

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**COMPRENSIÓN DE TEXTOS POR ALUMNOS DE
SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA QUE PARA OBTENER EL
GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
PRESENTA**

PAULINO SALDAÑA SILVA

ASESORA:

MODH MA. DE LOURDES GALLEGOS GALLEGOS

AGUASCALIENTES, AGS., MAYO DE 2010

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS

DEDICATORIA

A Dios:

Por permitirme ver uno más de mis sueños cumplidos.

A mi esposa:

Por ser el ángel de mi guarda que ilumina mi camino.

A mis padres:

Por ser siempre un apoyo incondicional.

A mis hijos:

Por ser el motor que me impulsa a seguir siempre adelante.

A mis maestros y tutora:

Por construirme como una mejor persona y profesionalista.

A las autoridades educativas:

Por depositar en mí su confianza para elevar la calidad de la educación.

CARTA DE LIBERACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES

DR. DANIEL GUTIÉRREZ CASTORENA
DECANO DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
P R E S E N T E

ASUNTO: CONCLUSIÓN DE TESIS.

En mi calidad de Asesor de tesis del Lic. Paulino Saldaña Silva titulada "Comprensión de textos por alumnos de sexto grado de educación primaria", hago de su conocimiento, que después de hacer una lectura minuciosa, encuentro que el trabajo está en condiciones para ser defendido en examen profesional y optar por el grado de Maestría en Educación Básica.

Sin otro asunto en particular por el momento, quedo en usted.

A T E N T A M E N T E
"SE LUMEN PROFERRE"
Aguascalientes, Ags, 24 de mayo del 2010

MTRA. MA. DE LOURDES GALLEGOS GALLEGOS
ASESORA DE TESIS

c.c.p Coordinación de la Maestría en Educación.
c.c.p. Interesado.

RESUMEN.

El Sistema Educativo Nacional enfoca su atención al desarrollo de habilidades, actitudes y destrezas propias para permitir a los individuos comunicarse eficientemente. Para ello, se requiere que en la escuela primaria los alumnos adquieran las competencias necesarias para hacer de la lectura un instrumento que les permita aprender a aprender.

Hoy en día el nivel de lectura de los habitantes del país es muy bajo; el comportamiento que adopta el educando ante la lectura es inadecuado y con falta de interés, ocasionadas por la deficiencia en el uso de estrategias que le permitan la comprensión de la lectura y la automotivación para hacerla.

El objetivo de la propuesta es favorecer la comprensión de textos a través de la interacción adecuada entre alumno y texto para desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos de sexto grado de educación primaria.

La enseñanza de la lectura de comprensión debe favorecer el andamiaje del conocimiento del alumno sobre el cual se construirá el aprendizaje, auxiliándose de diversas actividades como: la exploración de conocimientos previos, técnicas de modelado de lectura, aprendizaje cooperativo, uso estrategias de lectura, desarrollo de competencias lectoras, que le permitan el uso apropiado de los conocimientos adquiridos para resolver nuevas situaciones, recuperación del contenido de textos interpretados a través de diversas técnicas acordes a su nivel cognitivo y a la complejidad del texto y el diseño de materiales específicos para el desarrollo de estrategias de lectura.

La intervención requiere para su aplicación: fichas de la propuesta de la lecto escritura, textos con propósitos funcionales, textos tipo “close”, diversos tipos de textos, estrategias para la comprensión de la lectura, el análisis y el procesamiento de la información de manera oral, escrita y a través de acciones.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Con la aplicación de la propuesta se espera que los alumnos de sexto grado de educación primaria se conformen como comunicadores eficientes con competencias comunicativas que les permitan analizar, comprender, organizar y procesar la información contenida en diversos textos.

La importancia y la viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica radican en el aporte de: a) los procesos de interacción que tiene el niño con los textos que interpreta para reconstruir su significado, b) el desarrollo de competencias y habilidades intelectuales para la adquisición de conocimientos asociados al pensamiento reflexivo y crítico, que llevan al alumno a aprender a aprender, c) el fomento del hábito de la lectura y el enriquecimiento de significados mediante la confrontación de puntos de vista y la motivación de la necesidad de comprender significados y usos sociales de los textos. Se considera que la propuesta se puede perfeccionar ampliando el tiempo de aplicación para profundizar en el uso de estas estrategias.

ÍNDICE DE CONTENIDO.

INTRODUCCIÓN -----	1
CAPÍTULO I. OBJETO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	
COMPRENSIÓN LECTORA	
A. DIAGNÓSTICO-----	5
B. PROPÓSITO GENERAL-----	8
C. JUSTIFICACIÓN-----	9
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN	
A. COMPETENCIAS PARA LA VIDA-----	11
B. FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA-----	12
C. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA-----	13
D. PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993. EDUCACIÓN BÁSICA. PRIMARIA.-----	15
1. El plan de estudios y el fortalecimiento de los contenidos básicos-----	15
2. Organización del plan de estudios-----	16
E. PROGRAMAS DE ESTUDIO DE ESPAÑOL	
1. Enfoque-----	17
a. Propósito general-----	17
b. Organización de los programas de Español-----	21
c. Descripción de los componentes-----	22
-Expresión oral-----	22
-Lectura-----	22
-Escritura-----	22
-Reflexión sobre la lengua.-----	23
F. PROGRAMA DE ESPAÑOL DE SEXTO GRADO	
a. Lectura-----	24
G. COMPRENSIÓN LECTORA	
1. Lectura	
a. Definiciones de lectura-----	27
b. Proceso de lectura-----	33
c. Recursos de lector-----	34

d. Estrategias lectoras-----	36
e. Momentos de la lectura-----	41
f. Categorías de respuesta para la lectura-----	42
g. Competencias lectoras-----	43
h. Metacognición en la lectura-----	45
i. Enseñanza de la lectura-----	47
2. Comprensión Lectora	
a. Definición de comprensión lectora-----	50
b. Niveles de comprensión lectora-----	51
c. Métodos para la enseñanza de la comprensión de textos-----	53
d. Estrategias-----	56
e. Estrategia para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión-----	58
f. Evaluación de la comprensión lectora-----	59
H. ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA-----	63
CAPÍTULO III. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	
A. DESCRIPCIÓN-----	66
B. PLANEACIÓN	
1. Fases y sesiones-----	69
2. Planes de las sesiones de intervención-----	76
C. APLICACIÓN-----	121
D. EVALUACIÓN-----	121
1.Resultados y hallazgos	
a. Evaluación diagnóstica-----	121
b. Evaluación formativa-----	123
c. Evaluación final-----	133
CONCLUSIONES -----	138
ANEXOS -----	140
GLOSARIO -----	168
BIBLIOGRAFÍA -----	171

INTRODUCCIÓN.

Actualmente las nuevas reformas en la educación pretenden superar las debilidades en la formación de los individuos, al desarrollar competencias para la vida que les permitan enfrentarse de manera exitosa a los nuevos retos del mundo y satisfacer sus necesidades personales y sociales.

Las competencias son entendidas según Perrenoud (2004:7-16) “como la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones” y por Lavin (citada en Garduño, 2008, p. 78) “como un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que califican a un ser humano para desenvolverse en los distintos dominios que determinan su calidad de vida” ; en este contexto, las competencias comunicativas incluyen a su vez las habilidades para utilizar el lenguaje, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales “la competencia lingüística se asocia con el conocimiento de la lengua, y la comunicativa con el uso” Cassany 1997: 83.

Para desarrollar la competencia lingüística, los programas de estudio giran en torno a desarrollar la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios con base en las prácticas sociales de la lengua, entendiendo por competencia lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad, lo cual permite al individuo dar satisfacción a una serie de aspiraciones personales, que abarcan desde la consecución de metas específicas, como la cualificación educativa, el éxito profesional o laboral, hasta objetivos menos inmediatos destinados a enriquecer y mejorar la vida personal.

Actualmente, ya no se considera que la capacidad de lectura sea algo que se adquiere en la infancia durante los primeros años de escolarización. Más bien se ve como un conjunto en evolución que incluye una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo con los años, según las diversas situaciones que viven y mediante la interacción con sus compañeros y con las comunidades más extensas en las que participan.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto, mientras trata de entender y utilizar aquello que está leyendo, los lectores reaccionan ante un texto determinado de muy distintas maneras. Este proceso dinámico incluye muchos factores, tales como la situación de la lectura, la estructura del propio texto, el propósito lector y las características de las preguntas que se suscitan sobre el texto. Todos estos aspectos son elementos importantes del proceso de lectura.

Esta propuesta intervención pedagógica se fundamenta en Plan y Programas de Estudio Primaria 1993, en el Programa de estudio de Español 2000, por la importancia que se le asigna a la lectura y a la comprensión lectora. La propuesta de intervención pedagógica incluye actividades encaminadas primeramente a introducir a los niños en el aprendizaje para emplear el recurso de los textos en la búsqueda y manejo de la información, así mismo, se pretende encuadrar a los niños en la comunidad de lectores, al compartir sus experiencias, hacer recomendaciones y considerar las sugerencias de sus compañeros al momento de elegir algún material de lectura, poniendo especial énfasis en que empleen los diferentes tipos de texto que acompañan en la vida cotidiana, con la finalidad de que cuenten con suficientes estrategias para hacer uso de los mismos.

La intervención pedagógica “Comprensión lectora de alumnos de sexto grado”, trata de dar cumplimiento a los programas vigentes en la asignatura de español en la escuela primaria, tomando en cuenta para el diseño de actividades los propósitos de la asignatura del sexto grado, específicamente los relacionados con el empleo de diversos tipos de texto, que pretenden desarrollar la lectura y la comprensión, así como desarrollar la habilidad para identificar distintos tipos de información provista por un texto, inferir la información implícita y desarrollar la capacidad para restablecer el orden de los eventos, aun cuando el texto no siga un orden cronológico y ocurran eventos simultáneos en la narración.

La intervención pedagógica tiene como propósito principal favorecer la comprensión lectora a través de la interacción adecuada entre alumno y texto para desarrollar la competencia comunicativa en alumnos de sexto grado de educación primaria.

Con la aplicación de la intervención pedagógica se espera que los alumnos de sexto grado de educación primaria se conformen como comunicadores eficientes con competencias comunicativas que les permitan analizar, comprender, organizar y procesar la información contenida en diversos textos.

La importancia y la viabilidad de la intervención pedagógica radican en el aporte significativo a los docentes, al permitir conocer los procesos de interacción que tiene el niño con los textos que interpreta para reconstruir su significado. Así mismo, desarrolla competencias y habilidades intelectuales para la adquisición de conocimientos asociados al pensamiento reflexivo y crítico, que llevarán al alumno a aprender a aprender. Fomenta el hábito de la lectura y el enriquecimiento de significados mediante la confrontación de puntos de vista y la motivación de la necesidad de comprender significados y usos sociales de los textos.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El trabajo está formado por tres capítulos: el objeto de la intervención pedagógica, la fundamentación y la intervención. En el primero, se presenta de manera detallada la caracterización inicial del problema de la lectura en los sujetos a los que se dirige la propuesta; dicha caracterización se fundamenta en los resultados obtenidos por los alumnos en el Examen Nacional del Logro Académico de los Centros Escolares y en los resultados obtenidos con la aplicación de un instrumento de evaluación diseñado con el fin de detectar el uso de estrategias, el nivel de comprensión lectora y la identificación de cadenas referenciales cohesivas dentro del texto. Así mismo, se define el propósito general con base en los problemas detectados. Por otra parte, se abordan las razones que llevaron a diseñar y poner en práctica la intervención pedagógica para los beneficiarios de la educación que son los alumnos.

En el capítulo II, se abordan los requerimientos con los que debe de contar el alumno, así como las finalidades y el perfil de egreso de la Educación Básica para constituirse como un sujeto alfabetizado funcionalmente, la importancia de la comprensión lectora y las posibles formas de abordarla. Finalmente dentro de este capítulo se analizan las características psicológicas de los alumnos de sexto grado de educación primaria.

En el capítulo III, se describen y definen las etapas de la intervención pedagógica para culminar con los aspectos importantes encontrados y con las situaciones perfectibles de la misma.

En la última parte del trabajo se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos que dan cuenta del trabajo realizado.

CAPÍTULO I. OBJETO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA. COMPREENSIÓN LECTORA.

A. DIAGNÓSTICO.

El Sistema Educativo Nacional enfoca su atención entre otras cosas, al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas propias para permitir a los individuos comunicarse eficientemente. Para ello se requiere que en la escuela primaria, los alumnos adquieran las competencias necesarias para hacer de la lectura un instrumento que les permita aprender a aprender.

Para lograr este fin, el trabajo docente debe girar en torno a que el alumno adquiera las herramientas necesarias para apropiarse del contenido de los textos que lee, esto supone lograr que éste se constituya como un comunicador eficiente, que utiliza adecuadamente el lenguaje oral y escrito, al seleccionar, analizar, evaluar y compartir información proveniente de diversas fuentes.

Hoy en día el nivel de lectura de los habitantes del país es muy bajo, en parte, puede atribuirse a que a la mayoría de los alumnos no les gusta leer. Este problema se ve reflejado en todos los niveles educativos. El comportamiento que adopta el educando ante la lectura es inadecuado, ya que hace el mínimo esfuerzo para entender lo que lee. Además, le falta interés en el tema que se propone leer, porque no encuentra un propósito concreto que oriente su lectura.

Cuando el alumno se ve obligado a leer, lo hace de manera inadecuada, por lo tanto lo hace de manera rápida, sin ninguna comprensión del tema y sin utilizar estrategias de lectura.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El problema de la lectura consiste esencialmente en que las personas no saben leer, no porque sean analfabetas físicas, sino porque, no disponen de los medios efectivos para hacer la lectura comprensible.

Ante todo la lectura necesita de una buena disposición y de una toma de conciencia por parte del lector para ser comprendida, por ello, el alumno debe entender que la lectura es una actividad imprescindible para funcionar en los requerimientos del mundo actual.

Diversos autores han pretendido romper el halo de imposibilidad de la enseñanza eficiente de la lectura de comprensión, ya que a principios del siglo XX se le asignaba toda la importancia a la lectura oral y lamentablemente en los años recientes a la lectura individual y silenciosa que no permite el enriquecimiento social del contenido del texto.

En la actualidad Rumelhart (citado en Husen, 1989) y Solé (2000) conciben la lectura como un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos; establecer y verificar predicciones; controlar lo que se va leyendo; toma de decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión; diferenciar lo esencial, de la información secundaria; por lo que se requiere una participación activa y afectiva del lector.

Por otra parte, la enseñanza de la lectura de comprensión debe favorecer el andamiaje del conocimiento del alumno sobre el cual construirá el aprendizaje, auxiliándose de diversas actividades como: la exploración de conocimientos previos; técnicas de modelado de lectura; aprendizaje cooperativo; uso de micro y macroestrategias; desarrollo de competencias lectoras que le permitan el uso apropiado de los conocimientos adquiridos para resolver nuevas situaciones; recuperación del contenido de textos interpretados a través de diversas formas acordes al nivel cognitivo del alumno, a la complejidad del texto y al diseño de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

materiales específicos para el desarrollo de estrategias de lectura.

Debido a la importancia y trascendencia de la comprensión lectora para la construcción de nuevos conocimientos, se consideró necesario acudir a un examen estandarizado y de amplia confiabilidad que presentara de manera detallada los puntos críticos en la comprensión lectora de los alumnos que integran el grupo de sexto grado, grupo "A", en el ciclo escolar 2008-2009, de la escuela primaria Ezequiel A. Chávez, turno matutino, perteneciente a la zona escolar 14, coordinación Norte, Aguascalientes, Ags.

El grupo está integrado por un total de 34 alumnos, de los cuales, 15 son hombres y 19 mujeres, entre los 10 y 12 años.

Para realizar el diagnóstico se consideraron como punto de partida los resultados presentados por el Examen Nacional de Logro Académico de los Centros Escolares (ENLACE) del ciclo escolar 2007-2008, los cuales revelaron que el 68% de los alumnos presenta desaciertos consistentes en la no comprensión de aspectos de lectura relacionados con los propósitos y tipos de texto, debido a que responden de manera incorrecta a la comprensión de las funciones de las acotaciones en el guión de teatro; un 62% no identifica los propósitos persuasivos del cartel; un 68% presenta desaciertos en el nivel de lectura organizativa, ya que no identifica las explicaciones en instructivos; un 74% presenta deficiencias en la interpretación de mapas conceptuales al no obtener información general a partir de elementos gráficos; un 65% no identifica el grado de interacción o relación entre el remitente y el destinatario en la carta; el 79% no identifica los elementos de los diferentes tipos de texto; un 74% presenta desaciertos en el nivel de lectura inferencial; un 65% tiene limitaciones en la identificación del significado de palabras por su contexto y un 76% denota deficiencias en la identificación de causas y consecuencias de los elementos en el texto.

Al comparar los resultados globales del grupo con la escuela, se observó que existe un resultado superior obtenido por el grupo, ya que, se

logró un puntaje de 579 en contraste con 543 que obtuvo la institución escolar. Sin embargo, al realizar un examen por niveles de logro se puede apreciar que: el 50% de los alumnos obtienen calificaciones de insuficiente y elemental con un porcentaje de 14.7% y 35.3% respectivamente, los cuales requieren adquirir y fortalecer la mayoría de los conocimientos, así como desarrollar las habilidades propias de la asignatura de Español, de esto se concluye que el 50% de los alumnos del grupo presentan desaciertos en la comprensión lectora (Anexo 1).

Con base en el análisis de los resultados anteriores y con los resultados obtenidos en el instrumento de evaluación para detectar el uso de estrategias, nivel de comprensión lectora identificación de relaciones cohesivas dentro del texto, se puede afirmar que el problema principal es una deficiente comprensión de textos.

Por otra parte, los alumnos a los que se enfoca esta propuesta según Piaget (1971) tienen la limitación de que su conocimiento se reduce a objetos e ideas concretas; por lo tanto les es imposible concebir en su mente una serie de nuevas explicaciones y posibilidades, así como su posterior comprobación sistemática; del mismo modo, manifiestan dificultades para tratar con problemas verbales, tienen actitudes difíciles ante las reglas y creencias erróneas acerca del origen de los objetos y los nombres; proceden mediante ensayo y error, en lugar de construir hipótesis para resolver problemas; en lectura no consolidan el nivel de comprensión literal.

B. PROPÓSITO GENERAL.

Favorecer la comprensión lectora de los alumnos de sexto grado, grupo "A", de la Escuela Primaria Ezequiel A. Chávez, turno matutino, clave 01DPR0155Y ubicada en Av. Parque Vía # 605, Fraccionamiento Santa Anita, Aguascalientes, Ags., a través de la interacción adecuada entre alumno y texto para desarrollar la competencia comunicativa.

C. JUSTIFICACIÓN.

La propuesta de intervención pedagógica se fundamenta en los preceptos legales del artículo 3º Constitucional, en el artículo 7º de la Ley General de Educación, y en la Declaración Mundial de Educación para Todos de Jomtien, Tailandia de 1990 (UNICEF, 1990:1) que en su artículo 1º, menciona que cada persona podrá aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas por el Estado para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, las cuales incluyen las herramientas esenciales para este proceso, tales como la lectura, la escritura, la expresión oral, el cálculo y la solución de problemas, así como los contenidos básicos necesarios que se integran por conocimientos teóricos, prácticos, valores y actitudes, para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

El propósito central de la asignatura de Español en la educación primaria, sugiere formar al alumno como un comunicador eficiente que pueda plantear y resolver problemas, analizar, organizar y transmitir información, lo cual supone hacer un uso adecuado de la lectura de comprensión para recuperar el significado de los textos.

Debido a todo lo anterior y aunado a que la educación actual exige desarrollar competencias para la vida en lo referente a la comunicación, se diseña esta propuesta de intervención pedagógica para hacer al alumno una persona preparada para analizar, organizar y comprender información de los textos que interprete y solucionar con éxito los problemas que se le presenten.

En este sentido, se requiere favorecer los procesos de comprensión lectora, debido a que en estos días la lectura es el medio fundamental para adquirir y acrecentar conocimientos, ya que se le ha encomendado la función de ser la herramienta principal para el desarrollo de nuevos aprendizajes, con base en el desarrollo pleno de un sentido crítico, que permita al alumno evaluar

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

los hechos cotidianos de manera razonada, favoreciendo la autonomía, la asertividad, el consenso en la toma de decisiones y en general aspirar al desarrollo integral de la persona y de la sociedad.



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN.

A. COMPETENCIAS PARA LA VIDA.

En el mundo, cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la forma de vivir y convivir en una sociedad compleja. Lavín (citado en Garduño, 2008) definió las competencias como “un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que califican a un ser humano para desenvolverse en los distintos dominios que determinan su calidad de vida”.

Las competencias se fundamentan en los cuatro pilares de la educación que se refieren a: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir con los demás. De esta manera en la educación primaria se definen cinco ejes: competencias comprensión del medio natural, social y cultural; lógico-matemática; comunicación; actitudes y valores para la convivencia y aprender a aprender.

Los ejes lógico matemática y comunicación proporcionan las herramientas que permiten conocer el mundo social.

En el primero, se incluye la asignatura de Matemáticas organizada en cinco aspectos: los números, sus relaciones y sus operaciones; medición, imaginación espacial y Geometría; tratamiento de la información; predicción, el azar y el cambio. Dentro del segundo, se incluyen las asignaturas de Español y Educación Artística donde se contemplan los aspectos de lengua hablada, lectura y escritura, recreación literaria y artística.

El eje aprender a aprender permite tomar conciencia de la manera como se explica la realidad, ya que fomenta en el alumno el uso de diferentes

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

estrategias para desarrollar y mantener el compromiso de la tarea, el sentido crítico para recabar, evaluar y comunicar de manera adecuada información, en función del tema o situación que se trate y lograr así que se autoevalúe de manera objetiva y proponga nuevas formas para mejorar su trabajo.

B. FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.

El ideario que fundamenta la educación básica en México se sustenta en los preceptos legales del Artículo 3º Constitucional (SEP, 1993: 28), la Ley General de Educación (SEP, 1993), el Programa Nacional de Educación (SEP, 2001) la Declaración Mundial de Educación para Todos de Jomtien Tailandia 1990 (UNESCO, 1990:1) en el que se concreta el compromiso del Estado Mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la conciencia de solidaridad internacional en los educandos.

En esos documentos se encuentran los propósitos generales y se describen las características de la educación básica considerada plataforma común para todos los mexicanos.

En la actualidad, las necesidades de aprendizaje se relacionan con la capacidad de reflexión y el análisis crítico; el ejercicio de los derechos civiles y democráticos; la producción y el intercambio de conocimientos a través de diversos medios; el cuidado de la salud y del ambiente, así como con la participación en un mundo laboral cada vez más versátil mediante el desarrollo de competencias que permitan al alumno constituirse como:

- Un comunicador eficiente.
- Recopilar y analizar información.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Desarrollar la metacognición para aprender y seguir aprendiendo en un contexto de aprendizaje colaborativo y fortalecer su identidad de ciudadano.

C. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.

El perfil de egreso de los alumnos de educación básica supone la formación de un tipo de ciudadano con rasgos que deberá contar al finalizar su educación para desenvolverse en un mundo en constante cambio. Dichos rasgos incluyen aspectos cognitivos, afectivos y sociales.

Por esto, como resultado del proceso de formación en la educación básica el alumno:

- Utilizará adecuadamente el lenguaje oral y escrito con claridad y fluidez.
- Empleará la argumentación y el razonamiento para analizar situaciones y proponer diversas soluciones.
- Seleccionará, analizará, evaluará, y compartirá información proveniente de diversas fuentes aprovechando las tecnologías de la información y la comunicación para ampliar sus aprendizajes de manera permanente.

Para cumplir con lo anterior el nivel educativo de educación primaria deberá cumplir con una misión contributiva.

El plan de estudios y los programas de las asignaturas que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las Matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia,

así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

Los contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral, como se define a ésta en el artículo Tercero de la Constitución y su Ley reglamentaria. En tal sentido, el término “básico” no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente a aquello que permiten adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente.

Uno de los propósitos centrales del plan y los programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión. Con ello, se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o enseñanza formativa, bajo la tesis de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales, si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales.

A la escuela primaria se le han encomendado múltiples tareas. No sólo se espera que ahí se enseñen más conocimientos, sino también que realice otras funciones sociales y culturales. Frente a estas demandas, es indispensable aplicar criterios selectivos y establecer prioridades, bajo el principio de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información. Sólo en la medida en que cumpla estas tareas con eficacia, la educación primaria será capaz de atender otras funciones.

D. PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO 1993. EDUCACIÓN BÁSICA. PRIMARIA.

Como resultado de la Constitución de 1917 el artículo 3º, referente a la educación, señala que la educación que imparta el Estado será laica, gratuita y obligatoria. Es importante recalcar que en el artículo 3º de la Ley General de Educación elaborada en 1993, se cita: “todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, Estados y Municipios- impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias”.

En 1991 el Consejo Nacional Técnico de la Educación, puso a consideración de sus miembros y de la opinión pública una propuesta para modernizar la educación básica dentro del documento llamado “Nuevo Modelo Educativo”.

En dicho modelo, se fue creando consenso en la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que destacan de manera vital las capacidades de lectura y escritura, el uso de Matemáticas para la solución de problemas de la vida diaria, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente, así como un conocimiento más amplio de la Historia y la Geografía del país.

1. El plan de estudios y el fortalecimiento de los contenidos básicos.

El plan de estudios y los programas de las asignaturas que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales: la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las Matemáticas a la realidad que les permitan aprender permanentemente y con independencia.

Con esta concepción, los contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral, como define a ésta el artículo 3° de la Constitución y su Ley reglamentaria.

2. Organización del plan de estudios.

El plan prevé un calendario anual de 200 días laborales conservando la actual jornada de cuatro horas de clase al día. El tiempo de trabajo escolar previsto que alcanzará 800 horas anuales representa un incremento significativo en relación con las 650 horas de actividad efectiva que se alcanzaron como promedio en los años recientes.

El profesor establecerá con flexibilidad la utilización diaria del tiempo para lograr la articulación, el equilibrio y la continuidad en el tratamiento de contenidos, pero deberá cuidar que durante la semana se respeten las prioridades establecidas.

Distribución del tiempo de trabajo/tercero a sexto grados

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

El rasgo central que distingue al plan del que estuvo vigente hasta 1992-1993 es el siguiente:

La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

expresión oral. De tercero al sexto grados, la enseñanza del Español representa directamente el 30% de las actividades, pero adicionalmente se intensificará su utilización sistemática en el trabajo con otras asignaturas.

En los programas de estudio, el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita, en particular que:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura.
- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia.
- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

E. PROGRAMAS DE ESTUDIO DE ESPAÑOL.

1. Enfoque.

a. Propósito general

El propósito general de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales; lo que constituye una nueva manera de concebir la alfabetización.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

De esta forma se espera que los alumnos se enseñen a escribir escribiendo y hablar expresando su competencia comunicativa en todo y cada uno de los ámbitos de la vida cotidiana; para ello se requiere que la escuela:

- Desarrolle actitudes favorables en los alumnos para que accedan de manera exitosa a la lectura y escritura.
- Desarrollen estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos.
- Se formen como lectores críticos con gusto por la lectura.
- Desarrollen conocimientos y habilidades para buscar, seleccionar, procesar y emplear información dentro y fuera de la escuela.
- Practiquen la lectura y la escritura como medio de recreación y como instrumento para la solución de problemas.
- Desarrollen estrategias para desarrollar su competencia comunicativa.
- Reflexionen sobre la forma y el uso del lenguaje oral y escrito.

Para alcanzar los propósitos enunciados, la enseñanza del español se llevará a cabo bajo un enfoque comunicativo y funcional centrado en la comprensión y transmisión de significados por medio de la lectura, la escritura y la expresión oral, con base en la reflexión sobre la lengua.

Los principales rasgos de este nuevo enfoque son los siguientes:

- Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita.
- El lenguaje se adquiere y desarrolla en la interacción social, mediante la participación en actos de lectura y escritura.
- Busca el desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas.
- Contribuye al desarrollo de las competencias para la vida.
- Gira en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos propios.

Gracias al desarrollo de la competencia comunicativa en educación preescolar, en la que el niño aprende a cantar, a jugar con las palabras, a decir

trabalenguas, desarrolla factores necesarios para el aprendizaje consistente en la interacción con el lenguaje oral para acceder al lenguaje escrito.

De esta manera el niño al ingresar a primer grado de primaria cuenta con un cúmulo de experiencias que le permitirán evolucionar en la concepción y utilización del lenguaje escrito. Los docentes deben aprovechar estas potencialidades con las que cuentan los niños para acercarlos a la necesidad de utilizar el lenguaje escrito en un contexto de utilidad y de comunicación permanente a través de la distancia y el tiempo.

En el Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria, se da libertad a los docentes para utilizar el método de enseñanza que se considere conveniente para enseñar a leer y a escribir a los niños, con la condición de que se desarrollará también su competencia comunicativa. Sin embargo, los docentes deben tener pleno conocimiento de las características del sistema de escritura y de cómo evolucionan los alumnos en su concepción del mismo. En el presente programa se consideran los dos primeros grados como un ciclo en el que los niños tendrán la oportunidad de apropiarse de este aprendizaje.

-Desarrollo de estrategias didácticas significativas.

El programa pretende lograr una alfabetización funcional que permita a los alumnos no solo decodificar textos escritos en sonidos, sino que les permita rescatar el significado y la intención del autor, así como motivar la necesidad de comprender el significado y los usos sociales de los textos. De ahí que el aprendizaje de las características de la expresión oral, del sistema de escritura y del lenguaje escrito deba realizarse mediante el trabajo con textos reales, completos, con significados comprensibles para los alumnos y no sobre letras o sílabas aisladas y palabras fuera de contexto.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

-Diversidad de textos.

El programa se orienta a que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa mediante la comprensión y uso del lenguaje oral y escrito en contextos de la vida diaria: cartas, cuentos, noticias, artículos, anuncios, instructivos, volantes, contratos.

De igual forma, es necesario que participen en situaciones diversas de comunicación hablada: conversaciones, entrevistas, exposiciones, debates, asambleas. De este modo los niños mejorarán su desempeño en situaciones comunicativas cotidianas: presentarse, dar y solicitar información, narrar hechos reales o imaginarios, hacer descripciones precisas, expresar sus emociones e ideas y argumentar para convencer o para defender puntos de vista.

