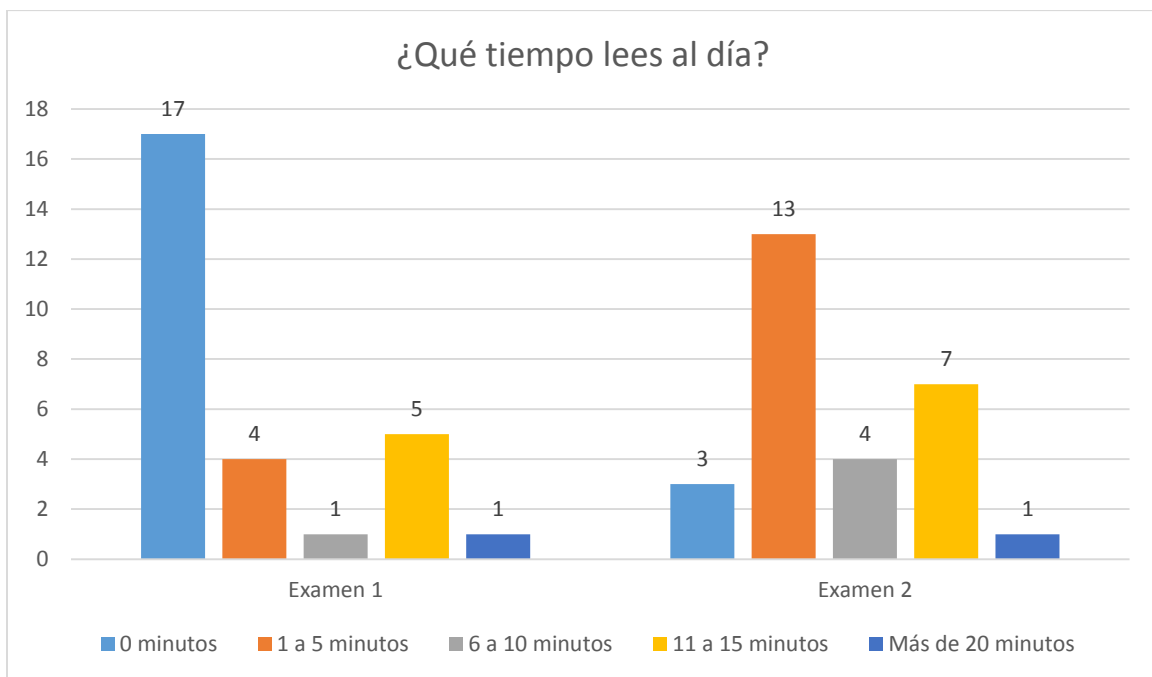
La importancia de poder comparar estas respuestas que dieron los alumnos me parece fundamental, pues se ve reflejado claramente el impacto que tuvo la intervención que llevé a cabo, pues demuestra que verdaderamente hubo aprendizajes significativos al considerar que lo aprendido fue más allá del espacio áulico, al haber promovido la lectura los estudiantes leerán más que documentos escolares, leerán para ellos por gusto y motivación propia.



Gráfica 9. ¿Es importante la lectura?

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario que se aplicó al inicio y fin de la intervención.

En cuanto a la pregunta ¿Es importante la lectura? (vea Gráfica 9) el mayor número de alumnos aun cuando expresaban que no les gustaba leer o les gustaba leer poco reconocen que leer es muy importante, 9 dijeron que poco y hubo 7 que consideró que no era nada importante. Sin embargo, si se compara con la segunda gráfica de acuerdo a las respuestas del cuestionario nos damos cuenta que el número 12 subió a 22 que son quienes reconocen la importancia de leer, el número 9 se redujo a 5 quienes creen que es poco importante y por último los siete alumnos que consideraban que la lectura no es nada importante disminuyó a uno. Lo que refleja que después de la intervención modificaron su punto de vista acerca de la lectura.



Gráfica 10. ¿Qué tiempo lees al día?

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario que se aplicó al inicio y final de la intervención.

Esta pregunta evidencia el incremento de lectura que tienen los alumnos en comparación de cuando se inició el PI a cuando concluyó. Pues en un principio el rango más alto de lectura al día con 17 estudiantes era cero minutos, y ahora bajó ese número a únicamente tres personas. De 1 a 5 minutos en el primero arrojó 4 y

en el segundo incremento a 13, lo que pone en manifiesto que los alumnos que no leían ahora están leyendo de 1 a 5 minutos diarios lo que significa un avance. En el rango de 6 a 10 minutos era 1 niño mientras que ahora ya son 4. De 11 a 15 minutos hubo incremento en dos alumnos, pues de 5 se movió a 7. Y por último, más de 20 minutos, se quedó igual puesto que solo hay un lectora activa en el aula. Tal y como se ve en la Gráfica 10 refleja la promoción de lectura que se realizó a la par con el proyecto de intervención.

6.2.1 En cuanto a los aprendizajes significativos de los estudiantes

En referencia a los Aprendizajes Significativos (AS) de los estudiantes, se aplicó como técnica el SQA, con la pregunta ¿qué es para mí la lectura? tanto al inicio como al término. Al comparar ambas respuestas se obtiene que la conceptualización en que tenían a la lectura en un primer momento era sinónimo de escuela e incluso castigo, sin embargo, a través de las actividades que realizamos se dieron cuenta que la lectura implica más el solo hecho de leer, implica sentimientos, emociones, sensaciones y que además se puede leer con los sentidos, no únicamente los textos. En cuanto a la redacción es evidente que aumento, si se compara ambas respuestas lo que es resultado de la misma intervención tal y como se observa en la Tabla No.2

¿Qué es para mí la lectura?

A	INICIO	FINAL
A1	Poder leer cosas interesantes que quisiera poder imaginar cosas	Es poder sentir lo que leo, imaginarme adentro, poder saber si algo está mal de lo que hacemos. Leer es algo muy lindo.
A2	Una forma de expresarse mediante palabras escritas	Es poder sentir lo que el autor siente cuando escribe, también podemos imaginar .

- A3 Para mí la lectura da para aprender y escribir y aprender y estudiar para que sepamos más. Es algo que podemos **sentir** e **imaginar**. Podemos **leer con los ojos, oído, tocando, oliendo**.
- A4 Para mí la lectura es aprender cuentos nuevos, los autores y poemas. La lectura para mi es una forma de aprender a leer y también **conocemos** lecturas y a los autores a través de la lectura, **sentimos** sus **emociones** cuando lo escriben, también los lectores **sienten**.
- A5 Es para leer y estudiar y para aprender más rápido. **Leer es como el universo**, deja crecer y es bello ver cómo va **evolucionando** poco a poco y nunca se acaba de **crecer**.
- A6 Es estudiar Es una **fuentes** de **ideas** y **sentimientos** nuevos.
- A7 La lectura nos ayuda a **comprender** lo que leamos y a saber más. Son palabras que nos ayudan a comprender mejor la lectura y saber las **emociones** que el autor expresa cuando escribe. Los lectores también **sienten** lo que el autor **siente**.
- A8 La lectura para mí es algo que me gusta mucho por sus rimas o por sus poemas que algunos vienen ahí y por los escritores que como expresan sus narraciones. La lectura es un objeto que hace **sentir feliz** y por lo tanto que los autores pueden **expresar sus sentimientos y la tristeza y felicidad**, nos podemos identificar con el autor del cuento o poema.
- A9 Para mí la lectura es algo **necesario** que se debe de practicar y mejorarla ya que aprendes Es una forma de poder **sentir emociones**, que son transmitidas del escrito del autor que nos transfiere al

- muchas cosas leyendo y es algo entretenido y necesario.
- lugar y puede entender la **imaginación** de una manera asombrosa y relajante y encantadora. También podemos leer por los sentidos.
- A10 Es algo que puede mejorar mi escritura y mi aprendizaje
- Es algo bonito que hicieron mis antepasados y mis ancestros, despierta la **imaginación** del lector y puede llegar a **transmitir emociones**
- A11 Es leer cuentos bonitos y escribir lo que trata
- Es **imaginar** las **imágenes** y los **personajes** y se puede leer de **muchas formas por el oído, los ojos, y con la nariz.**
- A12 Tener todos y buena lectura
- Es algo que te deja una **enseñanza** y algo muy bonito porque la lectura es algo que nos enseña.
- A13 Es algo bonito con lo que podemos entender algo que nos piden en algún trabajo
- Es un medio donde la gente saca todos sus **sentimientos** y la lectura es algo que hace libros para personajes bonitos que nos distraigan, y la lectura es **conocer lugares y viajar por la imaginación.**
- A14 Es una actividad educativa y necesaria en las escuelas.
- Es una manera en la cual el autor nos da el **sentimiento** que siente al escribir un libro.
- A15 Para mí la lectura es que leamos una lectura y que luego cuando terminemos lo comprendamos.
- La lectura para mi es que leamos y comprendamos un poco lo que leímos también la lectura para mi es leer cuentos leyendas y cosas de leer y

- también es que los escritores **transmiten** sus **sentimientos** cuando escriben y nosotros como lectores podemos sentir esos **sentimientos**.
- A16 Algo de la escuela Es algo bonito **especial** y **mágico** es **un mundo mágico que existe lo que no imaginamos**
- A17 Leer y comprender lo que estoy leyendo y poder aprender muchas cosas Es para leer e **imaginarme** si yo estuviera en el cuento **imaginar** los lugares los personajes y todo. También me **puede ayudar en la vida real** para los consejos que la lectura me da
- A18 Para mí es bonito a veces vienen chiste y es graciosa la lectura Es un mundo **mágico** en donde conocemos personajes y también **siento tristeza y alegría**
- A19 Para mí la lectura es importante Para mí la lectura es un poco interesante porque te **imaginas** y **juegas con tu imaginación** y te **imaginas** otras cosas y **conoces a través de la imaginación y sentimientos y emociones**
- A20 Es que aprendas a leer o saber que nos puede interesar Es que puedes leer en la mente y puedes expresar **sentimientos** de lo que se trata la lectura.