-Tratamiento de los contenidos en los libros de texto.

La forma en que se tratan los contenidos en los libros de texto tiene el propósito de desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para mejorar las competencias lingüística y comunicativa de los niños. Por ello se ofrecen al docente en los ficheros, libros para el maestro y en libros de texto una variedad de actividades que permiten fortalecer el propósito comunicativo y funcional.

-Utilización de formas diversas de interacción en el aula.

La adquisición y el ejercicio de las capacidades de comunicación oral y escrita se promueven mediante diversas formas de interacción. Para ello se propone que los niños escuchen, hablen, lean y escriban, trabajando en parejas, equipos y con el grupo entero; esto favorece el intercambio de ideas y la confrontación de puntos de vista.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

-Propiciar y apoyar el uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares.

El programa sugiere estrategias para que los niños aprendan a utilizar el lenguaje oral y escrito de manera significativa y eficaz en cualquier contexto. El enfoque es transversal y funcional en las demás asignaturas, en las que los niños deben escuchar, hablar, leer y escribir. De este modo se favorecerá la expresión e intercambio de conocimientos y experiencias previas, la comprensión de lo que lean y la funcionalidad de lo que escriban.

b. Organización de los programas de Español.

En la presentación de los programas para la enseñanza del Español en los seis grados, los contenidos y actividades se organizan en función de cuatro componentes:

- Expresión oral.
- Lectura.
- Escritura.
- Reflexión sobre la lengua.

Los componentes son un recurso de organización didáctica y no una división de los contenidos, ya que el estudio del lenguaje se propone de manera integral, en el uso natural del mismo. En el trabajo, el profesor puede integrar contenidos y actividades de los cuatro componentes que tengan un nivel análogo de dificultad y se puedan relacionar de manera lógica.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

c. Descripción de los componentes.

-Expresión oral.

El propósito de este componente consiste en mejorar paulatinamente la comunicación oral de los niños, de manera que puedan interactuar en diferentes situaciones dentro y fuera del aula.

Para abordar el mejoramiento de la expresión oral, los contenidos se han organizado en tres apartados:

- ✓ Interacción en la comunicación.
- ✓ Funciones de la comunicación oral.
- ✓ Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas.

-Lectura.

Este componente tiene como propósito que los niños logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana. La organización de los contenidos se plantea en cuatro apartados:

- ✓ Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.
- ✓ Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores.
- ✓ Comprensión lectora.
- ✓ Conocimiento y uso de fuentes de información.

-Escritura.

Con este componente se pretende que los niños logren un dominio gradual de la producción de textos. Desde el inicio del aprendizaje se fomenta el conocimiento y uso de diversos textos para cumplir funciones específicas,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dirigidos a destinatarios determinados, y valorando la importancia de la legibilidad y la corrección.

Los contenidos de este componente se organizan en tres apartados:

- ✓ Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.
- ✓ Funciones de la escritura, tipos de texto y características.
- ✓ Producción de textos.

-Reflexión sobre la lengua.

En este componente se propicia el conocimiento de aspectos del uso del lenguaje: gramaticales, del significado, ortográficos y de puntuación. Se ha utilizado la expresión "reflexión sobre la lengua" para destacar que los contenidos difícilmente pueden ser aprendidos desde una perspectiva puramente formal o teórica, separados de la lengua hablada o escrita, y que sólo adquieren pleno sentido cuando se asocian a la práctica comunicativa.

Los contenidos de este componente se organizan en tres apartados:

- ✓ Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita.
- ✓ Reflexión sobre las funciones de la comunicación.
- ✓ Reflexión sobre las fuentes de información.

La agrupación de contenidos en estos apartados permite al docente comprender la lógica interna del programa en cada componente y encontrar o establecer la correlación entre aspectos similares o complementarios que se abordan en distintos componentes dentro de un mismo grado y a lo largo de los seis grados.

F. PROGRAMA DE ESPAÑOL DE SEXTO GRADO.

a. Lectura

- Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.

- ✓ Que los niños conozcan y diferencien el espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados, incisos, párrafos y recuadros.

- ✓ Que los niños conozcan y diferencien los distintos elementos gráficos del sistema de escritura y su significado en la lectura.

Signos de puntuación

Letras como marcadores de secuencias (apartados e incisos).

Signos con significado variante o relativo: asterisco, comillas, flechas.

Signos con significado invariante: \$, % , # , @.

- ✓ Que los niños avancen en el conocimiento, lectura y apreciación de la legibilidad de distintos tipos de letra.

Letra manuscrita tipo script y cursiva.

Letra impresa y sus distintos tipos.

-Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores.

- ✓ Que los niños avancen en el conocimiento de las distintas funciones de la lectura y participen en la misma para reconocer las características de forma y analicen el contenido de diversos textos.

Artículo informativo o de opinión, reportes y reseñas: en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales.

Noticia y entrevista en periódicos y revistas: ideas principales o puntos de vista, lugar, tiempo y participantes.

Anuncio comercial, cartel y folleto: descripción y persuasión; emisor, mensaje principal, condiciones y vigencia.

Instructivo: descripción y precisión; objetivo–meta, materiales y procedimiento.

Carta formal: fecha, destinatario, saludo, propósito, desarrollo y final; del sobre: datos del destinatario y del remitente.

Documentos oficiales: actas, declaraciones, credenciales, recibos y formularios.

Cuento, relato, anécdota, fábula, leyenda, historieta, (y caricatura): apreciación literaria, título, personajes, enseñanza o moraleja.

Obra de teatro: argumento, puntos de vista, escenificación.

Canción, poema, versos, ritmo y rima, interpretación de recursos literarios: comparación y metáfora.

Novela corta: ambientación, introducción de personajes y trama.

-Comprensión lectora.

- ✓ Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.

Audición de textos, lectura guiada, compartida, comentada, en episodios, e independiente.

Identificación del propósito de la lectura y del texto.

Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo e inferencias para la interpretación del significado global y específico.

Identificar palabras desconocidas e indagar su significado.

Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones, y corregir las inapropiadas.

Expresión de comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos.

Consultar otros textos para comparar y ampliar información.

Elaborar esquemas y cuadros sinópticos a partir del texto.

Elaboración de conclusiones y conocimientos nuevos.

Expresar opiniones sobre lo leído y resumir el contenido del texto en forma oral o escrita.

-Conocimiento y uso de fuentes de información.

- ✓ Que los niños investiguen en distintas fuentes de información, según sus necesidades y propósitos.

Selección libre o sugerida de diversos materiales escritos.

Instalación y uso de la biblioteca del aula.

Búsqueda o localización de información. Uso de diccionarios, enciclopedias, directorio telefónico, mapas, planos, cuadros sinópticos y estadísticos, gráficas y esquemas.

Interpretación de abreviaturas y simbologías.

Uso de librerías, audiotecas, videotecas, archivos y bibliotecas fuera del aula.

G. COMPRENSIÓN LECTORA.

1. Lectura.

a) Definiciones de lectura.

Antes de 1917 la lectura se definía como la capacidad de transformar palabras escritas en expresiones orales, pues se suponía que la capacidad para la lectura permitiría a los alumnos aprender de cualquier texto, sin necesidad de enseñanza adicional.

Thorndike, en 1917, escribió un artículo en el que trataba de demostrar que la lectura es un proceso elaborado “que involucra el sopesar cada uno de los elementos presentes en una oración, la forma correcta de relacionarse unos con otros, selección de algunas de sus connotaciones y el rechazo de otras, y la cooperación de muchas fuerzas para determinar la respuesta final” (Thorndike, 1917, citado en Gómez, 1988, p. 6).

Así mismo afirmó que “comprender un párrafo es como resolver un problema de Matemáticas en el que se deben seleccionar los elementos clave de la situación y relacionarlos correctamente, con la cantidad exacta de peso o influencia o fuerza para cada uno”. (Thorndike, 1917, citado en Gómez, 1988, p. 6). Llegó a concluir que la lectura puede ser “mala” o “buena” por tres razones:

- Los sujetos no dan el significado correcto a las palabras individualmente, ya que el significado de cada una de ellas puede variar según el contexto.
- Sobre-estima o sub-estima el valor de alguno de los elementos del texto en relación a los otros elementos.

- Incapacidad para tratar las ideas producidas por la lectura como provisionales y por tanto ser incapaz de inspeccionar y de rechazar o asumir las ideas conforme van apareciendo, con lo que se concluye que el significado depende tanto del texto como de lector y que él es un ser activo que organiza, categoriza, plantea preguntas a partir de las herramientas cognitivas que posee.

Definió la lectura como un razonamiento y a partir de esta definición se favoreció la lectura en silencio desde el principio del proceso de aprendizaje, para que los alumnos pudieran concentrar su atención en la utilización de los procesos de razonamiento.

Goodman, describe el proceso de lectura como un “juego psicolingüístico de adivinanzas” en el que el lector selecciona perceptivamente a partir de algunas claves lingüísticas lo que debe seguir en el texto. Estas decisiones serán confirmadas, rechazadas o refinadas conforme la lectura avance (Goodman, 1976, citado en Gómez, 1988).

Para Halliday y Hasan el texto es una unidad semántica de cualquier extensión que se caracteriza por tener relaciones cohesivas, de esta manera la cohesión viene a ser un concepto semántico, ya que se refiere a relaciones de significado en el texto y no una relación estructural o gramatical, como en el caso de las oraciones y palabras.

Para estos autores aunque el texto no esté determinado por reglas estructurales por quedar fuera de los límites de la oración, las relaciones entre las distintas partes del texto se expresan en una forma gramatical, y los elementos dentro del mismo tienen relaciones de significado que permitirán que los elementos sean interpretados por referencia o con referencia a otros, de esta forma, las relaciones de un texto, pueden ser de tres tipos, dos al interior:

- ✓ Anafóricas: Cuando lo que se presupone está en alguna parte del texto (ya sea la oración inmediatamente precedente o en alguna otra parte de las anteriores).
- ✓ Catafóricas: Cuando el ítem presupuesto aparece más adelante en el texto, en alguna oración posterior.

Y una al exterior:

Denominada exóforica, que ocurre cuando el ítem presupuesto, es decir, la clave para la interpretación del elemento referencial que interesa está fuera del texto.

Para comprender un texto, el lector tiene que entender la relación que guardan sus elementos, y aunque en algunos casos el texto presente la información suficiente para su interpretación, el lector tendrá que inferir aquello que no esté explícitamente escrito, de ésta manera el sujeto debe construir las relaciones entre las proposiciones del texto a partir de la información presente en el mismo, a esta actividad del sujeto se le llama, inferencia (Halliday y Hasan, 1976, citado en Gómez, 1988).

Goodman menciona tres tipos de estrategias:

- De muestreo que permiten al lector seleccionar los índices más importantes e ignorar los redundantes.
- De predicción, para anticipar el fin de una oración, de una historia, de una palabra.
- De inferencia, mediante la cual los lectores complementan la información conceptual y lingüística y los esquemas que ya poseen.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Goodman opina que los sujetos realizan inferencias a partir de su “conocimiento conceptual y lingüístico y de los esquemas que ya poseen”, es decir, los sujetos deben utilizar la información no visual que ellos poseen para establecer relaciones entre distintas partes del texto, en la misma cita el autor menciona que los lectores utilizan la inferencia para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre lo que un texto debería decir cuando hay errores de impresión (Goodman, 1982, citado en Gómez, 1988, p. 9).

Una de las vertientes en investigación que ha aportado nuevas ideas sobre cómo aproximarse al estudio de la comprensión de la lectura ha sido la “Lingüística del texto”, ya que hasta hace pocos años la Lingüística tenía como objeto casi único de estudio a la oración como unidad gramatical básica, como dice Bernárdez: “ni el generativismo chomskiano, con un modelo de corte matemático y lógico, ni el estructuralismo más radical, pasaron nunca de las frases, probablemente porque es difícil aplicar al texto los afinados criterios normales que, al parecer, si sirven para la frase y otras unidades inferiores”, lo que indica que el texto tiene una autonomía basada en una cohesión y coherencia interna que permitirá o no al sujeto interpretarlo para reconstruir sus significado, de esta manera el proceso de interpretación de un texto es un fenómeno psicolingüístico (Bernárdez, 1982, citado en Gómez, 1988, p. 10).

Cuando el lector se enfrenta al texto, debe tomar algunos elementos que están a su disposición, sin embargo, él puede tomarlos o no, y aún cuando los tome la comprensión va a depender de cómo ese lector los seleccione, los organice y los relacione; para Gili: “la unidad total del discurso, a la cual sirven las oraciones que lo componen, obedece a leyes psicológicas y según éstas percibe el oyente o el lector la coherencia o incoherencia del discurso que se le dirige”. (citado en Bernárdez y Gómez 1982, p. 10)

Smith pionero del enfoque constructivista, cuestiona las posturas tradicionales y afirma que no es necesario ningún tipo o grado excepcional de agudeza visual, sino la madurez necesaria que permita al niño diferenciar letras y palabras, y saber al enfrentarse al texto que es lo que se va a buscar, confiando lo menos posible en los ojos; la lectura entonces, no es sonorizar un texto, sino darle significado (Smith, 1983, citado en Gómez, 1988).

Otros enfoques tradicionales señalaban que el primer paso en el aprendizaje de la lectura era el reconocimiento de las palabras (lo que en el lenguaje actual de los maestros podría ser que los niños visualicen y reconozcan) para pasar, en segundo término, a comprender y finalmente, a reaccionar emotivamente ante el estímulo percibido (Dubois, 1984, citado en Gómez, 1988).

El concepto de lectura siguió en su evolución, Spiro y Myers: afirmaron que “los lectores pasan por una serie de niveles de procesamiento que van desde unidades pequeñas de análisis en el texto a unidades más grandes, en las que se detectan las características de las letras, luego se reconocen éstas, se identifican cadenas de letras como palabras, las palabras concatenadas se analizan para determinar el significado de la oración y finalmente, los conjuntos de oraciones se consideran juntos para producir el significado del discurso conectado” (Spiro y Myers, 1984, citado en Gómez, 1988, p. 4)

Gracias a esta visión de desarrollar habilidades jerárquicas, se generó la tecnología educativa que estimuló la creación de materiales graduados con ejercicios preparatorios en preescolar con énfasis en el trazado y habilidades fónicas, para pasar luego a la introducción de palabras de alta frecuencia en el vocabulario, hacer después muchas repeticiones e introducir nuevas palabras y reforzar las aprendidas, hasta presentar finalmente lecturas con léxico controlado.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Con estas posturas tradicionalistas, se puede observar que el significado que se le atribuía al texto y que el lector no aportaba significado, sino que lo extraía del material impreso a partir de habilidades que la educación le brinda, de esta manera se puede afirmar entonces que, los significados pueden ser enseñados y que el proceso de comprensión es algo externo, lo que reafirma la idea de que el alumno es un ser pasivo que debe recibir todo lo que la escuela quiera depositar en él.

En México tradicionalmente se ha pensado que la lectura y su aprendizaje está centrada en aspectos de discriminación visual y auditiva, de coordinación motriz y de asociación entre letras y fonemas, ya que si un niño puede distinguir adecuadamente las formas de las letras y los sonidos de su lengua y si puede pronunciar bien tales sonidos, entonces lo principal es que aprenda a asociar correctamente sonidos y letras, y si además tiene una buena coordinación que le permita regular sus movimientos oculares y controlar la velocidad y la dirección de sus ojos para recorrer rítmicamente un renglón, entonces no debe tener ningún “problema de aprendizaje” en la lectura (Vaca, 1985 citado en Gómez, 1988).

Otros estudios demostraron que la comprensión de textos depende de los procesos de lectura que utilice el individuo acordes con su propósito y según el tipo y la dificultad de los materiales leídos (Buswell, 1922, citado en Husen, 1989).

Con las investigaciones posteriores se determinó una definición más compleja de la comprensión, Holmes (citado en Husen, 1989) afirmaba que la capacidad para la lectura se integra por dos elementos principales: la capacidad para leer con rapidez materiales relativamente sencillos y la destreza para leer analíticamente materiales difíciles, donde el lector pone en práctica múltiples capacidades para resolver problemas que le plantea la propia lectura, por lo que Brown (citado en Husen, 1989)

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

sostiene que el proceso de la lectura exige la movilización de diferentes capacidades y procesos de acuerdo con el propósito del individuo y con las exigencias planteadas por la actividad y que durante todo el proceso, los lectores activos dirigen, controlan y evalúan sus procesos cognitivos que interactúan con sus reacciones afectivas hacia el texto y hacia sí mismos.

Por lo tanto, Rumelhart (citado en Husen, 1989) concluye que la comprensión de textos consiste en una interacción entre los datos del texto y los recursos del lector que actualmente son llevados a la práctica en la enseñanza de la comprensión de textos.

Para Solé (2000), leer es un proceso cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel, tales como: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, toma de decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión, diferenciar lo que es esencial, de lo secundario, por lo que se requiere una participación activa y afectiva del lector.

El concepto en opinión de la misma autora durante las tres últimas décadas ha tenido tres efectos: situar en su justo papel al texto como al lector, donde sostiene que los modelos interactivos establecen que leer es un proceso de interacción entre el escrito y el lector guiados por sus propósitos; desmitificar la enseñanza de la lectura, ya que a leer se aprende leyendo y que los alumnos utilizan estrategias complementarias para aproximarse a la exploración de un texto, por lo que una enseñanza eficaz debe contemplarlas.

b) Proceso de lectura.

Las investigaciones sobre lectura realizadas por los autores mencionados anteriormente, muestran que en ésta intervienen muchos factores, además de aquellos meramente perceptuales. Gracias a la

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Psicolingüística se conoce y explica de manera más acertada el proceso de lectura. La participación del lector no se reduce a una tarea mecánica. Implica una actividad inteligente en la que él trata de controlar y coordinar diversa información para obtener significado del texto.

Cuando una persona se enfrenta a un texto en busca de información, no sólo requiere tener conocimientos respecto a las formas gráficas y a la oralización correspondiente. Si su propósito es obtener significado a partir de lo impreso, el lector debe poner en juego una serie de información que el texto en cuestión no provee. Se trata de conocimientos que él posee con anterioridad.

Smith explica lo anterior y plantea la existencia de dos fuentes de información: una visual proporcionada por los signos gráficos impresos que se perciben por los ojos y otra, no visual ofrecida por su competencia psicolingüística.

La información visual se refiere al número de palabras no familiares, al léxico desconocido del lector, es decir una persona puede leer un texto pero no puede comprender nada por la falta de vocabulario avanzado dependiendo de la exigencia del texto.

Mientras que la información no visual es la relacionada con el lector: su conocimiento previo, su interés por el tema, sus propósitos al leer y la amplitud de su vocabulario.

Estos factores hay que tenerlos en cuenta a la hora de regular la comprensión en la mente y así poder desarrollar la habilidad metacognitiva de monitoreo. (Smith, 1975 citado en Gómez, 1988)

c) Recursos del lector.

Al leer, los individuos dividen su atención entre sus conocimientos previos, los datos del texto y sus propios recursos para elaborar el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

significado del texto (Rumelhart, 1976; Adams y Collins, 1977, citados en Husen, 1989). Los recursos consisten en las capacidades para reconocer las palabras, el conocimiento del vocabulario, los procesos sintácticos, las capacidades semánticas y conceptuales y la experiencia vital, lo que permitirá al individuo una mayor o menor comprensión del contenido de la lectura.

El conocimiento de los recursos del lector y su movilización permiten desarrollar en los alumnos todos los recursos necesarios para comprender un texto, así como desarrollar un automatismo en la identificación de las palabras, estimular la ampliación del vocabulario y promover habilidades para organizar sus conocimientos, utilizarlos e integrarlos con los nuevos.

Al leer, se sabe que se accede a las ideas que el autor expone. Como lectores se ejecuta el acto de lectura con un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con el texto.

Existen tres momentos que suceden cuando se está ante un texto escrito, éstos son más claros al trabajar textos académicos, aunque suceden, de algún modo u otro, en cualquier tipo de lectura. El primero, consiste en el establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que se espera encontrar; el segundo, se conforma por los elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de conocimientos previos, la interacción entre el lector y el discurso del autor, el contexto social; mientras que el tercero, sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

Para leer un texto, además de los conocimientos previos necesarios para comprender el lenguaje del autor, se realizan una serie de actividades (estrategias) que generalmente se activan de manera inconsciente permitiendo interactuar con el texto para finalmente comprenderlo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Solé (2000) diferencia las estrategias de lectura de acuerdo con el momento que ocupan en el acto de la lectura: antes, durante y después. Aún cuando ella las ubica en tres momentos con el fin de comprender el proceso de lectura y lo que ocurre en la mente del lector, puntualiza que se trata de una clasificación artificial, ya que algunas estrategias se presentan en más de un momento.

La autora caracteriza la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura.

d) Estrategias lectoras.

Una estrategia es una forma, o un medio para llegar a un objetivo; en el caso de la lectura existen estrategias para alcanzar la comprensión de lo que se lee. Algunas de éstas son:

- Predicciones, hipótesis o anticipación.

Las predicciones, hipótesis o anticipaciones consisten en fórmulas o ideas sobre lo que se encontrará en el texto. Generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan; se establecen a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones. En éstas intervienen la experiencia y el conocimiento que se tiene en torno al contenido y los componentes textuales.

- Interrogar al texto.

Las preguntas para interrogar al texto que se establecen antes de la lectura están relacionadas con las predicciones, hipótesis o anticipaciones. Permiten aplicar los conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y se desconoce en torno al contenido y elementos textuales.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Verificación de predicciones, hipótesis o anticipaciones.

En el proceso de lectura las predicciones, hipótesis o anticipaciones deben ser verificadas o sustituidas por otras. Al verificarlas o sustituirlas la información que aporta el texto se integra a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión.

- Clarificar dudas.

Conforme se lee, se hace necesario comprobar, preguntándose a uno mismo si se comprende el texto. Si surgen dudas es necesario regresar y releer hasta resolver el problema.

- Recapitular.

Al leer se va construyendo el significado del texto. La recapitulación permite tener una idea global del contenido y tomar de éste, las partes que sirvan al propósito de la lectura.

- Pre-lectura o lectura explorativa.

Estrategia preparatoria para la lectura propiamente dicha. Consiste en leer superficialmente el texto para crear una idea general sobre el contenido del mismo; uno de los objetivos de la prelectura es despertar la atención a través de la creación de expectativas; se pueden preparar preguntas a las que la lectura debe dar respuesta (self-questioning o auto cuestionamiento). También se puede usar la imaginación o formación de imágenes mentales referidas a lo que se va a leer.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Lectura rápida.

Ésta es una estrategia selectiva, se trata de analizar un texto muy rápidamente y en forma global, para tomar algunos elementos. También resulta útil para buscar informaciones específicas en un texto que trata de varios temas u observar la importancia del mismo. Sigue la técnica del "salteo" que consiste en leer a saltos fijándose en lo más relevante.

- Análisis estructural de un texto.

Para comprender y captar el texto con mayor facilidad se debe dividir en unidades de lectura a las que se debe enfatizar por separado, pueden ser extensas o cortas de acuerdo a la capacidad del autor para desarrollar una idea, el volumen de información presente y el tipo de texto de que se trata. Una unidad de información abarca todas las frases que desarrolla una idea, incluidos los ejemplos. En la mayoría de los casos, la unidad de información es el párrafo.

- Lectura crítica.

Consiste en distinguir los hechos de las opiniones, comprender los objetivos del autor, valorar la confiabilidad de las fuentes de información es decir, hacer una crítica al autor y si realmente satisface la necesidad del lector por ampliar o desarrollar su conocimiento.

- Post-lectura.

Estrategia donde se revisa y evalúa lo leído. Pueden elaborarse diagramas, representaciones gráficas que muestren la estructura de la información o fichas bibliográficas, fichas con pregunta-problema y una revisión verbal o procesamiento de la información de manera que puedan ser

codificadas para ser transferidas a la memoria a largo plazo. También, dentro de esta estrategia es necesario enfatizar y dedicar más tiempo a las ideas o a la información no entendida.

- Lectura reflexiva o comprensiva.

Es el máximo nivel de comprensión. Consiste en repasar una y otra vez sobre los contenidos, para incorporar nuevas ideas que hayan pasado desapercibidas, tratando de interpretarlos. Es la estrategia más lenta.

Para usar esta estrategia es necesario buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo, aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor), si no se puede, anotar interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar. Reconocer las unidades de información, observar con atención las palabras claves. Distinguir las ideas principales de las secundarias. Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a éstas. Una lectura comprensiva realizada sobre un texto en el que previamente se ha ejecutado una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que hacerla directamente.

- Lectura organizativa.

Conduce a organizar las relaciones entre las ideas y hacer una localización jerárquica o ubicación de la información en orden de importancia para aprender primero lo que es más importante.

- Estrategias mnemotécnicas.

Consisten en hacer una transformación de algunos datos adquiridos a una representación más familiar que permita hacer una relación con otra

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

información; es decir relacionar información con palabras más cotidianas que ayuden a recordar lo aprendido.

- Distinción de ideas primarias y secundarias.

Para poder distinguir la idea principal de un texto hay que prestar atención a la palabra clave que más se repite y a sus sinónimos, que a menudo se reúnen bajo el mismo concepto semántico. Además, la idea principal es imprescindible. Si se suprime, el sentido global del párrafo queda incompleto.

Para poder distinguir la idea secundaria hay que tener en cuenta que si se elimina, el párrafo no pierde su contenido esencial. Estas ideas suelen ser repeticiones de la idea principal, pero con diferentes palabras. Su función es apoyar el mensaje clave. Explicarlo y acompañarlo, para reforzar más su comprensión. Si después de leer una unidad de información no se percibe su idea o se cree que una idea que es secundaria, es principal, se encuentra frente a un problema de comprensión de lectura.

Estas son algunas de las estrategias mas importantes que un lector debe tener en cuenta a la hora de hacer el proceso de comprensión de lectura, el lector es libre de escoger cualquiera de estas estrategias y utilizarlas en el momento más oportuno donde las necesite, para esto es necesario conocerlas y desarrollarlas por medio de la práctica.

e) Momentos de la lectura.

Antes de leer	Durante la lectura	Después de leer
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecer objetivo, propósito, intención. ✓ Incrementar la motivación, explorar conocimientos previos. ✓ Determinar modalidad de lectura (audición de lectura, lectura guiada, compartida, comentada, independiente, en episodios). ✓ Determinar el qué, el por qué, el para qué y el cómo. ✓ Conocer las microestrategias (habilidades, técnicas, destrezas necesarias). ✓ Tener conocimiento de las macroestrategias de lectura (capacidades cognitivas, metacognición, conocer el propio conocimiento, pensar sobre la propia actuación y planificarla). ✓ Utilizar la predicción y la inferencia a partir de títulos, imágenes, tipo de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planificar el uso de estrategias. ✓ Planear la relación maestro alumno (compartir significados-construcción conjunta, determinar el “andamiaje” de conocimientos previos). ✓ Propiciar conflictos cognitivos. ✓ Fase de modelado y demostración (el profesor lee). ✓ Fase de participación del alumno (el profesor interpreta el texto, posteriormente fomenta el establecimiento de hipótesis en el alumno). ✓ Fase de traslación (lectura silenciosa, esta se pone en práctica hasta que el alumno es capaz de auto dirigir su proceso de lectura). ✓ Diseñar textos con propósitos específicos para diseñar estrategias de lectura. ✓ Notas al margen. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recuperar significado: individual, grupal, oral, por escrito, por dibujos, por secuencias, por cinco enunciados, por acciones, dramatizaciones, búsqueda de información específica (investigaciones, reportes, anuncios clasificados, cartelera cinematográfica). ✓ Estrategias para la comprensión de textos literarios: <ul style="list-style-type: none"> Narraciones en colaboración. Baraja de textos. Tramas narrativas. Transformación de la narración. Fichas de personajes. Conversación escrita con un personaje (carta). Historia inacabada. Entrevistas a personajes. Sociograma literario. Perfiles semánticos (palabras claves). Conversación con el autor (distinción de hechos, opiniones, aciertos, prejuicios del autor). Estimar, leer, responder, preguntar (interacción de lectura, escritura y conversación). Volver a contar. Eliminación de elementos (revisar la cohesión de textos). Investigación pensamiento dirigido. Organizar ideas del texto mientras se va leyendo. La caza del problema (búsqueda de fuentes de información). “Puzzles” de proyectos de procedimiento. Argumentos editoriales. Previsión de esquemas.

f) Categorías de respuesta para la lectura.

- El niño al enfrentarse al texto inicia con el uso de estrategias, por lo que se equivoca, no comprende y no recupera significado.
- El niño utiliza algunas estrategias de manera no convencional, inventa, se equivoca pero identifica algunos elementos dentro del texto; realiza una recuperación de significado mala.
- El niño utiliza mejor las estrategias de lectura, inventa al principio pero luego descubre que no es necesario establecer hipótesis ajenas al texto; identifica algunos elementos dentro del texto, comprende a partir de lo que paso antes y lo que va a pasar después. Se inicia en la recuperación global de significado (comprensión literal y reorganizativa).
- El niño se centra en la identificación de elementos que componen el texto; no se aventura a establecer hipótesis ajenas al texto, por lo que espera que la información aparezca; aún no utiliza las estrategias para la lectura de manera convencional, pero éstas le permiten recuperar gran parte del contenido del texto (comprensión inferencias o interpretativa-apreciativa).
- El niño realiza una interpretación de lectura en un nivel operatorio de lectura (adulto) comprende plenamente las relaciones que guardan los elementos dentro del texto, sus recuperación de significado es global (comprensión a nivel crítico o profundo).

g) Competencias lectoras.

Las competencias son entendidas según Perrenoud (2004:7-16) “como la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones” y por Lavin “como un conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que califican a un ser humano para desenvolverse en los distintos dominios que determinan su calidad de vida” (citada en Garduño, 2008, p.78); en este contexto, las competencias comunicativas incluyen a su vez las habilidades para utilizar el lenguaje, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los contextos sociales y culturales “la competencia lingüística se asocia con el conocimiento de la lengua, y la comunicativa con el uso” (Cassany, 1997, 83).

La competencia se entiende como el uso apropiado de los conocimientos adquiridos, en diferentes situaciones o en el conjunto de circunstancias en el que se inscribe un hecho, una actividad o un comportamiento.