- A21 Leer y comprender lo que lees Es una forma de **sentir** lo que leen y también sentir los **sentimientos** que hay en la lectura.
- A22 Es un medio por donde los escritores expresan lo que sienten en el momento de escribir un libro también los lectores Es un lugar donde te puedes **imaginar** lo que quieras y como quieras y **es un espacio en el que sientes que lo puedes hacer todo** y donde no hay barreras que te impidan nada y también puedes **sentir las emociones del autor y las tuyas cuando sientes** algo de la lectura.
- A23 Son como cuentos relatos e historias que contienen información Cuando leo me siento muy bien me gusta conocer las **emociones** que siento con el libro y es un momento **mágico** que **conozco e imagino** muchas cosas.
- A24 Es algo que dará a entender o entretener a la gente que esta aburrida Es un **sentimiento** de **emoción** y **alegría** al leer algún libro porque puedes **imaginar** lo que hay en los libros guardado
- A25 La lectura para mí es como un texto que se puede comprender La lectura para mi es **imaginar** y **sentir** y comprender lo que nos dice y está formado por personajes increíbles que nos **enseñan** cosas y escenarios que podemos conocer **imaginando**
- A26 Es una narración con diferentes tramas, personajes y sentimientos tanto que al lector puede sentir Son narraciones sobre un hecho ficticio o real con personajes, te permite ir a un mundo parecido al que

diferentes emociones	sensaciones	y narraron por medio de la	imaginación , puedes sentir
			diferentes emociones , sensaciones
			y sentimientos que te puede causar
			la lectura
A27	Para mí es leer	Es imaginar y sentir lo que provoca	sentir
A28	Se comprende lo que se lee	Son emocione y sentimientos que	sentimos al leer

Tabla 2. Técnica SQA ¿Qué es para mí la lectura?

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario aplicado al inicio y final de la intervención

Aunado a esto, es preciso hacer mención que se desarrollan habilidades de creatividad, puesto que de las actividades para la promoción de la lectura pues el juego fue un vehículo que sin duda alguna tiene gran peso en los resultados obtenidos. En este sentido se comparte la idea de que

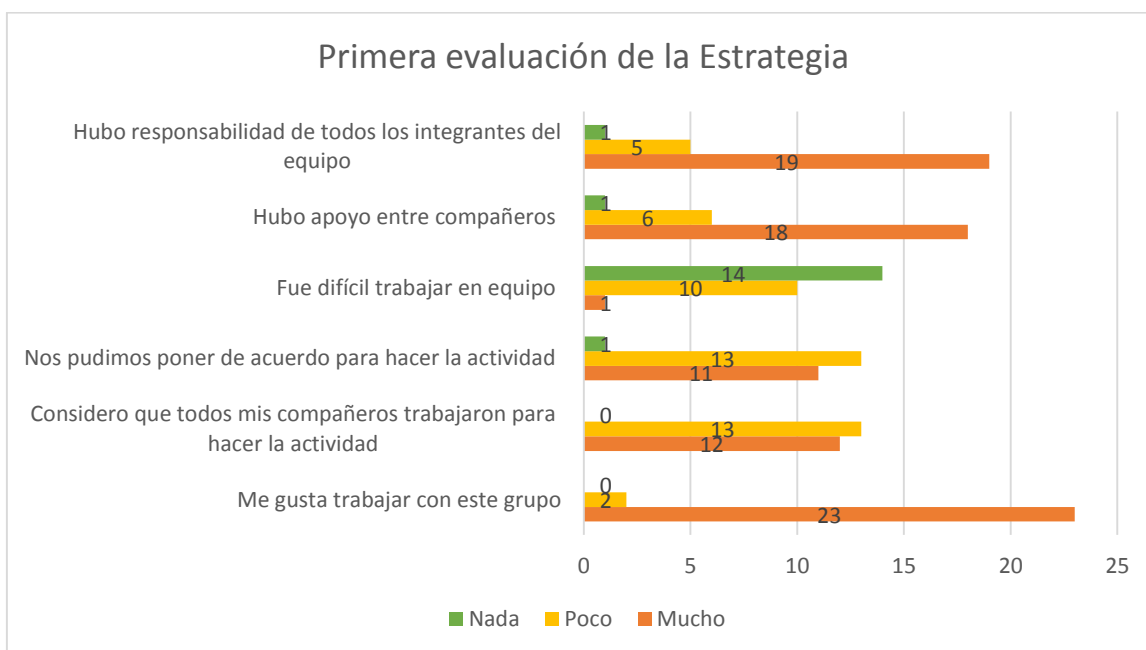
La lectura promueve el imaginario cultural en los seres humanos en la medida que se articulan la unidad de lo individual y social, la inteligencia y la creatividad en la actividad y la comunicación. De ahí la pertinencia de acciones encaminadas a la activación de la lectura para el desarrollo integral de la personalidad que posibilita la expresión de cultura e identidad. Es vehículo para ampliar los horizontes culturales, la creatividad del ser humano y fomentar valores identitarios, es parte de un itinerario de construcción individual y social que adecuadamente guiada se relaciona con el contexto histórico – cultural. (Fierro & Borod, s/f, p. 1)

Punto en el que hay que hacer hincapié puesto que la educación mexicana apuesta por una educación integral y transversal tal y como lo mencionan los pilares de la educación integral. A demás, de que la creatividad promueve un sinfín de ejercicios cerebrales que ayudan al escolar a resolver conflictos dentro y fuera del aula.

Es importante rescatar el proceso metacognitivo con que se llevaron a estos resultados, pues fue a través de actividades para la promoción de la lectura que ellos lograron cambiar la conceptualización que tenían a la lectura, se dieron cuenta por medio de procesos reflexivos que se puede leer más allá de los textos.

6.2.2 En cuanto a la evaluación de la estrategia

Es preciso señalar, que para poder validar la relevancia de la estrategia, estuvo en constante evaluación durante el desarrollo del Proyecto de Intervención (PI), con la finalidad de poder hacer modificaciones si así era requerido, incluso si había necesidad de hacer una pausa y dar pie a una nueva sensibilización, ya que se necesitaba que los alumnos estuvieran familiarizados con la estrategia.



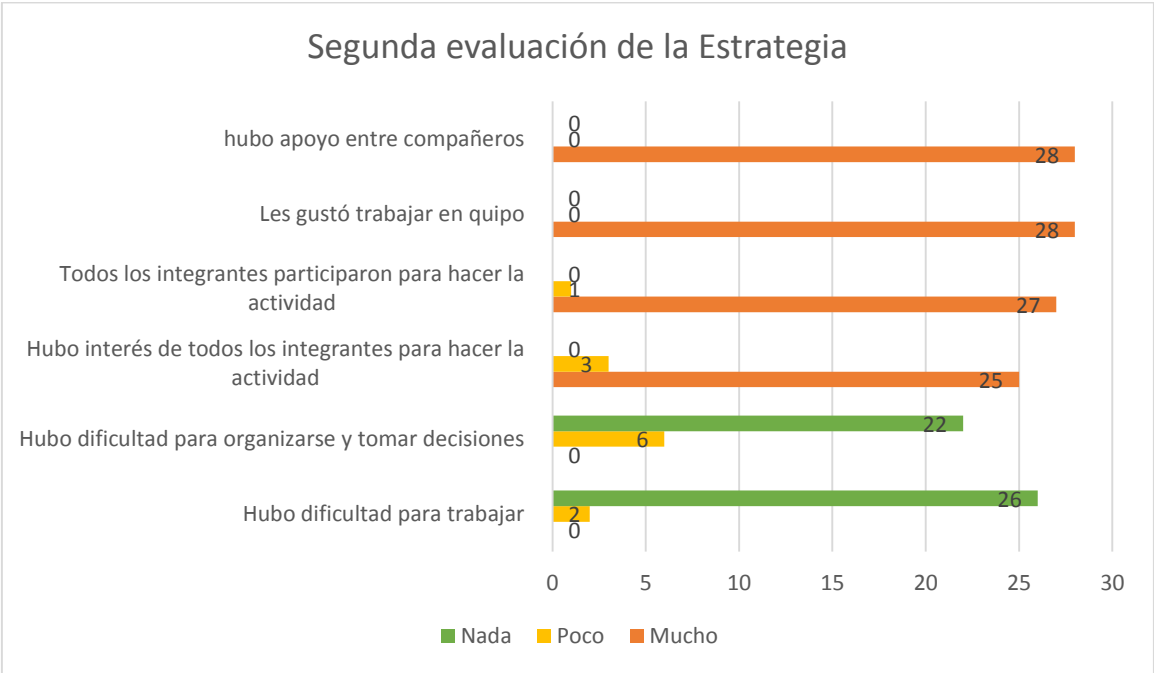
Gráfica 11. Primera evaluación de la estrategia