La competencia lectora se refiere a la interacción entre el lector y el texto para asegurar el desarrollo de los procesos que intervienen en la lectura y garantizar así la comprensión de los diferentes niveles de sentido implícitos en los textos escritos (Ruíz, 2003). Existen tres acciones para el desarrollo de las competencias básicas: interpretar, argumentar y proponer.

Dentro del área del lenguaje, la competencia interpretativa prepara al lector para realizar una interpretación del texto a partir de un primer nivel de comprensión literal e inferencial. Una vez que el lector conozca con precisión qué quiso decir el texto, tendrá más herramientas para una adecuada interpretación. Esta competencia se trabaja centrando la atención del alumno en un aspecto específico del texto:

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Vocabulario: significado de palabras, frases y párrafos del lenguaje escrito a partir del contexto.
 - Idea principal: definición de la temática central y de los aspectos más relevantes que la sustentan.
 - Detalles: elementos argumentales que componen y ayudan a la composición del sentido.
 - Secuencias: organización de los eventos de un relato escrito, en forma lógica y ordenada.
 - Inferencias: deducción de información implícita.

La competencia argumentativa comprende aquellas acciones relacionadas con la justificación o sustentación de la información, la explicación del porque de las proposiciones y la sustentación de conclusiones, incluye:

- La sección de valoración que permite crear un juicio de valor con respecto a la intencionalidad, argumentación y organización de las ideas del texto.
- La intertextualidad que establece relaciones entre los conocimientos previos del alumno y el texto leído, teniendo en cuenta aspectos como el tema, la estructura lingüística y la situación comunicativa.

La competencia propositiva se refleja en acciones como el planteamiento de soluciones a conflictos de tipo social, la generación de hipótesis, y la construcción de mundos posibles derivados de la interpretación de los textos leídos.

Un lector competente interpreta, argumenta y propone. Pero para poder llegar a ello debe desarrollar un proceso sistemático y organizado que va desde la comprensión literal del texto escrito y el conocimiento de sus diferentes niveles de construcción, pasando por la capacidad de interpretar ese texto y

relacionarlo con sus propios conocimientos, su información y su visión de mundo, hasta llegar al último nivel, el propositivo, en el que el lector actúa, propone, escribe y fundamenta.

h) Metacognición en la lectura.

La metacognición en la lectura es el control de los propios procesos de pensamiento. Cuando se dice control se refiere al conocimiento que tiene el lector de sus destrezas o procesos cognitivos y de aprendizaje y de la habilidad para dar y darse cuenta de éstos.

"En la metacognición se reconocen dos extensiones básicas: una, se refiere al conocimiento acerca de los procesos de pensamiento en general y de los propios procesos de pensamiento en particular, es decir de sus propias fortalezas y debilidades como pensador; la otra, se refiere a la capacidad que tiene toda persona para el manejo de sus propios recursos cognitivos y para la regulación y evaluación de la forma como invierte tales recursos en su propio desempeño cognitivo" (Flavell, 1977: 12).

-Áreas del proceso metacognitivo.

El proceso metacognitivo consta de 4 áreas:

- ✓ Conocimiento acerca del conocimiento, el conocimiento de sí mismo y el control de los procesos cognoscitivos propios.
- ✓ Conocimiento acerca de las variables que afectan el sistema cognitivo, el proceso de aprendizaje y la solución de problemas.
- ✓ Conocimiento de estrategias.
- ✓ Regulación de la cognición a través de la plantación, organización y evaluación de resultados.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

La metacognición ayuda al lector a reconocer si lo que hace está bien o si tiene dificultad para comprender la lectura. Cuando vigila sus acciones, detecta la necesidad de usar una estrategia simple o compleja dependiendo del problema por ejemplo, hacer una pausa, volver a empezar, o buscar ayuda de otro texto o de otra persona.

Se espera que un lector experto posea más conocimiento sobre cuando usar una estrategia para cada tipo y cantidad de texto que puede aprender. La evaluación enfatiza en la información que tiene un individuo acerca del esfuerzo en la aplicación de las estrategias y el hecho de que si éstas se utilizan apropiadamente, facilitarán el aprendizaje, almacenamiento y recuperación de la información.

La metacognición se ha referido a la regulación de la cognición mencionando las habilidades que ayudan a controlar los procesos de pensamiento o de aprendizaje, tener conciencia de la utilidad de una habilidad y a comprender y utilizar la información.

-Habilidades metacognitivas.

Las habilidades metacognitivas se clasifican en:

√ Planificación.

Esta habilidad involucra la selección de estrategias apropiadas y el uso de recursos para su ejecución. Por ejemplo, hacer un análisis de cual es la mejor estrategia para buscar la idea central del texto.

√ Control.

Verificar el resultado de las estrategias aplicadas, revisar su efectividad, hacer una autoevaluación de cuanto se está comprendiendo, almacenando, aprendiendo o recuperando información.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

✓ Evaluación.

Se refiere a los procesos reguladores y del resultado de la comprensión y del aprendizaje.

✓ Monitoreo.

Observación y apreciación de la eficacia de la estrategia utilizada o la modificación del proceso con relación a los resultados obtenidos.

✓ Acceso.

Hace referencia al conocimiento y a la habilidad para adquirir ese conocimiento en el momento apropiado.

i) Enseñanza de la lectura.

Como docentes y, por lo tanto, como formadores de lectores y escritores competentes, resulta fundamental ser conscientes de los procesos personales de lectura; es indispensable reflexionar en torno a lo que se hace, desde la experiencia individual, paso a paso: así será más fácil compartir la experiencia con los alumnos, ayudarlos a resolver problemas y guiarlos de manera efectiva para facilitarles el camino en la comprensión de textos. No hay que olvidar que el lenguaje debe explorarse, tocarse y ser jugado para poder digerirse.

Debido a que la enseñanza de la lectura es un tema propio de la Didáctica, es necesario que los profesores cuenten con las habilidades para estimular el desarrollo de competencias lectoras, de forma que atiendan la perspectiva cognitiva y constructivista de la enseñanza.

Durante la enseñanza de la lectura, el profesor debe favorecer el andamiaje del conocimiento del alumno sobre el cual construirá el aprendizaje, para esto es indispensable que se recurra a acciones didácticas que lo favorezcan, tales como el modelado y el aprendizaje cooperativo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

El modelado es el proceso por el que se enseña como hacer algo, en la lectura, al aplicar el modelado el profesor enseña como utilizar las estrategias apropiadas para construir el conocimiento a partir de las mismas. El modelado es implícito cuando los procesos que se han de modelar ocurren como parte de la experiencia: lectura en voz alta que hace el profesor; mientras que el modelado explícito es cuando se enseña directamente y se habla sobre lo que tiene que ser modelado, por ejemplo: pensar en voz alta, lo cual implica que la persona verbalice de forma explícita sus pensamientos a fin de que otras puedan seguir sus procesos mentales. Otra forma de modelado explícito consiste en presentar una serie de pasos para realizar una tarea. El proceso de modelado ayuda a adquirir más experiencia y un mejor control sobre los propios procesos metacognitivos.

El aprendizaje cooperativo consiste en realizar actividades de lectura donde el individuo trabaje conjuntamente con sus compañeros: responder, compartir la lectura o participar en talleres de lectura.

El concepto de responder hace referencia a lo que el alumno hace como resultado de una lectura: recordar el título, el principio y el final de la historia, algunos pasajes, resumir los acontecimientos en orden de importancia, analizar la lectura, generalizar el tema o significado del texto y la enseñanza que conlleva.

Responder es una actividad que puede realizarse antes, durante y después de la lectura, para lo cual existen respuestas apropiadas para cada fase.

En la fase antes de leer, la forma de responder ante el texto es: mirar el texto, predecir su contenido, escribir el título y el autor, realizar la ficha bibliográfica.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Durante la lectura se puede tomar notas, subrayar ideas principales, palabras claves y datos relevantes, reflexionar, plantearse preguntas y escribirlas para realizar la autoconfirmación.

En la fase después de leer, el individuo puede responder ante el texto, al resumir el contenido, elaborar el mapa de la historia, hacer un dibujo, un esquema, un diagrama, un gráfico, comentar, explicar la historia desde su punto de vista.

La lectura compartida es una actividad dentro del trabajo cooperativo para la construcción de significados a partir de la misma, el profesor lee en voz alta y posteriormente invita a los alumnos a participar. En ésta se pueden distinguir tres etapas o fases: en la primera, el profesor lee en voz alta y los alumnos escuchan para después establecer una discusión de lo leído; en la segunda, el profesor los invita a realizar una lectura en silencio mientras el realiza una lectura en voz alta y después se discute sobre lo leído y se motiva a la realización de predicciones e inferencias. En la última etapa, se realiza una lectura silenciosa de las últimas páginas del texto y rediscute en general el contenido del texto.

Otro tipo de lectura que también requiere de un trabajo en grupo es la lectura cooperativa, donde los alumnos se reúnen en grupos pequeños y se organizan para realizar la lectura de un texto de manera silenciosa o alternativa para después realizar comentarios del texto.

La lectura guiada favorece el trabajo en pequeños grupos y tiene como finalidad enseñar a los alumnos a formularse preguntas sobre el texto. El docente elabora y plantea preguntas para guiar a los alumnos en la construcción de significados. Las preguntas son de distinto tipo y conducen a los niños a aplicar distintas estrategias de lectura: predicción, anticipación, muestreo, inferencias, confirmación y autocorrección.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Este tipo de lectura en grupo, también favorece su aplicación en distintos momentos: antes, durante y después de la lectura con la aplicación de las estrategias.

La lectura en voz alta o audición de textos, consiste en una lectura realizada por el profesor o lectores competentes con el fin de que el grupo o los pequeños grupos de alumnos descubran las características de la lectura en voz alta en relación con el contenido.

En la lectura independiente se debe favorecer la autonomía del individuo para seleccionar y leer libremente textos acordes con propósitos particulares.

2. Comprensión lectora.

a) Definición de comprensión lectora.

La comprensión es la capacidad que posee cada uno de entender y elaborar el significado de las ideas relevantes de textos escritos de distinta naturaleza, asimilando, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene y relacionándolo con las ideas que ya se tienen.

Esta capacidad es parte del proceso de decodificación de un texto. Los alumnos encuentran un gran problema a la hora de descodificar, porque hay subdesarrollo de los procesos mentales cuando se lee.

En el proceso de lectura se utilizan distintas estrategias para la comprensión de lo que se lee y algunos alumnos las utilizan y aprovechan al máximo, en cambio otros, desconocen tales estrategias y tampoco saben como aprenderlas, aquí es donde interviene la metacognición que se entiende como el control que tiene el sujeto de sus destrezas o procesos cognitivos, de pensamiento y de la habilidad para dar y darse cuenta de esos procesos a la hora de leer.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Se ha reconocido que muchos de los problemas de comprensión y de aprendizaje que presentan los alumnos se deben a la falta de eficiencia en el empleo de la metacognición. En consecuencia, carecen de la habilidad para utilizar estrategias efectivas al enfrentar textos, no vigilan, ni regulan el aprendizaje, no se forman una imagen mental acerca de que van a leer, ni como lo van a hacer, ni tienen conocimiento previo acerca del tema.

b) Niveles de comprensión lectora.

En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles: comprensión literal, se recupera la información explícitamente planteada en el texto; comprensión reorganizativa, el individuo reorganiza la información mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis; comprensión inferencial, permite, utilizar los datos explícitos en el texto, más las experiencias personales y la intuición para realizar conjeturas o hipótesis; comprensión crítica, se emiten juicios valorativos (Catalá, 2001).

- Nivel literal.

Se centra en las ideas e información que está explícitamente expuesta en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser: de detalle: identifica nombres, personajes, tiempo y lugar de un relato; de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

El alumno tiene que adiestrarse en el significado de los vocablos y cuál es la acepción correcta de las que figuran en el diccionario de acuerdo al significado total de la frase en la cual se encuentran insertos.

- Nivel reorganizativo.

Se efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para textos literarios.

- Nivel inferencial.

Se buscan relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

El nivel inferencial de comprensión puede incluir las siguientes operaciones: inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; inferir ideas principales, no incluidas explícitamente; inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera; inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Nivel crítico.

Se emiten juicios sobre el texto leído, se acepta o rechaza pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad.

Los juicios pueden ser de: realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo; rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

La formación de seres críticos es hoy una necesidad vital para la escuela y solo puede desarrollarse en un clima cordial y de libre expresión, en el cual los alumnos puedan argumentar sus opiniones con tranquilidad y respetando a su vez las de sus pares.

c) Métodos para la enseñanza de la comprensión de textos.

La lectura y su comprensión es fundamental para la formación de esquemas mentales que servirán al individuo a desarrollarse en una comunidad plural con exigencias cambiantes; debido a la importancia que se le atribuye a la lectura es necesario que se utilicen métodos para elevar su comprensión.

El objetivo de los métodos didácticos en el área de lectura consiste en ayudar a los alumnos a seleccionar y procesar la información importante, los cuales se clasifican en cuatro categorías: métodos de enseñanza global, de ampliación de las características del texto, de los recursos de los lectores y de las interacciones entre el texto y el lector.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- Métodos de enseñanza global.

En los métodos de enseñanza global se encuentran la lectura dirigida, donde el profesor explica el propósito de leer el texto, lo relaciona con los conocimientos previos, dirige la lectura, demuestra la forma de interpretarla y la forma de cerciorase sobre el cumplimiento del propósito y las actividades matemagénicas que estimulan el aprendizaje a través de instrucciones ofrecidas por el profesor; preguntas contenidas en el texto; propósitos fijados por el lector; que permiten alcanzar los objetivos y evaluación de los resultados mediante el análisis de su coherencia con el texto, con el propósito del lector y con el criterio del profesor (Rothkopf, 1982, citado en Husen, 1989).

- Métodos basados en las características del texto.

Los métodos basados en las características del texto se refieren relativamente al comentario del texto, la elaboración de esquemas, diagramas, aprendizaje a partir de una guía del texto y de discusión.

En el comentario del texto el profesor debe ser mediador entre el conocimiento nuevo y el lector, a través de la estimulación de los conocimientos previos, el otorgamiento de datos para aclarar las ideas, el planteamiento de preguntas, la motivación para analizar profundamente los datos más complejos de la lectura, fomentar la transferencia del aprendizaje y la generalización.

La elaboración de esquemas permite organizar el texto en jerarquías superiores e inferiores, resumir el contenido de un texto de acuerdo a la interpretación del lector y los datos más relevantes del texto.

El diseño de diagramas permite que el individuo exprese la comprensión de un texto a través de las relaciones explícitas e implícitas entre los diferentes objetos y sujetos presentados en el texto.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

En el método de aprendizaje a partir de una guía del texto, el profesor proporciona a los individuos una guía previamente elaborada para la comprensión del texto, la cual debe incluir preguntas de los diferentes niveles: literal, inferencial, interpretativo y generalizaciones.

La guía de discusión es similar a la guía del texto, pero con la diferencia que ésta es utilizada por el profesor para realizar la mediación a través del planteamiento de preguntas para conducir a los alumnos a interpretaciones de conceptos y generalizaciones de sucesos.

- Métodos basados en los recursos del lector.

Ausbel (citado en Husen, 1989) menciona que para que el individuo mejore la comprensión de textos se debe realizar una preparación de la lectura, la cual consiste en una breve visión general de la lectura; dibujos, títulos, subtítulos, organización del texto, lo que permitirá activar los conceptos que necesitan para la comprensión del texto o la integración de elementos nuevos.

Person (citado en Husen, 1989), expresa que los métodos esquemáticos son un grupo de estrategias para estructurar los conocimientos sobre objetos, acontecimientos y situaciones en jerarquías superiores con relaciones entre atributos, definiciones y categorías secundarias.

La elaboración de resúmenes es otra estrategia que permite a los alumnos sintetizar con sus propias palabras el contenido de un texto.

- Métodos basados en la interacción.

Robinson (citado en Husen, 1989) refiere que el método integrado consiste en presentar el texto a los alumnos y plantearles preguntas para que las investiguen y las confirmen a partir del análisis de la lectura.

La lectura activa es un método donde el profesor orienta a los educandos en la comprensión de un texto a través del planteamiento de preguntas de los diferentes niveles de comprensión lectora e incluyendo cuestionamientos que requieren de conocimientos previos. Los lectores activos, que leen para satisfacer su curiosidad dirigen, controlan y evalúan sus procesos cognitivos y sus reacciones afectivas ante el texto y ante sí mismos.

d) Estrategias.

Las estrategias son una serie de habilidades, técnicas o destrezas empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura.

Las estrategias utilizadas por los lectores son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección, las cuales se desarrollan y modifican durante la lectura.

El muestreo permite seleccionar de la totalidad impresa la información útil y productiva y dejar de lado la información redundante. Por ejemplo: las primeras letras bastan para anticipar una palabra sin necesidad de ver las demás. Los conocimientos sobre el lenguaje, las experiencias previas y los antecedentes conceptuales (información no visual) hacen posible la selección. El lector desarrolla un esquema adecuado al tipo de texto y al significado.

El uso de la información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de otra estrategia, la estrategia de predicción, la cual permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto.

La anticipación tiene mucha relación con la predicción, pues predice el contenido de un texto, mientras que la anticipación de las palabras que siguen

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

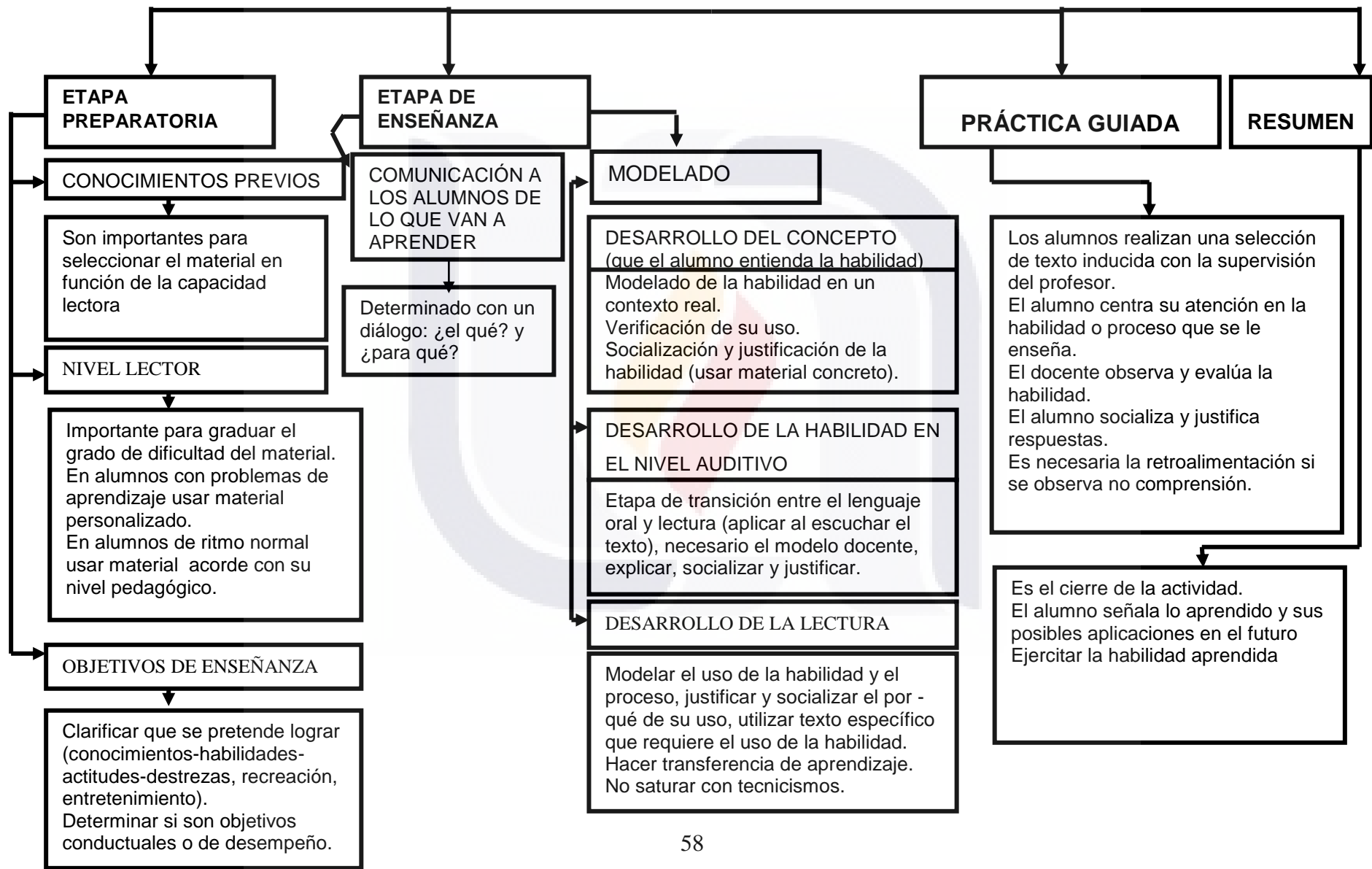
en la lectura, las cuales pueden ser léxico- semánticas, es decir se anticipa algún significado relacionado con el tema, o sintácticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica, ejemplo “el pato nado en el a_” se anticipa que la palabra es agua.

La inferencia constituye otro tipo de estrategia de lectura y se refiere a la posibilidad de inferir o deducir información no explícita en el texto.

Las estrategias de predicción, anticipación e inferencia requieren de la confirmación. Esta estrategia implica la habilidad del lector para probar sus elecciones tentativas, para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento. Sin embargo, hay ocasiones en las cuales la confirmación muestra que determinada anticipación no es adecuada al campo semántico o sintáctico, lo que obliga al lector a detenerse y a utilizar la estrategia de autocorrección, que permite localizar el punto del error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

Los lectores emplean estas estrategias constantemente, pero se trata de un proceso muy rápido, en el cual no se toma plena conciencia de todos los recursos que intervienen.

e) Estrategias para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión.



f) Evaluación de la comprensión lectora.

En opinión de Díaz (1998) la evaluación educativa se concibe como la explicación y comprensión de una situación educativa, mediante la indagación y el análisis que se realizan sobre algún objeto de evaluación. En el caso de la comprensión lectora, es indispensable conocer la evolución de dicho concepto.

Pérez (1998) menciona que cuando se realiza una evaluación de la comprensión lectora, no se está evaluando en sí al alumno, si no al Sistema Educativo y a la institución de la que forma parte, ya que con ello se toman decisiones, a partir de datos generales obtenidos con carácter estático, además de que no se considera en ocasiones la singularidad de los alumnos, ya que aunque se adapten algunos ítems, la evaluación gira en torno a un producto final y no a la medición de la interacción del lector con el texto, es decir, se evalúa el producto y no el proceso.

La autora analiza algunas formas para evaluar la lectura de comprensión, por ejemplo: evocación o recuerdo libre, en la que el alumno lee uno o varios textos y el examinador le solicita al final de su interpretación que le mencione el contenido; posee la limitante de que no siempre lo que el alumno recuerda tiene significado para él y que muchas veces no identifica plenamente los requerimientos que se le hacen por su grado de competencia psicolingüística oral y escrita.

Preguntas de sondeo, son preguntas destinadas a buscar información tras la lectura de un texto. Presentan la desventaja de que no existe un método adecuado para generar preguntas, además de que el tipo y cantidad de preguntas no garantiza un conocimiento eficiente de la comprensión lectora del alumno.

Técnica de preguntas abiertas, la cual considera la obtención de información a partir de la lectura de un texto, estos cuestionamientos facilitan el procesamiento y almacenamiento de información diferente del

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

puramente memorístico, tiene la desventaja de que requiere que el alumno tenga habilidad para pasar de la información recordada o comprendida al proceso de redacción de la misma.

En la actividad de cuestionario, después de la lectura de un texto se solicita al alumno que conteste una serie de preguntas, tiene la desventaja de que no evalúa directamente la comprensión lectora.

Ítems de falso y verdadero, tratan de que el alumno responda una serie de preguntas acerca del contenido de un texto considerando las respuestas falso o verdadero, cuenta con la desventaja de que no distingue si el alumno respondió por azar correctamente o de que muchas veces puede inducirse a la respuesta si no se plantean de manera adecuada.

Preguntas de elección múltiple de alternativas, trata de que el alumno interprete un texto y conteste una de varias preguntas con respuesta posible, cuenta con la ventaja de que puede aplicarse a un gran número de alumnos pero, solo considera una respuesta correcta, o muchas veces se explora estrategias relacionadas con el procesamiento de información para la resolución de problemas y no la comprensión lectora.

Por lo tanto, la autora precisa: la evaluación de la comprensión lectora, requiere analizar cómo el alumno ejecuta algún tipo de tarea después de interpretar un texto en un contexto determinado, considerando que la ejecución dependerá de varios factores como el contenido del texto, su estructura, el lenguaje que utiliza y su adecuación entre los procesos de evaluación empleados y los destinatarios potenciales, así como las características de la tarea empleada.

Para Gómez (1988) la lectura es un proceso continuo de evaluación de la información y para valorarla es vital analizar la comprensión infantil

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

frente a los ítems cohesivos y referenciales que ofrece el texto; de esta manera desde el punto de vista sintáctico y semántico el texto provee información para que el niño modifique o consolide las hipótesis formuladas a partir de la información inicial así como de los personajes, situaciones y hechos que se le vayan presentando más adelante, de tal forma que la comprensión se relaciona con la realización de inferencias satisfactorias y coherentes en función, de las estrategias de lectura y del establecimiento anterior de relaciones referenciales acertadas para poder realizar recuperaciones parciales conforme avanza el texto y una interpretación global de significado al final del mismo.

Para la autora, la evaluación de la comprensión lectora debe caracterizarse por ser una tarea estimulante para los niños, por tanto deben conocer el propósito de la misma y cual será su participación en el proceso.

Por su parte el docente realizará el análisis y la explicación del desempeño de cada alumno, frente al texto que plantea para tal fin. Así mismo, observará el trabajo que los alumnos realizan en torno a la lectura, para obtener con esta base elementos suficientes para caracterizar su desarrollo lector.

En el diseño de las situaciones de evaluación el profesor considerará:

- Características de los alumnos.
- Características de los textos en cuanto a: su estructura, tema y profundidad con que se aborda, extensión y complejidad sintáctica, requerimientos de las señales visuales para poner en práctica las estrategias de lectura.
- Características de las preguntas que hará a los alumnos,

pudiendo ser éstas de respuesta abierta, de opción múltiple, de opinión, de organización de contenidos, literales o inferenciales.

- El tiempo y periodicidad de la evaluación que puede ser:
 - ✓ Diagnóstica o inicial para conocer el desarrollo lector, cuales son las características de la lectura que realizan de determinados textos y cuáles son las dificultades a las que se enfrentan para construir significados.
 Una prueba diagnóstica eficiente preferentemente de manera individual puede dar cuenta del nivel de comprensión lectora de los alumnos, las microestrategias que utiliza, la cantidad y calidad de recuperación de significado con el fin de diseñar un plan de tratamiento funcional que permita al alumno desarrollar habilidades para la comprensión de textos; dicho plan debe considerar entre otros aspectos las formas de abordar un texto, en cuanto al uso eficiente de las estrategias de lectura, la identificación de cadenas referenciales dentro del texto, las formas de recuperación de significado, con sus distintas modalidades y tipos, estrategias para desarrollar los diversos niveles de comprensión lectora, entre otras cosas.
 - ✓ Formativa, inmersa en la dinámica de la situación didáctica, proporciona las bases para tomar decisiones pedagógicas actualizadas para hacer reorientaciones metodológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura (Anexo 7).

H. ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA.

Los alumnos de sexto grado tienen una edad que oscila entre los 10 y 12 años. Según Piaget (1984) aprenden mediante un proceso interno en el cual la persona desarrolla nuevos conocimientos o estructuras cognoscitivas, a medida de sus experiencias y de los estímulos que recibe del medio ambiente, ampliando cada vez más su capacidad de comprensión, a través de procesos cognitivos de asimilación y acomodación que se desdoblán en etapas de desarrollo.

El proceso de asimilación consiste en la interiorización o internalización de un objeto o un evento a una estructura de comportamiento y cognitiva preestablecida, mientras que el proceso de acomodación requiere de la modificación de la estructura cognitiva o del esquema comportamental para acoger nuevos objetos y eventos.

Ambos procesos se alternan dialécticamente en la constante búsqueda de equilibrio (homeostasis) para intentar el control del mundo externo con el fin primario de sobrevivir.

Cuando una nueva información no resulta inmediatamente interpretable basándose en los esquemas preexistentes, el sujeto entra en un momento de crisis y busca encontrar nuevamente el equilibrio, por lo que se producen modificaciones en los esquemas cognitivos, incorporándose así las nuevas experiencias.

Alrededor de los 6 o 7 años el niño adquiere la capacidad intelectual de conservar cantidades numéricas y longitudes. Entre los 7 u 8 años desarrolla la capacidad de conservar los materiales gracias a la reversibilidad de pensamiento. Alrededor de los 9 o 10 años ha accedido al último paso en la noción de conservación: la conservación de superficies.

La etapa de desarrollo de las operaciones concretas, va de los 7 a los 11 o 12 años, en donde ya no sólo usan el símbolo, son capaces de usar los símbolos de un modo lógico, a través de la capacidad de conservar e incluir en su pensamiento el término clase, e inclusive llegar a generalizaciones atinadas.

Los niños en el período de las operaciones concretas son comunicativos, pues han descubierto que las palabras son instrumento del pensamiento y que sus argumentos, si son buenos pueden llegar a convencer por medio de la razón y la persuasión. Son más independientes del medio familiar, ya que amplían su círculo social en la escuela con sus amigos y compañeros, por lo que disfrutan del reconocimiento cuando son productivos en algún aspecto. En este período se observa también que los alumnos tienen especial curiosidad en la sexualidad y que tienen satisfacción por su identidad sexual, debido a que diferencian las características distintivas entre niños y niñas.

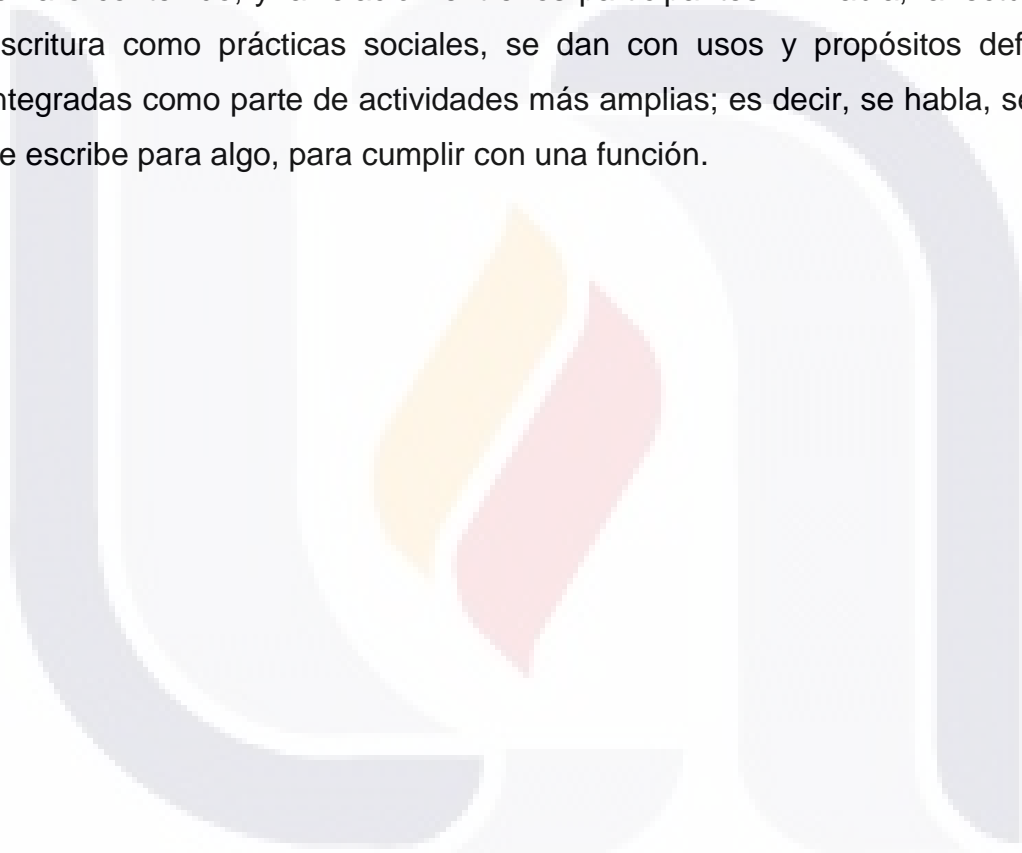
Otro aspecto importante que enriquece el aprendizaje de los alumnos es la influencia social, ya que el conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky (2004) señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para él, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual, gracias a la zona de desarrollo próximo entendiéndola como el espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el niño o la niña y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par más competente. La idea de que un adulto significativo o un par medie entre la tarea y el niño es lo que se llama andamiaje.

El enfoque sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua sostiene que el desarrollo del lenguaje es un proceso social e individual a la vez; se da entre las personas y en la mente del aprendiz. Lo que es conocimiento individual, ocurre primero en el espacio social (Vygotsky, 2004).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Este enfoque sostiene que el lenguaje oral y escrito, se aprende y desarrolla a través de la participación en prácticas comunicativas específicas con propósitos definidos; a través de la interacción y la construcción conjunta de significado en una variedad de contextos o eventos significativos, más que a través de actividades del lenguaje oral y escrito aisladas.

El lenguaje oral y escrito se desarrolla y aprende en relación al contexto en que es utilizado, es decir, de acuerdo a la situación y sus propósitos, el tema o contenido, y la relación entre los participantes. El habla, la lectura y la escritura como prácticas sociales, se dan con usos y propósitos definidos, integradas como parte de actividades más amplias; es decir, se habla, se lee o se escribe para algo, para cumplir con una función.



CAPÍTULO III. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

A. DESCRIPCIÓN.

En los diferentes contextos de un mundo cada vez más globalizado, se exige que los alumnos dentro y fuera de las aulas sean capaces de resolver situaciones problemáticas que se les presenten, al llevar a cabo actos de lectura eficaces, que a la postre les permitan alcanzar un rendimiento escolar adecuado, sin dejar de considerar que gran parte de las actividades escolares están organizadas en torno a la comunicación escrita.

Por ello, el alumno ha de leer, comprender y valorar críticamente la información contenida en los textos y tratar de conservarla en la memoria. Sin embargo, un gran número de alumnos encuentran dificultades relacionadas con los procesos de lectura, la construcción de la representación del contenido del texto, el conocimiento de estrategias para remediar las fallas de comprensión, la identificación de ideas principales, así como para resumir el contenido de un texto.

El bajo rendimiento escolar entre otras causas, se debe a las dificultades que tienen los niños al leer. Usualmente se acepta que la lectura es un proceso perceptivo, cognitivo y lingüístico complejo que implica un conjunto de habilidades y destrezas que se han de desarrollar.

La comprensión lectora del grupo al que se dirige la propuesta presenta desaciertos, mismos que se constatan en los resultados de ENLACE, situación que impide el desarrollo adecuado del aprovechamiento escolar, lo que hace necesario poner en práctica una intervención pedagógica que permita mejorar la comprensión lectora para eficientar la competencia comunicativa de los alumnos.

La intervención parte en un primer momento de conocer el por qué los alumnos fracasan en la comprensión de textos escritos de distinta índole y si

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

utilizan las estrategias de lectura para establecer una interacción con el texto y así recuperar su significado.

La intervención pedagógica partió de un diagnóstico eficiente, y en base a él se elaboró un plan de acción que permitió abordar de manera integral la problemática de comprensión lectora, la recuperación de significado y el procesamiento y organización de la información de textos interpretados con una metodología por sesión que exploró conocimientos previos, presento los beneficios de utilizar las estrategias de lectura, llevo a cabo actividades para alcanzar el propósito de la sesión en su etapa de desarrollo, finalizo con la socialización y justificación del uso de estas estrategias.

La intervención se fundamenta en el enfoque comunicativo, funcional y sociocultural que propone la asignatura de Español, ya que abordo de manera dinámica actividades para fortalecer la comprensión de textos mediante la interacción adecuada entre el lector y el texto. Así mismo, y con el fin de contribuir con el perfil de egreso de los alumnos de Educación Básica, también tiene sus bases en el pilar educativo de aprender a conocer y en el eje Lógico de matemáticas y comunicación.

Otros fundamentos hacen referencia a un conjunto de información referente a la importancia de desarrollar en los alumnos competencias para la vida (Garduño, 2008) los fines, los contenidos de los programas de Español (Secretaría de Educación Pública, 2000) y principalmente sobre la comprensión lectora, en la que se destacan las aportaciones de varios estudiosos como: (Thornidike, 1917, citado en Gómez, 1988), Flavell (1977), (Smith, 1983, citado en Gómez, 1988), (Halliday y Hasan 1976, citado en Gómez, 1988), (Rumelhart, 1977, citado en Husen, 1989), (Bernárdez, 1982, citado en Gómez 1988), (Ferreiro y Gómez Palacio, 1982, citado en Gómez, 1988), (Goodman, 1982, citado en Gómez, 1988), (Scinto, 1983, citado en Gómez, 1988), (Van Dijk, 1983, citado en Gómez, 1988), (Lavin, 1990, citado en Garduño y Guerra, 2008), Pérez (1998), Solé (2000), Catalá (2001) y Garduño y Guerra (2008). Al

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

final se culmina con las características de desarrollo de los alumnos de sexto grado.

La intervención tiene el propósito de favorecer la comprensión de textos a través de la interacción adecuada entre alumno y texto, para desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos de sexto grado, grupo "A", de la Escuela Primaria Ezequiel A. Chávez, turno matutino, clave 01DPR0155Y, ubicada en Av. Parque Vía # 605, Fraccionamiento Santa Anita, Aguascalientes, Ags.

Sin embargo, la intervención pedagógica, también puede ser aplicada a alumnos del segundo al quinto grado de educación primaria.

La intervención pedagógica ofrece un aporte significativo a los docentes, al permitir conocer los procesos de interacción que tiene el niño con los textos que interpreta para reconstruir su significado. Así mismo, mediante la lectura como instrumento de aprendizaje autónomo, se desarrollan competencias y habilidades intelectuales para la adquisición de conocimientos asociados al pensamiento reflexivo y crítico, que llevarán al alumno a aprender a aprender, además de desarrollar el hábito de la lectura y el enriquecimiento de significados mediante la confrontación de puntos de vista y la motivación de la necesidad de comprender significados y usos sociales de los textos.

En la intervención pedagógica se considero principalmente el uso de competencias comunicativas de leer, escribir, hablar y escuchar en un contexto escolar de intercambio de opiniones constantes entre alumnos en la modalidad de trabajo por equipo e individual.

En el trabajo individual se abordo la realización de un portafolio de evidencias elaborado por cada alumno, que permitió al docente evaluar los avances en las estrategias de lectura, mismos que se contrastaron con la evaluación alternativa por medio de aspectos puntuales de evolución del aprendizaje.

La intervención requiere para su aplicación de fichas de la propuesta de la lecto escritura, textos con propósitos funcionales, textos tipo “cloze”, diversos tipos de textos, estrategias diversas para la lectura de comprensión, el análisis y el procesamiento de la información de manera oral, escrita y a través de acciones.

Lo anterior con el fin de permitir al alumno el desarrollo o apropiación de habilidades necesarias para la comprensión de textos y aprovechar el interés natural de los niños por los textos.

Parte también, de comprender como el lector al utilizar la información visual que aporta el texto despliega sus habilidades para poner en práctica su competencia sobre la información no visual evitando la oralización y la no comprensión de textos interpretados; aborda el concepto y la puesta en acción de estrategias para la lectura en textos especialmente diseñados para éste fin, así como las formas más sencillas y enriquecedoras para reconstruir el significado de lo que se lee.

B. PLANEACIÓN.

1. Fases y sesiones.

La propuesta de intervención está organizada en tres fases: aprender a leer, leer por placer y leer para comprender. La primera fase comprende siete sesiones, la segunda una sesión y la tercera, dos sesiones. Además de una sesión de evaluación final.

Cabe decir, que en la sesión I de la primera fase se hará la evaluación diagnóstica de la comprensión lectora de los alumnos destinatarios de la intervención.

a. Aprender a leer.

Consiste en desarrollar en los alumnos: la utilización de la información visual y no visual, microestrategias para la lectura, los tipos de recuperación de significado y la identificación de cadenas referenciales, ya que la lectura es un proceso que requiere de la evaluación continua de la información, que activa estrategias de alto nivel cognitivo tales como: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, toma de decisiones en torno a dificultades o lagunas de comprensión y diferenciar lo que es esencial, de lo secundario, por lo que se requiere una participación activa y afectiva del lector (Sole, 2000) Debido a la importancia que tiene la interacción del lector con el texto; el grado de comprensión depende de las estrategias que utiliza al leer y del establecimiento de hipótesis acertadas para identificar los ítems cohesivos dentro del mismo.

✓ Sesión 1.

Debido a la importancia de conocer al día la competencia lectora de los alumnos en lo referente al uso de estrategias, establecimiento de cadenas referenciales y la cantidad y calidad de la recuperación de significado, en esta primera sesión, se llevará a cabo un diagnóstico de la comprensión lectora de los alumnos.

✓ Sesión 2.

Leer implica evaluar constantemente información visual que proporciona el texto e información no visual que aporta el lector y no sólo decodificar grafías y su sonorización, por ello en esta sesión se trabajará en la importancia de llevar al alumno de la información visual a la no visual, al fortalecer los niveles de comprensión lectora literal, reorganizativo e inferencial.

✓ Sesión 3.

Considerando que del primer acercamiento que se haga al texto para establecer la primera hipótesis sobre su contenido y la posterior interacción con ése, es conveniente abordar las estrategias de predicción y anticipación, en el

entendido de que con la primera estrategia se tratará de predecir el contenido del texto que se lee, a partir de: información previa obtenida de la información visual que aporta el índice, prólogo, introducción, encabezados o ilustraciones, como un conocimiento anterior del tema o material en cuestión para activar los conocimientos previos; la segunda, sugiere descubrir que al leer, es posible obtener información aún cuando falten palabras y que es posible anticipar con base en el contexto, además permite comprender al alumno que pueden anticiparse contenidos y que es posible interpretar una palabra u oración sin detenerse a mirar cada letra, y que aún faltando una, es posible reconocerla y conocer su significado.

✓ Sesión 4.

En esta sesión se abordará el muestreo que significa la comprensión de que al leer se pueden considerar índices importantes en el texto, como son: en la palabra las consonantes al principio y fin de ésta, así como que la información necesaria para entender el texto se encuentra dentro del mismo. También se trabajará con la autocorrección, gracias a la cual al leer si hay una equivocación se localiza el punto de error y se reconsidera o busca más información para efectuar la corrección.

✓ Sesión 5.

Considerando que al interpretar un texto es vital poner en juego la competencia psicolingüística para realizar inferencias y confirmaciones adecuadas que le den sustento a la recuperación de significado, en esta sesión se desarrollará la inferencia y la confirmación, entendiendo por la primera, la habilidad de inferir o deducir información no explicitada en el texto y por la segunda, la habilidad para probar sus elecciones tentativas para confirmar o rechazar predicciones, anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.

✓ Sesión 6.

La recuperación de significado es el parámetro que indica el grado de comprensión e interacción con el texto para rescatar la intención del autor de forma lineal y global. En ésta sesión se abordarán las formas de recuperación

de significado en sus diferentes tipos, con el fin de que el alumno sea capaz de organizar en forma oral y escrita y a través de acciones las ideas obtenidas mediante la lectura de un texto.

✓ Sesión 7.

En esta sesión se abordará la comprensión y establecimiento de cadenas y referencias sintácticas-semánticas dentro del texto, por la importancia que reviste el saber la relación que existe entre personajes, hechos y situaciones del texto para reconstruir con éxito la recuperación de significado.

b. Leer por placer.

Consiste en fomentar el hábito de la lectura para disfrutar el contenido de los textos literarios mediante la interpretación de los libros del Rincón, actividad en la que los alumnos se conformarán como lectores críticos con gusto por la lectura, con estrategias concretas para recuperar significado, con gusto estético y con posibilidad de recomendar obras a los compañeros, ya que uno de los propósitos centrales de los programas de estudio de Español pretende que los niños adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen con el fin de valorarlo y criticarlo para formar así sus propios criterios de preferencia.

✓ Sesión 8.

Uno de los propósitos más importantes de los programas de la asignatura de Español, es que los alumnos desarrollen el hábito de la lectura para conformarse como lectores con sentido crítico, reflexivo y gusto estético, capaces de recomendar o sugerir la lectura de algún texto en especial, por su criterio de preferencia. Por esta razón, se trabajarán en esta sesión estrategias para desarrollar la comprensión de cuentos.

c. Leer para comprender.

Consiste en desarrollar en los alumnos habilidades para buscar, valorar, procesar y emplear la información como instrumento de aprendizaje autónomo, para tomar conciencia de la manera como se explica la realidad y fomentar el sentido crítico al evaluarla y comunicarla de manera adecuada, en función del tema o situación que se trate. Además en esta fase se retoma la importancia de concebir la lectura como un instrumento ideal para adquirir y transmitir conocimientos, al modelar alternativas para procesar y organizar información que se ofrece en los textos.

✓ Sesión 9.

Debido a las exigencias del mundo actual para constituirse como un comunicador eficiente con capacidades para interpretar, analizar, organizar y presentar información, en esta sesión se abordarán estrategias para interactuar con el texto y fortalecer la competencia lectora interpretativa literal, tales como: la identificación de ideas principales, detalles, organización del texto por la aparición cronológica de personajes o hechos y el sociograma literario.

✓ Sesión 10.

Por la importancia que tiene formar individuos capaces de utilizar la lectura como instrumento de aprendizaje autónomo que les permita aprender a aprender, en esta sesión se abordarán estrategias para el procesamiento y organización de la información de textos, tales como el mapa conceptual, el hipertexto y la técnica de las 7 preguntas.

✓ Sesión de evaluación final

Debido a que la evaluación es un proceso sistemático y a la vez una herramienta indispensable dentro del proceso enseñanza aprendizaje para valorar las habilidades desarrolladas de los alumnos y para tomar decisiones para el mejoramiento del proceso, en esta sesión se pretende que los alumnos reflexionen de manera grupal e individual sobre las habilidades comunicativas

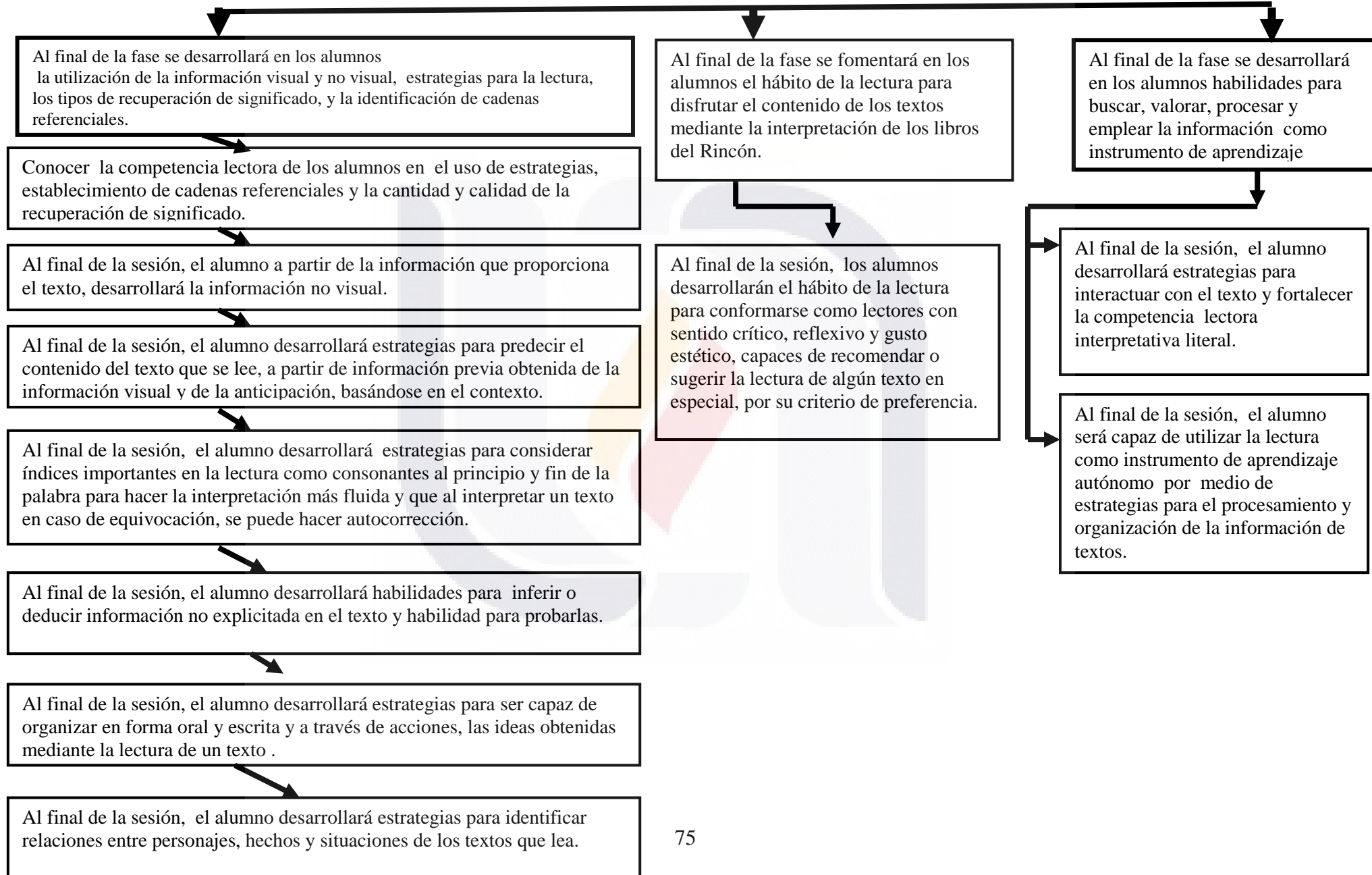
TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

adquiridas y las estrategias que les fueron de utilidad para la comprensión de textos, así mismo, los alumnos llevarán a cabo la autoevaluación y la coevaluación, con el fin de que rescaten los aspectos en los que requieren ayuda. De la misma manera manifestarán sus opiniones sobre la intervención y verterán sugerencias para posteriores aplicaciones.

A continuación se presenta una tabla de propósitos que sirvió como base para la elaboración de las secuencias didácticas, así como los formatos de planeación de esas secuencias para fomentar la comprensión lectora en la intervención pedagógica.



PROPÓSITO GENERAL: Favorecer los procesos de comprensión de textos para mejorar su competencia comunicativa de los alumnos de sexto grado, grupo "A", de la escuela primaria Ezequiel A. Chávez, turno matutino con clave 01DPR0155Y, ubicada Av. Parque Vía 605 en el fraccionamiento Santa Anita en el municipio de Aguascalientes. Ags.



2. Planes de las sesiones de intervención.

<p>SESIÓN 1. PROPÓSITO: CONOCER EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ALUMNOS A LOS QUE SE DIRIGE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA. FECHA: 23 DE MARZO DE 2009. TIEMPO: 70 MINUTOS.</p>				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p>APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> Concientizar a los alumnos porque es importante leer bien dentro y fuera de la escuela para tener una buena comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> Comentar con los alumnos cuáles son los beneficios inmediatos de comprender lo que se lee y cuales son las desventajas en caso de las hubiera. Elaborar en el pintarrón un cuadro comparativo de las ventajas y desventajas de la comprensión lectora. Cuestionar a los alumnos sobre si conocen su nivel de comprensión lectora, invitándolos a participar en la evaluación diagnóstica. 	<ul style="list-style-type: none"> Pintarrón Plumones 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min.
<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> Presentar a los alumnos el material para la evaluación, explicando la mecánica de aplicación. 	<ul style="list-style-type: none"> Llamar a cada alumno de manera personal para realizar de manera individual y privada la evaluación diagnóstica, permitiéndole primero la lectura del título, registrando la forma de lectura que realiza usando el muestreo, utilizando líneas bajo las palabras si lee por palabras completas o bien líneas pequeñas si lee por sílabas o letras. Cuestionar al alumno sobre lo que piensa que tratará en el texto 	<ul style="list-style-type: none"> Copia individual del texto "Juan y los fantasmas" 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min. por alumno

		<p>registrando su respuesta para observar el uso de la predicción y anticipación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir que el alumno lea el siguiente renglón, haciéndole cuestionamientos para observar la comprensión literal e inferencial y el uso de estrategias de estrategias de anticipación e inferencia, registrando sus respuestas. • Cuestionar al alumno sobre información que apareció antes para observar la identificación de cadenas referenciales anafóricas. • Permitir que el alumno interprete algunos renglones, cuestionándolo sobre personajes y hechos que aparecen después de la parte donde esta leyendo, registrando sus respuestas para observar la identificación de cadenas referenciales catafóricas. • Realizar varias veces la mecánica anterior para confirmar el uso de estrategias y la identificación de cadenas referenciales cohesivas dentro del texto, registrando en su caso si el alumno confirma sus hipótesis por su forma de lectura, si autocorrige o menciona elementos ajenos al texto. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos se concienticen sobre la importancia de su comprensión lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar al alumno que comente y/o escriba lo que recuerde sobre el contenido del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Copia individual del texto "Juan y los fantasmas" 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 min. por alumno
EVALUACIÓN:				

INDICADOR: Utiliza estrategias de lectura, establece cadenas referenciales cohesivas dentro del texto y recupera significado de manera global.

ESCALA:

Excelente: El alumno recupera de manera global el contenido e textos que lee, ya que utiliza las estrategias de lectura y establece cadenas referenciales de información que aparece antes o después de la parte donde lee, ya que tiene comprensión literal, organizativa, inferencial y se aproxima a la comprensión crítica.

Muy bien: El alumno recupera la mayor parte del contenido del texto, utiliza las estrategias de lectura, identifica elementos del texto y se inicia en la comprensión organizativa e inferencial.

Regular: El alumno recupera elementos mínimos de lo que lee, utiliza algunas estrategias de manera no convencional e identifica algunos elementos dentro del texto puesto que se inicia en la comprensión organizativa.

Requiere ayuda: El alumno hace una recuperación deficiente de los textos que lee debido a que se inicia en el uso de estrategias de predicción anticipación y confunde u omite información, ya que aún no consolida la comprensión literal.

INSTRUMENTOS: Rúbrica.

SESIÓN 2. TEMA: INFORMACIÓN VISUAL A LA NO VISUAL.

PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO A PARTIR DE LA INFORMACIÓN QUE PROPORCIONA EL TEXTO, DESARROLLARÁ LA INFORMACIÓN NO VISUAL.

FECHA: 24 DE MARZO DE 2009.

TIEMPO: 70 MINUTOS.

ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p>APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos reflexionen acerca de la importancia de realizar actos de lectura sin descifrados. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre que actividades cognitivas realizan al leer. • El docente anota los comentarios de los alumnos en papel bond. • El docente pide a los niños definan que es leer y los tipos de lectura (oral, en silencio, individual, compartida, guiada) y las ventajas –desventajas que consideran tiene cada una de éstas. • Los alumnos registran sus conclusiones en un cuadro de doble entrada en papel bond y en sus cuadernos bitácora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pintarrón. • Marcadores. • Papel bond. • Cuadernos bitácora de los niños. • Lápiz. • Goma. 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 min. • 10 min.
<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos fomenten la recuperación de significado a partir de palabras descriptivas del contexto inmediato del niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente presenta el texto con propósitos funcionales “prueba de diez minutos” y solicita a los alumnos que participen en la dinámica y estén atentos sobre quién termina primero, así como que peguen el material en sus cuadernos bitácora. • Los alumnos comentan sus impresiones sobre el material y socializan sobre sus procedimientos para cumplir con lo solicitado por la dinámica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Material fotocopiado individual “prueba de diez minutos”. 	<ul style="list-style-type: none"> • 20 min.

		<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos concluyen y registran sus conclusiones en sus cuadernos bitácora. sobre la importancia de leer conscientemente para tener comprensión del texto. • El docente presenta otros textos de “adivina palabras” (objetos por campos semánticos, enunciados incompletos) y “completa palabras” con refranes incompletos. • El docente solicita a los alumnos que los completen y peguen en sus cuadernos bitácora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Material fotocopiado individual de “adivina palabras” y completa palabras”. 	<ul style="list-style-type: none"> • 20 min.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos concluyan sobre la importancia de no descifrar al realizar actos de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos sus comentarios escritos sobre sus procedimientos para encontrar las palabras faltantes. • Los alumnos escriben en sus cuadernos bitácora sus procedimientos. • Los alumnos socializan y justifican sus procedimientos para encontrar palabras faltantes. • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. <p>Los alumnos concluyen sobre la importancia de que al leer se debe hacer de una manera atenta para evitar el descifrado y tener comprensión, registrando en su cuaderno bitácora y en papel bond.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 min.

EVALUACIÓN:

INDICADOR: Infiere las palabras y el contexto global del texto a partir de la información visual y no visual.

ESCALA:

Excelente: Las letras le llevan al alumno a comprender información que no está explícita en el texto.

Muy bien: El alumno identifica el significado de las palabras gracias a las letras que la componen.

Regular: El alumno descifra o identifica solo algunas letras de la palabra y el significado lo cambia porque cambia algunas letras.

Requiere ayuda: El alumno no desliga el referente de cada letra al tratar de leer una palabra.

INSTRUMENTOS: Rúbrica.



SESIÓN 3. TEMA: ESTRATEGIAS DE PREDICCIÓN Y ANTICIPACIÓN.

PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO DESARROLLARÁ ESTRATEGIAS PARA PREDECIR EL CONTENIDO DEL TEXTO QUE SE LEE, A PARTIR DE INFORMACIÓN PREVIA OBTENIDA DE LA INFORMACIÓN VISUAL Y DE LA ANTICIPACIÓN, BASÁNDOSE EN EL CONTEXTO.

FECHA: 25 DE MARZO DE 2009.

TIEMPO: 110 MINUTOS.

ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p align="center">APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos comprendan que se puede predecir y anticipar un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre su proceder para aproximarse al contenido de un texto. • El docente registra las observaciones de los alumnos en un papel bond. • El docente presenta el material “el campesino”, “el embustero”, “el hueso de la ciruela” y cuestiona a los alumnos sobre qué hacer para completar las letras faltantes. • El docente hace notar a los alumnos que a partir del tema, introducción y dibujos se puede conocer el contenido de un texto. • Los alumnos predicen el contenido de los textos mencionados. • El docente anota en el pintarrón las predicciones de 	<ul style="list-style-type: none"> • Pintarrón. • Marcadores. • Papel bond. • Cuadernos bitácora de los niños. • Lápiz. • Goma. • Fotocopia individual de textos con propósitos funcionales “El campesino”, “el embustero” y “hueso de la ciruela”. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 5 min. • 5 min. • 5 min. • 5 min.

		<p>los niños para confirmarlas o modificarlas al final de la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que encuentren las palabras faltantes de “campesino” “embustero” y “hueso de la ciruela”.y que las peguen en su cuaderno bitácora. • Los alumnos socializan procedimientos para encontrar letras y palabras faltantes; anotan en su cuaderno bitácora sus conclusiones y en papel bond las conclusiones del equipo. 		<ul style="list-style-type: none"> • 20 min. • 10 min.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno desarrollará estrategias para predecir el contenido del texto que se lee, a partir de la información, como un conocimiento previo del tema o material en cuestión para activar los conocimientos previos. • El alumno 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente cuestiona a los alumnos sobre si es posible utilizar la predicción y anticipación para resolver sopas de letras y plato silábico. • El docente presenta a los alumnos materiales de: “sopa de letras” y “plato silábico” para ser resueltas por los alumnos y las peguen en su cuaderno bitácora. • El docente solicita a los alumnos que lleven las actividades propuestas por las fichas de la propuesta de lectoescritura de grupos integrados: números 31 verde “desmontan un párrafo”, 	<ul style="list-style-type: none"> • Material fotocopiado individual “sopa de letras” y “plato silábico”. • Fichas de la propuesta de lectoescritura de grupos integrados. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 10 min. • 20 min.