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: Es necesario hacer hincapié que el día en que se hizo la primera evaluación de la estrategia solo fueron 25 alumnos. La aplicación de este instrumento arrojó que el 92% le gustó trabajar con el grupo que trabajó ese día,

cuando se cuestionó acerca de la responsabilidad el 76% indicó que hay mucha responsabilidad al momento de realizar las actividades en grupos, en cuanto al apoyo que existe entre compañeros de equipos el 72% señaló que si hay mucho. Sin embargo, cuando respondieron al inciso de trabajo de todos los integrantes para realizar la actividad el mayor porcentaje (52%) señala que trabajan poco y el 48% restante responder que trabaja mucho. Lo cual fue un área de oportunidad que me permitió mejorar en las próximas intervenciones. Así mismo, el 52% expuso que hay dificultad para poder ponerse de acuerdo al momento de hacer la actividad. (véase Gráfica 11)

Estos resultados me permitieron poder identificar áreas de oportunidad y poder mejorar en la siguiente sesión, sin embargo, es importante señalar que durante el desarrollo de las sesiones recordaba a los estudiantes la importancia que tiene el trabajar cooperativamente y también recordaba lo importante que eran ellos en el PI y por ende su desempeño al trabaja de manera cooperativa.

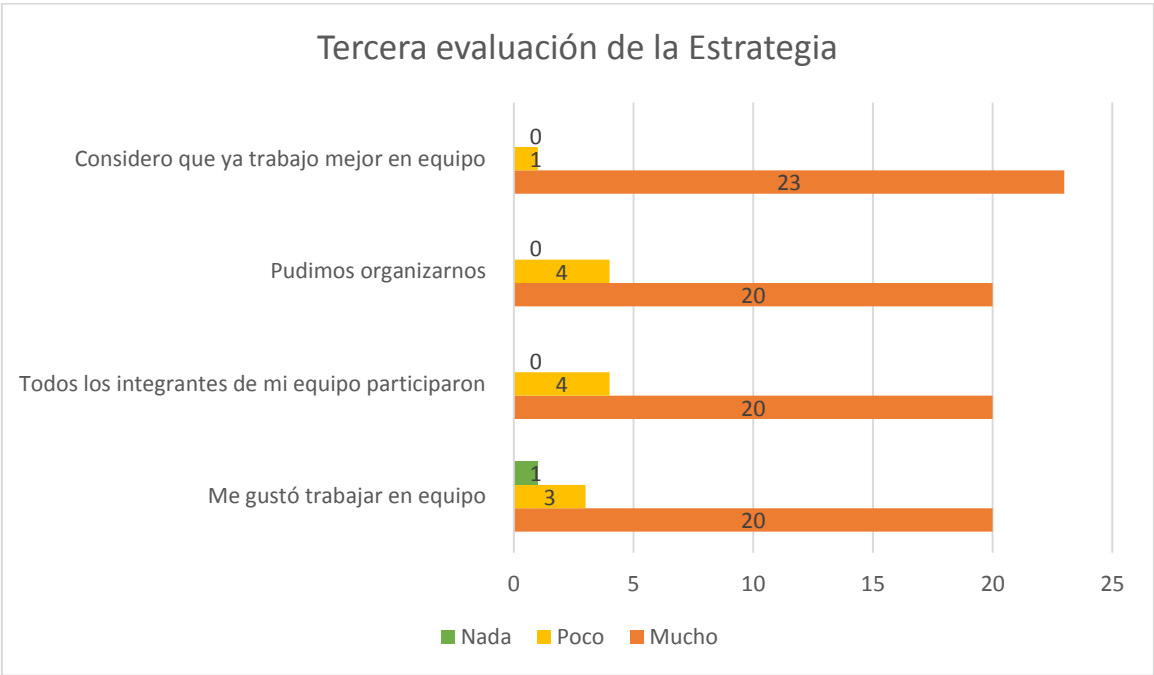


Gráfica 12. Segunda evaluación de la estrategia.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: En la segunda evaluación de la estrategia fue con los 28 estudiantes que se trabajó, y en comparación con la primera evaluación que se llevó a cabo el 100%

considera que hubo apoyo entre compañeros; el mismo 100% manifestó que les gustó su grupo de trabajo, este resultado también fue mejorado al compararlo con el primero; el 96% dice que todos los integrantes participaron para hacer la actividad que se había pedido, esto quiere decir que hubo mayor interés y responsabilidad por los integrantes cuando se realizó la actividad; el 89% dijo que hubo mucho interés por todos los integrantes para hacer la actividad solicitada; el 93% señaló que no hubo nada de dificultad para poder trabajar armónicamente cuando anteriormente el 40% dijo que si había poca dificultad para hacerlo, en sentido se mejoró el área de oportunidad; en cuanto a la dificultad para organizarse y tomar decisiones entre compañeros en la primer evaluación el 4% dijo que no hubo nada de dificultad para ponerse de acuerdo y tomar decisiones, mientras que en esta evaluación el porcentaje incremento a 79%. (véase Gráfica 12)

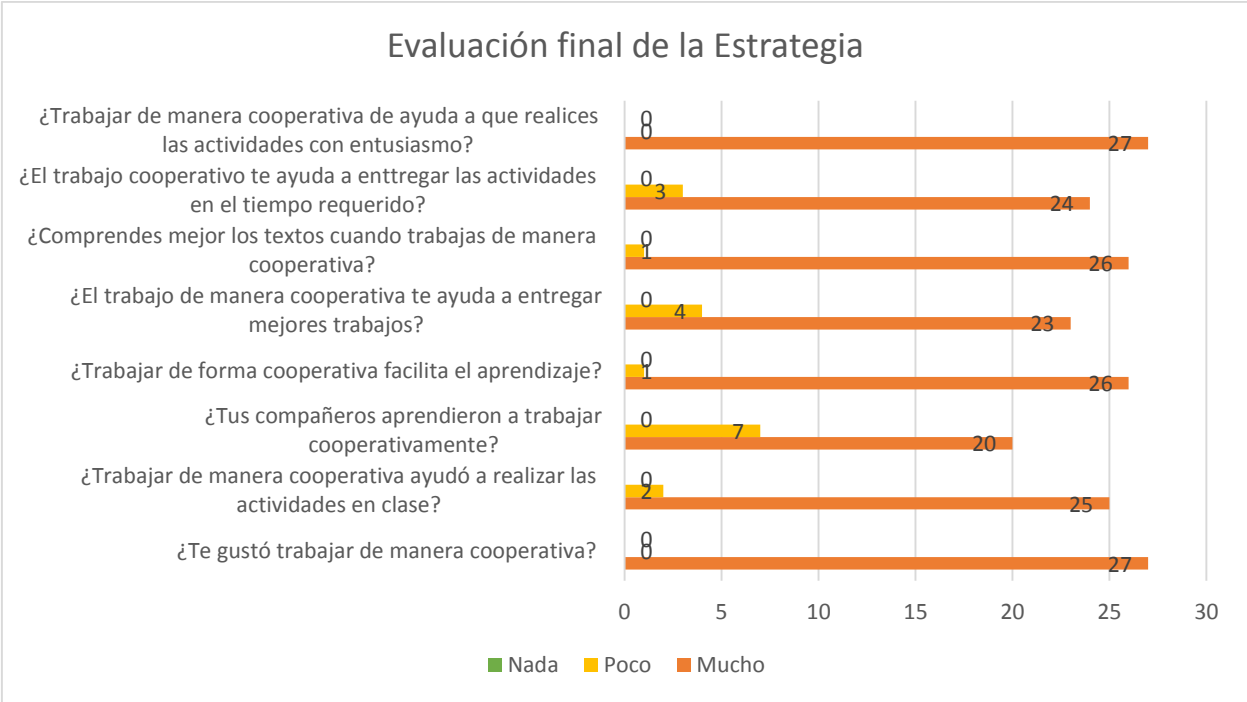


Gráfica 13. Tercera evaluación de la estrategia.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: El día que se hizo la tercera evaluación de la estrategia únicamente asistieron 24 alumnos, de este total y después de hacer la actividad de día el resultado fue que 96% considera que ya trabaja mucho mejor en equipo de trabajo, y 83% dice que pudieron organizarse mucho mejor, les gustó mucho trabajar en ese

equipo y los integrantes de su equipo trabajaron mucho. Lo que refleja que los estudiantes aceptan la forma de trabajo y que la estrategia está funcionando. Tal y como lo dije anteriormente, considero que los resultados son producto de la sensibilización que a diario hacía con ellos sobre la importancia de trabajar cooperativamente. (véase Gráfica 13)



Gráfica 14. Evaluación final de la estrategia.