	<p>descubrirá que: al leer, es posible obtener información aún cuando falten palabras basándose en el contexto, que es posible interpretar una palabra u oración sin detenerse a mirar cada letra y que aún faltando una de éstas, es posible reconocerla y conocer su significado.</p>	<p>número 1 azul “el barco cargado”, número 29 rosa “anticipan enunciados”, número 31 rosa “completan enunciado y número 42 rosa “completan oraciones escritas”.</p>		
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos concluyan sobre la importancia de utilizar la predicción y anticipación en actos de lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. • Los alumnos concluyen sobre la importancia de predecir y anticipar el contenido de un texto a partir de la información visual que presenta y que se puede anticipar aún cuando falten letras o palabras a partir del contexto. • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 5 min. • 5 min.

EVALUACIÓN:

INDICADOR:

Predice y anticipa el contenido de un texto y palabras faltantes en el mismo por su contexto.

ESCALA:

Excelente: El alumno predice correctamente el contenido y final de un texto a partir de imágenes y título, así como anticipa todo tipo de letras y palabras faltantes a partir del contexto.

MB: El alumno predice el contenido y final de un texto a partir de imágenes con algunos desaciertos, así como anticipa algunas palabras y letras por su contexto.

Regular: El alumno predice regularmente el contenido; presenta errores frecuentes para anticipar letras y palabras faltantes.

Requiere ayuda: El alumno no predice el contenido de textos que se le presentan y no anticipa letras y palabras faltantes en los mismos.

INSTRUMENTO: Rúbrica.

<p>SESIÓN 4. TEMA: ESTRATEGIAS DE MUESTREO Y AUTOCORRECCIÓN. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO DESARROLLARÁ ESTRATEGIAS PARA CONSIDERAR ÍNDICES IMPORTANTES EN LA LECTURA COMO CONSONANTES AL PRINCIPIO Y FIN DE LA PALABRA PARA HACER LA INTERPRETACIÓN MÁS FLUIDA Y QUE AL INTERPRETAR UN TEXTO EN CASO DE EQUIVOCACIÓN, SE PUEDE HACER AUTOCORRECCIÓN. FECHA: 30 DE MARZO DE 2009. TIEMPO: 100 MINUTOS.</p>				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
APERTURA	El alumno comprenderá que al leer se puede auxiliar de índices importantes para hacer su lectura más fluida, así mismo que se si se equivoca en la lectura puede hacer autocorrecciones.	<ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobres sus procedimientos para hacer su lectura más fluida y como procede si cometen una equivocación al leer. • El docente anota las conclusiones de los alumnos en papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 5 min.
DESARROLLO	El alumno comprenderá que al leer se pueden considerar índices importantes en el texto, como son: en la palabra las consonantes al principio y fin de ésta, así como que la información necesaria para entender el texto se encuentra dentro del mismo. También que al leer si hay una equivocación se localiza el punto de error	<ul style="list-style-type: none"> • El docente presenta a los alumnos las actividades que proponen las siguientes fichas de la propuesta de lectoescritura de grupos integrados: 10 azul "adivinan palabras", 8 amarilla "completan palabras en forma oral y escrita, 2 verde "qué palabras puedo formar", 4 verde "enlazan palabras", 2 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de la propuesta de lectoescritura. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 min.

		<p>procedimientos para encontrar las letras que integran cada palabra y que registren en su cuaderno bitácora sus conclusiones individuales y en papel bond sus conclusiones por equipo.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos aplicarán el muestreo en su lectura al considerar índices importantes que les permitan hacerla más fluida y serán capaces de hacer autocorrecciones en caso de cometer errores de interpretación. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. • Los alumnos concluyen sobre la importancia de considerar índices importantes en la lectura como son al principio y fin de la palabra, las consonantes y que al leer si se comete una equivocación se puede retornar al punto de error y se puede hacer la modificación correspondiente. • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno bitácora. • Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 5 min. • 5 min.

		un papel bond.		
<p>EVALUACIÓN:</p> <p>INDICADOR: Al leer el alumno utiliza índices importantes como las consonantes en la lectura para hacerla más fluida y en caso de equivocarse realizará autocorrección.</p> <p>ESCALA: Excelente: El alumno lee entre líneas utilizando el monitoreo. Muy bien: El alumno al leer lee por palabras completas con un ritmo adecuado y corrige en caso de error. Regular: El alumno lee por sílabas y en algunos casos se equivoca porque solo considera las consonantes al principio de la palabra; corrige en algunos casos. Requiere ayuda: El alumno al leer deletrea y no corrige porque cambia el sentido y significado de las palabras.</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica.</p>				

SESIÓN 5. TEMA: ESTRATEGIAS DE INFERENCIA Y CONFIRMACIÓN. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO DESARROLLARÁ HABILIDADES PARA INFERIR O DEDUCIR INFORMACIÓN NO EXPLICITADA EN EL TEXTO Y HABILIDAD PARA PROBARLAS. FECHA: 27 DE MARZO DE 2009. TIEMPO: 140 MINUTOS.				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> El alumno se aproximará a la importancia de que al leer es necesario inferir y confirmar o modificar información no explicitada en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre sus procedimientos para encontrar y relacionar información que no está muy clara en el texto. El docente anota las conclusiones de los alumnos en papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min. 5 min.
DESARROLLO	<p>El alumno desarrollará la habilidad de inferir o deducir información no explicitada en el texto y la habilidad para probar sus elecciones tentativas para confirmar o rechazar predicciones, anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> El docente presenta a los alumnos textos con propósitos funcionales, en los que faltan palabras y que para encontrarlas es necesario inferir y confirmar información no explicitada en el texto, completa palabras: “los borreguitos”, “la escuela rural”, “la hormiga y el grillo”, “los animales, “medios de transporte”. El docente solicita a los alumnos que completen las palabras faltantes individualmente. 	<ul style="list-style-type: none"> Material fotocopiado individual de textos con propósitos funcionales para completar palabras “los borreguitos”, “la escuela rural”, “la hormiga y el grillo”, “los animales, “medios de transporte”. 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min. 5 min.

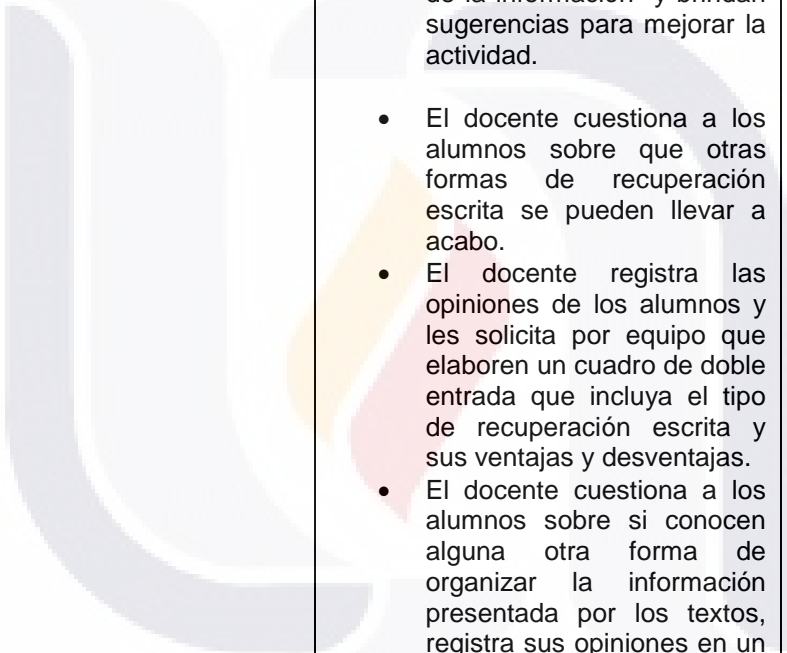
		<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos completan los textos, socializan sus procedimientos y anotan sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en papel bond. • El docente presenta a los alumnos material fotocopiado individual de crucigramas, los cuestiona sobre su nombre, su utilidad y forma de resolverlos. • El docente solicita a los alumnos que resuelvan los crucigramas y que al terminar socialicen sus respuestas en equipo y que peguen el material en su cuaderno bitácora. • El docente presenta a los alumnos el cuento “lo bueno” y solicita a los alumnos sus comentarios sobre el contenido del texto. • El docente registra las opiniones de los alumnos en un papel bond para ir las confirmando o modificando en el transcurso de la lectura. • El docente realiza lectura oral del texto “lo bueno” y 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond. • Cuadernos bitácora de los niños. • Crucigramas. • Cuento “lo bueno”. 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min. • 5 min. • 30 min. • 5 min. • 5 min. • 10 min.
--	--	---	---	---

		<p>va cuestionando a los alumnos de manera constante para que establezcan inferencias y confirmaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente cuestiona a los alumnos al final del texto para conocer sus procedimientos o en lo que se fijaron para establecer las inferencias y confirmaciones. • Los alumnos registran en su cuaderno bitácora sus conclusiones individuales y en papel bond sus conclusiones de equipo sobre la importancia de aplicar la inferencia y la confirmación al realizar actos de lectura. 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 10 min.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos desarrollarán habilidades para inferir o deducir información explicitada en el texto y habilidades para probar sus elecciones tentativas para confirmar o rechazar predicciones, 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. • Los alumnos concluyen sobre la importancia de encontrar información que no proporciona el texto, a partir del contexto de la lectura y que en el transcurso de la misma puede confirmar o 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños. • Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 5 min.

	anticipaciones o inferencias sin fundamento.	modificar sus inferencias. <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 		<ul style="list-style-type: none"> • 10 min.
<p>EVALUACIÓN:</p> <p>INDICADOR: Al interpretar un texto el alumno deduce información no explicitada y la habilidad para confirmarla o modificarla.</p> <p>ESCALA: Excelente: El alumno infiere, confirma y/o modifica información no explicitada en el texto o bien que aparece antes o después. Muy bien: El alumno infiere, confirma y/o modifica información no explicitada o bien que aparece después. Regular: El alumno infiere información inadecuada la cual confirma o modifica sólo en ocasiones. Requiere ayuda: El alumno no infiere o utiliza información que esta fuera del texto y no utiliza la confirmación.</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica.</p>				

SESIÓN 6. TEMA: RECUPERACIÓN DE SIGNIFICADO DE TEXTOS INTERPRETADOS. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO DESARROLLARÁ ESTRATEGIAS PARA SER CAPAZ DE ORGANIZAR EN FORMA ORAL Y ESCRITA Y A TRAVÉS DE ACCIONES, LAS IDEAS OBTENIDAS MEDIANTE LA LECTURA DE UN TEXTO O DE UN TEMA DADO. FECHA: 31 DE MARZO DE 2009. TIEMPO: 155 MINUTOS.				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p>APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos comprenderán la importancia de comprender y organizar la información de un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre sus procedimientos para comprender, organizar y no olvidar el contenido del texto interpretado. El docente anota las conclusiones de los alumnos en papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. Pintarrón. 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min. 5 min.
<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos comprenderán que la reconstrucción oral de significado elaborada entre todos es más completa que la de uno solo. Los alumnos se aproximarán a la importancia de organizar en forma escrita las ideas 	<ul style="list-style-type: none"> El docente presenta a los alumnos el cuento “El brahama, el tigre y el chacal”; los cuestiona sobre lo que creen que tratará su contenido y lo anota en un papel bond, en el transcurso de la lectura, va revisando si las aproximaciones de los niños fueron acertadas o equivocadas. Los alumnos interpretan el texto en la modalidad de 	<ul style="list-style-type: none"> Cuento fotocopiado individual de “El brahama, el tigre y el chacal”. 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min. 10 min.

	<p>obtenidas mediante la lectura o audición de un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los alumnos descubrirán que al leer se pueden obtener de la lectura momentos agradables, a través de acciones que reflejen su contenido. 	<p>lectura individual silente, señalándole al docente si sus aproximaciones fueron acertadas o equivocadas al realizar la interpretación del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que reconstruyan el contenido del texto dentro de la actividad "se trato de..." y sigue... (nombre de un compañero). El docente solicita a los alumnos elaborar por equipo con el contenido del cuento "El brahama, el tigre y el chacal" un sociograma literario escrito en el que deberán establecer las relaciones y hechos entre los distintos personajes. Los alumnos elaboraran el sociograma literario y lo exponen ante el grupo; el grupo evalúa los distintos sociogramas, selecciona el mejor y brinda sugerencias para mejorar la actividad. El docente presenta a los alumnos la parte del periódico de espectáculos y solicita que investiguen datos de películas que se exhiben en los cines. Los alumnos rescatan este tipo de información y la 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. Marcadores. Secciones de periódicos de espectáculos. Juego de serpientes y escaleras. Cuadernos bitácoras de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min. 5 min. 15 min. 5 min. 10 min.
--	---	---	---	---

		<p>presentan por escrito en papel bond al resto del grupo, dándoles libertad en la organización de la información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos comparan la mejor forma de organización de la información y brindan sugerencias para mejorar la actividad. • El docente cuestiona a los alumnos sobre que otras formas de recuperación escrita se pueden llevar a acabo. • El docente registra las opiniones de los alumnos y les solicita por equipo que elaboren un cuadro de doble entrada que incluya el tipo de recuperación escrita y sus ventajas y desventajas. • El docente cuestiona a los alumnos sobre si conocen alguna otra forma de organizar la información presentada por los textos, registra sus opiniones en un papel bond y se socializa en plenaria sobre otras posibles formas. • El docente presenta el material de serpientes y escaleras; pregunta a los alumnos si alguna vez lo 		<ul style="list-style-type: none"> • 10 min. • 5 min. • 10 min. • 10 min. • 5 min.
--	---	--	--	---

		<p>han jugado y en que consiste.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que jueguen serpientes y escaleras con la variante de cumplir acciones especificadas en tarjetas, al caer en algunas casillas marcadas. 		<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos aplicarán la recuperación de significado oral, escrita y a través de acciones, que se les presenten. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos al final del juego comentan sus impresiones y anotan en su cuaderno bitácora las ventajas y utilidades de aprovechar las diferentes formas de recuperación de significado. • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. • Los alumnos concluyen sobre la importancia de utilizar las diferentes formas de recuperación de significado. • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond. • Cuadernos bitácoras de los niños. • Marcadores. 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 min. • 5 min. • 5 min. • 5 min.

EVALUACIÓN:

INDICADOR: Al interpretar un texto el alumno relata su contenido de diversas formas.

ESCALA:

Excelente: El alumno después de leer un texto recupera globalmente su contenido oralmente, a través de acciones o de formas más elaboradas como por escrito.

Muy bien: El alumno después de leer un texto define la mayor parte de su contenido oralmente, por enunciados o por medio de acciones.

Regular: El alumno después de leer un texto relata equivocadamente algunos elementos de su contenido de manera oral o por acciones.

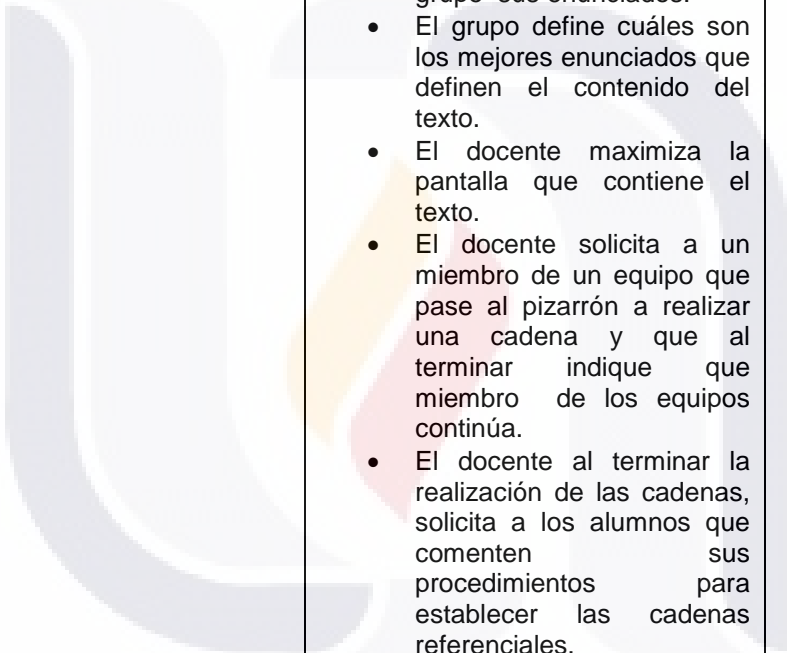
Requiere ayuda: El alumno al solicitarle que comente el contenido del texto que interpretó, nombra información que no aparece en la lectura.

INSTRUMENTO: Rúbrica.

SESIÓN 7. TEMA: IDENTIFICACIÓN DE CADENAS REFERENCIALES. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO DESARROLLARÁ ESTRATEGIAS PARA IDENTIFICAR RELACIONES ENTRE PERSONAJES, HECHOS Y SITUACIONES DE LOS TEXTOS QUE INTERPRETE. FECHA: 31 DE MARZO DE 2009. TIEMPO: 165 MINUTOS.				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar en el alumno la necesidad de encontrar la relación de personajes, hechos y situaciones dentro del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre sus procedimientos para identificar los personajes, los hechos y las situaciones de los textos que interpretan. El docente anota las conclusiones de los alumnos en papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. Pintarrón. 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min. 5 min.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> El alumno identificará las relaciones referenciales del texto para mejorar su recuperación de significado. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente presenta el texto con propósitos específicos "Las vacaciones". Solicita a los alumnos su comentario por equipo sobre lo que creen que tratara su contenido y lo registra en papel bond. El docente conforme avance la lectura del texto, solicitará a los alumnos que señalen que equipo tuvo más aciertos al predecir el 	<ul style="list-style-type: none"> Copia del texto con propósitos funcionales "Las vacaciones". Pizarrón de enciclomedia. 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min.

		<p>contenido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente proyectará en el pizarrón de enciclomedia el texto “Las vacaciones” solicitando de manera alternada a los equipos que lean la parte que se les señale y que respondan a sus cuestionamientos sobre información que aparece antes o después de la parte que se esta leyendo. • El docente modela el procedimiento para realizar cadenas referenciales con lo que los alumnos le señalen y con la simbología que ellos propongan para información que aparece antes o después. • Al terminar la lectura, minimiza la pantalla que contiene el texto y solicita a los alumnos por equipo que resuman en cinco enunciados escritos en papel bond su contenido. • Los alumnos en equipo a solicitud del docente leen al grupo sus enunciados. • El grupo define cuales son los mejores enunciados que definen el contenido del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min. • 20 min. • 10 min.
--	--	--	---	---

<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno identificará las relaciones referenciales anteriores y posteriores del texto para mejorar su recuperación de significado. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente presenta el texto con propósitos específicos “El mago”. • Solicita a los alumnos su comentario por equipo sobre lo que creen que tratará su contenido y lo registra en papel bond. • El docente conforme avance la lectura del texto, solicitará a los alumnos que señalen que equipo tuvo más aciertos al predecir el contenido. • El docente proyectará en el pizarrón de enciclomedia el texto “El mago”. • El docente entrega a cada alumno una copia individual del texto solicitando que lo lean en silencio y que respondan a sus cuestionamientos sobre información que aparece antes o después de la parte que se esta leyendo. • El docente solicita a los alumnos que realicen con la simbología convenida, las cadenas referenciales del texto en su material y que al terminar lo peguen en su cuaderno bitácora. • Al terminar la actividad anterior, minimiza la pantalla que contiene el 	<ul style="list-style-type: none"> • Copia del texto con propósitos funcionales “El mago”. • Pizarrón de enciclomedia. 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 min. • 5 min. • 10 min. • 15 min. • 10 min.
----------------------	---	---	--	--

		<p>texto y solicita a los alumnos por equipo que resuman en cinco enunciados escritos su contenido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos en equipo a solicitud del docente leen al grupo sus enunciados. • El grupo define cuáles son los mejores enunciados que definen el contenido del texto. • El docente maximiza la pantalla que contiene el texto. • El docente solicita a un miembro de un equipo que pase al pizarrón a realizar una cadena y que al terminar indique que miembro de los equipos continúa. • El docente al terminar la realización de las cadenas, solicita a los alumnos que comenten sus procedimientos para establecer las cadenas referenciales. • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. • Los alumnos concluyen sobre la importancia de establecer cadenas 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 15 min. • 10 min. • 5 min. • 5 min.
--	---	---	---	--

		referenciales dentro del texto. <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 		<ul style="list-style-type: none"> • 10 min.
<p>EVALUACIÓN:</p> <p>INDICADOR: Al interpretar un texto el alumno identifica las relaciones entre personajes, hechos y situaciones.</p> <p>ESCALA: Excelente: El alumno al leer un texto identifica el total de relaciones entre personajes, hechos y situaciones dentro y fuera de él. Muy bien: El alumno después de leer un texto identifica algunas relaciones que aparecen después entre personajes, hechos y situaciones. Regular: El alumno después de leer un texto identifica relaciones mínimas entre personajes que aparecen después dentro del mismo. Requiere ayuda: El alumno después de leer un texto no identifica o confunde las relaciones entre personajes.</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica.</p>				

<p>SESIÓN 8. TEMA: ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN DE TEXTOS. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, LOS ALUMNOS DESARROLLARÁN EL HÁBITO DE LA LECTURA PARA CONFORMARSE COMO LECTORES CON SENTIDO CRÍTICO, REFLEXIVO Y GUSTO ESTÉTICO, CAPACES DE RECOMENDAR O SUGERIR LA LECTURA DE ALGÚN TEXTO EN ESPECIAL, POR SU CRITERIO DE PREFERENCIA. FECHA: 2 DE ABRIL DE 2009 TIEMPO: 180 MINUTOS.</p>				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p>APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar en el alumno el gusto y comentario de textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre textos que han leído y las causas de haberlo hecho. El docente anota los comentarios de los alumnos en papel bond. El docente comenta a los alumnos la clasificación de los textos literarios, auxiliándose de un mapa conceptual. El docente señala a los alumnos que los textos literarios son aquellos escritos que sirven para recrearse o divertirse. El docente cuestiona a los alumnos si alguna vez han leído textos literarios con estos propósitos. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. Pintarrón. Mapa conceptual de la clasificación de los textos literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min. 10 min.

		<ul style="list-style-type: none"> • El docente anota en papel bond las observaciones de los alumnos. 		
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno justificará y recomendará o no la lectura de un texto literario por criterios personales de preferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente comenta que en el acervo de los libros del Rincón y en la biblioteca de la escuela existen textos literarios. • El docente solicita a los alumnos que seleccionen un texto literario de los libros del Rincón o de la biblioteca de la escuela, que lo interpreten y que en su cuaderno bitácora escriban un resumen de su contenido y que agreguen su comentario personal de si recomendarían o no leer el texto a otro compañero. • El grupo evalúa los resúmenes de los textos y las recomendaciones de lectura y decide cuales son los mejores trabajos. • El docente presenta el cuento ilustrado “Ricitos de oro y los tres osos” con tiras de papel cubriendo el texto. • El docente comenta a los alumnos que sin hablar observen las ilustraciones; al final del cuento, les solicita que en equipo escriban el cuento en una hoja de 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros del Rincón o de la biblioteca de la escuela. • Cuadernos bitácoras de los niños. • Cuento ilustrado “Ricitos de oro y los tres osos”. • Hoja de máquina • Papel bond 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 30 min. • 20 min. • 20 min. • 20 min.

		<p>máquina en la que cada miembro anote una parte del cuento que recuerde y la inicial de su nombre.</p> <p>Al terminar que lo transcriban a papel bond.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente retira las tiras de papel del texto del cuento y junto con el grupo lo interpreta, luego invita al grupo a leer los cuentos de los equipos y a seleccionar el mejor. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que seleccionen otro texto de los libros del Rincón o de la biblioteca de la escuela, que lo interpreten y que en su cuaderno bitácora escriban un resumen de su contenido y que agreguen su comentario personal de si recomendarían o no leer el texto a otro compañero. • Los alumnos seleccionarán un compañero para pasar al frente del salón, comentarle el contenido del texto y las razones por las que lo recomiendan o no lo recomiendan. • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros del Rincón o de la biblioteca de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 min. • 20 min. • 10 min.

		<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos concluyen porque es importante leer cualquier tipo de texto, pero en especial los literarios y en que casos serían útiles las recomendaciones. • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 5 min.
<p>EVALUACIÓN:</p> <p>INDICADOR: Al interpretar un texto el alumno resume su contenido de manera escrita para justificar o no su recomendación de lectura a sus compañeros.</p> <p>ESCALA: Excelente: El alumno al interpretar un texto resume su contenido de forma escrita y de acuerdo a su criterio de preferencia recomienda o no su lectura a sus compañeros. Muy bien: El alumno después de interpretar un texto comenta información insuficiente de su contenido y recomienda o no leerlo sin justificar el por qué. Regular: El alumno después de interpretar un texto menciona algunos elementos de su contenido y no recomienda porque debe leerse. Requiere ayuda: El alumno al interpretar un texto no recuerda su contenido y no lo recomienda de ninguna forma.</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica.</p>				

<p>SESIÓN 9. TEMA: COMPETENCIAS LECTORAS. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO DESARROLLARÁ ESTRATEGIAS PARA INTERACTUAR CON EL TEXTO Y FORTALECER LA COMPETENCIA LECTORA INTERPRETATIVA LITERAL. FECHA: 3 DE ABRIL DE 2009. TIEMPO: 150 MINUTOS.</p>				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p>APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> El alumno definirá el tema central y los aspectos más relevantes que lo sustentan en los textos que interprete. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre sus procedimientos para encontrar las ideas principales de un texto. El docente anota los comentarios de los alumnos en papel bond. El docente comenta a los alumnos que al leer, es importante interactuar con el texto, como si se tuviera al autor frente de si mismo y se estableciera una charla con él para conocer el propósito escritor que dio motivo al texto, así mismo que se pueden auxiliar de notas al margen, subrayado o de convertir a sus propias palabras el texto del autor. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. Plumones. Pintarrón. 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min. 10 min.
	<ul style="list-style-type: none"> El alumno identificará los elementos 	<ul style="list-style-type: none"> El docente cuestiona a los alumnos si conocen el proceso que siguen las 		

<p>DESARROLLO</p>	<p>complementarios que constituyen el sentido y significado de los textos.</p>	<p>gallinas para poner huevos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente anota los comentarios de los alumnos en papel bond para confirmarlos o rechazarlos en el transcurso de la lectura. • El docente presenta el texto “¿Sabes cómo ponen huevos las gallinas?” • El docente solicita a los alumnos que interpreten el texto en silencio, auxiliándose de los recursos que prefieran para identificar las ideas principales. • El docente indica a los alumnos que observarán quien tuvo más aproximaciones al contenido del texto; al final de la lectura solicita que por equipo recuperen el contenido del texto en la forma que prefieran escribiéndolo en un papel bond. • Los alumnos recuperan el contenido del texto en la forma que prefieran y exponen su trabajo al resto del grupo. • El grupo evalúa cual fue la mejor recuperación de significado indicando el por 	<p>Copia del texto “¿Sabes cómo ponen huevos las gallinas?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 min. • 10 min. • 5 min. • 15 min. • 5 min. • 10 min.
--------------------------	--	--	---	--

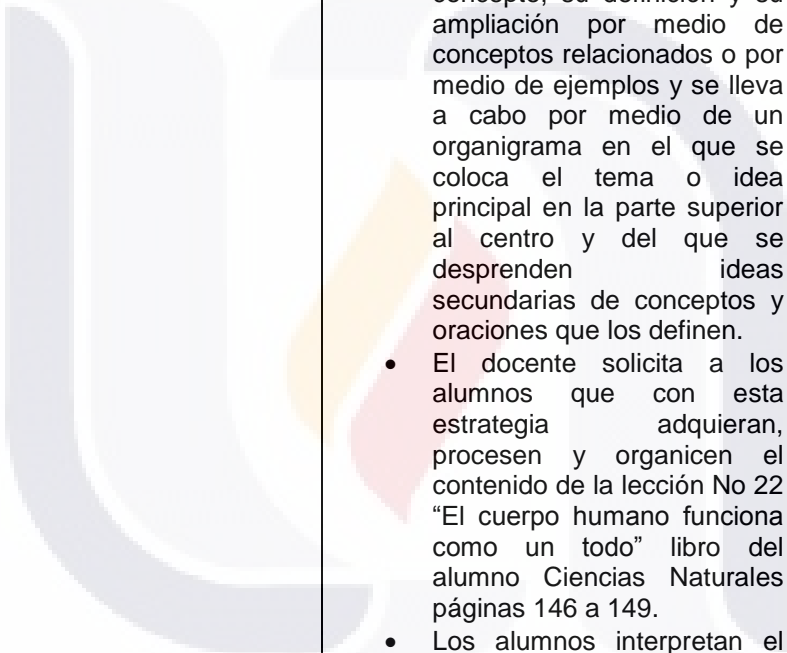
		qué.		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> El alumno será capaz de organizar los eventos de un texto en forma lógica y ordenada. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente cuestiona a los alumnos si conocen el proceso para elaborar quesos. El docente anota los comentarios de los alumnos en papel bond para confirmarlos o rechazarlos en el transcurso de la lectura. El docente presenta el texto "El queso". El docente solicita a los alumnos que interpreten el texto en silencio, auxiliándose de los recursos que prefieran para identificar las partes del proceso. El docente indica a los alumnos que observen quien tuvo más aproximaciones al contenido del texto; al final de la lectura, solicita que por equipo, recuperen el contenido del texto mediante un diagrama de flujo en papel bond. Los alumnos exponen su trabajo al resto del grupo. El grupo evalúa cual fue el mejor proceso de elaboración, indicando el 	<ul style="list-style-type: none"> Copia del texto "El queso". 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min. 15 min. 15 min. 5 min. 15 min. 5

		<p>por qué.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente presenta un ejercicio de secuencias del texto. • El docente entrega una hoja por equipo de este ejercicio y solicita que sea resuelto, al terminar se comparan respuestas y se observa que equipo tuvo más aciertos. • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. • Los alumnos concluyen porque es importante identificar las ideas principales y las secuencias dentro de los textos. • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños. 	<p>min.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 10 min.
<p>EVALUACIÓN: INDICADOR: Al terminar de leer un texto el alumno interpreta ideas principales, detalles complementarios de la información y secuencias dentro del texto. ESCALA: Excelente: El alumno al terminar de leer un texto identifica ideas principales, detalles y organiza el contenido del texto por la aparición cronológica de personajes o hechos. Muy bien: El alumno al terminar de leer un texto identifica solo algunas ideas principales y confunde los detalles. Regular: El alumno al terminar de leer un texto identifica algunos personajes y hechos aislados. Requiere ayuda: el alumno no identifica ideas principales, detalles complementarios o secuencias cronológicas. INSTRUMENTO: Rúbrica.</p>				

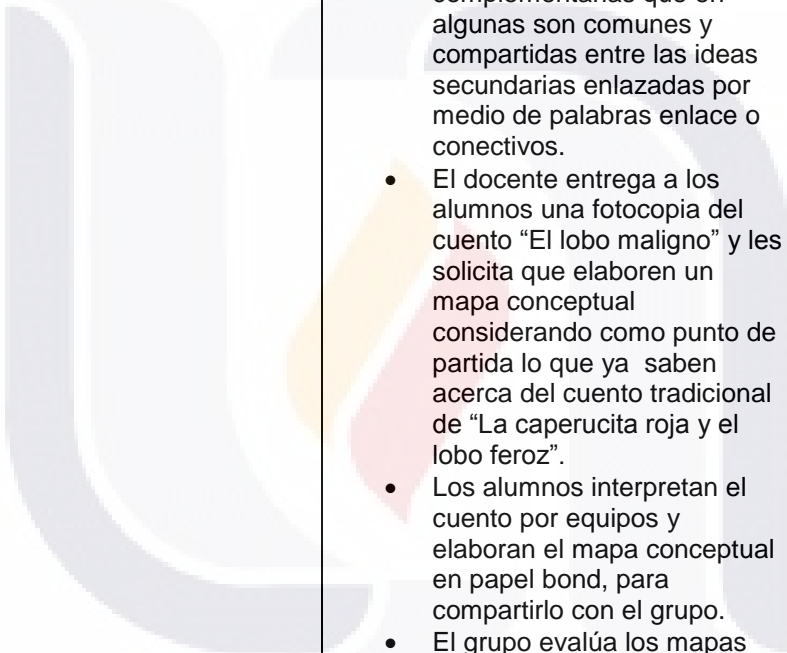
<p>SESIÓN 10. TEMA: ESTRATEGIAS PARA PROCESAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN DE TEXTOS. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO SERÁ CAPAZ DE UTILIZAR LA LECTURA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO POR MEDIO DE ESTRATEGIAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN DE TEXTOS. FECHA: 6 DE ABRIL DE 2009. TIEMPO: 285 MINUTOS.</p>				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
<p>APERTURA</p>	<ul style="list-style-type: none"> El alumno comprenderá la necesidad de utilizar estrategias para procesar y organizar la información. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente solicita a los alumnos que se integren por equipos de trabajo; luego los cuestiona sobre que procedimientos, métodos o estrategias siguen para organizar y no olvidar el contenido de textos interpretados. El docente anota los comentarios de los alumnos en papel bond. El docente solicita a los alumnos que comenten en equipo los pasos para elaborar cada uno de los procedimientos, métodos o estrategias y sus posibles ventajas y desventajas. Los alumnos anotan en su cuaderno bitácora sus 	<ul style="list-style-type: none"> Papel bond. Plumones. Pintarrón. Cuadernos bitácora de los niños. Pintarrón 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min 10 min. 10 min. 5 min.

		<p>observaciones, luego socializan con los miembros de su equipo sus conclusiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente comenta a los alumnos, la importancia de comparar objetivamente las ventajas y desventajas de cada procedimiento o método; a continuación les solicita que plasmen sus conclusiones en un cuadro de doble entrada, en el que incluyan el nombre de la estrategia, sus características, su procedimiento y sus ventajas y desventajas. • El docente comenta a los alumnos que gracias a la lectura y la organización de sus ideas se puede comprender mejor el contenido. 	<p>electrónico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuadernos bitácora de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 • 5 min
--	--	---	--	---

<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> El alumno se iniciará en la realización de organizadores de la información para comprender textos interpretados. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente presenta la estrategia de ocho preguntas, que consiste en hacer una lectura del texto que se necesita aprender, a continuación se realiza un subrayado de ideas más importantes, luego se hace un diagrama radiado colocando al centro la idea o tema principal y alrededor siete preguntas que respondan a los elementos de una noticia: ¿qué?, ¿quién?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué? y ¿para qué? El docente solicita a los alumnos que interpreten el texto: "Ciencia, tecnología y sociedad" libro del alumno 6º Ciencias Naturales páginas 164 a 169 y que apliquen la técnica de siete preguntas. Los alumnos interpretan el texto y elaboran la técnica de siete preguntas en un papel bond, para luego presentarlo al grupo. El grupo escoge el mejor trabajo y brinda sugerencias para mejorar el trabajo. El docente presenta a los alumnos la estrategia de 	<ul style="list-style-type: none"> Libro del alumno Ciencias Naturales 6º. Papel bond. 	<p>15 min.</p> <ul style="list-style-type: none"> 30 min. 15 min. 15
--------------------------	--	---	--	---

		<p>hipertexto que sirve para el procesamiento complejo de la información, ya que permite mejorar la comprensión y manejo de la información a través de conexiones entre un concepto, su definición y su ampliación por medio de conceptos relacionados o por medio de ejemplos y se lleva a cabo por medio de un organigrama en el que se coloca el tema o idea principal en la parte superior al centro y del que se desprenden ideas secundarias de conceptos y oraciones que los definen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente solicita a los alumnos que con esta estrategia adquieran, procesen y organicen el contenido de la lección No 22 “El cuerpo humano funciona como un todo” libro del alumno Ciencias Naturales páginas 146 a 149. • Los alumnos interpretan el texto y elaboran en equipo el hipertexto con la información del contenido y lo plasman en papel bond para exponerlo al grupo. • El grupo selecciona el mejor hipertexto y brinda 	<ul style="list-style-type: none"> • Libro del alumno Ciencias Naturales 6°. • Papel bond. 	<p>min.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 30 min. • 15 min.
--	---	---	--	--

		sugerencias a los equipos para mejorar el trabajo.	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> El alumno utilizará las formas para procesar y organizar la información de textos interpretados para aprender de ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente cuestiona a los alumnos si las maneras en que han procesado la información (7 preguntas e hipertexto), contienen información integral para comprender y aprender de los textos. Anota los comentarios de los alumnos en el papel bond que contiene las opiniones de los niños sobre las estrategias para organizar y no olvidar el contenido de los textos. El docente presenta a los alumnos la estrategia de mapas conceptuales que consiste en enlazar los conocimientos con los que ya se cuenta con información integral que se rescata por medio de subrayado de un texto, y que se lleva a cabo por medio de un diagrama 	<ul style="list-style-type: none"> 10 min. 15 min.

		<p>por niveles, en el que se coloca en la parte superior el tema principal con ramificaciones a un segundo nivel de ideas secundarias inclusivas, de las que se derivan ideas complementarias que en algunas son comunes y compartidas entre las ideas secundarias enlazadas por medio de palabras enlace o conectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente entrega a los alumnos una fotocopia del cuento “El lobo maligno” y les solicita que elaboren un mapa conceptual considerando como punto de partida lo que ya saben acerca del cuento tradicional de “La caperucita roja y el lobo feroz”. • Los alumnos interpretan el cuento por equipos y elaboran el mapa conceptual en papel bond, para compartirlo con el grupo. • El grupo evalúa los mapas conceptuales y brinda sugerencias a los equipos para mejorar el trabajo. • El docente cuestiona a los alumnos sobre lo aprendido en la sesión, sus implicaciones y utilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotocopia del cuento “El lobo maligno”. • Papel bond. • Cuadernos bitácora de los niños. • Papel bond. 	<ul style="list-style-type: none"> • 30 min. • 15 min. • 10 min. • 15 min.
--	---	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos concluyen porque es importante utilizar estrategias para procesar y organizar la información de los textos. • Los alumnos registran sus conclusiones individuales en su cuaderno bitácora sobre el uso de las estrategias de ocho preguntas, hipertexto y mapa conceptual y sus conclusiones de equipo en un papel bond. 		<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.
<p>EVALUACIÓN: INDICADOR: El alumno después de interpretar textos literarios o escolares procesa y organiza información a través de diversas formas. ESCALA: Excelente: El alumno después de interpretar textos literarios y escolares organiza la información recuperada mediante mapas conceptuales en los que organiza de manera jerárquica las ideas principales, secundarias y complementarias, mediante nexos adecuados, o bien, mediante la estrategia de hipertexto, incluyendo ideas principales y enunciados complementarios de información en distintos niveles jerárquicos de información, o bien mediante la estrategia de 7 preguntas, en la que coloca al centro del diagrama el tema o idea principal y de manera radiada la respuesta a las preguntas que son elemento de una noticia. Muy bien: utiliza solo la estrategia de hipertexto y de 8 preguntas. Regular: Utiliza solo la estrategia de 8 preguntas. Requiere ayuda: El alumno no es capaz de organizar el contenido de textos interpretados.</p> <p>INSTRUMENTO: Rúbrica.</p>				

SESIÓN 11. TEMA: EVALUACIÓN FINAL. PROPÓSITO: AL FINAL DE LA SESIÓN, EL ALUMNO RECONOCERÁ LA IMPORTANCIA DE LA UTILIZACIÓN DE ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS PARA PROCESAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN PARA ACCEDER A LA COMPRESIÓN DE TEXTOS. TIEMPO: 50 MINUTOS.				
ETAPAS DE LA SESIÓN	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	MATERIAL	TIEMPO
APERTURA	<ul style="list-style-type: none"> El alumno reflexionará sobre la evaluación y la importancia de realizarla. 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar una lluvia de ideas sobre lo que es la evaluación y para que sirve. 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón electrónico. 	<ul style="list-style-type: none"> 5 min.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> Que los alumnos reconozcan las estrategias y las habilidades adquiridas para mejorar su comprensión lectora. Que los alumnos practiquen la coevaluación y reflexionen sobre las habilidades y actitudes practicadas por sus compañeros durante el trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> Comenten grupalmente sobre la funcionalidad de las estrategias trabajadas y las ventajas obtenidas en la comprensión de textos. Reflexionen individualmente sobre las estrategias adquiridas y sobre los aspectos que requieren ayuda. Reunidos en equipos realicen una coevaluación de sus compañeros, 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón electrónico. Rúbrica de autoevaluación. Rúbrica de coevaluación. Cuadernos bitácora de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> 10min. 10 min. 10min.

		donde reflexionen sobre las habilidades adquiridas y sobre las actitudes mostradas durante el trabajo colaborativos.		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Que los alumnos reflexionen sobre la importancia de contar con estrategias para interpretar el texto. Así mismo manifiesten opiniones para el mejoramiento de la propuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mencionen la importancia de leer y de contar con estrategias para interactuar con el texto. • Manifiesten opiniones acerca del trabajo realizado en el grupo y las modificaciones que le harían para aplicaciones futuras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón electrónico. • Cuadernos bitácora de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. • 10 min.
EVALUACIÓN: INSTRUMENTO: Rúbricas.				

C. APLICACIÓN.

La propuesta se llevó a cabo en los meses de marzo y abril de 2009, en el grupo de sexto grado, grupo “A” de la Escuela Primaria “Ezequiel A. Chávez”, turno matutino, el cual está integrado por 34 alumnos, de los cuales 19 son mujeres y 14 hombres con una edad que oscila entre los 10 y 12 años, con un tratamiento de 10 sesiones en un tiempo promedio de 110 minutos por sesión y una más para evaluación final.

D. EVALUACION.

La evaluación es el proceso sistemático e integrado en la actividad educativa que valora lo más exactamente posible el estado actual del alumno, incluyendo logros, estrategias de aprendizaje, factores personales y ambientales, que influyen en dicho aprendizaje, con objeto de llegar a una toma de decisiones (Airasian, 2002).

Para comprobar la viabilidad de la intervención pedagógica es necesario analizar los resultados que se obtuvieron a partir de las evidencias manifestadas durante esta intervención pedagógica.

1. Resultados y hallazgos.

a. Evaluación diagnóstica.

Para dar un mayor sustento a la aplicación de la propuesta y una mayor confiabilidad a los resultados obtenidos en el examen nacional de logro académico de los centros escolares (ENLACE) (Anexo 1), se aplicó a los alumnos el instrumento “Juan y los fantasmas” (Anexo 4) para conocer el uso de estrategias de lectura, la identificación y comprensión de elementos dentro del texto y la calidad y cantidad de recuperación de significado de textos interpretados; dicho instrumento partió de solicitar al alumno que interpretara primero, sólo el título de un texto, para observar el uso de la estrategia de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

muestreo registrando su forma de lectura, cuestionándolo después sobre lo que piensa que tratará el contenido, registrando su respuesta para tener una aproximación en el uso de la predicción; a continuación después de que el alumno leyó el primer renglón, el docente hizo nuevamente cuestionamientos dirigidos a explorar el uso de la estrategia de predicción; luego se permitió leer al alumno el siguiente renglón, cuestionándolo con preguntas para explorar las estrategias de anticipación e inferencia, así como otras preguntas para identificar elementos y cadenas de información que aparece antes; luego se permitió que el alumno interpretara otros renglones del texto para preguntarle sobre la identificación de personajes y relación de elementos informativos que aparecen después de la parte que se está leyendo y explorar así el nivel de comprensión de elementos cohesivos del texto; situación que se repite conforme avanza el proceso de lectura; al final de la interpretación se solicitó al alumno que escribiera o comentara lo que recordara de lo que trató el texto para conocer el tipo de recuperación de significado.

Es conveniente señalar que las estrategias de autocorrección y confirmación se evalúan con las respuestas que mencione y/o escriba el alumno durante el proceso de lectura.

Puede comentarse que en ésta sesión, algunos alumnos manifestaban una actitud de resistencia hacia la evaluación, puesto que se sentían expuestos en cuanto a su competencia lectora, sin embargo después de que se les hizo notar la importancia y la trascendencia del trabajo accedieron de buena manera.

Analizando la actitud de los alumnos en el transcurso de la evaluación, se observó que para ellos fue fácil responder preguntas en las que se aplicaran las estrategias de predicción y anticipación y difícil cuando tuvieron que aplicar el resto de las estrategias y enlazar información nueva con la que apareció antes o después, así como el organizar y presentar el contenido del texto interpretado de manera oral o escrita. Por ejemplo en la pregunta ¿por qué crees que rechinó arriba la puerta? que requiere esperar en la lectura que

la información aparezca para poder contestarla y ¿quién se escondió detrás de una puerta? que para poder contestarse necesita identificar y coordinar los hechos anteriores del personaje Juan para insertarla con la nueva información, la mayoría de los alumnos presentó desaciertos de comprensión que les impidieron hacer una recuperación de significado global.

El análisis los resultados obtenidos por los alumnos en el instrumento de diagnóstico reveló lo siguiente 28 alumnos (82%), aplicaron en sus interpretaciones las estrategias de predicción y anticipación, 16 alumnos (47%) utilizaron la estrategia de muestreo y sólo 2 alumnos (6%) mostraron las estrategias de autocorrección, inferencia y confirmación. Así mismo, se tiene que sólo 2 alumnos (6%) hicieron una recuperación de significado aceptable, ya que se inician en la recuperación de significado global; en contraste 22 alumnos (65 %) lograron una recuperación de significado regular, ya que mencionaron, o escribieron información mínima del contenido de los textos interpretados y 10 alumnos (29%) obtuvieron una recuperación de significado deficiente de textos interpretados, puesto que omitieron, confundieron o cambiaron los elementos de los textos que interpretaron.

b. Evaluación formativa.

✓ Fase 1. Aprender a leer.

-Sesión 1. Evaluación diagnóstica.

En esta sesión se concientizo a los alumnos sobre la importancia de la comprensión lectora, motivándolos a conocer su desempeño lector mediante su participación activa en la evaluación diagnóstica.

-Sesión 2. Información visual a la no visual.

Esta sesión planteo el propósito de fortalecer en los alumnos la interpretación literal de los textos mediante la puesta en práctica de sus recursos y habilidades lectoras. Por esta razón se les solicitó primeramente se integraran por afinidad en equipos de trabajo, para luego solicitarles que

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

comentaron que actividades intelectuales realizaban al leer; para muchos de los alumnos fue difícil hacer una introspección respecto a las formas de lectura que practicaban y las ventajas y desventajas de cada una de ellas.

En “la prueba de diez minutos”, algunos alumnos realizaron todas las instrucciones que se les proponían sin comprender que en los puntos 1 y 2 se resumía el total de la actividad; sin embargo algunos alumnos de los más avanzados comentaron en sus conclusiones que ya conocían la actividad, pero que si era importante el leer con atención cualquier material de lectura.

En las siguientes actividades de “adivina palabras” y “completa palabras” la mayoría de los alumnos esperaban que se les dieran “pistas” para encontrar la información faltante, concluyendo que para encontrarla había que leer a conciencia relacionando la información que fuera apareciendo.

Se concluye que en la segunda sesión denominada “Información visual a la no visual”, 7 alumnos (21 %) , no lograron una comprensión literal al realizar sus interpretaciones, ya que manifestaron desaciertos para interpretar información debido a que cambiaron el significado de palabras y confundieron o no identificaron las relaciones entre los elementos de texto; 14 alumnos (41 %), se aproximaron a la interacción adecuada de los textos y a la comprensión literal, sin embargo, no identificaron completamente las relaciones de los elementos dentro del texto; 8 alumnos (23 %) reconocieron la información gráfica que aportaba el texto y se iniciaron en la interacción adecuada con éste, ya que identificaron algunos hechos, situaciones y personajes no explicitados en el texto; 5 alumnos (15%) utilizaron la información visual proporcionada por el texto para identificar hechos, situaciones y personajes, logrando una comprensión reorganizativa e inferencial, aproximándose al nivel crítico o profundo de lectura.

-Sesión 3. Estrategias de predicción y anticipación.

En esta sesión se constato que algunos de los alumnos ya se iniciaban en el uso de estrategias de lectura de predicción anticipación, sin embargo al poner en práctica sus habilidades lectoras en el texto “El campesino” en la parte para completar “sembrar el...” presentaron equivocaciones, ya que para completar la palabra faltante, había que remitirse a la competencia psicolingüística y conocimiento del mundo respecto a la actividad principal que realizan los campesinos del país, que consiste en sembrar maíz porque es uno de los alimentos básicos de los mexicanos; así mismo en la parte “El campesino es el que más ...” también presentaron desaciertos, ya que por su nivel intelectual en el pensamiento reversible propio del estadio de las operaciones formales de Piaget, no comprenden los alcances del vocablo y por lo tanto no lo utilizan.

En esta sesión se puede concluir que 20 alumnos (59%) usaron de manera regular la estrategia de predicción para saber el contenido de los textos interpretaron, 9 alumnos (26%) predijeron el contenido y el final de los textos “El campesino” y “El embustero” a partir de las imágenes que los integraban, 5 alumnos (14%), predijeron correctamente el contenido y el final de los mismos textos a partir de las imágenes y la información proporcionada por las letras. Así mismo, se observó que 24 alumnos (71%), utilizaron de manera regular la anticipación cometiendo algunos desaciertos al anticipar palabras como sustantivos y verbos, 5 alumnos (15%), anticiparon algunas letras y palabras por su contexto y 5 alumnos (15%), anticiparon todo tipo de letras y palabras faltantes como sustantivos, verbos, artículos, adverbios, conjunciones, preposiciones, pronombres y adjetivos a partir del contexto.

-Sesión 4. Muestreo y autocorrección.

En esta sesión se pretendía que los alumnos al leer utilizaran la información que proporcionan las consonantes al principio y final de la palabra para tener una interpretación más fluida y para corregir en caso de error, por

ello se procedió a poner en práctica actividades de las Fichas de la Propuesta de Lectoescritura de Grupos Integrados; en un primer momento los alumnos tenían la impresión de que dichas actividades no eran propias de su grado escolar, ya que les parecían demasiado fáciles, sin embargo después de llevarlas a cabo se dieron cuenta de que no contaban con las habilidades necesarias para escribir y leer con rapidez, por ejemplo en la actividad “Enlazan palabras” de la ficha verde número 4, consistente en escribir palabras a partir de la primera ó última de sus letras, 3 alumnos no acertaban a escribir una palabra con la letra que se les proponía, pero por otra parte 26 alumnos lograron leer a un ritmo adecuado corrigiendo en caso de error.

En el caso de la actividad “fajillas de palabras”, en la que se definían las características o se hacía alusión a algún referente asociado a las palabras y que en cierta manera dependía de utilizar de manera coordinada el muestreo, la autocorrección, la inferencia y confirmación los alumnos tuvieron dificultades para evocar un concepto a base de la información gráfica ofrecida por las letras, por lo que procedieron por ensayo y error, hasta encontrar la palabra adecuada.

Después de llevar a cabo esta sesión, se puede concluir que 3 alumnos (9%), no consolidaron el uso de la estrategia de muestreo, mientras que 26 alumnos (76%), utilizaron la estrategia, puesto que leyeron por palabras completas con un ritmo adecuado, corrigiendo en caso de error, mientras que 5 alumnos (15%), utilizaron el muestreo para leer entre líneas los textos que se les presentaron.

En la estrategia de autocorrección, 2 alumnos (6%), requieren de apoyo pedagógico para su consolidación, en tanto que 27 alumnos (79%) corrigieron desaciertos de lectura en sus interpretaciones; así mismo 5 alumnos (15%) utilizaron en sus interpretaciones la estrategia de confirmación y el monitoreo.

-Sesión 5. Inferencia y confirmación.

En esta sesión se pretendió lograr que los alumnos desarrollaran la capacidad de inferir información no explicitada y la habilidad para probarla.

Cabe mencionarse que dicha sesión fue la más difícil, para todos los alumnos, por su alto grado de dificultad y por qué no habían trabajado la inferencia y confirmación de manera intencionada y sistemática en los anteriores ciclos escolares.

Los materiales que se ofrecieron en esta sesión fueron textos tipo “cloze” como “La escuela rural”, “Los borreguitos”, “La hormiga y el grillo”, “Los animales” y “Los medios de transporte” en los que se omitieron letras en todo tipo de palabras, pero que para encontrarlas había que aplicar de manera integral todas las estrategias de lectura y además establecer e identificar cadenas referenciales cohesivas; por otra parte también se trabajó el texto “Lo bueno”, en el que los alumnos ponían en juego su comprensión inferencial y organizativa, para responder cuestionamientos que favorecen la recuperación de significado lineal y específica.

Considerando que la estrategia de inferencia, requiere de un nivel cognitivo suficiente y es la conformación de las demás estrategias, se puede decir que 8 alumnos (23%), requieren de ayuda para consolidar el uso de la inferencia, 16 alumnos (47%) se iniciaron en el uso de la estrategia, ya que infieren información muchas veces extratextual, la cual confirmaron o modificaron en ocasiones, mientras que 5 alumnos (15%) infirieron información no explicitada o bien que aparece después dentro del texto, 5 alumnos (15%) infirieron información no explicitada que apareció antes o después dentro de los textos abordados.

En la estrategia de confirmación, 8 alumnos (24%), requieren de ayuda pedagógica para consolidar el uso de la estrategia, 16 alumnos (47%) confirmaron o modificaron en ocasiones hipótesis que establecieron en el

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

proceso de lectura, 5 alumnos (15%) confirmaron información no explicitada que aparece después, un 14.70% (5 alumnos), confirman información no explicitada que apareció antes y después del punto donde se lleva a cabo la lectura.

-Sesión 6. Recuperación de significado de textos interpretados.

El trabajo en esta sesión giro en torno a desarrollar en los alumnos estrategias para lograr organizar en forma oral, escrita y a través de acciones las ideas obtenidas de un texto interpretado; dicho texto fue: "El brahmán, el tigre y el chacal" y en él, los alumnos realizaron una redacción de esquemas previos para anticipar y comprobar el establecimiento de hipótesis y a continuación para recuperar su contenido de manera oral, reconstruyeron su contenido de manera grupal; para su recuperación por escrito, realizaron un sociograma literario en el que plasmaron los personajes, los hechos y situaciones que sucedieron entre ellos.

Así mismo para fortalecer la obtención, organización y presentación por escrito de datos específicos, se solicitó a los alumnos que investigaran los pormenores de las películas exhibidas en los cines, concluyendo los alumnos en que otras formas de recuperación escrita podían llevarse a cabo con las consiguientes ventajas y desventajas de cada una de ellas.

Para la recuperación de significado por acciones, se solicitó a los alumnos que jugaran a "serpientes y escaleras" con la variante de leer correctamente de manera oral y utilizando todas las estrategias de lectura, consignas que debían llevar a cabo si caían en algunas casillas determinadas previamente; en este aspecto, fue reconfortante observar que entre los mismos niños se corregían en la lectura o en la interpretación de las instrucciones, puesto que enviaban al principio del juego al niño que cometía algún error.

Considerando que todo acto de lectura remite forzosamente al lector a reconstruir y a enriquecer la intención del autor con las capacidades propias, en

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

esta sesión se observó que 21 alumnos (62%), escribieron información mínima del texto que interpretaron “El brahmán, el tigre y el chacal”; 8 alumnos (24 %), después de interpretar un texto definen la mayor parte de su contenido, ya sea oralmente, por escrito o por medio de acciones y 5 alumnos (15%) , recuperaron globalmente el contenido de textos interpretados, manifestándolo a través de acciones o de formas más elaboradas por escrito.

-Sesión 7. Identificación de cadenas referenciales.

En esta sesión se trabajó con los textos “Las vacaciones” y “El mago”; estos textos contienen diversas cadenas de información por referencia, por la utilización de pronombres y adjetivos demostrativos de distintos tipos o por la concordancia en tiempo, género y número de los verbos que se utilizan.

El texto “Las vacaciones”, manejaba un menor grado de dificultad y mayor posibilidad en el establecimiento de cadenas referenciales, además era más interesante a los niños, porque se refirió el periodo de vacaciones en el que los alumnos descansan y pasan momentos agradables

Por otra parte, en el texto “El mago”, la mayoría de los alumnos cometieron desaciertos al establecer cadenas cohesivas de información, ya que para interpretarse remitían a información que aparecía antes o después de la parte que se leía dentro del texto.

En esta sesión se demuestra la capacidad del alumno para relacionar hechos, situaciones y personajes dentro de los textos que se interpretan, por ello se concluye que un 17.64% (6 alumnos) después de leer un texto no identifica o confunde las relaciones entre personajes, un 50% (17 alumnos) al realizar sus interpretaciones identifica relaciones mínimas entre personajes que aparecen después dentro del mismo, u 17.64% (6 alumnos), al leer identifica algunas relaciones entre personajes hechos y situaciones que aparecen después y un 14.70% (5 alumnos), al realizar sus interpretaciones identifica el total de relaciones entre personajes, hechos y situaciones dentro y fuera de él.

✓ Fase 2. Leer por placer.

-Sesión 8. Estrategias para desarrollar la comprensión de textos literarios.

En esta sesión se pretendió que los alumnos desarrollaran el hábito por la lectura para conformarse como lectores con sentido crítico y gusto estético, capaces de recomendar la lectura de algún libro en especial.

Para lograr el propósito, se mostró a los alumnos mediante un mapa conceptual, la función de los textos literarios, que sirven principalmente para recrearse o divertirse. (Anexo 13)

Luego se comentó que en la biblioteca del aula existían textos literarios y que sería interesante interpretar uno de éstos textos, aplicando las estrategias de lectura vistas en la propuesta de intervención y la recuperación de significado por escrito, para recomendarle o no a un compañero la lectura del texto, justificando el por qué.

Por otra parte para enfatizar sobre la importancia de realizar una buena recuperación de significado, se invito a los alumnos a observar un cuento ilustrado con algunas palabras suprimidas, para anticipar cuales serían estas palabras de manera individual y a continuación a que reconstruyeran el contenido por escrito mediante el trabajo por equipo.

En otro momento de la sesión, nuevamente se invitó a los alumnos a seleccionar otro libro de la biblioteca de aula para resumir su contenido por escrito, pasar al frente, elegir a un compañero y recomendarle o no oralmente la lectura de ese texto, justificando el por qué.

En esta sesión se manifiesta la habilidad comunicativa de los niños para interpretar, resumir y recomendar o no la lectura de un texto a sus compañeros; de dicha sesión se desprenden las siguientes conclusiones:

Un 11.76% (4) alumnos requieren de apoyo ya que presentan dificultades para interpretar, rescatar significado y recomendar la lectura de textos, un 38.23% (13 alumnos), después de leer, mencionan algunos elementos de su contenido y no recomiendan porque debe leerse, un 26.47% (9 alumnos) después de interpretar un texto, comentan algunos aspectos de su contenido y recomiendan o no leerlo sin justificar el por qué y un 23.52% (8 alumnos) al leer resumen el contenido del texto en forma escrita y de acuerdo a su criterio de preferencia, recomiendan o no su lectura a sus compañeros.

✓ Fase 3. Leer para comprender

-Sesión 9. Competencias lectoras.

En esta sesión se tenía la intención de desarrollar en los alumnos estrategias para interactuar con el material escrito y fortalecer en ellos la competencia interpretativa literal, por ello se abordaron los textos “¿Sabes como ponen huevos las gallinas?” y “El queso” propios para rescatar y organizar la comprensión lineal de aspectos importantes y al mismo tiempo para fortalecer la comprensión organizativa y estructural del contenido de textos interpretados.

En un primer momento se solicitó a los alumnos que comentaran sus procedimientos para encontrar y organizar las ideas principales, registrándolos, analizándolos e institucionalizarse los más adecuados. A continuación se explicaron otros procedimientos para interactuar con el texto y su autor, mediante la definición del porque de la lectura, la intención del escritor, el subrayado, las notas al margen, el cuestionamiento a las ideas del autor y el parafraseo.

La competencia lectora es la capacidad y habilidad para abordar el texto para comprenderlo en su estructura, organización y componentes; de esta sesión se desprenden que un 17.64% (6 alumnos) no identifican ideas principales, detalles o secuencias cronológicas, un 35.29% (12 alumnos), al

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

terminar de leer identifican algunos personajes y hechos aislados, un 14.70 (5 alumnos), al final de realizar sus interpretaciones identifican algunas ideas principales con confusión en algunos detalles, un 32.25% (11 alumnos), al terminar de leer manifiestan comprensión organizativa al identificar ideas principales, detalles, personajes y hechos.