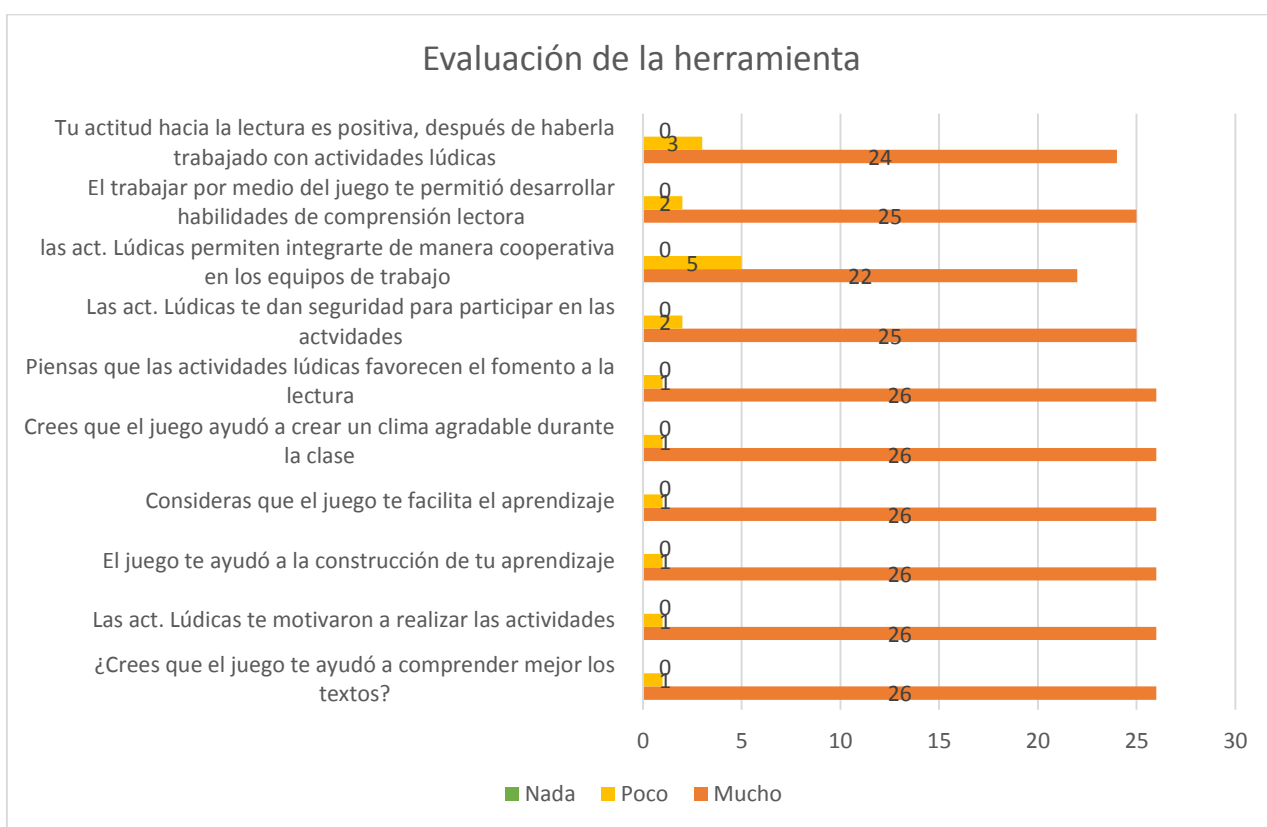
Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: La evaluación final de la estrategia fue el momento en que se concluyó con la intervención y únicamente fueron 27 alumnos, aquí el 100% señala que el trabajar de manera cooperativa ayuda a que realicen las actividades con entusiasmo; otro 100% dice que si le gustó trabajar de manera cooperativa; el 96.3% reconoce que el trabajar de manera cooperativa facilita mucho el aprendizaje; otro 96.3% expresa que cuando trabaja de manera cooperativa comprende mucho mejor los textos; el 93% menciona que el AC ayudó a realizar las actividades solicitadas en el aula; cuando se cuestionó si el trabajo cooperativo ayudó a entregar las actividades en el tiempo requerido, el 89% considera que ayuda mucho; en cuanto

a si ayuda a entregar mejores los trabajos el 85.2% dice que mucho y por último se preguntó si considera que sus compañeros aprendieron trabajar cooperativamente el 74% dijo que mucho y el 26% considera que poco (véase Gráfica 14).

6.2.3 En cuanto a la herramienta

Al término del Proyecto de Intervención (PI) otra de las valoraciones efectuadas que se realizaron fue la de la herramienta (el juego), para mostrar la eficiencia que tuvo trabajarla con los alumnos.



Gráfica 15. Evaluación de la herramienta

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

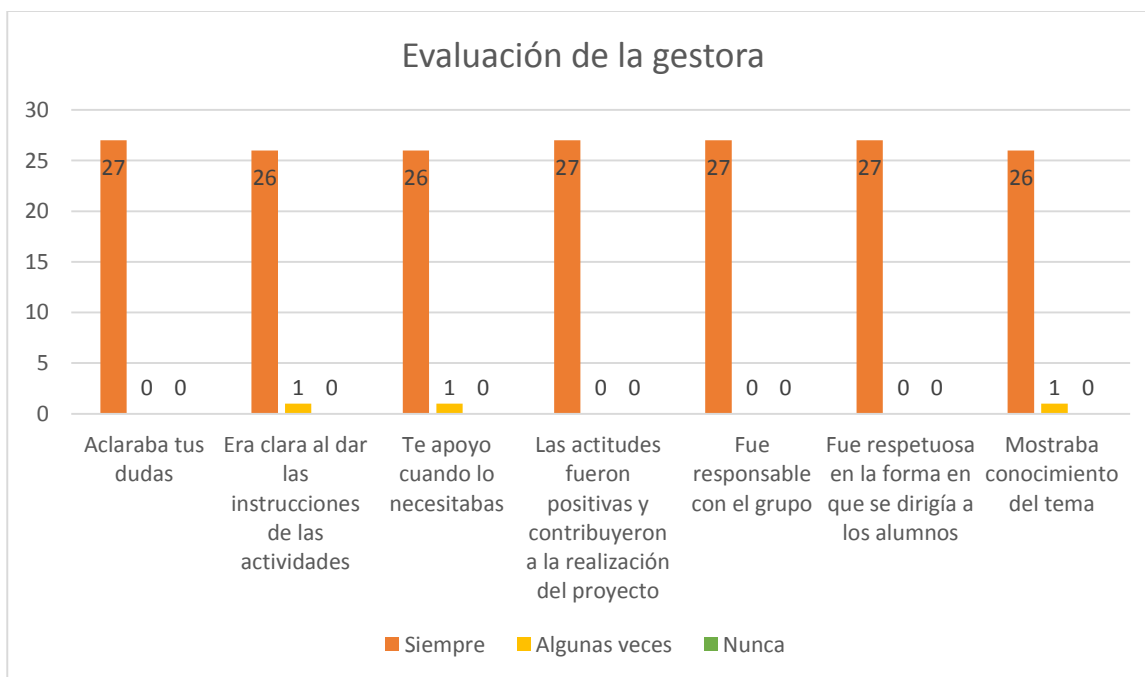
Análisis: Con la valoración de la herramienta únicamente asistieron 27 alumnos, por lo que se tomaran como el 100%. De los cuestionamientos: ¿crees que el juego te ayudó a comprender mejor los textos?, las actividades lúdicas te motivaron a realizar las actividades, el juego te ayudó a la construcción de tu aprendizaje, consideras que el juego facilita el aprendizaje, ¿Crees que el juego ayudó a crear

un clima agradable durante la clase? Y piensas que las actividades lúdicas favorecen el fomento a la lectura; el 96.3% respondió que mucho y únicamente el 3.7% dijo que poco. El 92.6% considera que las actividades lúdicas le dan mucha seguridad para participar en las actividades, así como también que el trabajar de manera cooperativo les ayudó mucho a desarrollar habilidades de comprensión lectora; otro 89% considera que el juego ayudó mucho para que la actitud que tenían hacía la lectura cambiara positivamente; y por último, el 81.5% considera que el juego les ayuda mucho a integrarse para trabajar cooperativamente (véase Gráfica 15). Lo que deja en claro que el juego ayudó no solo a la desarrollar la estrategia eficazmente, sino también a la promoción de la lectura y el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, con lo que se pudo cumplir los objetivos establecidos en el PI.

6.2.4 En cuanto a la evaluación de la gestora

La evaluación de la gestora fue llevada a cabo por los alumnos y por la docente titular del grupo, los resultados de cada instrumento se muestra a continuación.

Alumnos



Gráfica 16. Evaluación de la gestora

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: Los resultados de la evaluación que hicieron los alumnos de la gestora fue realizada solo por 27 alumnos. Entre los resultados tenemos que el 100% considera que aclaraba las dudas que surgían durante la clase; el mismo porcentaje manifiesta que las actitudes de la gestora siempre eran positivas y contribuyeron a la realización del proyecto; el 100% cree que la gestora siempre fue responsable con el grupo; así como también siempre fue respetuosa en la forma en cómo se dirigía a los alumnos; el 96.3% dijo que siempre era clara al dar las instrucciones de las actividades; el mismo porcentaje mencionó que siempre se le apoyó cuando lo necesitaba; por último, el 96.3% respondió que siempre mostraba conocimiento del tema (véase Gráfica 16). Es decir, la mediación pedagógica que llevé a cabo fue eficiente para poder no solo desarrollar el proyecto de intervención, sino también para poder cumplir los objetivos que se establecieron en el PI.

Docente titular

El docente titular respondió las siguientes preguntas para evaluar el desempeño de la gestora.

1. ¿La gestora fue puntual en sus clases?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
2. ¿Mostró responsabilidad durante el desarrollo del proyecto?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
3. ¿Propició un clima adecuado para el proceso de aprendizaje en el aula?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
4. ¿Mostró dominio del grupo?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
5. ¿La gestora planeó sus clases?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
6. ¿Aplicó una estrategia Didáctica?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
7. ¿La gestora tuvo comunicación con los alumnos?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
8. ¿El trabajo de la gestora logró los aprendizajes esperados?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
9. ¿La gestora apoyó a los estudiantes que así lo requerían?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
10. ¿La gestora motivó a los estudiantes durante su clase?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
11. ¿Las actitudes de la gestora fueron positivas y contribuyeron a la realización del proyecto?

- | | | |
|--|------------------|----------|
| <u>A) Siempre</u> | B) algunas veces | C) Nunca |
| 12. ¿La gestora mostró dominio del tema? | | |
| <u>A) Siempre</u> | B) algunas veces | C) Nunca |

Tabla 3. Cuestionario respondido por la docente titular

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados del cuestionario.

Análisis: la docente titular considera que el trabajo que realicé con los alumnos fue bueno, pues considera que siempre hubo puntualidad, responsabilidad con el grupo, propicié un clima adecuado para el aprendizaje, mostró dominio de grupo, hacia planeación, siempre aplicó estrategia didáctica, hubo comunicación con los alumnos, logró los aprendizajes esperados, apoyó a los estudiantes que lo requerían, motivó a los estudiantes, las actitudes fueron positivas y siempre mostró dominio del tema; es decir, en comparación con la evaluación que realizaron los estudiantes, las respuesta de la docente muestran los mismo resultados. Pues el papel de gestor o gestora en este caso, es muy importante porque es quien funge como guía en el proceso de aprendizaje.

Capítulo VII. Culturización y difusión de la intervención

En este apartado se presentan las fases de externalización, socialización y culturización del proyecto de intervención, las cuales han sido desarrolladas en diferentes tiempos durante la Maestría en Gestión del Aprendizaje (MGA), a continuación, se describen cada una de ellas:

7.1 Externalización

La fase de externalización se ha llevado a cabo en diversos eventos, que se describen a continuación.

1er Foro de la 6ta generación de la MGA

Este foro se llevó a cabo el día 23 de marzo de 2018, en donde se presentaron los resultados del diagnóstico principalmente, así como la estrategia y herramienta determinadas a partir de este.

Presentación del proyecto de intervención a la Coordinadora de la Especialización de Promoción de la Lectura de la Universidad Veracruzana en sede USBI Xalapa, Dra. Olivia Jarvio

En el mes de Julio de 2018, con la inquietud de hacer un curso que ofertaba la Especialización de Promoción de la Lectura por medio de la Secretaría de Educación y Cultura, tuve una reunión con la Dra. Jarvio, en donde le presenté el proyecto de intervención hasta la fase de planeación para retroalimentación.

2do Foro de la 6ta generación de la MGA

El foro se llevó a cabo en el mes de septiembre de 2018, en donde se presentó los avances del proyecto hasta la fase de planeación de las actividades, planeación de los instrumentos de seguimiento y los resultados de las sesiones que se tenían hasta el momento.

Elaboración de artículo y presentación de ponencia

Se elaboró un artículo y se presentó como ponencia en el evento de Academia Journals llevado a cabo en los Mochis, Sinaloa, con registro ISBN; en el mes de octubre de 2018. Se presentaron los resultados del diagnóstico de intervención.

Presentación del Proyecto de Intervención a la Doctora Lucía Puñales, asesora externa.

Se presentó el proyecto de intervención en formato de tesis, el día 5 de junio. Mediante una exposición en PowerPoint, para dar a conocer todo el trabajo realizado, para recibir retroalimentación.

Elaboración y presentación de artículo como ponencia en el evento “Universidad 2020” realizado en la Universidad de Matanzas, Pedagógico.

Se elaboró y presentó un artículo como ponencia en el evento “Universidad 2020” en la ciudad de Matanzas, Cuba; con registro ISBN; en el mes de junio de 2019. Presentando los resultados del proyecto de intervención enfocados a la promoción de la lectura.

Presentación del proyecto de intervención con un cuerpo de investigadores de “Literatura y lingüística” en la Universidad de Matanzas, Camilo Cienfuegos.

Presentación del proyecto de intervención a un grupo de investigadores de “Literatura y lingüística” en la universidad de Matanzas, Camilo Cienfuegos, presentando todo el proceso de intervención: diagnóstico, planeación, resultados.

Elaboración y presentación de un artículo como ponencia en el evento “humanísticas 2019” realizado en la Universidad de Matanzas, Camilo Cienfuegos.

Se elaboró y presentó un artículo como ponencia en el evento “Humanísticas 2019” en la ciudad de Varadero, Cuba; con registro ISBN; en el mes de junio de 2019. Presentando los resultados del proyecto de intervención enfocados a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Elaboración y presentación de un artículo como ponencia en el evento CIES 2019 Midwest Regional Conference “Innovation and inclusion in education: strategies for implementation” de manera virtual en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de México.

Se elaboró y presentó un artículo como ponencia de manera virtual en el evento CIES 2019 en la Ciudad de México; la cual cuenta con registro ISBN, en el mes de octubre de 2019. En donde se presentaron la estrategia con que se trabajó en la implementación.

7.2 Socialización

Recorrido por la USBI y platica con padres de familia

Se invitó a los padres de familia y alumnos del grupo con que se trabajó a las instalaciones de la Unidad de Servicios Bibliotecarios e Informáticos (USBI), a un recorrido por las instalaciones y posteriormente una actividad para la promoción de la lectura. En esta platica se dio a conocer lo realizado por los alumnos y la gestora en las sesiones de intervención; así mismo, los escolares compartieron con sus padres lo visto. Esta actividad se realizó con apoyo del Director de USBI, Ing. Eduardo Palomino, realizada en el mes de noviembre de 2018.

Periódico mural “un mundo con lectura y un mundo sin lectura”

Como una actividad de promoción de la lectura, se realizó un periódico mural por medio de un collage, como resultado de una sesión de intervención. El cual fue puesto en exhibición al resto de la escuela, profesorado y padres de familia que llegan por sus hijos.

7.3 Culturización

Actividad realizada por la docente titular de la asignatura de habilidades socioemocionales mediante el juego

Al momento de llegar a una sesión, me percaté que la docente titular del grupo estaba haciendo una actividad de la asignatura de educación socioemocional, por medio del juego.

Actividad realizada por la docente titular de la asignatura de habilidades socioemocionales mediante dibujos

Al momento de llegar a una sesión, me percaté que la docente titular del grupo estaba haciendo una actividad de la asignatura de educación socioemocional, por medio de dibujos, tal y como lo trabajaba, pues la maestra observaba que les emocionaba a los alumnos trabajar de esta manera.

Conclusiones

Durante el desarrollo del Proyecto de Intervención (PI) he llegado a la conclusión de que como gestores de aprendizaje debemos de ser flexibles en todo momento, desde que estamos en la planeación hasta el momento en que desarrollamos el PI, estar dispuestos retomar temas, replantear la planeación, la estrategia, la herramienta; puesto que va en constante cambio de acuerdo a los avances que vayan teniendo nuestros alumnos. así bien, tenemos que estar alertas de todo lo que sucede a nuestro alrededor, ya que hay que recordar que el proceso de aprendizaje es muy completo y complejo al mismo tiempo, en el que influye todo el contexto de los aprendices, y muchas veces el que un estudiante no se encuentre al 100% implica riesgo del proyecto.

En mi caso, que trabajé con comprensión lectora he de decir que fue difícil pues para comenzar no era lectora activa, por lo que la capacitación que recibí antes y durante la intervención fue muy importante para poder darle un giro al PI y así impactara más en los estudiantes. A veces, no es suficiente el querer hacer las cosas, sino también el saber hacerlas y poder dirigir el barco. El solo hecho de que los estudiantes cambiaran la conceptualización errónea que tenemos (porque hasta hace un par de meses lo tenía) de lectura fue un avance enorme; así mismo, cabe mencionar que los procesos metacognitivos que generemos en los estudiantes se vuelven más significativos que el hecho de decirles las cosas.

El Aprendizaje Cooperativo (AC) ayudó no solo a elevar los niveles de comprensión lectora, sino también a generar nuevas y mejores formas de convivencia, que los alumnos aprendan a tomar decisiones conjuntamente y que todos formen parte del aprendizaje. Las actividades lúdicas, por su lado aportaron seguridad a los estudiantes al momento de participar en actividades, puso en práctica la creatividad de los alumnos al momento de realizar actividades en formato libre y romper con el paradigma al que estamos tan acostumbrados, hacer lo que el docente pide y en el formato que lo pide.

En conjunto: el AC, el juego y la promoción de la lectura son un camino a la creatividad y por tanto, al desarrollo y a una formación integral que todo mexicano debe de tener. Que los aprendizajes deben de romper las barreras de las cuatro paredes del salón de clases, y deben de reconocer que los aprendizajes que tienen en el aula pueden ser aplicados en cualquier contexto; pero, sobre todo, que ellos mismos son los constructores de su conocimiento y que este, no depende de nadie más.

Además, el solo hecho de que los estudiantes cambiaran la conceptualización errónea que tenemos (porque hasta hace un par de meses lo teníamos) de lectura fue un avance enorme; así mismo, cabe mencionar que los proceso metacognitivos que generemos en los alumnos se vuelven más significativos que el hecho de decirles las cosas. El poder desarrollar habilidades de creatividad es un plus al trabajo llevado a cabo. De cierta manera, el permitir que los alumnos se sintieran libres en un espacio de escuela formal, ayudó a romper el paradigma de que el docente tiene la razón en todo lo que diga y que se hace todo lo que este quiere; de esta manera la construcción del aprendizaje que el escolar adquiere y construye recobra mayor valor.

Es importante resaltar que le objetivo general de la investigación fue **desarrollar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado mediante el aprendizaje cooperativo y el juego**, el cual sirvió de base para dar pauta a las actividades desarrolladas durante la intervención que se realizó; y al mismo tiempo a los objetivos epecificos. En donde se pudo constatar que fue cumplido, pues los resultados de los cuestionarios demuestran que se desarrolló comprensión lectora en los alumnos mediante el aprendizaje cooperativo y el juego. Y además, como plus a los resultados se obtuvo que mediante la estrategia (AC) los alumnos aprendieron formas de convivir y construir su propio conocimiento. Dándose cuenta de que el aprendizaje puede ser mayor si se trabaja con sus compañeros y que cada quien puede aportar cosas que en suma, recobran mayor sentido.

El primer objetivo especifico establecido en el PI es **lograr que los alumnos de sexto grado de la escuela primaria estatal Adolfo López Mateos mejoren el**

nivel de comprensión lectora a través del aprendizaje cooperativo y el juego, objetivo que de la misma manera fue cumplido, pues se demuestran haciendo un comparación entre los resultados de los dos cuestionarios que hubo desarrollo en los tres niveles trabajados (nivel: literal, inferencial y crítico). Considero que parte de estos resultados, además del peso que tuvo la estrategia y la herramienta, fue el hecho de que como gestora me involucrara en las actividades como una alumna más y no solo estar dando las indicaciones de cómo hacer las cosas.

Esto se demuestra con el hecho de que los alumnos en la segunda prueba que fue aplicada, demuestran que pueden extraer de un texto la idea principal, los personajes principales, lo que la lectura contiene de manera explícita, estas habilidades pertenecen al nivel literal. En cuanto al nivel inferencial, el cuestionario evidencia que los estudiantes pueden hacer conjeturas de lo explícito en el texto, pueden encontrar las ideas implícitas, crear historias por medio de imágenes, inventar finales. Y del nivel crítico, los resultados fueron que después de la intervención los alumnos pueden emitir juicios evaluativos de la lectura que realizaron, dan su punto de vista de manera crítica, pueden decir si están o no están de acuerdo con el punto de vista del autor.

Incluso, es importante mencionar que no solo elevaron sus niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico; sino también, su redacción mejoró notablemente en cuanto a calidad y cantidad. Pues en las respuestas del primer cuestionarios eran más pequeñas (10-15 palabras) en el segundo cuestionario, a simple vista la respuesta era más amplia (15-30 palabra, o incluso en algunos casos más). La redacción tenía coherencia, era clara, llevaba orden.

Por otro lado, los cursos que había tomado con anticipación e incluso, durante la misma intervención; me dieron la pauta de como poder desarrollar el proyecto. El sensibilizar la importancia de la lectura y la promoción de esta, considero que fue uno de los grandes puntos que aportaron a estos resultados.

El segundo objetivo específico fue **desarrollar en los alumnos el gusto por la lectura**, es importante rescatar que este objetivo va de la mano con el anterior, pues es el primer paso para poder desarrollar los niveles de comprensión lectora. Es

decir, para que una persona pueda comprender lo que esta leyendo, primeramente debe de tener gusto por la lectura. Por ello, se recomienda que cuando se trabajó con esta temática se le de mucho peso a la promoción de la lectura, que se motive y contagie a los estudiantes de libros y lecturas que promuevan este acto, pues una vez que le encuentran sentido a la actividad de leer, de manera innata se comprende lo que se lee.

Que a su vez, tiene mucho que ver con la creatividad, pues si bien es cierto al momento de leer ponemos en practica nuestra habilidad creativa. El imaginar lugares, personajes, escenas, olores, colores, etc., es otra habilidad que desarrollamos con la lectura; y para esto se debe de considerar que leer va más allá de codificaciones y decodificaciones únicamente de letras y signos; es por ello que entran en juego los sentidos del ser humano. El poner a flor de piel esto, permite que haya motivación y promoción de la lectura.

Considero necesario mencionar que otro de los procesos importantes dentro de este objetivo, fueron los procesos metacognitivos con los que trabajé. Desde el primer momento de intervención hasta el último, pues el aprendizaje tiene mayor impacto cuando se da de manera autónoma, dándonos cuenta por nosotros mismos y dándole significado a los contenidos. En este caso, el hecho de que los alumnos modificaran el concepto que tenían de lectura, fue algo sumamente importante que también dio pauta a aprendizajes significativos. Desde el momento en que ellos cambiaron palabras de exámenes, escuela, aburrido, etc.; por palabra como: sentimientos, emociones, empatía, imaginación, sentidos, alegría, gusto, amor, trsiteza, etc., es un gran paso para la promoción de la lectura y por ende, cuando hay gusto por la lectura, de manera innata se produce mejor comprensión lectora.

Dentro de las disfunciones y alternativas, es importante que tengamos claro que el llevar el proyecto a intervención va a generar cambios durante su proceso, y que como tal, debemos de ser flexibles para poder ir reajustando fechas, temas, contenidos, tiempos e incluso estrategia o herramienta. Para esto es la importancia que tiene la evaluación constante, para ir identificando las disfunciones y apartir de esto, generando las alternativas que den solución, de tal modo que, se garantice la

eficiencia y eficacia de la intervención, pues de no ser así, los objetivos establecidos desde el inicio corren el riesgo de no ser logrados.

Sin duda, el proyecto de intervención puede verse amenazado por disfunciones propias de la institución y agentes que intervienen directamente en el proyecto; como también por situaciones que se generen dentro del aula del gestor (que hemos de recordar, que también es alumno). Por lo que es importante pedir ayuda cuando algo se perciba complicado, esclarecer cualquier duda que se genere, pero sobre todo, estar apasionado con el tema a trabajar, que desde mi punto de vista, es el mehojo del asunto.

Recomendaciones

Las recomendaciones derivadas del proyecto de intervención las plasmo desde dos vertientes: por un lado desde mi papel como gestora, y por otro, como alumna de la MGA.

Como gestora:

- Como gestora, sin duda la principal recomendación es ser sumamente flexible en todos los aspectos y con todos los agentes que intervienen, estar dispuesta a negociar desde principio a fin del proyecto.
- Tal y como se hace un contrato de clase con los alumnos, firmar acuerdos con el profesor titular que incluyan acuerdos de tiempo, fechas, horas, días, temas, y dejar establecido que existe la posibilidad de que el número de sesiones de intervención pueden llegar a extenderse.
- Trabajar con un tema que sea apasionado por el gestor, pues cuando algo te gusta y apasiona, resulta fácil compartirlo.
- Generar empatía con los alumnos ayuda mucho a crear clima de confianza y respeto para trabajar en el aula.
- Sin duda, el hacer sentir involucrados en todo a los estudiantes, promueve un excelente clima escolar.
- En mi caso que trabajé con nivel primaria, el trabajar procesos metacognitivos y creatividad, ayuda a que puedan sentirse libres y capaces de construir su aprendizaje por medio de la exploración y reflexión.
- Es importante tener una valoración constante de la estrategia para que no se pierdan, pues en mi caso y sin darme cuenta, la estrategia (que era el juego) estaba siendo superada por el aprendizaje cooperativo, por lo que tuve que subirlo.
- Para quienes trabajen con el Aprendizaje Cooperativo, es importante que establezcan los roles de los estudiantes dentro de los grupos de trabajo para que no haya confusión.

- Cuando se trabaje con el juego y para garantizar la eficiencia de este, se necesita recordarles a los estudiantes que no es jugar por jugar, sino que el juego nos permite aprender de diferente manera a la tradicional, para que de este modo no pierda la finalidad. En mi caso, funcionó muy bien el involucrarme en los grupos de trabajo, que a su vez fue como una estrategia, pues me incluía con los alumnos que más necesitaban apoyo y les generaba preguntas que ayudaran con el nivel de lectura que se estaba trabajando.

Como alumna de la MGA:

- La principal recomendación que hago con alumna y compañera de la MGA, es ser empática con nuestros compañeros, tratar de estar unidos, apoyarnos y dejar de lado situaciones que propicien en el aula estrés, mal humor y desinterés.
- Que sea valorado el Programa del Posgrado, principalmente en la parte de evaluación de la intervención, pues considero que es una Experiencia Educativa que debe de ser tomada a la par de la intervención, para garantizar la correcta y constante evaluación, lo que a su vez permite verificar las áreas de oportunidad o en su caso modificaciones que garanticen el cumplimiento de los objetivos establecidos.
- Que exista unificación en las solicitudes que piden las (os) profesoras (es) en cuanto a los trabajos finales, que a su vez terminan siendo capítulo del documento recepcional, pues cuando pasa de un docente a otro el estilo cambia totalmente.
- Tomar cursos relacionados con la temática.

Referencias Bibliográficas

- Bacher, M., C. (2017) *Aportes de la Investigación Acción Participativa a una teología de los signos de los tiempos en América Latina*. En Revista Theologica Xaveriana. Vol. 67 (184). Pp. 309- 332. Consultado en <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx67-184.aiptst>
- Barr, R., & Tagg, J. (1995). *De la enseñanza al aprendizaje. Un nuevo paradigma para la educación de prepago*. CHANGE, 27(6).
- Bengoechea, P. (2006). *La complejidad teórica y conceptual del constructivismo: un motivo de reflexión*. Revista Galego-portuguesa de psicología e educación. 13(11-12). Universidad de Oviedo. Recuperado de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7030/RGP_13-8.pd?sequence=1
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2007) *Evaluación educativa y promoción escolar*. Madrid, España. PEARSON EDUCACIÓN
- Díaz, J., Arenas, S. & Jiménez, A. (2011). *Perfil cognitivo y factores contextuales en la comprensión lectora de los alumnos de 5° y 6°*. En Cassanova (Presidencia), XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en México, D.F. Recuperado de: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/0162.pdf
- Echeverría, M., A., Gastón, I. (2000) *Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicaciones en el diseño de programas de intervención*. En Revista de Psicodidáctica. (19). 0-0 recuperada de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501006>
- Espinoza, V. (2015). *La lectura desde la animación para la comprensión de textos: Lectores activos*. (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Poza Rica de Hidalgo.
- Fierro, B., M. & Borot, E. (s/a) *La promoción de la lectura como vehículo de desarrollo de la cultura en la formación de la personalidad*. En Revista Científico Pedagógicas Atenas. Cuba.
- Fumero, F. (2009) *Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula*. Revista Investigación y Postgrado, Vol. 24 (1), 46-73 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65815763003>
- Giró, J. (1998) *El uso de juegos tradicionales en el proceso educativo y su desvirtuación en la praxis pedagógica*. Revista Contextos educativos. Vol. 1

(s/n) 251-268. Recuperado de: <file:///C:/Users/sony/Downloads/Documat-UIUsoDeJuegosTradicionalesEnElProcesoEducativoYSuD-201027.pdf>

Goikoetxea, E., Corral, S., Ferrero, M. & Pereda, V. (2014). *La enseñanza recíproca en las aulas: efectos sobre la comprensión lectora en estudiantes de primaria*. *Revista PSYKHE*. Vol. 23, (1), 1-12 doi:10.7764/psykhe.23.1.505

Gutiérrez, A. & Montes de Oca, G., A. (s/a). *La importancia de la lectura y sus problemáticas en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez autónoma de Tabasco*. En revista Iberoamericana de Educación. México. Recuperado de <file:///C:/Users/sony/Downloads/632Gutierrez.PDF>

Guzmán, L. T., Fajardo, M. E. y Duque, C. P. (2015) *Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria*. *Revista Colombiana de Psicología*, Vol. 24 (1), 61-83. doi: 10.15446/rcp.v24n1.42314 recuperado el día 9 de diciembre de 2017.

Hernández, G. (2008). *Los constructivismos y sus implicaciones para la educación*. *Revista Perfiles Educativos*, Vol. XXX (122), pp.38-77. ISSN: 0185-2698. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13211181003.pdf> Recuperado el 05 de noviembre de 2019.

Holubec, E., J., Johnson, R., T. & Johnson, D., W. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Huerta, M., C. & Rivera, P., C. (2009) Capítulo III otra mirada a la comprensión de textos escritos. Otra mirada a la comprensión.

Madero, I., Gómez, L. (2011). *El proceso de la comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. En Cassanova (Presidencia), XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en México, D.F. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/0284.pdf

Minerva, T., C. (2002). El juego: una estrategia importante. En *Educere*. Vol. 6 (19). 289-296. Consultado en <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

Montaño, J.R., Abello, A.M.(2015) *Leer y escribir: ¡Tarea de todos!* Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Montaño, J.R. (s/f). *Reflexiones de los niveles de comprensión de textos*. Cuba.

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia.

Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19), 93-110. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

- Pedroza, L. (2015). *La implementación de los círculos de lectura para mejorar la comprensión lectora*. (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Poza Rica de Hidalgo.
- Peña, M., Álvarez, E. & Camarena, H. (2011). *Evaluación del aprendizaje de habilidades verbales lectoras en alumnos de bachillerato de Sonora*. En Cassanova (Presidencia), XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en México, D.F. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_01/0963.pdf
- Quintana, Y. (2015). *La comprensión de textos en los escolares con retraso mental*. En Revista Científico Pedagógicas Atenas. Vol. 4 (32) pp. 139-152.
- Rueda, M. (2011) La investigación sobre la planeación educativa. Perfiles educativos, 33(131), 3-6. Recuperado en 05 de septiembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100001&lng=es&tlng=es
- Ruíz, G. (2016). *La lectura de cuentos para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Poza Rica de Hidalgo.
- Salas, N., P. (2012) *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Tesis para obtener el grado de Maestro. Recuperada de <http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- San Martín, L. (2017). *Los círculos de lectura: una alternativa para mejorar la comprensión*. (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Poza Rica de Hidalgo.
- SEP (2013) *4. Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México D.F
- Serrano, J. M. & Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. En Revista Electrónica de Investigación Educativa. Vol. 13 (1). Baja California, México. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>
- Stigliano, D. & Gentile, D., (2008). *Enseñar y aprender en grupos cooperativos. Comunidades de diálogo y encuentro*. Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas.
- Vázquez, J. (2016). *Círculos de lectura para fortalecer el proceso de comprensión lectora en cuarto grado de primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana, Poza Rica de Hidalgo.

- Vázquez, J. (2016). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de textos clásicos infantiles, en niños de tercer año de primaria de la escuela "5 de Mayo de 1862"*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Unidad 094, México D.F.
- Villalustre, L., (s/f). *Innovación disruptiva para un aprendizaje con proyectos con la web 2.0*. En Matos, J. F., (presidencia). *II Congresso Internacional TIC e Educação*. Congreso llevado a cabo en Universidad de Lisboa.
- Vigoa, A., Delgado, I. & Navarro, Y. (2016) *Los juegos profesionales en la Universidad*. En revista Científico Pedagógicas Atenas. Vol. 2 (34). Cuba. Pp. 155-169

Apéndices

En los apéndices muestro en orden los instrumentos que se utilizaron para realizar la evaluación



Universidad Veracruzana
Maestría en Gestión del Aprendizaje

Nombre: _____

Fecha: _____

¿Qué sé?

¿qué me gustaría aprender?

¿Qué aprendí?



Universidad Veracruzana
Maestría en Gestión del Aprendizaje

	Si	No
Interés de los niños		
Se cumplió el objetivo		
Materiales adecuados		
Participación de los alumnos		
El tiempo fue adecuado		
Hubo el material necesario		
Hubo las herramientas necesarias		
El Maestro mostró apoyo		
Comprendieron los niños el objetivo		
Hay motivación intrínseca de los niños		
Hay motivación por parte del docente		
Cumplimiento de tiempos		

PRESENTACIÓN: estimado estudiante el siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información acerca de la estrategia de aprendizaje que se utilizó para el desarrollo del proyecto “El juego como alternativa didáctica para favorecer la comprensión lectora”, la cual fue el aprendizaje cooperativo. La información obtenida será totalmente confidencial y de manera anónima.

Instrucciones: colorea el emoji que más se adecue a tu respuesta.

Ejemplo: ¿te gustó trabajar con los alumnos de sexto grado?



1. ¿Te gustó trabajar de manera cooperativa?



2. ¿Trabajar de manera cooperativa ayudó a realizar las actividades en la clase?



3. ¿Tus compañeros aprendieron a trabajar cooperativamente?



4. ¿Trabajar de forma cooperativa facilita el aprendizaje?



5. ¿El trabajo de manera cooperativa te ayuda a entregar mejores trabajos?



6. ¿Comprendes mejor los textos cuando trabajas de manera cooperativa?



7. ¿El trabajo cooperativo te ayuda a entregar las actividades en el tiempo requerido?



8. ¿Trabajar de manera cooperativa te ayuda a que realices las actividades con entusiasmo?



¡GRACIAS!



FACULTAD DE PEDAGOGÍA, POZA RICA-TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
EVALUACIÓN DE LA GESTORA

PRESENTACIÓN: estimada Profesora el siguiente cuestionario tiene la finalidad de recabar información acerca de práctica profesional de la Gestora en el desarrollo del proyecto “El juego como alternativa didáctica para favorecer la comprensión lectora” para poder llevar a cabo la evaluación del proyecto. La información obtenida será totalmente confidencial y de manera anónima.

Instrucciones: subraye el inciso que más se acerque a su respuesta.

13. ¿La gestora fu puntual en sus clases?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
14. ¿Mostró responsabilidad durante el desarrollo del proyecto?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
15. ¿Propició un clima adecuado para el proceso de aprendizaje en el aula?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
16. ¿Mostró dominio del grupo?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
17. ¿La gestora planeó sus clases?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
18. ¿Aplicó una estrategia Didáctica?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
19. ¿La gestora tuvo comunicación con los alumnos?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
20. ¿El trabajo de la gestora logró los aprendizajes esperados?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
21. ¿La gestora apoyó a los estudiantes que así lo requerían?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
22. ¿La gestora motivó a los estudiantes durante su clase?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
23. ¿Las actitudes de la gestora fueron positivas y contribuyeron a la realización del proyecto?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca
24. ¿La gestora mostró dominio del tema?
A) Siempre B) algunas veces C) Nunca

Comentarios:

¡GRACIAS!



UNIVERSIDAD VERACRUZANA



FACULTAD DE PEDAGOGIA, POZA RICA-TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
EVALUACIÓN DE LA HERRAMIENTA

PRESENTACIÓN: estimado estudiante la siguiente escala tiene la finalidad de recabar información acerca de la herramienta de apoyo que se utilizó para el desarrollo del proyecto “El juego como alternativa didáctica para favorecer la comprensión lectora”, la cual fue el juego didáctico. La información obtenida será totalmente confidencial y de manera anónima.

Instrucciones: marca con la “X” la opción más cercana a tu respuesta.

Indicador	Mucho	Poco	Nada
1. Crees que el juego te ayudó a comprender mejor los textos			
2. Las actividades lúdicas te motivaron a realizar las actividades			
3. El juego te ayudó a la construcción de tu aprendizaje			
4. Consideras que el juego te facilita el aprendizaje			
5. Crees que el juego te ayudó a crear un clima agradable durante las clases.			
6. Piensas que las actividades lúdicas favorecen el fomento de la lectura			
7. Las actividades lúdicas te dan seguridad para participar en las actividades.			
8. Las actividades lúdicas te permiten integrarte de manera cooperativa en los equipos de trabajo			
9. El trabajar por medio del juego te permitió desarrollar habilidades de comprensión lectora			
10. Tu actitud hacia la lectura es positiva, después de haberla trabajado con actividades lúdicas.			

¡GRACIAS!

Anexos

**UNIVERSIDAD VERACRUZANA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA, POZA RICA-TUXPAN
MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE
CUESTIONARIO NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA**

NOMBRE DEL ENTREVISTADO: _____

EDAD: _____ GÉNERO: H () M () FECHA: _____

PRESENTACIÓN: El siguiente cuestionario es para identificar la percepción que tiene de la lectura, así como el nivel de comprensión lectora en que se encuentra, por lo que le pido que responda con toda honestidad a las respuestas. La información obtenida será totalmente confidencial y únicamente se utilizará para obtener información y poder enriquecer la investigación. De antemano agradezco su participación

Instrucciones: Conteste las siguientes preguntas de acuerdo a lo que considere correcto.

1. ¿Te gusta leer? _____

2. ¿Por qué? _____

3. ¿Qué es lo que te gusta leer? _____

4. ¿Qué piensas de la lectura? _____

5. Para ti, ¿qué es leer? _____

6. ¿Consideras que la lectura es importante? _____

7. ¿Por qué? _____

8. ¿Qué tiempo lees al día? _____

9. ¿Qué tipo de libros son los lees? _____

10. Escribe una definición de libro _____

Instrucción: Lee la siguiente historia y posteriormente conteste las preguntas de acuerdo a lo que haya comprendido de la lectura.

“La tienda del cielo”

El niño estaba muy preocupado por los malos momentos que estaban pasando en su casa, así es que decidió recorrer las calles en busca de algo que ayudase en su hogar para componer las cosas. Caminando casi sin rumbo, encontró de pronto un letrero que decía: **“La tienda del cielo”**. Se acercó curioso y la puerta se abrió lentamente. Cuando se dio cuenta, ya estaba adentro. Vio muchos ángeles en todas partes. Uno de ellos le entregó una canasta y le dijo: Ten, tómala, compra con cuidado.

¡Todo lo que un buen niño necesita está en la tienda!

Primero compró **paciencia**. El **amor** estaba en la misma fila. Más abajo había **comprensión**, que la necesitaba urgentemente en su casa. Compró luego, dos cajas de **sabiduría** y dos bolsas de **fe**. Se detuvo a comprar **fortaleza** y **valentía** para ayudarse y enfrentar lo que estaba pasando. Ya tenía casi lista la canasta cuando recordó que necesitaba **gratitud** y que no podía olvidar a **perdón** que lo ofrecían en oferta por adquirir compromiso.

Camino hacia el cajero para pagar la cuenta, pues creía que ya tenía todo lo que necesitaba, pero cuando iba a llegar al sitio vio a **oración** y la puso en su canasta repleta porque sabía que cuando llegara a su casa la iba a necesitar. La **paz** y la **felicidad** estaban en los estantes pequeños al lado de la caja y aprovechó para cogerlas. La **alegría**, en racimos, colgaba del techo y arrancó uno para él. Llego al cajero y le preguntó: -¿Cuánto le debo?

El cajero sonrió y le contestó: -Lleva tu canasta a dónde has de ir.

-Sí, pero... ¿Cuánto le debo?

-El cajero otra vez le sonrió y le dijo: -No te preocupes, el niño Jesús pagó tu deuda, hace mucho tiempo.

Autor: Anónimo. Extraído de <https://www.aciprensa.com/navidad/tienda.htm> y adaptado por el gestor.

Nivel de Comprensión Literal

- 1.- ¿Quién sale a buscar ayuda? _____
2. ¿Qué encuentra? _____
- 3.- ¿Qué es lo que compra? _____
- 4.- ¿Para qué se detuvo a comprar fortaleza y valentía? _____
- 5.- ¿Qué recordó que necesitaba cuando tenía casi lista la canasta? _____
- 6.- ¿Cómo se llama el niño que pagó la deuda? _____
- 7.- ¿Qué ofrecían en oferta por adquirir compromiso? _____
- 8.- ¿Qué le dijo el cajero por primera vez al niño? _____
- 9.- ¿Qué fue lo primero que compró el niño en la tienda del cielo? _____
- 10.- ¿Qué le dijo el ángel al niño que había en la tienda? _____

Nivel de comprensión Inferencial

- 1.- ¿Cuál es la intención principal del tema de la lectura? _____
- 2.- ¿Cómo te imaginas una tienda del cielo? _____

5.- Todos los niños son buenos, pero muchos no se sienten así, ¿Tú sientes que fuiste un niño bueno?
¿Por qué? _____

¡Gracias por tu participación!