-Sesión 10. Estrategias para procesar y organizar la información de textos.

En esta sesión se planteo el propósito de que el alumno fuera capaz de utilizar la lectura como instrumento de aprendizaje autónomo utilizando estrategias para el procesamiento y organización de textos.

Al inicio de la sesión se permitió a los alumnos exponer sus conocimientos previos para organizar y no olvidar el contenido de textos interpretados, para registrarlos, analizar su procedimiento y determinar sus ventajas y desventajas en un cuadro de doble entrada.

En el siguiente momento de la clase se presentó a los alumnos la estrategia de 7 preguntas e hipertexto para recuperar y organizar el contenido de las lecciones “Ciencia, tecnología y sociedad” páginas 164 a 169 y “El cuerpo humano funciona como un todo” páginas 146 a 149 respectivamente del libro de texto de Ciencias Naturales del alumno 6º Educación Primaria.

Al final de la clase se presentó a los alumnos la estrategia de mapas conceptuales y su forma de selección, organización y jerarquización de información, para recuperar, organizar y no olvidar el contenido del texto “El lobo maligno”.

En esta sesión se constata la capacidad de los alumnos para comprender, organizar y presentar información de textos interpretados y de la cuál se concluye que un 20.58% (7 alumnos), requieren de apoyo docente ya que no organizan de ninguna forma el contenido de textos interpretados, un

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

35.29% (12 alumnos) utilizan la estrategia de 7 preguntas para recuperar el contenido de textos interpretados, un 20.58% (7 alumnos), después de leer, organizan el contenido por medio de las estrategias de hipertexto y de 7 preguntas, un 23.52 (8 alumnos) cuando leen textos, organizan la información mediante mapas conceptuales, estrategia de 7 preguntas e hipertexto.

c. Evaluación final.

Cuando se inició con el diseño de la propuesta de intervención pedagógica se delimitó el Propósito General, que consiste en favorecer la comprensión de textos a través de la interacción adecuada entre alumno y texto para desarrollar la competencia comunicativa en los alumnos a los que se dirigió la propuesta; por esto, hubo que considerar en el diagnóstico como punto de partida los resultados presentados por el Examen Nacional de Logro Académico de los Centros Escolares (ENLACE) del ciclo escolar 2007-2008. (Anexo 1)

En este examen se observó que el 50% de los alumnos del grupo presentaron fuertes desaciertos en la comprensión lectora, con un promedio grupal de 579 puntos; sin embargo al realizar un examen por niveles de logro se pudo apreciar que el 50% de los alumnos se encontraron en las calificaciones de insuficiente y elemental con un porcentaje de 14.7% (5 alumnos) y 35.3% (12 alumnos) respectivamente, los cuales requerían de adquirir y fortalecer la mayoría de los conocimientos, así como desarrollar las habilidades propias de la asignatura de Español.

Actualmente, después de llevar a la práctica la propuesta de intervención pedagógica, se concluye que un 20.58% (7 alumnos) aún no consolidan la comprensión literal, en contraste con el 74% del indicador del examen ENLACE (Anexo 11) que señalaba que los alumnos no obtenían información general por interpretar mapas a partir de elementos gráficos, con lo que se concluye que un 79.39% de los alumnos utilizan la información gráfica para interactuar con el texto.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Así mismo, en dicho examen se indicaba que un 68% de los alumnos no comprendían aspectos relacionados con los propósitos y tipos de texto ya que el 82.35% de los alumnos se iniciaba en el uso de la estrategia de predicción; actualmente un 100% de los alumnos predicen el contenido y algunos el final de textos que interpretan, lo que representa una ganancia de un 17.65% de los alumnos que aplican la predicción.

Por otra parte, según el examen de ENLACE un 65% de los alumnos, tenían limitaciones en la identificación del significado de palabras por su contexto y un 82.35% de los alumnos, se iniciaban en el uso de la anticipación; actualmente, el 100% de los alumnos utilizan la anticipación cuando interpretan un texto.

Al comenzar la aplicación de la propuesta, se observó que sólo un 47% (16 alumnos) se iniciaban en el uso del muestreo; actualmente 91.17% (31 alumnos) lo utilizan y solo 3 requieren de apoyo para consolidar su uso. Así mismo, un 6% (2 alumnos), se iniciaban en el uso de la autocorrección; actualmente gracias a la propuesta de intervención un 94.1% la utiliza, lo que representa una ganancia de el 88.22% (32 alumnos) y sólo 2 requieren de apoyo, para llevarla a cabo. (Anexo 9)

En el examen ENLACE 2007-2008, se indicó como indicador rojo que un 74% de los alumnos presentaban desaciertos en el nivel de lectura inferencial ya que sólo 2 alumnos se iniciaban en su uso; actualmente un 76.45% (26 alumnos), son capaces de inferir información no explicitada en textos que interpretan y sólo 8 alumnos requieren de ayuda para consolidar su manejo, al igual que la confirmación que se usaba de manera inicial por 2 alumnos; ahora 26 alumnos la llevan a cabo y 8 alumnos requieren apoyo para consolidarla. (Anexo 9)

Por otra parte, al inicio del presente trabajo un 29.41% (10 alumnos) del grupo, hacía una recuperación de significado de textos interpretados deficiente, un 64.70% (22 alumnos) proporcionaban información mínima y sólo el 5.88%

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(2 alumnos) hacían una recuperación de significado adecuada, pues se iniciaban en la recuperación global (Anexo 5).

Actualmente con los beneficios de la propuesta un 61.76% (21 alumnos), comentan o realizan parcialmente acciones del contenido de textos interpretados, el 23.52% (8 alumnos), definen la mayor parte del contenido de textos interpretados de manera oral, por escrito o a través de acciones y un 14.70% (5 alumnos) realizan una recuperación de significado excelente, puesto que recuperan globalmente su contenido y lo manifiestan oralmente, por medio de acciones o través de formas más elaboradas por escrito, tales como el mapa conceptual, el hipertexto y la estrategia de 7 preguntas. (Anexo 9)

Respecto a la identificación de elementos cohesivos o cadenas referenciales dentro del texto, según los resultados del examen nacional de logro académico de los centros escolares 2007-2008, un 76% de los alumnos presentaba deficiencias en la identificación de causas y consecuencias de los elementos de un texto; hoy un 50% (17 alumnos), después de leer un texto identifican relaciones mínimas entre personajes, un 17.64% (6 alumnos) identifican las relaciones que aparecen después entre personajes, hechos y situaciones y un 14.70% (5 alumnos) al leer un texto, identifican el total de relaciones entre personajes, hechos y situaciones dentro y fuera de él, sin embargo un 17.64% (6 alumnos) no identifican o confunden las relaciones entre los elementos del texto. (Anexo 9)

Una de las competencias que se propone lograr en los alumnos dentro de la Educación Básica consiste en lograr que el alumno se constituya como un comunicador eficiente, con capacidades para manejar y evaluar críticamente evaluación leída, ya que el 79% de los alumnos evaluados por el examen ENLACE 2007-2008, no identificaban los elementos de los diferentes tipos de texto, por ello en esta sesión como resultado de la aplicación de la propuesta se concluye que el 11.76% (4 alumnos) no logran recuperar el contenido y recomendar la lectura de un texto, un 38.23% (13 alumnos) después de interpretar un texto, mencionan algunos elementos de su contenido, sin

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

recomendar porque debe leerse, un 26.47% (9 alumnos) después de interpretar un texto comentan información insuficiente de su contenido y recomiendan o no leerlo sin justificar el por qué y un 23.52% (8 alumnos) después de leer un texto, lo resumen en forma escrita y recomiendan o no su lectura a sus compañeros, justificando el por qué. (Anexo 9)

Así mismo según el examen que se tomó en cuenta como punto de partida para el diagnóstico ENLACE 2007-2008, un 68% de los alumnos presentaba desaciertos en la lectura organizativa, hoy después de poner en práctica la propuesta de intervención pedagógica denota que el 17.64% (6 alumnos) al leer no identifican ideas principales, detalles complementarios o secuencias cronológicas, un 35.29% (12 alumnos), al terminar de leer un texto identifica algunos personajes y hechos aislados, un 14.70% (5 alumnos), al interpretar un texto, identifica sólo algunas ideas principales confundiendo detalles y un 32.35% (11 alumnos), después de leer identifica ideas principales y detalles, organizando el contenido por la aparición cronológica de personajes o hechos. (Anexo 9)

La parte culminante de la aplicación de esta propuesta de intervención pedagógica se constituye por el propósito general de lograr que los alumnos comprendan los textos que interpretan, manifestándolo con la puesta en práctica de estrategias para procesar y organizar la información de textos literarios, por ello en esta sesión se concluye que un 20.58% (7 alumnos), no son capaces de organizar el contenido de textos interpretados, un 35.29% (12 alumnos), utilizan sólo la estrategia de 7 preguntas, un 20.58% (7 alumnos), utilizan como herramientas de procesamiento de textos las estrategias de hipertexto y de 7 preguntas y un 23.52% (8 alumnos), después de interpretar textos literarios escolares organiza la información recuperada, mediante mapas conceptuales, estrategia de hipertexto, estrategia de 7 preguntas. (Anexo 9)

Es conveniente señalar que a pesar de los resultados obtenidos con la puesta en práctica de la propuesta, se sugiere que esta no sea aplicada al final del ciclo escolar con alumnos de 6º, sino en cualquier otra etapa del ciclo

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

escolar, debido a que la mecánica del trabajo, la aplicación de distintos y complejos exámenes externos como ENLACE y Olimpiada del Conocimiento, impiden la dedicación exclusiva de los alumnos para llevar a cabo las actividades; así mismo se concluye que la propuesta puede llevarse a cabo con alumnos de 2º a 5º de Educación Primaria con los ajustes y adaptaciones correspondientes.



CONCLUSIONES.

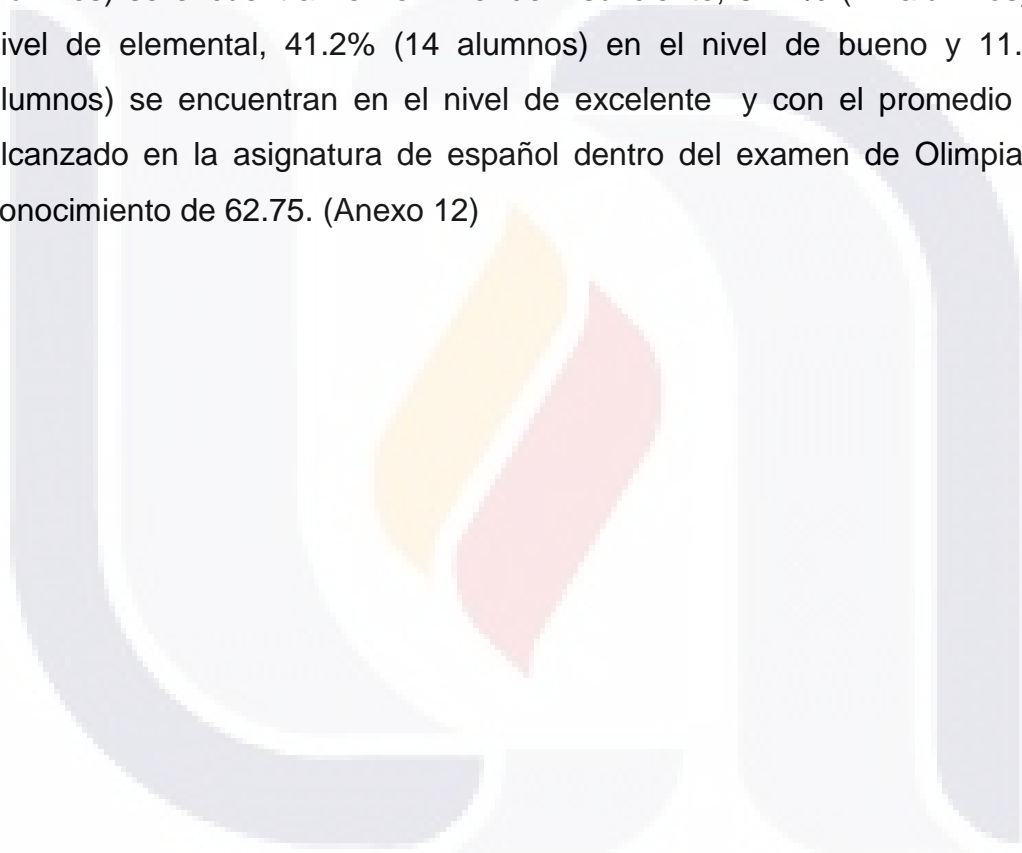
Después de llevar a cabo la evaluación de la propuesta de intervención pedagógica “Comprensión lectora de alumnos de sexto grado de Educación Primaria”, se puede comentar que se llevo a cabo un plan de mejora continua, originado primeramente en la necesidad de eliminar o reducir la falta de comprensión de textos interpretados por los alumnos y para ello hubo que caracterizar la gravedad de la problemática señalada, investigando cada una de sus aristas para delimitar cada uno de sus aspectos, en cuanto conocer al día y a profundidad el uso que hacían los alumnos de las estrategias de lectura, la forma en que se identificaban las relaciones entre los elementos del texto mediante las cadenas de información cohesivas y la cantidad y calidad de la recuperación de significado mediante la puesta en práctica de las habilidades comunicativas de leer, escribir, escuchar y hablar.

A continuación, con los elementos necesarios para diseñar y llevar a cabo el propósito general, mediante metas de logro concretas que contribuyeran a su cumplimiento, se realizaron a detalle los planes de sesión, estructurándolos de tal forma que las primeras sesiones, son el fundamento de las intermedias y estas a su vez, permitieron que los alumnos pusieran en práctica los conocimientos y habilidades adquiridas para constituir a la lectura como un instrumento de aprendizaje autónomo en el que los alumnos sustentaran su sentido crítico y estético al analizar, evaluar y comunicar el contenido de textos interpretados.

Por otra parte, se fortaleció de manera indirecta, la exposición de los conocimientos previos de parte de los alumnos al aprender nuevos conocimientos, se favoreció el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo, la metacognición y la responsabilidad de los conocimientos adquiridos para lograr la transferencia de aprendizajes

Se considera que sin falsas pretensiones o presunciones, se colaboró en el logro del propósito general planteado, sin embargo para incrementar la

comprensión lectora el obstáculo más fuerte a vencer en los alumnos, es la actitud de resistencia manifestada al final del ciclo escolar, ya que en esta etapa, los alumnos ya no quieren hacer nada, sin embargo a pesar de esto con satisfacción se concluye que un 87.48% (30 alumnos) avanzaron en el uso y aplicación de las estrategias de lectura, la identificación de cadenas referenciales dentro del texto y la recuperación de significado, situación que se comprueba con los resultados obtenidos en el examen ENLACE 2008-2009 en niveles de logro se puede apreciar que en la asignatura de Español el 14.7% (5 alumnos) se encuentran en el nivel de insuficiente, 32.4% (11 alumnos) en el nivel de elemental, 41.2% (14 alumnos) en el nivel de bueno y 11.8% (4 alumnos) se encuentran en el nivel de excelente y con el promedio grupal alcanzado en la asignatura de español dentro del examen de Olimpiada del conocimiento de 62.75. (Anexo 12)



ANEXOS.

Resultados de evaluación diagnóstica del Examen Nacional de Logro Educativo de los Centros Escolares.

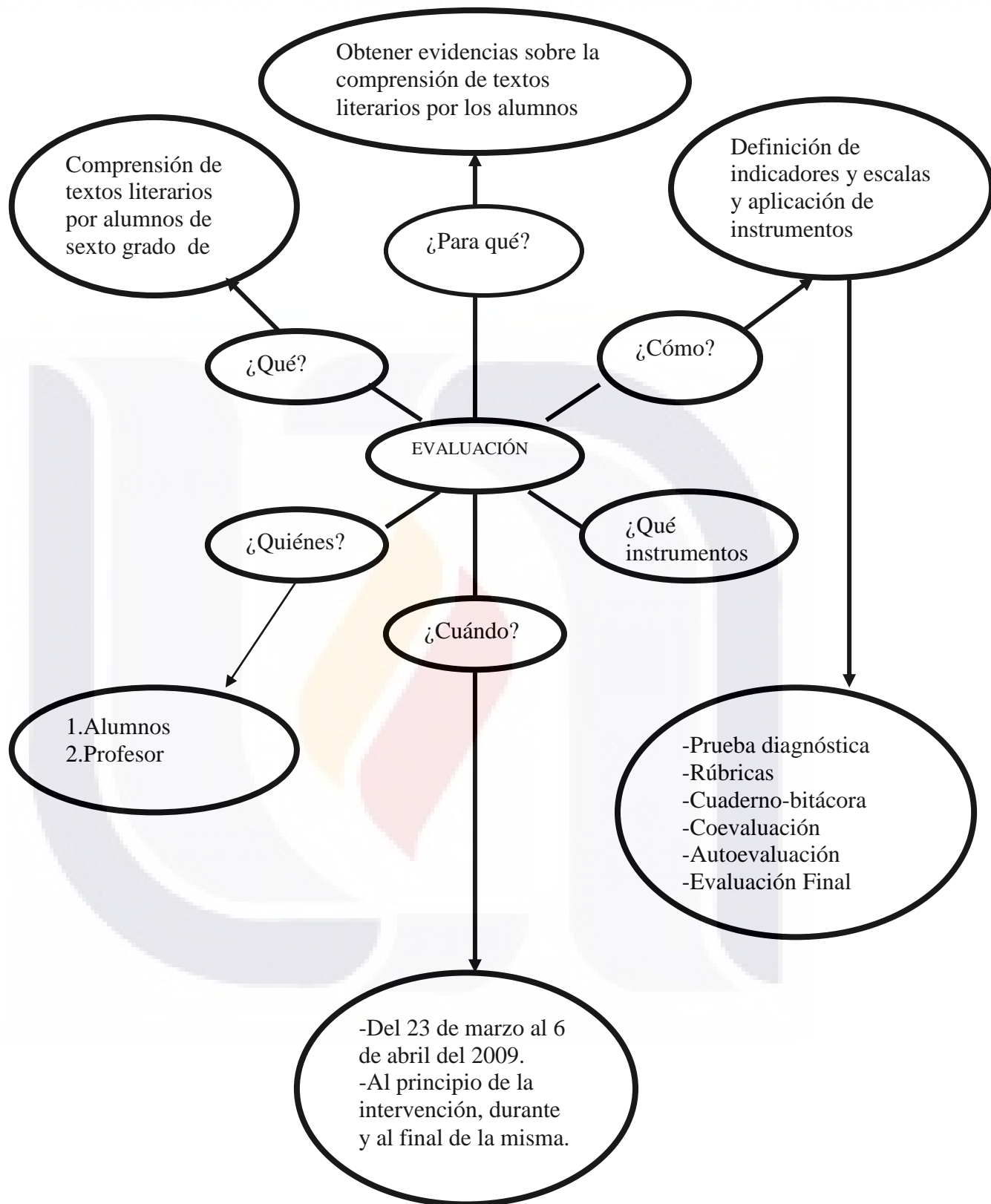
Anexo 1

		ESPAÑOL			
		Mi Grupo	Mi Escuela	Entidad	País
MÁXIMO	→	796	796	870	858
PROMEDIO	→	579	541	519	520
MÍNIMO	→	104	104	288	284

Información Comparativa del Puntaje

PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVELDE LOGRO

		ESPAÑOL			
		INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE
GRUPO	→	14.7	15.1	44.1	5.9
ESCUELA	→	11.1	52.1	12.4	4.2
ENTIDAD	→	16.6	56.1	24.2	2.9



Anexo 3. Tablas de especificaciones

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 2	
información visual y no visual	
Textos con propósitos funcionales.	
Infiera las palabras y el contexto global del texto a partir de la información visual y no visual.	
Excelente=Las letras le llevan al alumno a comprender información que no está explícita en el texto. Muy bien=El alumno identifica el significado de las palabras gracias a las letras que la componen Regular= El alumno descifra o identifica solo algunas letras de la palabra y el significado lo cambia porque cambia algunas letras Requiere ayuda=El alumno no desliga el referente de cada letra al tratar de leer una palabra	
El alumno al interpretar textos utilizará la información visual y no visual para completar letras faltantes en palabras.	

TABLA DE ESPECIFICACIONES. SESIÓN:3	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Estrategias de predicción y anticipación
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales
INDICADORES	Prediga y anticipe el contenido de un texto y palabras faltantes en el mismo por su contexto.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	Excelente=El alumno predice correctamente el contenido y final de un texto a partir de imágenes y título, así como anticipa todo tipo de letras y palabras faltantes a partir del contexto. MB=El alumno predice el contenido y final de un texto a partir de imágenes con algunos desaciertos, así como anticipa algunas palabras y letras por su contexto Regular=El alumno predice regularmente el contenido; presenta errores frecuentes para anticipar letras y palabras faltantes. Requiere ayuda= El alumno no predice el contenido de textos que se le presentan y no anticipa letras y palabras faltantes en los mismos.
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno al interpretar textos predice su contenido y final, auxiliándose de distintos elementos. El alumno al interpretar textos anticipa letras y palabras por su contexto.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 4	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Estrategias de muestreo y autocorrección
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales
INDICADORES	Al leer el alumno utiliza índices importantes como las consonantes en la lectura para hacerla más fluida y en caso de equivocarse realizará autocorrección.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	Excelente= El alumno lee entre líneas utilizando el monitoreo. Muy bien=El alumno al leer lee por palabras completas con un ritmo adecuado y corrige en caso de error Regular= El alumno lee por sílabas y en algunos casos se equivoca porque solo considera las consonantes al principio de la palabra; corrige en algunos casos Requiere ayuda= El alumno al leer deletrea y no corrige porque cambia el sentido y significado de las palabras.
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno al interpretar textos completa letras faltantes en palabras y en caso de equivocación realiza auto-correcciones.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 5	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Estrategias de inferencia y confirmación
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales
INDICADORES	Al interpretar un texto el alumno deduce información no explicitada y la habilidad para confirmarla o modificarla.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	Excelente=El alumno infiere, confirma y/o modifica información no explicitada en el texto o bien que aparece antes o después. Muy bien=El alumno infiere, confirma y/o modifica información no explicitada o bien que aparece después. Regular=El alumno infiere información inadecuada la cual confirma o modifica sólo en ocasiones. Requiere ayuda= El alumno no infiere o utiliza información que esta fuera del texto y no utiliza la confirmación.
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno al interpretar textos infiere información que no es explícita y desarrolla la habilidad para evaluar su pertinencia.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 6	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Recuperación de significado de textos interpretados
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos literarios y textos con propósitos funcionales
INDICADORES	Al interpretar un texto el alumno relata su contenido de diversas formas.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	<p>Excelente=El alumno después de leer un texto recupera globalmente su contenido oralmente, a través de acciones o de formas más elaboradas como por escrito .</p> <p>Muy bien=El alumno después de leer un texto define la mayor parte de su contenido oralmente, por enunciados o por medio de acciones.</p> <p>Regular=El alumno después de leer un texto relata equivocadamente algunos elementos de su contenido de manera oral o por acciones.</p> <p>Requiere ayuda= El alumno al solicitarle que comente el contenido del texto que interpretó, nombra información que no aparece en la lectura.</p>
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno al interpretar textos explica de que trató su contenido oralmente, a través de acciones o por escrito.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 7	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Identificación de cadenas referenciales
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales
INDICADORES	Al interpretar un texto el alumno identifica las relaciones entre personajes, hechos y situaciones
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	<p>Excelente=El alumno al leer un texto identifica el total de relaciones entre personajes, hechos y situaciones dentro y fuera de él.</p> <p>Muy bien=El alumno después de leer un texto identifica algunas relaciones que aparecen después entre personajes, hechos y situaciones.</p> <p>Regular=El alumno después de leer un texto identifica relaciones mínimas entre personajes que aparecen después dentro del mismo.</p> <p>Requiere ayuda= El alumno después de leer un texto no identifica o confunde las relaciones entre personajes.</p>
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno al interpretar textos organiza las relaciones entre personajes, hechos y situaciones.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 8	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Estrategias para desarrollar la comprensión de textos literarios
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales
INDICADORES	Al interpretar un texto el alumno resume su contenido de manera escrita para justificar o no su recomendación de lectura a sus compañeros.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	<p>Excelente=El alumno al interpretar un texto resume su contenido de forma escrita y de acuerdo a su criterio de preferencia recomienda o no su lectura a sus compañeros.</p> <p>Muy bien=El alumno después de interpretar un texto comenta información insuficiente de su contenido y recomienda o no leerlo sin justificar el por qué.</p> <p>Regular=El alumno después de interpretar un texto menciona algunos elementos de su contenido y no recomienda porque debe leerse.</p> <p>Requiere ayuda= El alumno al interpretar un texto no recuerda su contenido y no lo recomienda de ninguna forma.</p>
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno selecciona e interpreta textos resumiendo de manera breve su contenido para recomendar o no su lectura a sus compañeros.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 9	
OBJETO DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS LECTORAS
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales.
INDICADORES	Al terminar de leer un texto interpreta ideas principales, detalles complementarios de la información y secuencias dentro del texto.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	<p>Excelente: El alumno al terminar de leer un texto identifica ideas principales, detalles y organiza el contenido del texto por la aparición cronológica de personajes o hechos.</p> <p>Muy bien: El alumno al terminar de leer un texto identifica solo algunas ideas principales y confunde los detalles.</p> <p>Regular: El alumno al terminar de leer un texto identifica algunos personajes y hechos aislados.</p> <p>Requiere ayuda: el alumno no identifica ideas principales, detalles complementarios o secuencias cronológicas.</p>
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno al interpretar textos identifica ideas principales o ideas primarias, detalles de personajes o hechos y secuencias cronológicas.

TABLA DE ESPECIFICACIONES SESIÓN 10	
OBJETO DE EVALUACIÓN	Estrategias para procesar y organizar la información de textos literarios
CONTENIDOS (TEMAS)	Textos con propósitos funcionales y textos literarios.
INDICADORES	El alumno después de interpretar textos literarios o escolares procesa y organiza información a través de diversas formas.
ESCALAS DE VALORACIÓN/ESTIMACIÓN	<p>Excelente: El alumno después de interpretar textos literarios y escolares organiza la información recuperada mediante mapas conceptuales en los que organiza de manera jerárquica las ideas principales, secundarias y complementarias, mediante nexos adecuados, o bien, mediante la estrategia de hipertexto, incluyendo ideas principales y enunciados complementarios de información en distintos niveles jerárquicos de información, o bien mediante la estrategia de 8 preguntas, en la que coloca al centro del diagrama el tema o idea principal y de manera radiada la respuesta a las preguntas que son elemento de una noticia.</p> <p>Muy bien: utiliza solo la estrategia de hipertexto y de 8 preguntas.</p> <p>Regular: Utiliza solo la estrategia de 8 preguntas.</p> <p>Requiere ayuda: El alumno no es capaz de organizar el contenido de textos interpretados.</p>
ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS.	El alumno después de interpretar de un texto procesa y organiza información de su contenido mediante estrategias de procesamiento simple o complejo de información.

EVALUACIÓN DE LECTURA

I. INSTRUCCIONES: Lee el siguiente texto y posteriormente contesta las preguntas que se te hacen

Juan y los fantasmas

A Juan no le gustó ese lugar. La casa era vieja y oscura. Él pensó que allí podía haber fantasmas y eso le dio mucho miedo. Arriba rechinó una puerta. Volteó hacia allá y creyó ver a un señor. Se escondió detrás de una puerta cerró los ojos y esperó. Cuando los volvió a abrir, creyó verlo otra vez y salió corriendo de ese lugar. Estando ya afuera se dio cuenta de que lo que había hecho ruido en esa parte de la casa, era un gato que salió de la ventana.

1. ¿Qué lugar no le gustó a Juan?
2. ¿Qué era vieja y oscura?
3. ¿Por qué crees que rechinó arriba la puerta?
4. ¿Quién se escondió detrás de una puerta?
5. ¿Qué volvieron a abrir?
6. ¿Quién salió corriendo?
7. ¿De qué lugar salió corriendo?
8. ¿En dónde se escuchó el ruido?
9. ¿Quién hizo el ruido?
10. ¿Qué hizo Juan?
11. Escribe de lo que te acuerdes que se trató la lección.

Anexo 5. Instrumentos para recabar información sobre el uso de las estrategias de lectura y recuperación de significado.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHAVEZ" CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009											
DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA 6º GRUPO "A"											
	NOMBRE DEL ALUMNO	ESTRATEGIAS						REC. DE SIGNIFICADO.			
		Predicción	Anticipación	Muestreo	Autocorrección	Inferencia	Confirmación	DEFICIENTE (omite información)	REGULAR (da Inf.mínima.)	ADECUADO (inicia Rec.Sig.global)	MUY ACEPTABLE(Rec. Sig.global)
1	ALVARADO JMZ. HELENA	X	X	X	x	x	x		1		
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.	X	X	X				1			
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA	X	X	X	x	x	x		1		
4	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE	X	X	X	x	x			1		
5	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.	X	X	X	x	x	x		1		
6	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL	X	X	x	x	x		1			
7	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	X	X	X	x	x	x		1		
8	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL	X	X	x	x	x			1		
9	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS	X	X	X	x	x	x		1		
10	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO	x	x	x	x	x	x	1			
11	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES	x	x	x	x	x	x	1			
12	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA	X	X	X	x	x	x		1		
13	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE	X	X	X	x	x	x	1			
14	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI	X	X	X	x	x	x		1		
15	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ	x	x	x	x	x	x	1			
16	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB	X	X	x	x	x			1		
17	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT	x	x	x	x	x	x	1			
18	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN	X	X	X	x	x	x		1		
19	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	X	X	X	X	X	X			1	
20	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL	X	X	X	x	x	x		1		
21	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET	X	X	x	x	x			1		
22	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH	x	x	x	x	x	x		1		
23	ROMO DIAZ RAUDEL	X	X	x	x	x		1			
24	ROSALES GODINA YESENIA GPE.	X	X	x	x	x			1		
25	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA	X	X	x	x	x		1			
26	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	X	X	X	X	X	X			1	
27	SOLANO MIRIAM LIZETH	X	X	x	x	x			1		
28	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA	X	X	x	x	x			1		
29	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	X	X	X	x	x	x		1		
30	TOVAR VEGA CESAR ALAN	X	X	x	x	x			1		
31	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.	X	X	x	x	x			1		
32	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.	x	x	x	x	x	x		1		
33	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL	X	X	X	x	x	x		1		
34	SANCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH	X	X	x	x	x		1			
	TOTALES							10	22	2	

ACOTACIONES:
X APLICA ESTRATEGIA DE MANERA NO CONVENCIONAL
x: INICIA EN ESTRATEGIA

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 2

INSTRUMENTO PARA EVALUAR INFORMACIÓN VISUAL Y NO VISUAL

	NOMBRE DEL ALUMNO	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS			✓	
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.		✓		
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL				✓
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS		✓		
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO				✓
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA		✓		
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE			✓	
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI		✓		
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ				
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN		✓		
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH				✓
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN				✓
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.				✓
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL			✓	
	TOTALES	5	8	14	7

ACOTACIONES

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno.

Excelente (E)= Las letras le llevan al alumno a comprender información que no está explícita en el texto.

Muy Bien (MB)= El alumno identifica el significado de las palabras gracias a las letras que la componen

Regular (R)= El alumno descifra o identifica solo algunas letras de la palabra y el significado lo cambia porque cambia algunas letras

Requiere ayuda (RA)= El alumno no desliza el referente de cada letra al tratar de leer una palabra.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 3

INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESTRATEGIAS DE LECTURA DE PREDICCIÓN Y ANTICIPACIÓN

		PREDICCIÓN				ANTICIPACIÓN			
		E	MB	R	RA	E	MB	R	RA
	NOMBRE DEL ALUMNO								
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓				✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓				✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓				✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS			✓				✓	
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓				✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.		✓				✓		
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL			✓				✓	
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓				✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓				✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS		✓				✓		
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO			✓				✓	
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓				✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA		✓				✓		
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE		✓					✓	
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI		✓					✓	
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ								
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓				✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT			✓				✓	
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN		✓					✓	
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓				✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓					✓	
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓				✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓				✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL			✓				✓	
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓				✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓				✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓				✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓				✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓				✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓				✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓				✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN			✓				✓	
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓				✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.			✓				✓	
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEAL			✓				✓	
	TOTALES	5	9	20		5	5	24	

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en cada una de las estrategias.

ACOTACIONES DE PREDICCIÓN

Excelente=El alumno predice correctamente el contenido y final de un texto a partir de imágenes y título.

MB=El alumno predice el contenido y final de un texto a partir de imágenes con algunos desaciertos.

Regular=El alumno predice regularmente el contenido

Requiere ayuda= El alumno no predice el contenido de textos que se le presentan

ACOTACIONES DE ANTICIPACIÓN

Excelente= Anticipa todo tipo de letras y palabras faltantes a partir del contexto.

MB= Anticipa algunas palabras y letras por su contexto

Regular=Presenta errores frecuentes para anticipar letras y palabras faltantes.

Requiere ayuda= No anticipa letras y palabras faltantes en los mismos.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 4

INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESTRATEGIAS DE LECTURA DE MUESTREO Y AUTOCORRECCIÓN

		MUESTREO				AUTOCORRECCION			
		E	MB	R	RA	E	MB	R	RA
	NOMBRE DELALUMNO								
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓				✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓				✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓				✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS			✓				✓	
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓				✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.		✓				✓		
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL			✓				✓	
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓				✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓				✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS		✓				✓		
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO			✓				✓	
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓				✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA		✓				✓		
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE			✓				✓	
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI			✓			✓		
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ								
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓				✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN		✓				✓		
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓				✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓				✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓				✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓				✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓				✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA				✓			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓				✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓				✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓				✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓				✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓				✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN			✓				✓	
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓				✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.			✓				✓	
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL			✓				✓	
	TOTALES	5	7	19	3	5	8	19	2

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en cada una de las estrategias.

ACOTACIONES DE MUESTREO:

Excelente= El alumno lee entre líneas utilizando el monitoreo.

Muy bien=El alumno al leer lee por palabras completas con un ritmo adecuado.

Regular= El alumno lee por sílabas y en algunos casos se equivoca porque solo considera las consonantes al principio de la palabra.

Requiere ayuda= El alumno al leer deletrea.

ACOTACIONES DE AUTOCORRECCIÓN:

Excelente= El alumno al leer no comete errores.

Muy bien=El alumno al leer corrige en caso de error

Regular= El alumno corrige en algunos casos

Requiere ayuda= El alumno no corrige porque cambia el sentido y significado de las palabras.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 5

INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESTRATEGIAS DE LECTURA DE INFERENCIA Y CONFIRMACIÓN

	NOMBRE DEL ALUMNO	INFERENCIA				CONFIRMACIÓN			
		E	MB	R	RA	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓				✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓				✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓				✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS			✓				✓	
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓				✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.		✓				✓		
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL				✓				✓
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓				✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓				✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS		✓				✓		
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO				✓				✓
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓				✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA		✓				✓		
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE			✓				✓	
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI			✓				✓	
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ								
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓				✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN			✓				✓	
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓				✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL			✓				✓	
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓				✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH				✓				✓
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓				✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA				✓				✓
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓				✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓				✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓				✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓				✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓				✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN				✓				✓
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓				✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.				✓				✓
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEAL			✓				✓	
	TOTALES	5	5	16	8	5	5	16	8

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en cada una de las estrategias.

ACOTACIONES DE INFERENCIA :

Excelente=El alumno infiere información no explicitada en el texto o bien que aparece antes o después.

Muy bien=El alumno infiere información no explicitada o bien que aparece después.

Regular=El alumno infiere información inadecuada.

Requiere ayuda= El alumno no infiere o utiliza información que esta fuera del texto.

ACOTACIONES DE CONFIRMACIÓN

Excelente=El alumno confirma y/o modifica información no explicitada en el texto o bien que aparece antes o después.

Muy bien=El alumno confirma y/o modifica información no explicitada o bien que aparece después.

Regular=El alumno confirma o modifica información sólo en ocasiones.

Requiere ayuda= El alumno no infiere no utiliza la confirmación.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 6

INSTRUMENTO PARA EVALUAR RECUPERACIÓN DE SIGNIFICADO DE TEXTOS INTERPRETADOS

	NOMBRE DEL ALUMNO	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS			✓	
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.		✓		
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL			✓	
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS		✓		
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO			✓	
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA		✓		
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE			✓	
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI		✓		
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ				
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT			✓	
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN		✓		
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL			✓	
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN			✓	
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.			✓	
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEAL			✓	
	TOTALES	5	8	21	

ACOTACIONES

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno.

Excelente (E)=El alumno después de leer un texto recupera globalmente su contenido oralmente, a través de acciones o de formas más elaboradas como por escrito .

Muy bien (MB)=El alumno después de leer un texto define la mayor parte de su contenido oralmente, por enunciados o por medio de acciones.

Regular (R)=El alumno después de leer un texto relata equivocadamente algunos elementos de su contenido de manera oral o por acciones.

Requiere ayuda (RA)= El alumno al solicitarle que comente el contenido del texto que interpretó, nombra información que no aparece en la lectura.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 7

INSTRUMENTO PARA EVALUAR IDENTIFICACIÓN DE CADENAS REFERENCIALES

	NOMBRE DEL ALUMNO	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS			✓	
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.		✓		
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL				✓
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS		✓		
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO				✓
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA		✓		
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE			✓	
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI			✓	
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ				
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN			✓	
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN				✓
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.				✓
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL			✓	
	TOTALES	5	6	17	6

ACOTACIONES

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en la estrategia.

Excelente (E)=El alumno al leer un texto identifica el total de relaciones entre personajes, hechos y situaciones dentro y fuera de él.

Muy bien (MB)=El alumno después de leer un texto identifica algunas relaciones que aparecen después entre personajes, hechos y situaciones.

Regular (R)=El alumno después de leer un texto identifica relaciones mínimas entre personajes que aparecen después dentro del mismo.

Requiere ayuda (RA)= El alumno después de leer un texto no identifica o confunde las relaciones entre personajes.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 8

INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS LITERARIOS

	NOMBRE DEL ALUMNO	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESUS		✓		
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.	✓			
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL				✓
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS	✓			
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO				✓
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA	✓			
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE		✓		
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI		✓		
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ				
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN		✓		
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN			✓	
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.		✓		
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.			✓	
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL		✓		
	TOTALES	8	9	13	4

ACOTACIONES

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en la estrategia.

Excelente (E)=El alumno al interpretar un texto resume su contenido de forma escrita y de acuerdo a su criterio de preferencia recomienda o no su lectura a sus compañeros.

Muy bien (MB)=El alumno después de interpretar un texto comenta información insuficiente de su contenido y recomienda o no leerlo sin justificar el por qué.

Regular (R)=El alumno después de interpretar un texto menciona algunos elementos de su contenido y no recomienda porque debe leerse.

Requiere ayuda (RA)= El alumno al interpretar un texto no recuerda su contenido y no lo recomienda de ninguna forma.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 9
INSTRUMENTO PARA EVALUAR COMPETENCIAS LECTORAS

	NOMBRE DEL ALUMNO	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA	✓			
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESUS		✓		
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.	✓			
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL				✓
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS	✓			
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO				✓
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA	✓			
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE		✓		
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI		✓		
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ				
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN	✓			
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA	✓			
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN				✓
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.				✓
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL		✓		
	TOTALES	11	5	12	6

ACOTACIONES

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en la estrategia.

Excelente (E): El alumno al terminar de leer un texto identifica ideas principales, detalles y organiza el contenido del texto por la aparición cronológica de personajes o hechos.

Muy bien (MB): El alumno al terminar de leer un texto identifica solo algunas ideas principales y confunde los detalles.

Regular (R): El alumno al terminar de leer un texto identifica algunos personajes y hechos aislados.

Requiere ayuda (RA): el alumno no identifica ideas principales, detalles complementarios o secuencias cronológicas.

ESCUELA PRIMARIA "EZEQUIEL A. CHÁVEZ"
CLAVE O1DPR0155Y CICLO ESCOLAR 2008-2009
6o GRUPO "A" SESIÓN 10

INSTRUMENTO PARA EVALUAR ESTRATEGIAS PARA PROCESAR Y ORGANIZAR LA INFORMACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS

	NOMBRE DEL ALUMNO	E	MB	R	RA
1	ALVARADO JMZ. HELENA	✓			
2	AZPEITIA MONTOYA ALONDRA N.			✓	
3	BADILLO MUÑOZ DIANA LAURA		✓		
4	CARDONA VALDÉZ MAURICIO DE JESÚS		✓		
5	CORNEJO LOBATO CRISTIAN URIE			✓	
6	DE LA ROSA GAMBOA MONICA M.	✓			
7	DIAZ ROMERO HECTOR MANUEL				✓
8	FLORES ESCOBEDO DANIEL ALEJA	✓			
9	GARCIA JMZ. ALEJANDRO HAZAEL			✓	
10	GARCIA VALDIVIA LLUVIA MONTS	✓			
11	LARIOS MEJIA JORGE HUMBERTO				✓
12	LOPEZ CAMARILLO BRYAN DE JES			✓	
13	LOPEZ CAMPOS JUANA MARIA	✓			
14	LOPEZ GALINDO AURORA GABRIE		✓		
15	LUNA IBARRA BRANDON BENJAMI		✓		
16	MARENTES ESTRADA FABIAN ALEJ				
17	MOLINA MOSQUEDA CYNTHIA GAB			✓	
18	MOLINA MOSQUEDA NOEMI MONT				✓
19	PALOS HERRERA JUAN RAMÓN		✓		
20	RAMIREZ BERUMEN MARIA PAOLA	✓			
21	RENTERIA LLAMAS JUAN DANIEL		✓		
22	REYES VAZQUEZ PAOLA YANET			✓	
23	REYNA ESPARZA DIANA LIZBETH			✓	
24	ROMO DIAZ RAUDEL				✓
25	ROSALES GODINA YESENIA GPE.			✓	
26	RUIZ ALTAMIRA ANA LAURA			✓	
27	SÁNCHEZ ESPARZA DIANA ELIZABETH			✓	
28	SAUCEDO GUTIERREZ TERESA JUD	✓			
29	SOLANO MIRIAM LIZETH			✓	
30	SOLANO LOPEZ ALIN MONTSERRA		✓		
31	SOSA PONCE GLADYS IVONNE	✓			
32	TOVAR VEGA CESAR ALAN				✓
33	VALENCIANO CRUZ MARCO DE J.			✓	
34	VENTURA SAMBRANO MARIO ALB.				✓
35	ZAMARRIPA ORLANDO MISAEL				✓
	TOTALES	8	7	12	7

ACOTACIONES

Escriba una marca de acuerdo a la escala que obtenga cada alumno en la estrategia.

Excelente (E): El alumno después de interpretar textos literarios y escolares organiza la información recuperada mediante mapas conceptuales en los que organiza de manera jerárquica las ideas principales, secundarias y complementarias, mediante nexos adecuados, o bien, mediante la estrategia de hipertexto, incluyendo ideas principales y enunciados complementarios de información en distintos niveles jerárquicos de información, o bien mediante la estrategia de 8 preguntas, en la que coloca al centro del diagrama el tema o idea principal y de manera radiada la respuesta a las preguntas que son elemento de una noticia.

Muy bien (MB): Utiliza solo la estrategia de hipertexto y de 8 preguntas.

Regular (R): Utiliza solo la estrategia de 8 preguntas.

Requiere ayuda (RA): El alumno no es capaz de organizar el contenido de textos interpretados.

Anexo 6. Resultados finales sobre el examen de ENLACE, Examen Nacional de Logro Académico de los Centros Escolares.

Resultados generales del ENLACE 2009

ESPAÑOL					
		Mi Grupo	Mi Escuela	Entidad	País
MÁXIMO	→	765	765	881	881
PROMEDIO	→	568	539	522	510
MÍNIMO	→	353	320	230	217

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro

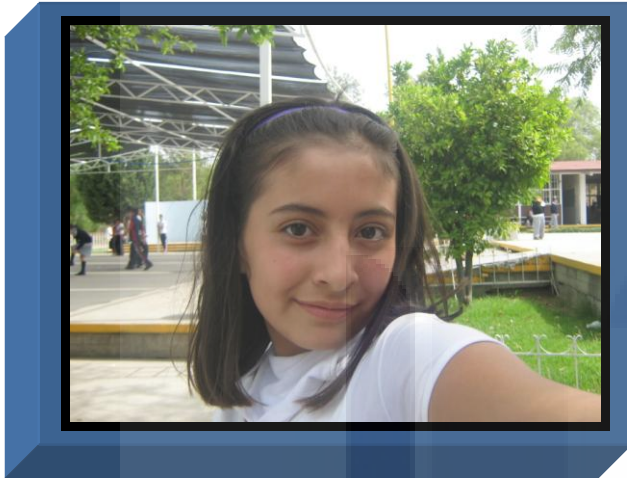
ESPAÑOL					
		INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE
GRUPO	→	14.7	32.4	41.2	11.8
ESCUELA	→	19.7	39.4	35.2	5.6
ENTIDAD	→	19.0	49.8	27.3	3.9
NACIONAL	→	19.9	54.0	23.8	2.4

Anexo 7. Cuadro de los tipos de evaluación



Anexo 8. Fotografías de los alumnos

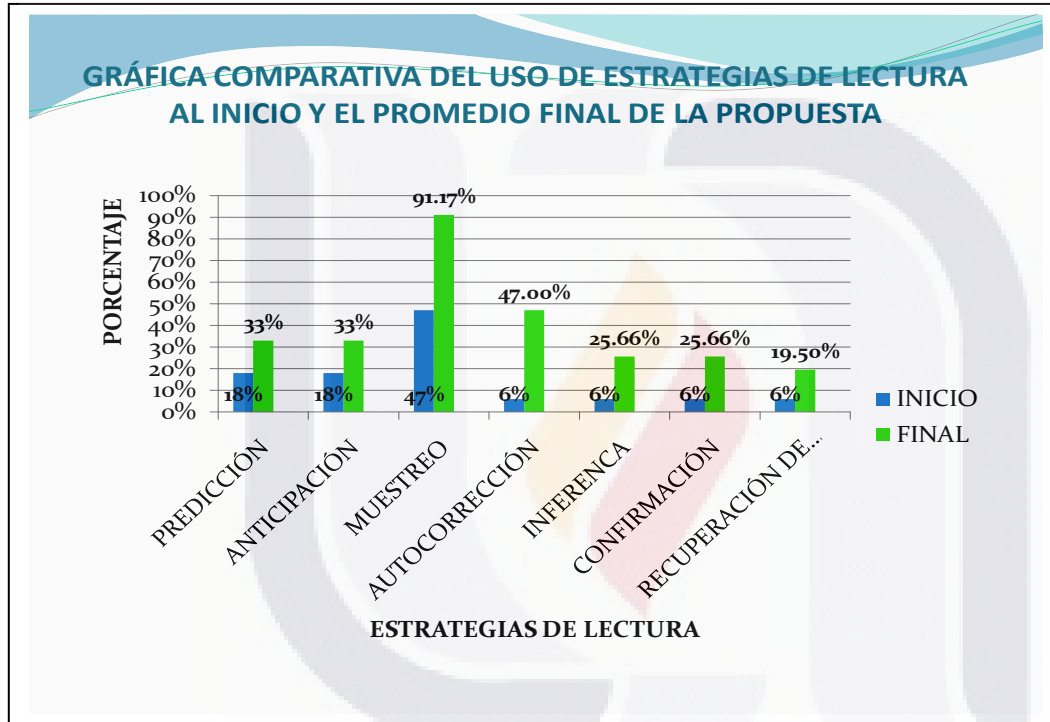




Anexo 9. CUADRO DE PROMEDIOS POR NIVELES DE LOGRO

EXCELENTE			MUY BIEN		REGULAR		REQUIERE APOYO	
SESIÓN	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS
2	14.70	5	23.52	8	41.17	14	20.58	7
3	14.70	5	26.47	9	58.82	20		
3	14.70	5	14.70	5	70.58	24		
4	14.70	5	20.58	7	55.88	19	8.82	3
4	14.70	5	23.52	8	55.88	19	5.88	2
5	14.70	5	14.70	5	47.05	16	23.52	8
5	14.70	5	14.70	5	47.05	16	23.52	8
6	14.70	5	23.52	8	61.76	21		
7	14.70	5	17.64	6	50	17	17.64	6
8	23.52	8	26.47	9	38.23	13	11.76	4
9	32.35	11	14.70	5	35.29	12	17.64	6
10	23.52	8	20.58	7	35.29	12	20.58	7
PROMEDIO	17.64	6	20.09	6.8	49.75	16.91	16.66	5.6

Anexo 10. Gráfica comparativa del uso de estrategias de lectura al inicio y el promedio final de la propuesta



Anexo 11. Comparación entre resultados iniciales y finales

INICIO (ENLACE)	FINAL
25 alumnos (74%) no obtenían información general.	27 alumnos (79.39%) utilizan información gráfica.
23 alumnos (68%) no comprendían aspectos de propósitos y tipos de texto.	34 alumnos (100%) utilizan la predicción.
22 ALUMNOS (65%) no identificaban palabras por su contexto.	El 100% utiliza la anticipación.
16 alumnos (47.05%) se iniciaban en muestreo.	31 alumnos (91.17%) utilizan el muestreo.

Anexo 12. Resultados de ENLACE 2008 en comparación con los del 2009

Resultados de evaluación diagnóstica del ENLACE 2008 .

ESPAÑOL					ESPAÑOL				
	Mi Grupo	Mi Escuela	Entidad	País		INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE
MÁXIMO →	796	796	870	858	GRUPO →	14.7	35.3	44.1	5.9
PROMEDIO →	579	543	519	520	ESCUELA →	11.3	52.1	32.4	4.2
MÍNIMO →	104	104	288	284	ENTIDAD →	16.6	56.3	24.2	2.9

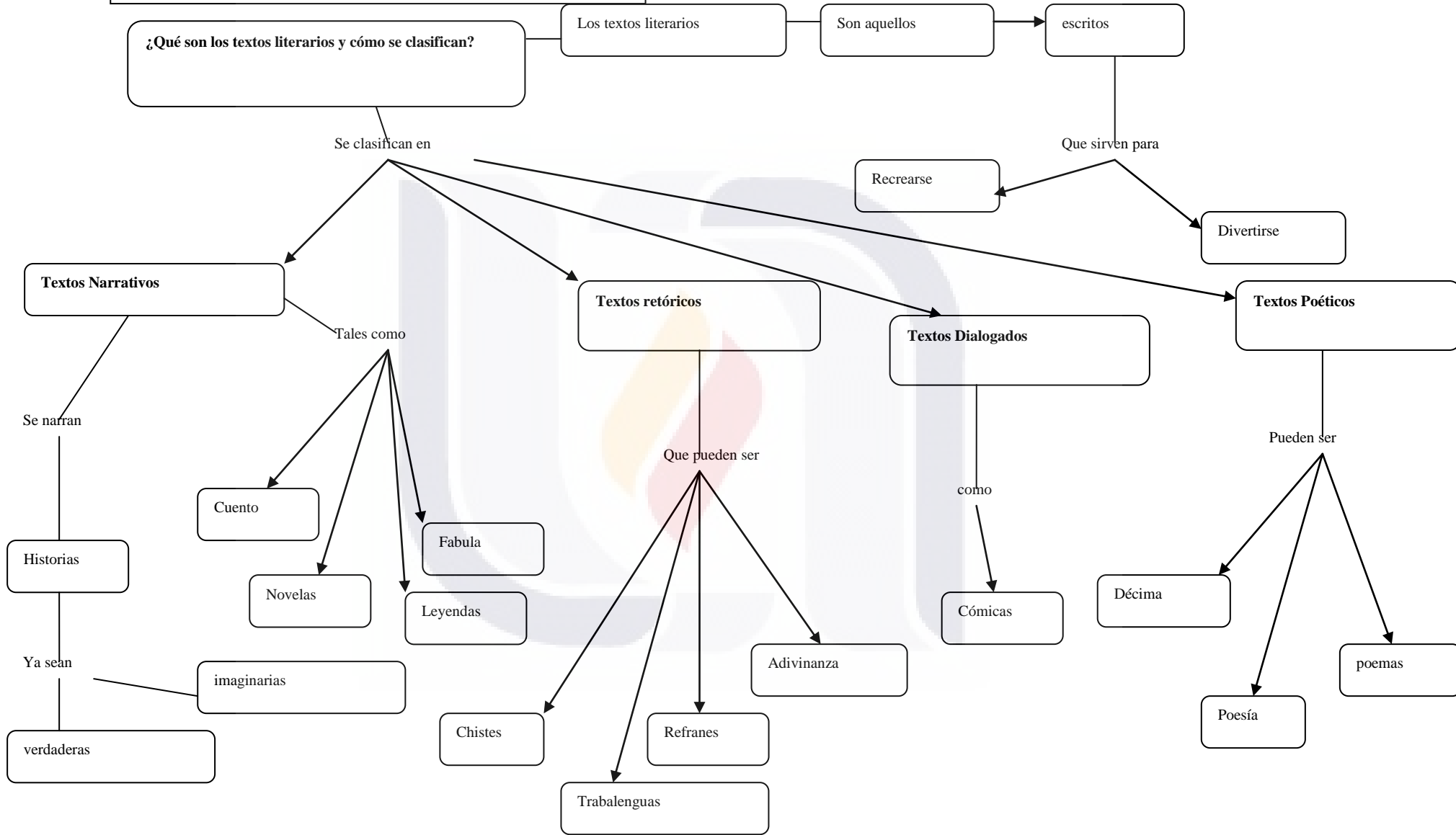
Porcentaje de estudiantes por nivel de logro

Resultados generales del ENLACE 2009

ESPAÑOL					ESPAÑOL				
	Mi Grupo	Mi Escuela	Entidad	País		INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE
MÁXIMO →	765	765	881	881	GRUPO →	14.7	32.4	41.2	11.8
PROMEDIO →	568	539	522	510	ESCUELA →	19.7	39.4	35.2	5.6
MÍNIMO →	353	320	230	217	ENTIDAD →	19.0	49.8	27.3	3.9
					NACIONAL →	19.9	54.0	23.8	2.4

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro

Anexo 13. Cuadro de clasificación de textos literarios



GLOSARIO

Competencia: Conjunto de habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que califican a un ser humano para desenvolverse en los distintos dominios que determinan su calidad de vida.

Competencia lectora: Se refiere a la interacción entre el lector y el texto para asegurar el desarrollo de los procesos que intervienen en la lectura y garantizar la comprensión.

Comprensión crítica: Implica una formación de juicios propios con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del texto y con el lenguaje del auto.

Comprensión inferencial: Constituyen la verdadera esencia de la comprensión lectora ya que exigen una interacción constante entre lo que sabe el lector y el texto mismo.

Comprensión lectora: Capacidad que posee cada uno de entender y elaborar el significado de las ideas relevantes de textos escritos, analizando e interpretando el mensaje que el texto contiene y relacionándolo con las ideas que ya se tienen.

Comprensión literal: Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto.

Comprensión reorganizativa: Comprender la organización de la información recibida sintetizándola, esquematizándola o resumiéndola, a fin de hacer una síntesis comprensiva de la misma.

Confirmación y autocorrección: Las predicciones y anticipaciones que hace un lector, generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo hay

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

ocasiones en que las predicciones o anticipaciones son incorrectas. Entonces el lector las rectifica.

Estrategia: Es una habilidad, técnica o destreza empleada por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto.

Estrategia de aprendizaje: Conjunto de acciones ordenada dirigidas a lograr unos objetivos particulares de aprendizaje.

Estrategias mnemotécnicas: Consisten en hacer una transformación de algunos datos adquiridos a una representación más familiar que permita hacer una relación con otra información.

Inferencia: Estrategia de lectura donde se tiene la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto; consiste también en unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído.

Lectura: Proceso interactivo que se lleva a cabo entre un lector y un texto. El lector aprovechando sus conocimientos previos, extrae información de un texto con objeto de construir su conocimiento.

Lectura independiente: Método de lectura en la que cada alumno lee por sí mismo un texto silenciosamente, con el mínimo apoyo del profesor. Es una actividad que se ha de realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura.

Mapa conceptual: Representación jerárquica de las relaciones entre conceptos relativos a un área de conocimiento concreto.

Metacognición: Conocimiento y control que las personas tienen sobre su propio pensamiento y sobre las actividades de aprendizaje. Incluye saber lo que sabe y las estrategias apropiadas para acceder al conocimiento.

Muestreo: Estrategia de lectura donde el lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido.

Predicción: Estrategia de lectura donde el conocimiento que el lector tiene sobre el mundo le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etcétera.

Relaciones anafóricas: Cuando lo que se presupone está en alguna parte del texto, en oraciones precedentes o anteriores.

Relaciones catafóricas: Cuando el ítem presupuesto o la información aparece más adelante en el texto, en alguna oración posterior.

Relaciones exofóricas: Cuando el ítem presupuesto, es decir la información no se encuentra dentro del texto, sino que es necesario inferir.

BIBLIOGRAFÍA.

Airasian, P.W. (2002). *La evaluación en el salón de clases*. México: SEP-BAM.

Cooper, J. D. (2007). *Estrategia para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión*. En: *Como mejorar la comprensión lectora*, Madrid: Visor.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz G. (1997). *La evaluación y las habilidades lingüísticas*. En: *Enseñar lengua*, Barcelona: Grao.

Catalá, G. (2001). *La evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.

Díaz Barriga, F. y Rojas J. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Flavell, J.; Wellman, H. 1977. *“Metamemory” [Metamemoria]*. En: R. Kail and J. Hagen (eds.), *Perspectives on the Development of Memory and Cognition*. Hillsdale, N.J. Lawrence Erlbaum Associates.

Garduño, T. y Guerra, M. E. (2008). *Una educación basada en competencias*. México: SM de ediciones S. A.

Gispert, C. (1999). *Enciclopedia general de la educación*. Barcelona, España: Océano.

Gómez, M. (1987). *Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura*. En: *Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema del sistema de escritura*. México: SEP.

Gómez, M. (1998a). *Modalidades de lectura*. En: *Libro para el maestro. Español segundo grado*. México: SEP.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Gómez, M. (1988b). La comprensión de la referencia en la lectura y la escritura: un acercamiento a los procesos de recuperación y producción del significado a partir de relaciones referenciales endofóricas. México: DGEE.

Husen, T. y Postlethwaite T.N. (eds.) (1989). Enciclopedia Internacional de la Educación. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-Vicens-Vives.

Pérez Zorrilla, M. y Díaz Allué, M. (1998). *La comprensión lectora y su evaluación*. En: Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años. Tesis Doctoral publicada, Universidad Complutense, Madrid, España.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias enseñar. México: SEP-BAM.

Piaget, J. (1984). Psicología evolutiva. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz

Piaget, J. e Inhelder B. (1984). Psicología del niño. Madrid, España: Morata.

Román, C., Carreón. A. y Rodríguez, J. (Comp.) (2005). Estrategias para trabajar la comprensión lectora en la escuela primaria. Aguascalientes, México: IEA.

Ruiz, M. C., Zambrano, C. y Cruz, B. (2003). Competencias lectoras 5º. México: Norma.

Sánchez Cerezo, S. (2003). Diccionario de las ciencias de la educación. (2 Ed.). Madrid, España: Santillana.

SEP, (1993a). Plan y Programas de Estudio. Primaria, 1993. México: SEP. p. 13.

SEP (1993b). Artículo 3º y Ley General de Educación. México: Autor.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

SEP (1993c). Plan y Programas. México: Autor.

SEP, (2000a). Programas de estudio de español. Educación Primaria. México: Autor. pp. 57-64.

SEP (2000b). *Enfoque*. En: Programas de estudio de español. Educación primaria. México: Autor.

SEP (2008). Curso básico de capacitación 2008. Prioridades de la educación básica. México: Autor.

Solé, I. (2000). *El placer del leer y la enseñanza de estrategias de comprensión lectora*. En: La adquisición de la lectura y la escritura en la educación primaria (Lecturas). México: SEP.

UNICEF (1990). World Conference on Education for All: Meeting Basic Learning Needs. Final Report. Jomtien, Tailandia, 5-9 marzo.

Vigotsky, L.S, Leontiev, Luria, A. y Romanovich, A. (2004). Psicología y pedagogía. Madrid, España: AKAL.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS