



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR A TRAVÉS DE CUENTOS

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

PRESENTA

LEP MARIANA DEL PILAR FLORES RIVERA

ASESORA

ME ANA CECILIA MACÍAS ESPARZA

AGUASCALIENTES, AGS., MAYO DE 2010



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES



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

Por medio de la presente hago de su conocimiento que la **Lic. Mariana del Pilar Flores Rivera**, egresada de la **Maestría en Educación Básica** ha presentado la integración final de su Propuesta de Intervención Pedagógica titulada **Desarrollo de la Comprensión Lectora de niños de segundo grado de Educación Preescolar a través de cuentos.**

La Propuesta de Intervención en su función de trabajo recepcional, incorpora los elementos teóricos y metodológicos requeridos para su construcción y su aplicación práctica, y cumple con los requisitos de presentación formal establecidos en la "Normatividad para entrega de tesis" institucional, cumpliendo con los criterios que le permiten ser defendida en el examen de grado reglamentario, dando paso al procedimiento de los trámites correspondientes.

A T E N T A M E N T E
"SE LUMEN PROFERRE"

Aguascalientes, Ags. 24 de mayo de 2010

M.E. ANA CECILIA MACÍAS ESPARZA
TUTORA

c.c.p. M.O.D.H. Ma. de Lourdes Gallegos Gallegos. Jefa del Departamento de Educación
c.c.p. M.I.C.H. María Aída Reyes Castro. Coordinadora de la Maestría en Educación Básica
c.c.p. Egresada

DEDICATORIA

Hoy con orgullo veo una meta más cumplida en mi vida, la cual me ha enseñado a salvar obstáculos que se me han presentado en el camino; en donde siempre he tenido el apoyo de los seres que me rodean brindándome ayuda incondicional en cada momento.

Es por ello que les dedico estas líneas a mis padres: Mariano Flores Ruvalcaba y Ma. Concepción Rivera Reyes por estar siempre en los momentos importantes de mi vida; a mis hermanos: Marcela Betzabé, Abel Aarón, Pamela Concepción y Guadalupe Estephanía por sus consejos de ánimo, confianza y seguridad en cada paso emitido en el camino; a mi esposo por el amor que nos une cada día; y a mis amigas y amigos por las alegrías y tristezas que compartimos juntos.

Muchas gracias Maestros y Maestas que en mi formación fueron partícipes y tengan la seguridad de que aprovecharé los conocimientos adquiridos a favor de la educación.

Gracias Dios porque hoy puedo disfrutar de este instante y compartirlo, porque siempre haz sido mi luz y mi guía en el camino.

RESUMEN

El lenguaje es una actividad comunicativa, reflexiva y cognitiva de todo ser humano a través del cual se trasciende de generación en generación.

Siguiendo en la misma línea, el propósito central de este documento es desarrollar la comprensión lectora a través de cuentos en los niños de segundo grado, grupo A, del Jardín de Niños Agustín Melgar, turno matutino, con clave 01DJN0004B, San Antonio, Tepezalá, Ags., a fin de que amplíen sus capacidades cognitivas.

El documento contiene tres capítulos, el primero habla del objeto de la intervención pedagógica, manejando el diagnóstico, el propósito general y la justificación. El capítulo dos expresa la fundamentación y contiene temas como: competencias para la vida, finalidades de la educación básica, el perfil de egreso de la educación básica, el programa de educación preescolar 2004, comprensión lectora y niños de segundo grado de educación preescolar. El capítulo tres es la intervención pedagógica y contiene la descripción, planeación, aplicación y evaluación. Otros apartados que le continúan y finalizan son conclusiones, anexos, glosario y bibliografía.

Lo expresado en el presente documento muestra el resultado de la investigación realizada, en donde la intención primordial es aplicarlo en el terreno de los hechos en beneficio de la niñez de preescolar.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	1
CAPÍTULO I. OBJETO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	
COMPENSIÓN LECTORA	4
A. DIAGNÓSTICO	5
1. Teoría	5
2. Práctica	8
B. PROPÓSITO GENERAL	14
C. JUSTIFICACIÓN	14
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN	16
A. COMPETENCIAS PARA LA VIDA	17
B. FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	19
C. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	21
D. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004	22
1. Propósitos de la educación preescolar	25
2. Campos formativos de la educación preescolar	26
3. Evaluación de la educación preescolar	32
E. COMPENSIÓN LECTORA	33
1. ¿Qué es leer?	33
2. La lectura	34
3. Proceso de la lectura	35
4. Leer, comprender e interpretar igual a comprensión lectora	36
5. Estrategias para la comprensión lectora	42
6. Tipo de texto: el cuento	46
7. Evaluación de la comprensión lectora	50
8. El papel del docente	54

F. NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	55
1. Aportes de L. S. Vygotsky sobre el desarrollo del niño y su lenguaje	55
CAPÍTULO III. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA	61
A. DESCRIPCIÓN	62
B. PLANEACIÓN	65
C. APLICACIÓN	79
D. EVALUACIÓN	81
1. Resultados y hallazgos	81
CONCLUSIONES	105
ANEXOS	107
GLOSARIO	123
BIBLIOGRAFÍA	127



PRESENTACIÓN

Los constantes cambios en la sociedad denotan la importancia del lenguaje como una herramienta fundamental que abre y da sentido a un sinfín de puertas; que permite al niño integrarse e interactuar en la sociedad de manera propositiva; además de ser una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva.

El presente trabajo ofrece una serie de elementos teóricos, metodológicos y prácticos en cuanto al desarrollo de la comprensión lectora de niños de segundo grado de educación preescolar, entre los que se destaca el porqué de la elección de las competencias a favorecer con respecto al Programa de Educación Preescolar 2004. El documento, se organiza en tres capítulos.

El capítulo I, Objeto de la intervención pedagógica. Comprensión Lectora, se integra por tres apartados: diagnóstico, propósito general y justificación.

A su vez, el diagnóstico se compone de dos aspectos: teoría y práctica. En este sentido el primero, denota de manera general aquellos aspectos que se requieren como fundamento para el trabajo con la comprensión lectora y el segundo, lo referente a los datos arrojados de la práctica con los niños mediante indicadores de observación y las entrevistas para padres.

El propósito general que orientó el trabajo a la letra dice: Desarrollar la comprensión lectora de los niños de segundo grado de educación preescolar a través de cuentos, del Jardín de Niños Agustín Melgar, turno matutino, con clave 01DJN0004B, de San Antonio, Tepezalá, Ags., a fin de que amplíen sus capacidades cognitivas.

En la justificación, se destacan aquellas escenas más significativas entorno al contexto de la comprensión lectora en los niños de segundo grado de preescolar.

En el capítulo II, Fundamentación se toman en cuenta diversos fundamentos teóricos que cimientan el trabajo pedagógico, en los que se acentúan apartados como las competencias para la vida, las finalidades de la educación básica, el programa de educación preescolar, la comprensión lectora y no menos importante las características de los niños de segundo grado de educación preescolar.

En el apartado de comprensión lectora se definen dos competencias: conocen diversos portadores de texto e identifican para qué sirven, además interpretan o infieren el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores del sistema de escritura.

En el capítulo III, La intervención pedagógica, se compone de cuatro dimensiones: descripción de la intervención pedagógica, planeación, aplicación y evaluación de la misma.

En la descripción de la intervención sobresale la participación de los niños en su interacción con el lenguaje escrito, mediante una secuencia de situación didáctica llevada a cabo en tres etapas, etapas en las que se tomaron en cuenta las aportaciones de Solé (2000), Nemirovsky (2003) y Goodman (1998) por mencionar algunos.

En la planeación, a partir del soporte teórico que se ofrece, se realizó una secuencia de situación didáctica "Descubriendo lo que pasa en los cuentos", dentro de ella intervienen elementos tales como: la estrategia a utilizar en cada sesión (las preguntas, la predicción, la anticipación, la inferencia...), un propósito, diferentes momentos de la lectura, el material, indicadores de

evaluación (lista de control, identifica el propósito lector, expresa sus ideas...), entre otros.

En la aplicación se esbozan los pros y los contras encontrados durante las sesiones, tales como la asistencia a clases, la motivación en su participación, las participaciones externas.

Posteriormente la evaluación de la intervención pedagógica comprende tres subapartados: evaluación diagnóstica, formativa y final; en cada una de ellas se documentan y analizan los datos que reflejan la comprensión lectora alcanzada por los niños. Reflexión que permite al docente hacer una valoración crítica sobre la práctica, en el sentido de observar con detenimiento el proceso por el cual pasaron los niños en la comprensión de los cuentos y a su vez el papel del docente como mediador de la intervención.

Por último, las conclusiones, los anexos, el glosario y la bibliografía son componentes del trabajo en los que se ve con detalle un registro sistemático de la información.



**CAPÍTULO I. OBJETO DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
COMPRENSIÓN LECTORA**

A. DIAGNÓSTICO.

1. Teoría.

La sociedad en su conjunto va exigiendo cada vez más de sus individuos, por ejemplo, que sean competentes ante las diversas situaciones que se les presentan, y conduce a la educación básica a plantear una serie de competencias para la vida que le imprimen un nuevo compromiso a la labor docente y al individuo. Entre esas competencias se encuentran las que se refieren al manejo de la información, destacando la lectura y comprensión de información.

Como parte del proceso educativo, se abordan las finalidades de la educación básica entre las que se encuentran ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que responda a los continuos cambios que la sociedad demanda a favor del desarrollo del individuo y de su comunidad.

Estas finalidades deben orientar todos los niveles educativos, buscando la articulación de conocimientos y contenidos. En este sentido la educación básica debe proveer a sus egresados de herramientas eficaces para que sean capaces de incorporarse a la dinámica de la sociedad y a los desafíos futuros que se demandan dentro de ella.

Lo anterior hace que constantemente se estén revisando los planes y programas de estudio para evaluar y reformular los

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

contenidos curriculares buscando aquellos que sean los más pertinentes para atender las necesidades de la sociedad, la educación y del alumno.

El Programa de Educación Preescolar 2004 configura una serie de características en las que toma como base los avances en los estudios sobre el desarrollo y aprendizaje infantil, en consideración a una sociedad cada vez más cambiante; es por ello que a partir de su implementación plantea un enorme desafío en la educación al elevar la calidad educativa de los alumnos a partir de un trabajo por competencias en un proceso formativo y sistemático de ellas; además de buscar una articulación de los niveles de la educación básica.

En un marco general el programa denota que es de carácter nacional, abierto, establece propósitos fundamentales y está organizado por competencias que se agrupan en seis campos formativos (desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artísticas y desarrollo físico y salud); por otra parte, el docente tiene la tarea de potenciar las competencias en los niños de 3 a 5 años, combinando diferentes formas de trabajo y una evaluación continua sobre los logros y dificultades de los alumnos.

En este trabajo se tiene como principal foco de atención el campo formativo de lenguaje y comunicación en lo que corresponde a las competencias: conoce diversos portadores de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

texto e identifica para qué sirven, e interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura. Dentro de ellas, en sus manifestaciones, se ve impreso el trabajo de la comprensión lectora.

La comprensión lectora favorece en los alumnos la construcción de conocimientos que les facilitan interactuar con su medio de manera significativa, puesto que se encuentran en una sociedad llena de información que si no se sabe distinguir, se corre el riesgo de caer en una absurda contaminación y enajenación. Por lo que es necesario el desarrollo de competencias que les permitan discernir aquella información que les es útil y necesaria.

Un elemento clave para el desarrollo de la comprensión lectora, es el uso de diversas estrategias que lleven a los niños a la construcción de significados, denotándose el valor de la pregunta, predicción, anticipación, muestreo, así como la lectura repetida sobre algún texto. Para esto, el docente debe tener claro el tipo de texto que presentará a los alumnos.

En la educación preescolar la aproximación que se hace al lenguaje escrito, sólo se logra a partir de las oportunidades que se brindan a los niños para explorar y conocer los diversos portadores de textos, en conjunto, con el intercambio y la interacción que tengan con otras personas.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Para favorecer la comprensión lectora es necesario tomar en cuenta las características del desarrollo del niño y su lenguaje, que se esbozan en las teorías de aprendizaje que comparten Vygotsky y otros autores, manifestando que el conocimiento no sólo se da en interacción con el objeto sino también con los compañeros y adultos.

Toda actividad requiere de una evaluación que propicie la reflexión sobre los logros y dificultades en el aprendizaje de los niños, así como lo que se refiere a la práctica docente, señalados ambos rubros en el Programa de Educación Preescolar 2004.

En la evaluación de la comprensión lectora destacan cuatro momentos: indagación del conocimiento previo de los alumnos, lectura de textos, respuesta a las preguntas y análisis e interpretación de las respuestas (Gómez Palacio, 1995).

2. Práctica.

Los niños con los que se realizó la intervención, se caracterizan por tener un contexto tanto en casa como en la comunidad en general pobre en materiales de lectura, debido a que cuentan con pocos o nulos acervos; teniendo sólo la biblioteca de la casa de la cultura, pero el material que maneja es un tanto especializado y complejo para los niños del preescolar; además de destacar que no hay puestos de periódico, ni revistas en la comunidad. De aquí el que se considere como principal fuente de apoyo la biblioteca de aula y escolar del Jardín de Niños.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Teniendo en cuenta lo anterior a finales del mes de octubre de 2008 se realizó en el aula una actividad con el grupo de 2º "A", para conocer qué tanto sabían los niños de los portadores de textos; iniciando con una exploración de tres textos: el libro (cuento), el periódico y la revista.

Se comenzó con la identificación visual de los tres textos y preguntándoles si sabían cómo se llamaban. Identificando que: sabían el nombre del periódico y del libro y que la revista la confundían como si fuese otro libro; posteriormente, aunque conocían el nombre de dos portadores de textos no sabían identificar su función. Conforme se fue avanzando en la actividad expresaron lo siguiente:

- Libro (cuento): Es un cuento, se usa para leer, tienen letras, "animales" y personas; mientras unos hojean el libro leyéndolo al revés, otros expresan que su libro habla de monos (changos), algunos más dicen que de sapos y unos cuantos, se quedan callados ante el cuestionamiento.
- Periódico: Es para leer, hay letras y números (aunque no los diferencian), pocos dan a conocer que su papá lo lee en casa y por último, hacen referencia a las diferentes imágenes que se presentan en el contenido, que en su caso son las que más les llaman la atención.
- Revista: No la reconocen por el nombre y sólo mencionan que tiene personas y letras.

De los materiales presentados el que más les agradó fue el libro de género literario (cuento) por los animales y el colorido que presentaba, pues se notaba la emoción y el creciente interés que manifestaban los niños al interactuar con el libro en su totalidad, siendo que trataban de dar sentido al texto que en sus manos tenían y que describían con pequeños susurros de lo que el libro les transmitía, realizando pequeñas inferencias sobre las imágenes que en el momento veían y las acciones que realizaban los personajes del cuento y que en ocasiones comentaban a sus compañeros de al lado.

Durante la interacción que se tuvo con los niños y los tipos de textos presentados, se aplicó una guía de observación (anexo 1) más específica que consideraba indicadores sobre el proceso de lectura que comienza a precisarse, que a su vez reflejaban los conocimientos previos que tenían sobre el lenguaje escrito.

Del registro de la guía se destacan puntos como el que el conocimiento de los niños y niñas sobre los textos es intuitivo, dejándose guiar sólo por la experiencia mediata que viven con él, donde la exploración del texto en sus convencionalidades la hacen sin tener cuidado, lo hojean sin orden y sus comentarios salen del contexto; además no preguntan sobre el contenido, su interés sólo dura unos cuantos minutos para volver a cambiar de texto.

Por otra parte, sus comentarios sólo se enfocan a la escena que llamó su atención, por lo que para ello el sentido y la importancia que tiene el texto explorado se da sólo a partir de las imágenes y no del texto escrito.

Posteriormente, en otra actividad que se tuvo con la lectura del cuento “El collar perdido” y siguiendo los momentos de la evaluación de Gómez Palacio (1995), se buscó que los niños conocieran acerca de las características del cuento, así como que identificaran los personajes del cuento.

En el primer momento que hace alusión a los conocimientos previos, se tiene que por parte de la participación docente hizo falta explorar a mayor detalle dichos conocimientos, debido a que se inició directamente con la explicación sobre cómo en los cuentos los animales pueden hablar y realizar diversas acciones. Hecho que afectó la secuencia de la actividad.

En el segundo momento, se dio lectura al cuento (modalidad audición de la lectura), a la par de que se mostraban las ilustraciones; a los pocos minutos de haber empezado uno de los niños preguntó ¿qué es un cuervo?, se preguntó a los demás niños del grupo si lo sabían, contestando que no. Revelándose que ese término que a simple vista parecía sencillo estaba creando un poco de conflicto pero, en seguida se aclaró la duda.

En el tercer momento, durante la lectura se realizaron tres pausas con las preguntas siguientes: ¿cómo es el personaje que le prestó el collar a la gallina?, ¿está bien lo que hizo la gallina con el collar?, ¿qué creen que hará el cuervo al saber que la gallina le mintió?; al final sólo se les preguntó ¿qué personajes salieron en el cuento? Ante las preguntas, los niños contestaban en grupo y con acierto.

Para el cuarto momento, se entregó una hoja con tres recuadros dentro de los cuales los niños marcaron los pertenecientes al cuento, a fin de que los identificaran y de los 24 niños 7 obtuvieron respuestas adecuadas, 11 parcialmente adecuadas porque marcaban algunos de los personajes pero luego tomaban otros no relacionados y 6 fueron inadecuadas al marcar indiferenciadamente los personajes.

Esta actividad reveló la necesidad de ampliar el vocabulario y el significado que se le confiere a éste; así como, estar al pendiente de los conocimientos previos de los niños y la relación con el texto. Las imágenes ampliaron el panorama facilitándoles las inferencias que hicieron con respecto al cuento trabajado.

Al crear este tipo de situaciones el docente puede observar con más detalle no sólo la participación de los niños, sino también la práctica educativa que está brindando al alumnado. Por otra parte, a la par de esta práctica también es necesario conocer el contexto que antecede a las

participaciones de los niños, que en su caso se refiere a los padres de familia; llevando a cabo la aplicación de una entrevista para conocer más al respecto (anexo 2).

Al finalizar cada una de las entrevistas, los padres de familia (que en este caso en su mayoría fueron mamás) están conscientes de las importancia de la lectura y de los logros que se pueden obtener con ésta, sin embargo, su ejemplo con la lectura en casa no es el mejor debido a que son pocos los padres que hacen uso de esta herramienta de aprendizaje, y cuando lo hacen el tiempo dedicado para hacerlo no suelen ser el mejor, puesto que predominan las actividades pasivas donde el televisor ocupa la mayor parte de la atención.

Los padres se comprometieron a renovar este aspecto en casa, ofreciéndoles a sus hijos mejores momentos para compartir en este tipo de actividades y de lo cual se estará al pendiente.

Así pues, los niños provienen de un contexto pobre en cuanto a prácticas y acervo de lectura, y aunque utilizan algunas estrategias de comprensión lectora tales como la predicción, las inferencias, etc. por otra parte, muestran deficiencias en reconocimiento de portadores de lectura al no saber del todo la información que brindan al lector. Ante esta situación en este proyecto se tratará de responder a la siguiente pregunta.

¿Cómo favorecer en el Jardín de Niños el desarrollo de la comprensión lectora de los niños de segundo grado?

B. PROPÓSITO GENERAL.

Desarrollar la comprensión lectora a través de cuentos de los niños de segundo grado, grupo A, del Jardín de Niños Agustín Melgar, turno matutino, con clave 01DJN0004B, San Antonio, Tepezalá, Ags., a fin de que amplíen sus capacidades cognitivas.

C. JUSTIFICACIÓN

Entre las oportunidades que la escuela debe ofrecer a los alumnos, se encuentra la de facilitar su acceso a una mejor comprensión lectora que no sólo los lleve a interactuar con su entorno escolar, se busca una aplicación social que los oriente a aclarar el mundo circundante porque, en la actualidad se encuentran en un medio lleno de información que necesitan seleccionar para su manejo, procesamiento y comprensión.

En la búsqueda de éste mejoramiento de las capacidades y habilidades de los niños se seleccionó el cuento como recurso principal para que ellos no sólo se enfoquen en una escena del texto que se les presenta, sino que evoquen una secuencia lógica y temporal de los hechos ampliando sus intervenciones. El lenguaje evocado en los cuentos resulta más familiar e interesante para los niños y además de ser el que tuvo una mayor

aceptación en el grupo. Destacando que los padres de familia y la comunidad en general son personas que tienen poco material literario. Por lo que también se busca crear un espacio de participación activa y reflexiva al estimular la interacción con el texto y sus hijos.

Una vez conjugados los elementos antes mencionados, se promoverá de igual forma el uso de estrategias lectoras que lleven a los niños a un entendimiento del texto.

La educación preescolar en su acercamiento al lenguaje escrito es un proceso inacabado que apenas comienza a fijar sus cimientos en los niños que han de interactuar con el mundo que les rodea dentro de una sociedad cada vez más globalizada, en la cual pondrán en práctica las competencias que a través de la educación sean favorecidas.



CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN

A. COMPETENCIAS PARA LA VIDA.

Hoy en día el mundo en que se vive se encuentra lleno de exigencias que deben cubrirse para poder acceder a una mejor calidad de vida. La educación básica debe contribuir para que esto se logre.

Lo anterior, se enfatiza en un aprendizaje por competencias en cada uno de los niveles educativos, esto implica poner en juego los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado. Las competencias para la vida se han organizado en cinco grupos, a fin de mejorar en conjunto el perfil de egreso de la educación.

1. Competencias para el aprendizaje permanente. Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como de movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.
2. Competencias para el manejo de la información. Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

3. Competencias para el manejo de situaciones. Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos: sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos y tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas y manejar el fracaso y la desilusión.
4. Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo, tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.
5. Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

(Secretaría de Educación Pública, 2006: 9-12).

Cada una de las competencias son la manifestación de un actuar consciente ante las situaciones diversas, que reflejan y buscan mejorar la calidad de vida en la sociedad y en el mundo.

Considerando de esta manera una relación más estrecha con las competencias para el manejo de la información, el aprendizaje permanente y para la convivencia. En la primera de ellas se denotan aspectos que claramente se generan en la comprensión lectora tales como el pensar y reflexionar sobre el texto; en la segunda se muestra que la comprensión lectora que brinda al niño una herramienta que no termina y que permite seguir aprendiendo a lo largo de la vida y por último, se busca un aprendizaje en interacción no solo con compañeros del plantel sino también con personas ajenas a él, a fin de ampliar sus relaciones y manera de trabajo.

B. FINALIDADES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.

Las finalidades de la Educación Básica se encuentran plasmadas en documentos importantes que destacan y resaltan el valor fundamental de la educación básica:

- Artículo 3º Constitucional: todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados y Municipios- impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente las facultades del ser humano y

fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia. Siendo laica, gratuita y obligatoria.

- Ley General de Educación: El artículo 7º se enfatiza el desarrollo integral del alumno, de sus facultades para adquirir conocimientos, la conciencia de nacionalidad y soberanía, la pluralidad lingüística, la democracia, la justicia, el fomento a las actitudes de investigación científica, la creación artística, la educación física y el deporte, así como las actitudes solidarias.

Las finalidades de la Educación Básica pretenden responder a las demandas de la sociedad actual; así como tener en cuenta la atención a la diversidad de alumnos y alumnas, Para esto, es preciso mencionar la evaluación continua sobre los contenidos curriculares y los demás factores que intervienen en la educación, asegurando de esta forma un aprendizaje permanente y continuo, favoreciendo con ello una estrecha vinculación entre cada uno de los niveles educativos. (Secretaría de Educación Pública, 2006).

Con el trabajo que se realiza en el aula se pretende que los alumnos compartan y amplíen sus conocimientos de una manera armónica conde el aprendizaje que se construya sea multifuncional a las necesidades del educando y la sociedad, favoreciendo así la articulación de Educación Básica.

C. PERFIL DE EGRESO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.

El perfil de egreso de la Educación Básica, plantea los rasgos que se espera que alcancen los alumnos al finalizar este nivel de educación, los cuales son:

- Utilicen el lenguaje oral y escrito. Reconozcan y aprecien la diversidad lingüística.
- Empleen la argumentación y el razonamiento en diversas situaciones.
- Seleccionen, analicen, evalúen y compartan información.
- Empleen conocimientos adquiridos, a fin de mejorar su calidad de vida.
- Conozcan los derechos humanos y actúen con responsabilidad y apego a la ley.
- Asuman la interculturalidad.
- Aprecien participen en diferentes manifestaciones artísticas.
- Se reconozcan como personas con potencialidades (Secretaría de Educación Pública, 2006: 9-12).

El reconocimiento y el compromiso que se adquiere al término de cada nivel educativo no solo es tarea de una sola persona, sino de toda la comunidad escolar. Es a partir de la propuesta que se plantea en el documento el que los niños adquieran los instrumentos necesarios para que su lenguaje y comunicación se construya y se dé significado ante las situaciones que les son presentadas.

D. PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2004.

Los continuos cambios que se han tenido en la educación preescolar desde su oficialización en 1920 hasta la actualidad, muestran que se ha establecido un reconocimiento del nivel, que permite tener una mayor población en sus aulas, debido a que ya no se toma como guardería o como espacio de entretenimiento, carente de contenidos curriculares, sino que ahora, constantemente se está buscando la mejora de los planes y programas de estudio en su contenido teórico y pedagógico, que a su vez persiguen el reconocimiento de las capacidades y potencialidades de los niños.

Realizándose el recorrido de la siguiente manera:

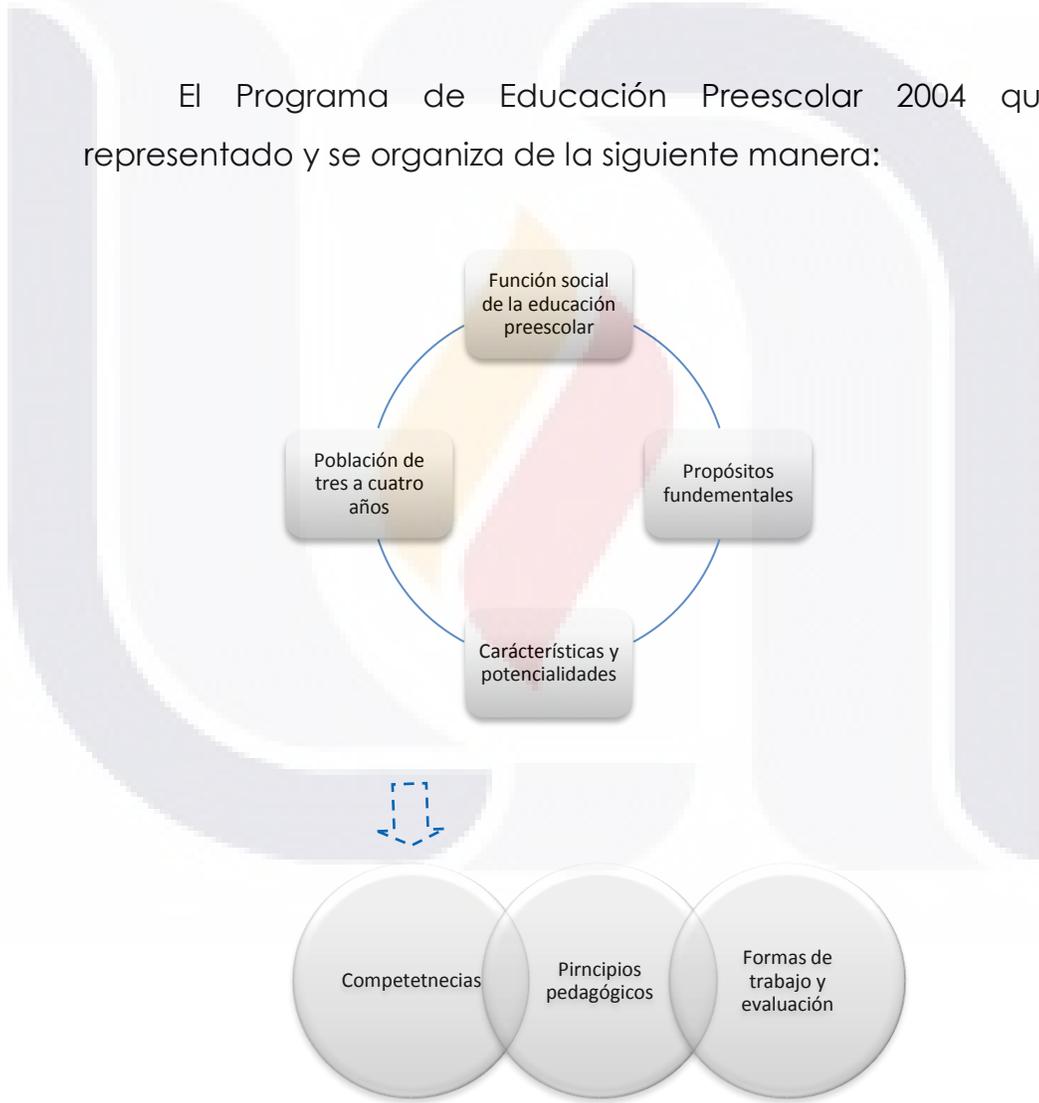
-
- Rosaura Zapata y programa del kindergarten "Enrique Pestalozzi" (1903): Educar al niño de acuerdo a su naturaleza física, moral e intelectual; con actividades ocupacionales
-
- Programa de 1942: El niño llega dotado por la naturaleza, solo es necesario observarlo; con actividades relacionadas al hogar, comunidad y naturaleza.
-
- Programa de 1962: Plantea trabajos sencillos para su ingreso a lo formal; con actividades de carácter global y cíclico.
-
- Programa de 1981: El niño construye a través de

acciones y reflexiones (es cognoscente); actividades según el nivel preoperatorio.

- Programa de 1992: Parte de necesidades e intereses; con actividades que implican sus pensamientos y afectos.

(Secretaría de Educación Pública, 2005:21-23)

El Programa de Educación Preescolar 2004 queda representado y se organiza de la siguiente manera:



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Campos formativos



(SEP, 2004: 24)

El Programa de Educación Preescolar 2004 es de carácter nacional, promueve un diálogo intercultural que propicia el conocer más de la cultura del país; igualmente tiene como finalidad atender las competencias afectivas, sociales y cognitivas en los niños; ya que como lo marca el programa, el agrupamiento por competencias en campos formativos facilita la identificación de intenciones educativas claras, evitando así las dudas e imprecisión que en ocasiones se intenta justificar aludiendo al carácter integral del aprendizaje y del desarrollo infantil. No dejando de lado la definición de competencia porque, el recorrido a lo largo del trabajo con los niños lo tiene como base:

Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

(SEP, 2004: 22).

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Es así, que el trabajo centrado en competencias implica que la educadora diseñe situaciones didácticas articuladas y organizadas, para la consecución de objetivos educativos que se presentan inmersos en diferentes modalidades de trabajo (talleres, proyectos, rincones, unidades didácticas) que la educadora escogerá de acuerdo a sus objetivos.

1. Propósitos de la educación preescolar.

El Programa de Educación Preescolar 2004 en sus propósitos fundamentales define en conjunto la misión de la educación preescolar y expresa los logros que se espera que tengan los niños que la cursan. A la vez de que son la base para definir las competencias a favorecer en ellos mediante la intervención educativa, destacando los propósitos que marcan su relación con la propuesta:

- a. Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha; amplíen su vocabulario, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- b. Comprendan las principales funciones del lenguaje escrito y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura. (Secretaría de Educación Pública, 2004: 25-28)

Por otra parte, los principios pedagógicos están integrados en tres aspectos: las características infantiles y los procesos de aprendizaje, la diversidad y equidad, y la intervención educativa, los cuales a su vez dan apoyo al trabajo educativo. Se puede decir que estos deberán de estar siempre como reflejo de una práctica congruente; siendo una excelente guía para la organización del trabajo docente. (Secretaría de Educación Pública, 2004).

2. Campos formativos de la educación preescolar.

El Programa de Educación Preescolar 2004 está organizado en seis campos formativos, cada campo se organiza en dos o más aspectos, y en cada uno se especifican competencias a promover en los niños y las niñas con sus posibles manifestaciones.

En la misma línea, se enfatiza lo relativo en el campo formativo de lenguaje y comunicación desde un panorama antecesor y otro potencializador:

Capacidades que tienen al ingresar los niños al preescolar

- Hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna.
 - Saben usar el lenguaje con distintos propósitos.
 - Saben que las marcas gráficas dicen
-

algo, que tienen significado y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan los textos.

- Tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito.
- Representan sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que creen que está escrito en un texto.

Capacidades que se pretenden lograr

- La ampliación de vocabulario, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características del lenguaje.
- La escucha, como proceso activo de construcción de significados.
- Pasar de un lenguaje de situación a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados – reales o imaginarios.
- Estructuración de enunciados más largos, mejor articulados, completos y coherentes.
- Comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen.
- Adquisición de una mayor confianza y seguridad en sí mismos en su desarrollo emocional.
- Fomento al conocimiento de la cultura propia.

- Uso de estrategias como la observación, elaboración de inferencias...
- Direccionalidad de la escritura, que se lee en un texto escrito y no en las ilustraciones, las diferencias entre los diferentes tipos de texto, así como su distribución gráfica.
- Aprendizaje sobre el uso funcional del lenguaje escrito.
- Comprensión de las características y funciones del lenguaje escrito.

**Sugerencias
didácticas
generales**

- Presenciar y participar de actos de lectura y escritura.
- Participación sistemática.
- Propiciar situaciones donde los textos cumplan funciones específicas, que les ayuden a entender para qué se lee y escribe.
- Interacción con diferentes tipos de textos y diferentes interlocutores.
- Interpretación y producción de textos.
- Trabajo con el nombre propio, control de fechas importantes, dictado a la maestra, listado de palabras para organizar una fiesta, elaborar en grupo una historia...
- Escritos para destinatarios reales.

(Secretaría de Educación Pública, 2004:57-62).

Al tener presentes los puntos anteriores, el trabajo educativo se amplía y enriquece en función de las situaciones que se planteen a los alumnos, ya que en primer instancia los niños no llegan en blanco al jardín de niños, sino que ya vienen dotados de una carga de capacidades de acuerdo al contexto en que se desenvuelven; posteriormente, entra lo que se pretende lograr con su ingreso a la institución y con ello la gama de posibilidades en actividades que se pueden desarrollar.

El campo formativo de lenguaje y comunicación se divide en dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito, que a su vez contienen las competencias a favorecer.

Lenguaje y comunicación	
Lenguaje oral	Lenguaje escrito
Comunica estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	* Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.
*Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	*Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.
*Obtiene y comparte información a través de	*Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y

diversas formas de expresión oral. *Escucha y cuenta relatos literarios que forman parte de la tradición oral.	las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.
*Aprecia la diversidad lingüística de su región y de su cultura.	*Identifica algunas características del sistema de escritura.
	*Conoce algunas características y funciones propias de los textos literarios.

(Secretaría de Educación Pública, 2004:63).

Para lograr las competencias en los niños el trabajo durante el año escolar se organiza de la siguiente manera:

- a. El inicio del ciclo escolar: conocimiento de los alumnos y establecimiento del ambiente de trabajo
 - El conocimiento de los alumnos
 - El ambiente de trabajo
- b. La planificación del trabajo docente
- c. Las actividades permanentes
- d. Los sucesos imprevistos
- e. La conclusión del proceso de planificación: el plan de trabajo
- f. El carácter práctico del plan

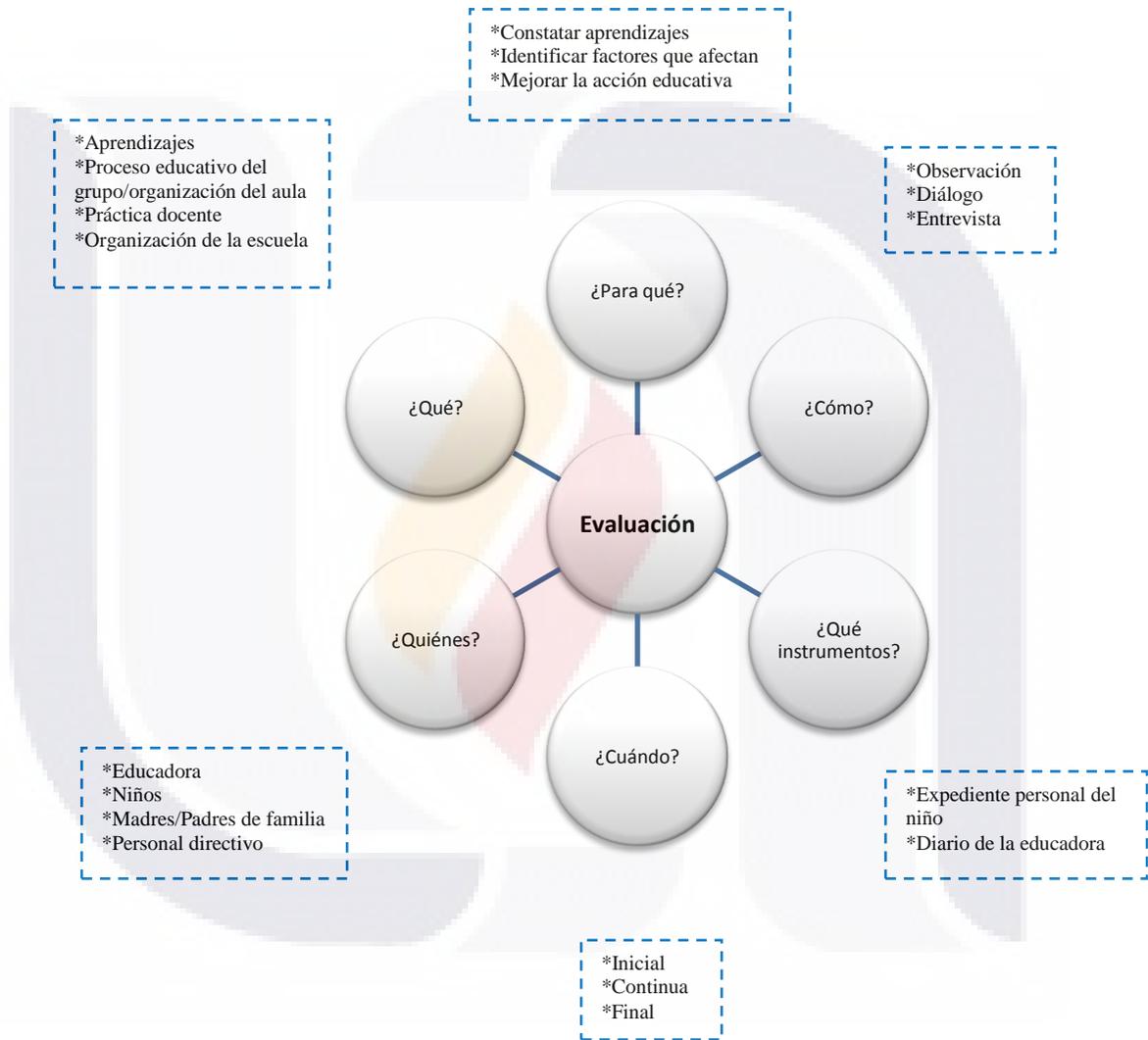
- g. El periodo que abarca un plan de trabajo
h. La jornada diaria
(Secretaría de Educación Pública, 2004: 117-127).

Cada uno de los indicadores antes señalados constituyen una importante guía para organizar el trabajo en el aula, pues dan la oportunidad para reflexionar y replantear día a día el compromiso que se tiene con la educación y con los alumnos en particular.

Haciendo énfasis en el apartado de la planificación docente el programa marca el desarrollo de situaciones didácticas o secuencias de situaciones didácticas, que estas a su vez se pueden integrar al trabajo por proyectos, talleres, unidades didácticas. En la propuesta para la modalidad de trabajo se toman las secuencias de situación didáctica; entendida la situación didáctica como *un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes* (Secretaría de Educación Pública, 2004: 121).

3. Evaluación de la educación preescolar.

La evaluación muestra aspectos clave que no se deben perder de vista en todo el proceso educativo particular de la educación preescolar.



(Secretaría de Educación Pública, 2004:142).

La evaluación permite estar continuamente al pendiente de los aprendizajes en los alumnos, así como de los diversos

factores que intervienen de manera positiva o negativa para poder actuar sobre la marcha.

E. COMPRENSIÓN LECTORA.

1. ¿Qué es leer?

- Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Leer implica comprender el texto. (...) leer es comprender, y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que se lee (Solé, 2001: 17, 37).
- Leer es una actividad de interpretar textos que tienen sentido, que comunican, informan, transmiten (Nemirovsky, 2003: 7).
- En un sentido personal leer es comprender e interpretar el texto, y que a su vez cobra una función social y de aprendizaje al cimentar diversidad de significados.

¿En qué se piensa cuando se escucha la frase "comprensión de lectora"?

Esta curiosidad nace a raíz de cómo las personas interpretan el contenido de los textos y se ha recorrido un largo camino para llegar a la conceptualización de este proceso.

2. La lectura.

Antes de 1917, la lectura se definía como la capacidad de transformar palabras escritas en expresiones orales; preocupándose sólo por la identificación de las palabras y por la lectura en voz alta, dejando de lado los conocimientos que pudieran adquirirse al reflexionar sobre el material impreso del cual se estaba haciendo uso. Después de 1917 Thorndike definió la lectura como un razonamiento, derivándose importantes cambios sobre la comprensión de textos, mostrándose además una preocupación mayor por parte de los profesores, llevándolos a buscar un propósito antes de iniciar la actividad lectora de los alumnos para que no se leyera nada más por leer (Smelser, 2001).

- Lectura, es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas trans-acciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso (Goodman, 1998: 13).

Nemirovsky (2003) destaca algunas condiciones en el ambiente para favorecer la lectura:

- Interacción con otros sujetos. Lleva a establecer momentos de intercambio con otros niños o niñas ya sean de su edad o mayores, para ampliar los diferentes puntos de vista emergentes (sirviendo hasta de modelos).
- Interacción con textos. Los textos tienen características que los distinguen unos de otros (extensión, léxico, escritura,

soporte) y entre más variedad tengan mayor será la riqueza a la que se pueda acceder (ejemplo: textos sociales: novelas, recetas, noticias periodísticas, comics, anuncios, cartas).

- Espacios y tiempos. La lectura exige y disponer de un lugar y tiempo para que se aplique de forma sistemática en períodos hasta pronlogados y duraderos.

Pero no siempre los niños y las niñas tienen los medios para acceder de manera significativa y regular al lenguaje escrito, sobre todo los del medio rural en comparación con los del urbano.

3. Proceso de la lectura.

El proceso de la lectura requiere de una interacción entre el lector y el texto. Éste requiere de predicción y verificación para construir una interpretación.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que permite el avance y el retroceso que permite parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Es un proceso interno, pero se tiene que enseñar (Solé, 2001: 26-27).

El proceso de la lectura implica el aprendizaje de estrategias que faciliten la tarea, por ejemplo, el uso de esquemas, para ello es necesario reconocer los diversos elementos que integran un texto: ortografía, grafemas, direccionalidad, semántica, sintaxis (Goodman, 1998).

4. Leer, comprender e interpretar igual a comprensión lectora.

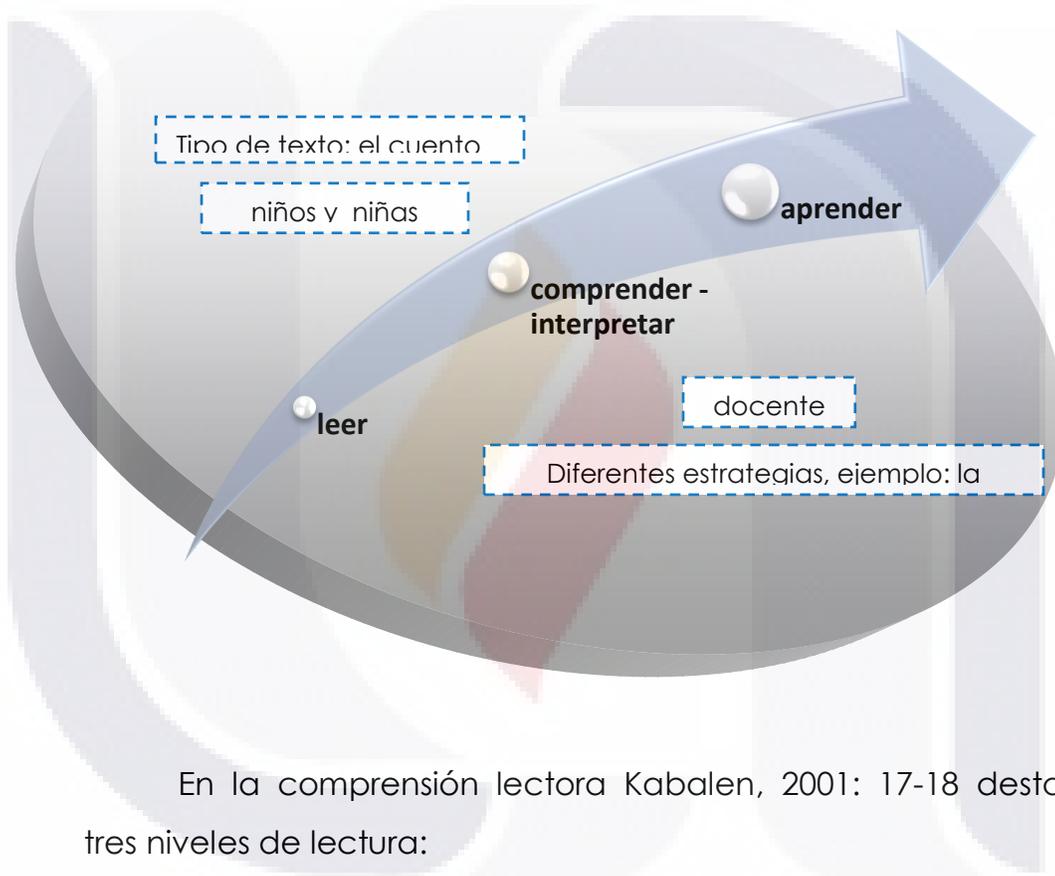
La lectura es un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje. La comprensión es la construcción del significado del texto en diferentes niveles (Gómez y otros, 1995).

El proceso de la comprensión lectora requiere de tener establecido un propósito que guíe la lectura, además, mientras se lee se va dando cuenta el lector de que está leyendo, es entonces cuando se va controlando lo que se va comprendiendo.

En una explicación constructivista se adopta y se interpreta el concepto de aprendizaje significativo acuñado por Ausubel (1963). Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar

de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende aprender (Solé, 2001: 38).

El presente esquema muestra algunos de los principales componentes que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora en los niños.



En la comprensión lectora Kabalen, 2001: 17-18 destaca tres niveles de lectura:

- Primer nivel: Consiste en obtener la información dada explícitamente en el texto.
- Segundo nivel: Consiste en establecer relaciones entre lo que se está leyendo para suponer o inferir datos que no se dan directamente en el texto. Las inferencias pueden provenir de las

suposiciones del lector o de relaciones entre los datos que se dan directamente en el texto.

- Tercer nivel: Consiste en relacionar lo que se decodifica directamente en el texto o lo que se infiere, con otra información extraída de otro texto o tomada de la realidad o de algún otro contexto del pasado, presente o futuro. La lectura y análisis analógico permite comparar la información y extender el conocimiento más allá de lo dado en el texto.

Para acceder a los niveles se requiere extender el contexto del lenguaje, trabajando con los niños primero su ampliación de vocabulario, la conciencia léxica y fonológica, el conocimiento de la narrativa, el saber escuchar, diferentes tipos de lectura y textos para de esta forma llegar a una iniciación a la comprensión lectora que se busca favorecer (Burns y Otros, 2000).

Por lo que de acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2004 los niños pueden acceder a un nivel de competencia inferencial en sus interacciones con el texto.

Paralelamente también se establecerán tareas para los distintos momentos de la lectura (antes, durante y después):

- Antes de leer.
 - La educadora debe de tener en cuenta una serie de ideas generales con respecto a lectura, su proceso y comprensión; tomando a la lectura como una actividad placentera, voluntaria y que

su enseñanza en el alumnado no es una actividad competitiva, además de responder a la finalidad de que ellos puedan comprender y compartir.

- Tener en cuenta la motivación para la lectura, siendo necesario que el niño o niña sepa qué debe hacer (objetivos), que el material le ofrezca retos que pueda afrontar, que sean reales y tener una planificación previa (en la selección de materiales y ayudas previas).
- Los objetivos de la lectura. Leer para obtener información precisa, leer para seguir las instrucciones, leer para obtener información de carácter general, leer para aprender, leer para revisar un escrito propio, leer por placer, leer para comunicar un texto a un auditorio, leer para practicar la lectura en voz alta y leer para dar cuenta de que se ha comprendido.
- Activar el conocimiento previo. Permitir que los niños y niñas expliquen y amplíen sus conocimientos relativos al tema del texto que se leerá, conocer su vocabulario o los conceptos indispensables para comprender el texto.
- Establecer predicciones sobre el texto.
- Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto.

- Al leer.

Se sugieren diversas modalidades de lectura para interactuar con el texto:

- Audición de la lectura. Al seguir en sus libros la lectura realizada por la educadora u otros lectores competentes,

los niños y niñas descubren la relación ente la lectura y el contenido que se expresa, así como las características del sistema de escritura y del lenguaje escrito que dan pie a la entonación durante la lectura en voz alta.

- Lectura guiada. Tiene como fin enseñar a los alumnos y alumnas a formularse preguntas sobre el texto. Primero la educadora elabora y plantea preguntas para guiar a los alumnos en la construcción de significados; conduciéndolos a los alumnos a la aplicación de estrategias como la predicción, anticipación y otras mencionadas anteriormente.
- Lectura compartida. Brinda a los niños la oportunidad de aprender a cuestionar el texto, se trabaja en equipos. En cada equipo, un niño guía la lectura de sus compañeros. Al principio, los guías aplican preguntas proporcionadas por la educadora, y más adelante ellos mismos las elaboran. El equipo comenta la información del texto y verifica si las preguntas y respuestas corresponden o se derivan de ese.
- Lectura comentada. Los niños forman equipos y, por turnos, leen y formulan comentarios en forma espontánea durante y después de la lectura. Pueden descubrir así nueva información cuando escuchan los comentarios y citas del texto que expresan sus compañeros.
- Lectura independiente. Los niños, de acuerdo con sus propósitos personales, seleccionan y leen libremente los textos.
- Lectura en episodios. Se realiza en diversos momentos como resultado de la división de un texto en varias partes. Tiene como finalidad promover el interés del lector mediante la creación del suspenso. Facilita el tratamiento

de textos extensos propicia el recuerdo y la formulación de predicciones a partir de lo leído en un episodio con respecto a lo que se leerá en el siguiente.

- Después de leer.
 - Las actividades posteriores a la lectura se enfocan a la comprensión, la reconstrucción o el análisis de los significados del texto: comprensión global o tema del texto; comprensión específica de fragmentos; comprensión literal (o lo que el texto dice); elaboración de inferencias; reconstrucción del contenido con base en la estructura y el lenguaje del texto; formulación de opiniones sobre lo leído; expresión de experiencias y emociones personales relacionadas con el contenido y relación o aplicación de las ideas leídas a la vida propia (generalizaciones).

(Secretaría de Educación Pública, 2001:14)

Las modalidades de lectura son guía en el diseño de las actividades diseñadas, debido a que aclaran el panorama por el cual seguir el desarrollo de la sesión, dándole de esta manera al docente una herramienta más en el trabajo con los niños.

Ahora bien, una vez analizado el panorama que engloba al trabajo con la comprensión lectora se puede definir ésta como: “La construcción de significados que realiza el lector a partir de las inferencias que hace en su interacción con el texto y los conocimientos previos que se poseen”.

5. Estrategias para la comprensión lectora.

Los diferentes tipos de textos proporcionan distinta información con respecto a lo que se solicita sin embargo, los niños y niñas que carecen de vocabulario y de un bagaje de conocimientos generales, difícilmente pueden acercarse a la comprensión más elemental de los textos que se les presentan (Burns, 2000). Para ello, previamente deberán atender un acervo lingüístico y de conocimientos para acceder a la comprensión. Considerando como otro factor clave es que los niños se encuentren interesados en los libros y en la expresión escrita, para crear conversaciones que los motiven realizar cuestionamientos diversos en relación al texto trabajado.

¿Qué es una estrategia? ¿cuáles son sus características?

Una estrategia es un plan que permite guiar las acciones para lograr un objetivo. Hacer preguntas y hacer un diagrama son ejemplos de estrategias. Toda estrategia persigue un objetivo y está conformada por una secuencia de pasos que conducen al logro de ese objetivo. Toda estrategia es un proceso y está formado por un conjunto de pasos sucesivos, es decir, ordenados de acuerdo con un cierto criterio. Para elaborar preguntas que faciliten la comprensión se requiere no solo pensar en el tipo de pregunta, sino también en los procesos de pensamiento que se estimulan en cada una. Por ejemplo, las preguntas pueden estimular la observación, la comparación, la inferencia, el análisis. Efectivamente, tanto las preguntas como los diagramas se apoyan en los procesos de pensamiento. Dichos

procesos también son estrategias y reciben el nombre de estrategias cognitivas, ya que se basan en la aplicación de los procesos de pensamiento y sirven para adquirir conocimiento (Kabalen y de Sánchez, 2006:16).

Una estrategia, es un medio a través del cual se facilita el acceso al conocimiento.

a. Preguntas.

Una de las estrategias para la comprensión lectora son las preguntas. Resultando importante exponer las clases de preguntas que sugiere Burns y otros, 2000:55, que se pueden tomar como base para la búsqueda de la comprensión lectora en los niños:

- Preguntas para completar con palabras empleadas en el texto.
- Preguntas para recordar. Se refieren al contenido del libro.
- Preguntas abiertas para ampliar la conversación sobre la lectura y para centrarse en detalles.
- Preguntas con ¿qué? Para enseñar vocabulario nuevo.
- Preguntas de distanciamiento que ayudan al niño a relacionar sucesos del libro con la experiencia personal.

Las preguntas son la principal guía que ayuda a reflexionar a los niños y niñas sobre la literatura infantil y sobre lo que es esencial en un texto. Es a través de las preguntas como se sabe del nivel de comprensión adquirido por ellos, debido a las habilidades lingüísticas empleadas para dar su respuesta.

Como parte de la comprensión lectora de los niños preescolares González y Otros (1993) sugieren como actividades primordiales para su desarrollo, la lectura frecuente y repetida de cuentos; a la par mencionan que el construir historias en la mente es uno de los medios fundamentales para elaborar significaciones (con textos literarios). De este modo se da confianza a los niños sobre sus posibilidades como lectores, favoreciendo la formación de lectores activos que perciben la lectura como una forma de comunicar significados y construir el significado de los textos.

A continuación se presentan una serie de estrategias que fueron promotoras en el aprendizaje y comprensión del texto.

- Predicción.

El lector imagina el contenido de un texto a partir de las características que presenta el portador que lo contiene; el título leído por él o por otra persona; de la distribución espacial del texto, o de las imágenes que lo acompañan.

- Anticipación.

Consiste en la posibilidad de descubrir, a partir de la lectura de una palabra o de algunas letras de ésta, la letra o la palabra que aparecerán a continuación.

- Inferencia.

Permite complementar información ausente o implícita, a partir del texto leído. Conduce a distinguir el significado de una palabra dentro de un contexto.

- Confirmación y autocorrección.

Al comenzar a leer un texto, el lector se pregunta sobre lo que puede encontrar en éste. A medida que avanza en la lectura va confirmando, modificando o rechazando las hipótesis que se formuló.

- Muestreo.

De la información que contiene un texto, el lector selecciona los indicadores que le son más útiles de tal manera que su atención no se sobrecarga de información innecesaria. Esta selección se basa tanto en las características físicas del texto (tipografía, distribución espacial, ilustraciones), como en los intereses con los que el lector se aproxima al mismo. Así el lector no tiene que procesar toda la información que recibe y muestrea de acuerdo con lo que busca o espera. Por otro lado, el muestreo permite construir hipótesis sobre el contenido del texto que se confirmarán o no, a su vez, hacer nuevas predicciones (Secretaría de Educación Pública, 99: 48-51).

Siguiendo la misma línea el Programa de Español 2009, resalta la importancia de enseñar estrategias de lectura a los niños de preescolar ya que no solo pueden extraer información literal del texto sino que también están en condiciones de inferir sobre el texto, siendo esto parte de los objetivos centrales de la educación básica.

La propuesta de intervención toma en cuenta las estrategias antes mencionadas en el apartado de la planeación, con la finalidad de de organizar y guiar las intervenciones de los niños en la construcción de sus ideas y exploración del texto. Las

preguntas en este caso se muestran como la estrategia que más sobresale, al verse como una fuente de expresión de respuestas por parte de los niños.

6. Tipo de texto: el cuento.

La selección del tipo de texto depende en gran medida de lo que se busca despertar en el lector. La diversidad de textos amplía el panorama del lector con respecto a los múltiples contextos a los cuales puede acceder transportándolo a lugares no sospechados y a la par creando otros más con su imaginación.

Como parte del texto seleccionado, se toma como principal recurso la colección Libros del Rincón, la cual representa un conjunto de materiales bibliográficos que pone a disposición de la comunidad escolar libros de calidad para estimular y fortalecer la formación de lectores desde la escuela básica.





Sus acervos son parte de un proyecto de formación de lectores, tales acervos se clasifican en diversas series que son utilizadas en los diferentes grados escolares e incluso en diferentes niveles educativos.

La propuesta de intervención toma de los libros del rincón la serie “al sol solito” cuyos lectores inician su encuentro escolar con la lectura y la escritura, a partir del contacto cotidiano con los textos que los rodean. Estos lectores empiezan a interesarse tanto por aspectos sonoros y gráficos de la lengua, así como por los referidos a lo semántico y a lo textual. En sus lecturas comienzan a dar sentido a los textos e ilustraciones que enfrentan. Disfrutan enormemente de la lectura que los adultos hacen para ellos, para luego dedicarse, en muchos casos, a la lectura independiente de esos textos, sobre todo, cuando se encuentran profusamente ilustrados. Se interesan por reconocer en imágenes, el mundo físico y social que les rodea, por lo que son capaces de escuchar relatos por un largo periodo siempre y cuando su temática les permita encontrarse viviendo mundos de su interés. (Secretaría de Educación Pública, 2009. Programa Nacional de Lectura. Extraído en septiembre de 2009) <http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/11mas1/Prueba/index.htm>

De este modo, para comenzar este viaje en los alumnos y alumnas de educación preescolar se consideró el cuento como un recurso que despierte su imaginación y curiosidad de saber lo que contienen los libros.

¿Qué es el cuento?

- El cuento es una ficción en prosa, breve, pero con un desarrollo tan formal que desde el principio, consiste en satisfacer de alguna manera un urgente sentido de finalidad (Anderson Imbert, 1979: 52).
- El cuento contiene una estructura con un inicio, una trama o nudo central y un desenlace; con presencia de elementos fantásticos (Nemirovsky, 2000: 131).
- Los cuentos son narraciones de fantasía. Algunos están inventados por escritores y otros inventados por mucha gente (Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1983: 9).

El cuento por su parte deberá tener una dosis de intriga y seducción para no poder suspender su lectura y su escucha.

Padovani (2002) también menciona que hay cuentos tradicionales y cuentos literarios, de los cuales en esta propuesta de intervención se hacen referencia a los literarios.

Los cuentos literarios permiten introducir al niño en el mundo de la imaginación y resultan de eficaz punto de arranque para propuestas educativas que no ignoren los aspectos lúdicos (Padovani, 2002: 77).

Por otra parte, se toman de Kaufman y Rodríguez (1993) la función y la trama a la cual corresponde el cuento:

- Función literaria. Tiene una intencionalidad estética, los autores utilizan los recursos con libertad y originalidad para crear belleza, su interpretación obliga al lector a identificar los recursos empleados (símbolos, metáforas, comparaciones).
- Trama narrativa. Se presentan hechos o acciones en secuencia temporal o causal. El interés radica en la acción, así como en que los personajes adquieren importancia.

Teresa Colomer (2001) destaca que con la lectura de cuentos se favorece en los niños del desarrollo de vocabulario, la comprensión de conceptos, el conocimiento de cómo funciona el lenguaje escrito y la motivación para querer leer.

Una vez que se selecciona el texto vale la pena preguntarse, ¿qué importancia tienen las imágenes en los textos?, inicialmente se consideran de gran valor, porque la "iniciación" en la lectura – comprensión lectora requerirá como fuentes principales de apoyo la observación y la escucha para la comprensión del texto que se está presentando. Además de que no se busca la decodificación o descifración de un código, sino más bien, se alude a realizar un reconocimiento global del texto (en una comprensión elemental con sus convencionalidades), aunque posteriormente se irán buscando otras estrategias

considerando que dependerá del tipo de texto seleccionado y de la finalidad que se pretenda.

Por otra parte, Felipe Garrido (2001) muestra diferentes fases para la elección de un texto de acuerdo a la edad de los niños y por lo que sugiere los libros ilustrados desde el nacimiento hasta los cinco años aproximadamente, dotando a su vez de algunas sugerencias básicas para el trabajo como: el señalamiento del texto durante la lectura, la plática posterior a la lectura, el contacto cotidiano con el material de lectura, la selección de libros interesantes, divertidos y emocionantes. Haciendo con ello la formación de un auténtico lector donde conforme a la interacción con el mundo escrito despierte el gusto por leer, comprendiendo y sintiendo lo que lee.

Para llegar a ser buenos lectores, los niños deben entender cómo funcionan los libros y los textos impresos. Deben conocer las partes de un libro y sus funciones, y que lo que está escrito en las páginas representa las palabras que pueden leerse en voz alta, así como el estar familiarizados con el concepto de palabra (Burns y Otros, 2000: 68).

7. Evaluación de la comprensión lectora

Para evaluar la comprensión lectora se hace una recapitulación de la actividad tomando en cuenta: las características de los alumnos y alumnas, de los textos, de las preguntas, así como el tiempo y la periodicidad de las actividades.

En lo que al texto se refiere, se considerará el tema que capta la idea central; la complejidad sintáctica con la elaboración de oraciones simples (con un solo verbo) y complejas (con dos o más verbos conjugados); la extensión, la cual no determina la complejidad sintáctica porque puede presentarse un texto corto pero con estructuras sintácticas complejas y viceversa; siguiéndole las inferencias que hace el lector aportando información implícita tomando en cuenta su tipo y cantidad, y por último las señales textuales marcan lo que son las palabras clave. Todo ello servirá de guía para orientar el camino por parte del docente (Gómez y otros, 1995).

Por su lado, las preguntas deberán propiciar la reflexión entre el contenido del texto y el lector, activando su conocimiento previo en relación con la información literal, para la elaboración de inferencias que proporcionen la construcción del significado que la comprensión lectora requiere.

La evaluación consta de cuatro momentos:

- Indagación del conocimiento previo de los alumnos y alumnas (actividad grupal). Tener seleccionado el texto (cuento literario), releer el texto para diseñar la situación didáctica, explorar el conocimiento previo de los alumnos mediante un diálogo e interacción grupal, elaborar preguntas sobre algunas palabras cuyo significado desconozcan los niños y niñas, informar el propósito de la lectura y responder un cuestionario.

- Lectura de textos realizada por los alumnos y alumnas (actividad individual). Cabe mencionar que esta no será una actividad individual como tal, debido al nivel educativo con el cual se trabajará. Determinar la modalidad de la lectura, hacer entrega del texto a cada niño, Identificar las estrategias que se puedan presentar en los niños.

- Respuestas y preguntas (actividad individual/equipo). Una vez terminada la lectura preguntar si se está listo para contestar a un cuestionario o determinado material con el cual se vaya a evaluar. En caso de que no se respondan a las preguntas hacer una relectura del texto. Si se trabaja en equipo, el cuestionario se aplicará de manera oral, permitiendo que los niños y niñas intercambien información, confronten sus opiniones y argumenten sus ideas. Se toman en cuenta las condiciones en las que la educadora desarrolla su práctica: condiciones físicas, materiales, número de alumnos, exigencias institucionales, que determinan en gran medida su labor y las posibilidades de conocer la precisión y sistematicidad del aprendizaje de los niños y niñas. La periodicidad de la lectura será inicio, la mitad y el final del año escolar, con la selección de uno o dos textos para cada ocasión.

- Análisis e interpretación de respuestas (actividad la educadora). Analizar las respuestas e identificar los elementos que indiquen la elaboración de inferencias, el establecimiento de las relaciones entre su conocimiento previo y la información literal, y la comprensión del texto en su conjunto. De acuerdo con los siguientes indicadores:

- Adecuadas, cuando el lector haya realizado la tarea intelectual implicada.
- Parcialmente adecuadas, cuando alguna respuesta evidencie la consideración de un solo aspecto.
- Inadecuadas, cuando la respuesta evidencie que no se elaboró una inferencia. Determinando la educadora si el alumno o alumna comprendió el texto o sólo una parte; anotando el tipo de respuesta, el tipo de inferencia y una conclusión general sobre la comprensión lectora alcanzada.

Aunque la lectura de textos realizada por los niños y las respuestas y preguntas se señalan como actividades individuales, éstas no serán aplicadas sin el acompañamiento de la educadora, debido a la participación en conjunto que se requiere entre ambos en el nivel educativo. Y en consecuencia como medida, si no se alcanza el nivel de comprensión esperado se buscará proporcionar textos menos complejos, así como buscar apoyos para los alumnos y las alumnas, mediante las interacciones con sus compañeros (Secretaría de Educación Pública, 1993 y Gómez y otros, 1995).

Para complementar dichos momentos de la evaluación también se considera la aplicación de la teoría de Vygotsky en clase en lo que se refiere a la estrategia del juego. Éste es imprescindible para un buen desarrollo físico, psíquico y emocional en el niño. Es fuente de relación con los demás que le permite adaptarse a la realidad que le rodea; y en este caso se aplicará la parte del juego dirigido.

Además se deben confrontar en lo posible otros factores que pudieran intervenir tales como: la pertinencia del material seleccionado, espacio, ambiente, actitudes.

8. El papel del docente.

La intervención por parte del docente exige conocimiento, un acompañamiento con el alumno y sistematicidad con la competencia.

Con respecto al rol docente se destaca su papel como mediador, al respecto Colomer (2001) señala varias afirmaciones en su acompañamiento con el alumno:

- Llevar un acompañamiento con el lector a partir de las experiencias propias.
- Mantener un ambiente rico de acervos bibliográficos.
- Lectura compartida como la base para la formación de lectores.
- Propiciar un tiempo dedicado especialmente para la lectura.
- Fomentar la selección y el estudio crítico de los acervos.
- Escuchar, compartir y ayudar en la formación de los lectores.

Siendo este punto una necesidad en el docente el estar preparado sobre los inminentes cambios que pasa la sociedad en su interacción con el lenguaje escrito, ya que como promotor

de la lectura se tiene que crecer en éste ámbito como lector que construye y da significado a los textos con los cuales interactúa.

F. NIÑOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

1. Aportes de L. S. Vygotsky sobre el desarrollo del niño y su lenguaje.

A medida que los seres humanos se desarrollan se van creando en ellos nuevas estructuras que hacen de sí, su personalidad, pero, para esto influyen en su vida infinidad de factores que determinan esta construcción en el individuo. Las aportaciones teóricas de L. S. Vygotsky iluminan al respecto:



El lenguaje se construye dentro de un contexto sociocultural y depende de factores cognoscitivos y ambientales.

En interacción con otros

(Meece, 2001: 212).

Meece menciona que Vygotsky no creía que el comportamiento se construía de manera individual, en la interacción con los objetos físicos como lo exponía Piaget; asumiendo que se construye a partir de la manipulación física y de las interacciones sociales.

El niño nace con habilidades mentales elementales entre las que se encuentran la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con compañeros y adultos más conocedores, estas habilidades "innatas" se transforman en funciones mentales superiores (Meece, 2001: 128).

Bodrova y Leong (2004) rescatan algunas premisas básicas de la teoría de Vygotsky:

- La construcción del conocimiento. El maestro se convierte en una pieza clave en la construcción del conocimiento del niño, mediando sus ideas en lo que el niño aprende y cómo lo hace. Siendo necesarias la manipulación física como la interacción social.
-
- La importancia del contexto social. El contexto influye más en el aprendizaje que en las actitudes y las creencias. Modela los procesos de desarrollo. Se consideran tres niveles en el contexto social:
 - El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos(s) con quien (es) el niño interactúa en ese momento.
 - El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.
-

- El nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.

Viéndose que la incidencia de tales niveles en el contexto del niño, determinan en gran medida los procesos cognitivos construidos por el niño.

- Relación entre aprendizaje y desarrollo. El aprendizaje acelera, e incluso motiva, el desarrollo. Vygotsky insiste en que debe considerarse el nivel de avance del niño pero también presentársele información que siga propiciando su desarrollo. La relación exacta entre aprendizaje y desarrollo puede ser diferente en cada niño y en las distintas áreas del mismo.
- El papel del lenguaje en el desarrollo. El lenguaje es un verdadero mecanismo para pensar, una herramienta mental; el lenguaje hace al pensamiento más abstracto, flexible e independiente de los estímulos inmediatos; permite imaginar, manipular, crear ideas nuevas y compartirlas con otros; es una de las formas mediante las cuales intercambiamos información; facilita las experiencias compartidas, necesarias para construir los procesos cognitivos.

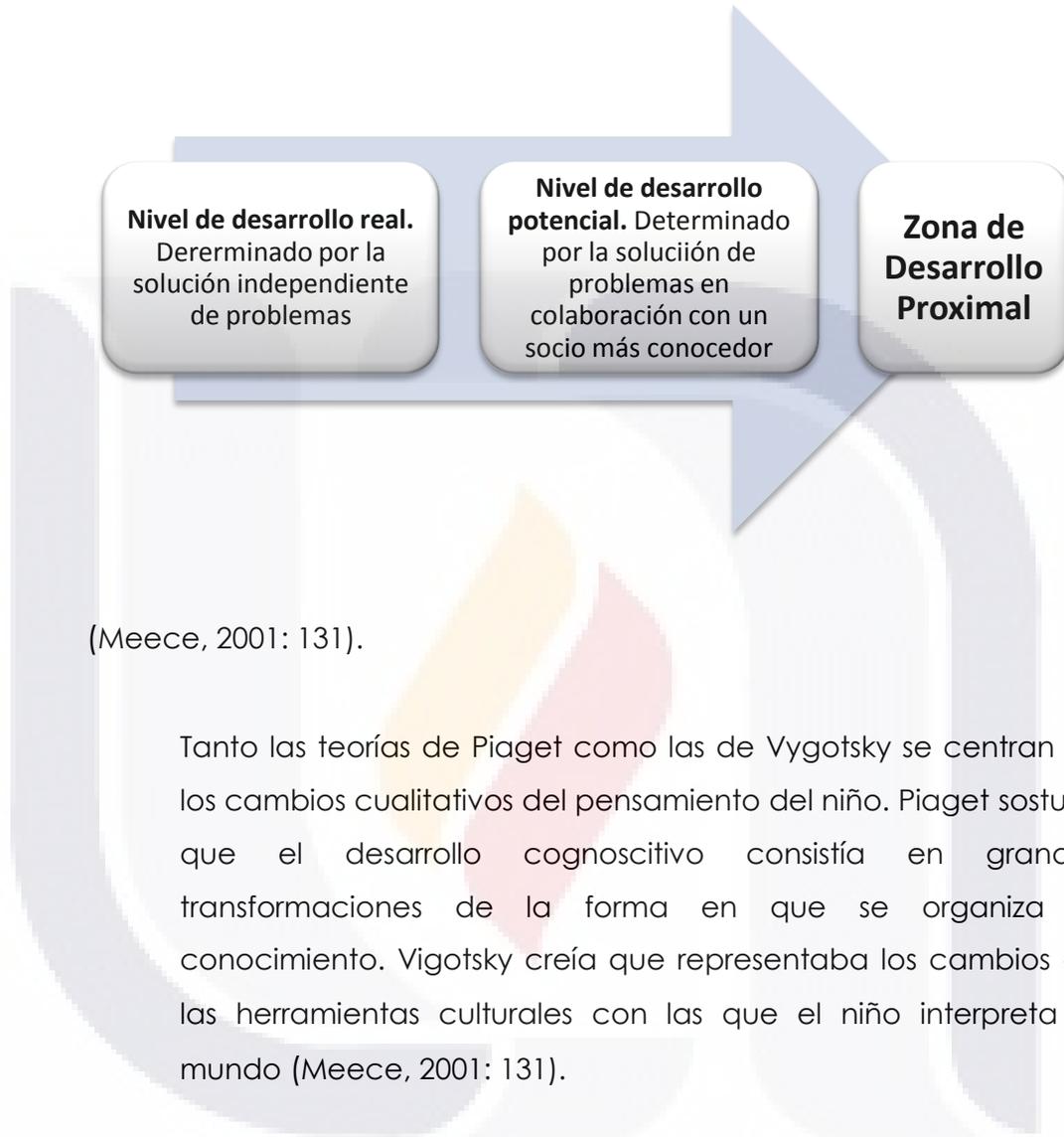
Más adelante Vygotsky identificó tres etapas en el uso del lenguaje por parte del niño: la etapa social, egocéntrica y el

habla interna. La primera, se refiere fundamentalmente a la comunicación, la segunda, cuando se habla para regularse en la conducta y en su pensamiento – hablando consigo mismo y la última, se usa para guiar su pensamiento y su conducta, pudiendo reflexionar sobre la solución de problemas (Meece, 2001).

Una de las aportaciones más relevantes en la teoría es el concepto de la de zona de desarrollo proximal; que se refiere al potencial del niño para el crecimiento intelectual más que su nivel real de desarrollo. La zona de desarrollo proximal incluye las funciones que están en el proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente (Meece, 2001: 131); es aquí donde entran los apoyos y la guía que puede recibir el niño durante dicho proceso ya sea por parte de los adultos o sus mismos compañeros, a lo cual se le denomina andamiaje (término empleado por Bruner).

Hoy en día se sabe que todo aprendizaje en los niños es mayor y mejor cuando en éste intervienen personas que guíen su desarrollo. En este caso siempre va a ser fundamental el rol del docente, el personal de la institución, los padres de familia y el contexto en el que se vive el proceso.

A continuación se presenta un esquema muestra de la estructura de la zona de desarrollo proximal:



(Meece, 2001: 131).

Tanto las teorías de Piaget como las de Vygotsky se centran en los cambios cualitativos del pensamiento del niño. Piaget sostuvo que el desarrollo cognoscitivo consistía en grandes transformaciones de la forma en que se organiza el conocimiento. Vygotsky creía que representaba los cambios de las herramientas culturales con las que el niño interpreta el mundo (Meece, 2001: 131).

Vygotsky confiere un papel significativo a la sociedad, puesto que es ésta la que se encarga de incorporar al niño y de dotarle de herramientas que lo lleven a participar de manera activa dentro de la misma.

A partir de la propuesta es como se tomarán en cuenta los aspectos relevantes sobre el desarrollo del niño, como el hacer uso de esas relaciones interpersonales con las cuales el niño crece de manera significativa en sus aprendizajes.





CAPÍTULO III. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

A. DESCRIPCIÓN.

Frente al reto que representa para la Educación Básica la formación de los educandos, se espera que por medio de la participación en cada uno de los niveles se establezcan las condiciones necesarias para favorecer las diferentes competencias para la vida que en ellos se enmarcan de manera significativa. La presente intervención pedagógica guarda relación con las competencias para el aprendizaje permanente y para el manejo de la información, esperando de esta forma contribuir al establecimiento de referentes en el alumno que lo lleven al uso funcional del lenguaje en un contexto determinado.

Por otra parte, con la participación de los niños en situaciones variadas y significativas que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos, que en este caso es el cuento, se busca el mejoramiento de sus capacidades cognitivas y expresivas.

La interacción con el texto proporciona en los niños un interés por conocer más su contenido y es un excelente medio para que aprendan a encontrar sentido al proceso de lectura aun antes de saber leer. La intervención pedagógica se realiza en el nivel de educación preescolar, en el campo formativo de lenguaje y comunicación, en su aspecto lenguaje escrito, con las competencias de: conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven e interpreta o infiere el contenido de

textos a partir del conocimiento que tienen de los diversos portadores y del sistema de escritura.

Para esto, la intervención pedagógica tiene como propósito general: desarrollar la comprensión lectora de los alumnos y alumnas de segundo grado, grupo A, del Jardín de Niños "Agustín Melgar", turno matutino, con clave 01DJN0004B, San Antonio, Tepezalá, Ags. a través de la interacción con cuentos para que amplíen sus capacidades cognitivas.

La intervención pedagógica está fundamentada en los siguientes aspectos:

- Aportaciones de Solé (2000) y Nemirovsky (2003) sobre ¿qué es leer?
- La lectura y su proceso en el alumno de Goodman (1998).
- La interacción con el texto, el cuento, pertenecientes a la clasificación de al sol solito de los libros del rincón.
- Las estrategias, que guiarán el aprendizaje (Secretaría de Educación Pública (1999).
- La evaluación a partir de cuatro momentos según Gómez (1995)

La intervención comprenderá tres etapas, organizadas en doce sesiones distribuidas del 23 de marzo al 17 de abril de 2009, trabajando dos competencias: conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven, interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura; a través de sesiones de 45 a 50 minutos.

Además de otras dos situaciones, una para la evaluación diagnóstica y una última par la evaluación final. Se aplicarán tres secuencias de situaciones didácticas que se denominarán El secreto, “Descubriendo lo que pasa en los cuentos” y Mi mamut y yo.

ETAPAS	1	2	3
EJES	Exploración del cuento	La búsqueda de un propósito lector	El maratón de cuentos: escuchando y jugando con el cuento
PROPÓSITO	Que los niños y niñas conozcan las características del cuento, a través de la interacción con ése.	Que los niños y niñas hagan interpretaciones del cuento, a través de diferentes estrategias.	Que los niños y niñas compartan, jueguen y aprendan a partir del contenido del cuento.
SESIONES	5	6	1

TIEMPO	45 min aproximadame nte por sesión.	45 min aproximadamen te por semana.	45 min aproximadamen te por sesión.
---------------	---	---	---

La presente intervención será llevada a cabo en el aula del grupo de segundo grado grupo "A" del Jardín de Niños "Agustín Melgar", turno matutino, San Antonio, Tepezalá, Ags.

B. PLANEACIÓN.

La planeación en el marco de la propuesta de intervención consta de una secuencia de situaciones didácticas articuladas que pretenden favorecer la comprensión de cuentos en los niños (a partir de dos competencias), iniciando con los conocimientos que poseen los niños y con situaciones interesantes que presentan un reto por resolver.

Situación didáctica: El secreto // Mi mamut y yo

Competencia: Interpreta o infiere el contenido de textos a partir de conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.

Sesión diagnóstica y final	
Tiempo	Fecha
*45 minutos	* 19 de marzo de 2009

Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas y predicción.	*Secuencia de situación didáctica.
Propósito	
Los niños y las niñas expresarán sus ideas entorno a lo que creen que pasará en el cuento a partir de la predicción en la portada, para que confirmen sus aportaciones.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito lector: Descubrir de qué trata el cuento. ▪ Organización grupal (medio círculo). <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mostrar la portada del cuento, a través de un rompecabezas. ▪ Preguntar: ¿qué personaje observan en la ilustración de la portada?, ¿qué hace el personaje?, ¿de qué tratará el cuento?. ▪ Anotar sus respuestas en el pizarrón. ▪ Leer en voz alta, mostrando las imágenes (audición de la lectura). <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Preguntar acerca de quién acertó en sus predicciones, no sin antes haber revisado las anotaciones hechas en el pizarrón. 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proporcionar un ejemplar del cuento a cada niño ▪ La misma situación será aplicada para la evaluación final, pero con el cuento “Mi mamut”, más la estrategia de inferencia. 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento de la biblioteca de aula ▪ Lápices, hojas, colores, plumones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce portada, título e ilustraciones ▪ Identifica el propósito lector (anotación en

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Espacio para anotar el propósito lector 	<p>una hoja sobre lo que trató).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa sus ideas al predecir ▪ Lista de control ▪ Entrevista a niños (autoevaluación: gustó o no gustó el cuento)
---	---

**Secuencia de situación didáctica:
Descubriendo lo que pasa en los cuentos**

Competencia: Conoce diversos portadores de texto e identifica para qué sirven.

Sesión 1 y 2 ¡Yo elijo el cuento!	
Tiempo	Fecha
*45 minutos / 2 días	* 25 y 26 de marzo de 2009
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento y las preguntas.	*Secuencia de situación didáctica
Propósito	
Los niños y niñas explorarán el cuento y conversarán sobre el tipo de información que contiene, a partir de lo que ve	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablar acerca de los cuentos que han leído, comentarles que éste día trabajarán explorando los cuentos para elegir el que más les gusta y recomendarlo a niños de otros grupos ▪ Propósito lector: Elegir el cuento que me gusta <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ En equipos se pondrán de acuerdo para elegir cuál es el cuento que les gusta a todos y escribirán el nombre del 	

<p>cuento (título).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura independiente de cada equipo del cuento seleccionado <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ En grupo, comentar acerca del cuento que eligieron en cada equipo: ¿por qué lo eligieron?, ¿de qué trata?, ¿qué personajes aparecen en el texto? -Escribir una recomendación del cuento elegido 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer el primer día la elección del cuento de manera individual ▪ En un tercer día hacer una elección grupal 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos de la biblioteca de aula ▪ Lápices, hojas, colores ▪ Espacio para anotar el propósito lector 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exploración y selección del cuento acorde a sus intereses ▪ Reconoce portada, título e ilustraciones ▪ Identifica el propósito lector <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control ▪ Entrevista a niños (autoevaluación)

Sesiones 3, 4 y 5 Choco encuentra una mamá	
Tiempo	Fecha
*45 minutos / 3 días	*30 y 31 de marzo y 1º de abril de 2009
Estrategia	Modalidad

*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas, predicción y anticipación	*Secuencia de situación didáctica
Propósito	
Los niños expresarán sus ideas a partir de la predicción y anticipación, a fin de que comprendan el contenido del cuento en diferentes momentos.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar lo que se va hacer: lectura por episodios ▪ Organización grupal ▪ Propósito lector: adivinar cómo inicia el cuento / adivinar cómo termina el cuento. <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer la portada del libro ▪ Preguntar cómo creen que inicia ▪ Registrar lo que digan ▪ Dar lectura en voz alta al inicio del cuento seleccionado <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Alguien adivinó el inicio del cuento? Si, no ¿por qué? ▪ Contrastar lo leído con sus ideas iniciales ▪ El nombre del cuento ¿sirve para adivinar el inicio? ▪ Fue fácil o difícil, ¿por qué? 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Segundo día: nudo del cuento; propósito lector: conocer qué pasará con los personajes del cuento. ▪ Tercer día: el desenlace; propósito lector: adivina que pasa al final del cuento 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos de la biblioteca de aula ▪ Lápices, hojas, colores ▪ Espacio para anotar el propósito lector 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Predice y anticipa el contenido del cuento ▪ Identifica momentos del cuento ▪ Comprende el contenido

	<p>presentado</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa sus ideas ▪ Identifica el propósito lector <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control ▪ Entrevista a niños (autoevaluación)
--	--

Competencia: Interpreta o infiere el contenido de textos a partir de conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura.

Sesión 6 Mi día de suerte	
Tiempo	Fecha
*45 minutos	* 1 y 2 de abril de 2009.
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas, confirmación y autocorrección.	*Secuencia de situación didáctica.
Propósito	
Los niños y niñas confirmarán la información del contenido del cuento, mediante la relectura que haga la maestra, a fin de que den explicaciones claras del texto.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicar a los niños que el cuento a trabajar se leerá dos veces (prestar atención a los cambios). ▪ Propósito lector: Identificar que cambió en el cuento. ▪ Trabajo grupal. <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comentar con los niños qué es para ellos un día de suerte, anotar aportaciones. 	

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar lectura en voz alta al cuento “Mi día de suerte”, anotar lo sobresaliente del cuento en el pizarrón. ▪ Releer el cuento haciendo cambios, anotar los cambios detectados por los niños y comparar. <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conversar sobre los cambios detectados: ¿qué cambio en el cuento?, ¿cómo les gustaba más? 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Anotación sobre lo que llamó su atención en el cambio al cuento. 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos de la biblioteca de aula ▪ Lápices, hojas, colores. ▪ Espacio para anotar el propósito lector ▪ Cambios previamente establecidos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Detecta los cambios realizados en el cuento ▪ Identifica el propósito lector ▪ Confirma la información del cuento <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control ▪ Entrevista a niños (autoevaluación)

Sesión 7 Pío - pío	
Tiempo	Fecha
*45 minutos	*3 de abril de 2009.
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento y las preguntas.	*Secuencia de situación didáctica.
Propósito	
Los niños y niñas expresarán sus ideas acerca del contenido	

del cuento, a fin de que sugieran el título.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización grupal. ▪ Propósito lector: Inventar un título al cuento. ▪ Conversar acerca de los títulos encontrados en las portadas de cuentos de la biblioteca. <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer en voz alta el cuento (no conocido por los niños). ▪ Solicitar inventar un título para el cuento, para colocarlo en una portada adicional. ▪ Anotar los títulos propuestos y seleccionar uno. <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conversar acerca de si fue fácil o difícil el inventar un título. 	
Variantes y/o Imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer una anotación que destaque lo que les gustó del cuento leído e incluir de su sugerencia de nuevo título. 	
Material	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento de la biblioteca de aula ▪ Lápices, hojas, colores. ▪ Espacio para anotar el propósito lector. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa sus ideas en relación al contenido ▪ Sugiere título. ▪ Identifica el propósito lector. ▪ Lista de control. ▪ Entrevista a niños (autoevaluación).

Sesión 8 Los cocodrilos copiones	
Tiempo	Fecha
*45 min	* 6 de abril de 2009
Estrategia	Modalidad

*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas y la inferencia.	*Secuencia de situación didáctica.
Propósito	
Los niños y niñas inferirán el desenlace del cuento a partir del contenido del cuento con ayuda de las ilustraciones.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito lector: descubrir cómo termina el cuento. ▪ Recordar finales de cuentos leídos con anterioridad. ▪ Organización grupal. <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar lectura al cuento en voz alta y detener antes de llegar al desenlace. ▪ Explicar que de acuerdo a lo que conocen del cuento, dirán cómo creen que termina el cuento. ▪ Anotar finales. ▪ Leer el desenlace. <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparar sus finales con el original. ▪ Preguntar ¿cuál les gustó más y por qué?. 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer una anotación a partir de la ilustración que represente el final del cuento. 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento no leído antes por ellos. ▪ Lápices, hojas, colores. ▪ Espacio para anotar el propósito lector. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Infiere el desenlace . ▪ Identifica el propósito lector. ▪ Desenlaces propuestos. <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control. ▪ Entrevista a niños (autoevaluación).

Sesión 9 Me comería un niño	
Tiempo	Fecha
*45 min	*8 de abril de 2009
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas e inferencia.	*Secuencia de situación didáctica.
Propósito	
Los niños y niñas inferirán el significado de una palabra a partir del contexto presentado en el cuento, a fin de que interpreten lo que para ellos significó.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito lector: descubrir el significado de una palabra. ▪ Poner algunos ejemplos de palabras. ▪ Organización grupal. <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura guiada: descubrir que significa: “tarta”. ▪ Leer en voz alta (sin mostrar imágenes). ▪ Preguntar si descubrieron el significado de la palabra. ▪ Elaborar una imagen de cómo creen que quedaría representada esa palabra en el contexto mencionado. <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exponer sus respuestas. 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer anotación a partir de la palabra encontrada. 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos de la biblioteca de aula. ▪ Lápices, hojas, colores. ▪ Espacio para anotar el propósito lector 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Infiere el significado de la palabra... Qué significado le otorgaron. ▪ Identifica el propósito lector. ▪ Pregunta sobre lo

	<p>que no entendió.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Solicita relectura del cuento. <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control. ▪ Entrevista a niños (autoevaluación).
--	---

Sesión 10 El chupón de Gina	
Tiempo	Fecha
*45 min	*13 de abril de 2009
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas y anticipación.	*Secuencia de situación didáctica
Propósito	
Los niños y niñas relacionarán los sucesos del texto leído con vivencias personales, a través de la anticipación.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito lector: Descubrir que me ha pasado igual como en el cuento. ▪ Poner un ejemplo en relación al propósito. ▪ Organización grupal. <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer el cuento en voz alta, haciendo varias pausas, a fin de que anticipen información y la relacionen con alguna vivencia. Anotarlas en el pizarrón. <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comentar si todos encontraron una relación con su vida personal, y si fue fácil hacerlo. 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hacer una anotación sobre el suceso que más llamó su 	

atención.	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuento de la biblioteca de aula. ▪ Lápices, hojas, colores. ▪ Espacio para anotar el propósito lector. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica el propósito lector. ▪ Establece relaciones entre el cuento y sus vivencias. ▪ Anticipan la información. <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control ▪ Entrevista a niños (autoevaluación).

Sesión 11 Cocorico	
Tiempo	Fecha
*45 min	*14 de abril de 2009.
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento, las preguntas y la inferencia.	*Secuencia de situación didáctica
Propósito	
Los niños y niñas a partir de la comprensión del cuento inferirán nuevas alternativas al protagonista para solucionar un problema.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito lector: encontrar soluciones a un problema. ▪ Organización en pequeños equipos (6 equipos de 4 integrantes). <p>*Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura guiada, plantear el problema antes de comenzar la lectura. 	

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer en voz alta a cada equipo (un niño de primaria) y detenerse antes de dar solución al problema. ▪ Anotar la solución y darla a conocer al grupo. <p>*Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comentar las diferentes soluciones y el ¿por qué dieron esa respuesta?. ▪ Conversar sobre si fue difícil o fácil encontrar la solución. 	
Variantes y/o imprevistos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Llevar a cabo la lectura de manera individual por niños de la primaria y no por equipo 	
Material	Indicadores de Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copias del cuento de la biblioteca de aula. ▪ Lápices, hojas, colores. ▪ Espacio para anotar el propósito lector 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propone soluciones al personaje. ▪ Justifica su respuesta. <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de control. ▪ Entrevista a niños (autoevaluación).

Sesión 12 El maratón de cuentos	
Tiempo	Fecha
*50 min	*15 de abril de 2009.
Estrategia	Modalidad
*Trabajo con textos: el cuento y las preguntas.	*Secuencia de situación didáctica.
Propósito	
Los niños ampliarán sus habilidades cognitivas a partir del trabajo realizado en las sesiones anteriores, a través de la interacción con diferentes cuentos en el juego.	
Desarrollo de la situación	
<p>*Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comentar que se llevará a cabo un juego llamado maratón donde el trabajo realizado será por "equipos", 	

a través de preguntas.

- Poner un ejemplo de la dinámica, además de establecer las reglas del juego.

***Desarrollo**

- Salir a jugar y apoyarse en el fichero de recomendación para auxiliar las respuestas de los niños.

***Cierre**

- Comentar la participación de los niños durante el juego preguntándoles si les fue difícil o fácil el contestar para avanzar.

Variantes y/o Imprevistos

- Equipo que conteste correctamente avanza, en caso contrario avanza la ignorancia.
- Las preguntas del maratón incluirán los diferentes cuentos de la biblioteca de aula.

Material	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuentos de la biblioteca de aula. ▪ Tarjetas de preguntas de los cuentos. ▪ Dado. ▪ Dibujo del tablero para jugar. ▪ Espacio para anotar el objetivo de la lectura del día. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende las preguntas. ▪ Lista de control. ▪ Entrevista a niños (autoevaluación).

C. APLICACIÓN.

Una vez que se planeó la intervención pedagógica, se continuó con la aplicación de las situaciones didácticas. Cada una de las sesiones contó con particularidades muy significativas que destacan la esencia del proceso de aprendizaje de los niños en torno a la comprensión de la lectura, panorama que no sólo muestra los logros sino también las dificultades generadas en el trayecto.

La aplicación se desarrolló entre los meses de marzo y abril de 2009, con tiempos para las actividades de 45 minutos aproximadamente; en algunos de los casos la secuencia de las actividades contó con dos interrupciones debido a suspensiones generadas en el plantel. Otro inconveniente presentado fue la inasistencia de los niños porque, de 24 alumnos, la asistencia media por sesión fue de 20 siendo las principales causas de esto enfermedades y motivos familiares.

En un primer momento, dentro de las sesiones se exploraron los conocimientos previos, se hacía realimentación del aprendizaje de sesiones anteriores, organizando al grupo en medio círculo y ese mismo acomodo en ocasiones servía para dar lectura al cuento, con el fin de obtener una panorámica alumno – docente – saber, favoreciendo su participación con respecto a la lectura. También se resalta que en las primeras intervenciones la atención a la lectura era dispersa, pero

conforme se fue avanzando ésta se fue centrando en el lector y el texto.

Como dato particular que se debe remarcar es la participación tanto de las madres de familia como de los niños de la primaria, debido a que los días que se contó con esa participación los niños se mostraron muy atentos a la lectura y mostraron mayor participación.

La sesión del maratón contó con el inconveniente de que como se realizó en el patio, se empalmó la clase de música que también se realizaba en otro de los patios del jardín, quitando audición y atención a la clase, por lo que se trató de ser lo más clara posible con las indicaciones a los niños.

El contexto narrativo que se generó a partir de la secuencia de situaciones didácticas, los motivó y acercó un lenguaje de continua comunicación, con el cual también pudieron jugar y aprender cosas nuevas.

D. EVALUACIÓN.

1. Resultados y hallazgos

a. Evaluación diagnóstica

Sesión diagnóstica: El secreto

Fecha: 19 de marzo de 2009

Haciendo una valoración de la actividad diagnóstica con el cuento “el secreto”, se denota la necesidad de ampliación de vocabulario ya que no todos comprendieron el significado de la palabra “secreto”, lo cual fue motivo de confusión a la hora de explicar lo que trataba el cuento. La participación de Ángel fue la más acercada al texto.

Obteniendo en la participación inicial un total de once predicciones y trece de abstención, por ejemplo como respuesta a la pregunta ¿de qué tratará el cuento? y comenzando por mostrar la portada Ángel mencionó “el ratón se está robando las manzanas y los plátanos”; Salvador “el ratón está robando”; Aldo justificando su respuesta dice: “roba porque tiene las manos atrás”; uniéndose en las participaciones Kimberly, Edwin, Mario, Daniela Itzel, Teresa, Alexis y Karina. En cuanto a la comprensión del cuento en su totalidad después de la lectura tres niños dieron respuestas adecuadas (Mariana

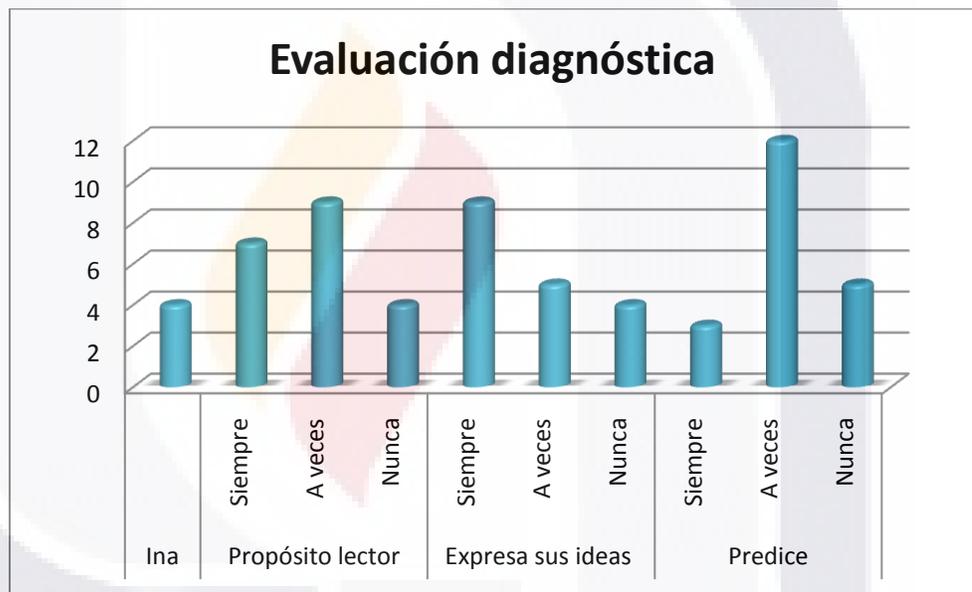
“el ratón se halló una manzana y la escondió en la tierra”, Miriam “de un ratón que escondía la manzana” y Ángel “un ratón se halló manzanas, enterró la manzana y se convirtió en un árbol”), once parcialmente adecuadas (Mario “trató del ratón que se le caían las manzanas y de animales”, Jaqueline “del ratón que se le cayeron todas las manzanas”, Karina “el ratón se halló muchas manzanas”, Vrayan “que los amigos vinieron a comerse las manzanas”, Noriki “que al ratón se le cayeron las manzanas”, Kimberly “del ratón que se le caían las manzanas” agregando que el cuento no le había gustado porque ya se lo habían leído con anterioridad, Ulises “de que todos sus amigos se comían las manzanas”, Alejandra “de que se le cayeron las manzanas al árbol, ...) y diez inadecuadas pues se salían del contexto del cuento (Alan “ de súper héroes”, María Daniela “del conejito y los amigos del ratón” ...). Esto deja entre ver que tanto se comprendió el propósito lector.

El rompecabezas, propició el interés y la inquietud por descubrir el personaje del cual se trataba. Hizo falta un mejor análisis del cuento para prever inconvenientes como el de la palabra secreto, sobre todo el planteamiento de más ejemplos que ayuden a aclarar el significado.

En ese mismo sentido, en la intervención docente hizo falta haber contextualizado más la palabra “secreto” con más ejemplos previos al cuento, debido a que esto fue causa de confusión para la comprensión en los niños. Ya que fueron pocos los que lograron comprender que “el

secreto" era la manzana, la cual al ser plantada se convirtió en un árbol de manzanas.

Así mismo, se comienza a ver de qué manera se involucran con la lectura del cuento, fueron menos de la mitad los que participaron y los que manifestaron respuestas adecuadas con respecto al propósito lector. Lo que quedó claro fue que sus predicciones no fueron en relación a lo que pasó con el cuento.



La gráfica de la evaluación diagnóstica muestra la participación de los niños en varios indicadores, y su desempeño en cada uno de ellos como por ejemplo: el que son pocos los que predicen, siendo que una mayoría se inclinó a participar a veces; en otra parte de la gráfica como en el de expresa sus ideas se destaca que una mitad del grupo participa siempre y el resto se distribuye en las otras dos frecuencias; mientras de que en la

comprensión del propósito lector su participación queda con algunas dudas, siendo que este es comprendido medianamente.



En la participación de los niños en el tipo de respuestas evocadas se destaca que una minoría es acertada, inclinándose la mayor parte del grupo a mencionar respuestas parcialmente adecuadas donde sólo mencionaban algunos elementos del cuento pero no del todo articulados con la historia.

b. Evaluación formativa

Sesión 1 y 2: ¡Yo elijo el cuento!

Fecha: 25 y 26 de marzo de 2009.

- La actividad.

Se comenzó con la actividad de elección del cuento por equipos, mostrando dificultades para hacerlo: durante la exploración algunos niños tomaban el libro invertido, lo hojeaban de atrás para adelante, tomando a su vez textos que no eran cuentos. Por lo que se intervino con algunos cuestionamientos sobre la exploración que estaban realizando con el texto ¿cómo se toma el libro?, ¿por dónde iniciar a leerlo?, ¿tu libro es cuento?. Una vez elegido el cuento un niño de cada equipo dio lectura al mismo. Comentando en algunos equipos que no todos querían ese libro, otros que lo eligieron porque tenía pollitos, y porque trataba de un pájaro que se roba un collar; otros porque era de un gorila y los animales se van a casa. La mayoría iba comentando algunas cosas del libro elegido, además de hacer algunas pausas para observar las ilustraciones que más llamaron su atención.

En la segunda sesión, primero se realizó una retroalimentación de la sesión anterior, realizando la misma dinámica pero de forma individual la selección del texto, tuvo menos dificultades pero se observó que fue un tanto repetitiva para ellos. Algunos niños querían el mismo

cuento, por lo que se pidió que respetaran al que lo tomó primero y por ende buscaran otro. Siendo de su preferencia los cuentos que traían animales. Durante la exploración de los textos ya una mayoría tomaba el texto de manera adecuada.

Con respecto a la intervención docente se puede decir que se trato de ser explícito ante los cuestionamientos emitidos por los niños

- Los materiales.
Se puede decir que hizo falta seleccionar cuentos de otras bibliotecas de la escuela, para que los niños contaran con una mayor cantidad de libros.
- Los aprendizajes.
En la primera sesión como en la segunda la exploración de los cuentos se llevó a cabo, lo que hizo falta fue el ampliar sus conversaciones sobre el texto que estaban explorando, debido a que ya no todos lo hacían. En la segunda sesión ya se cumplió de una manera más amplia el propósito lector “elegir el cuento que me gusta”.

Sesión 3, 4 y 5: “Choco encuentra una mamá”

Fecha: 30, 31 de marzo y 1º de abril de 2009.

- La actividad fue realizada mediante la lectura por episodios (dos momentos: inicio y desenlace).
- La actividad.

*Inicio. Se considero como punto de inicio la portada así como las primeras páginas del libro para que los niños realizaran sus predicciones con respecto al propósito lector *“adivinen cómo inicia el cuento”* (diez niños participaron), por ejemplo: Salvador *“Choco se roba un pajarito”*; Angel *“lo agarra un pajarraco”*; Daniela Itzel *“Choco se queda y la mamá se va y tiene que encontrarla”*; Teresita *“Choco no tiene familia”*; Sindi *“Choco se encuentra con la señora jirafa y le pregunta que si ella era su mamá”* (estas dos últimas aportaciones fueron de niñas que ya lo habían leído). Después de que se le dio lectura al episodio seleccionado del cuento, los niños ampliaron sus aportaciones con respecto al inicio del cuento: Salvador *“Choco dijo tú eres mi mamá porque soy blanco y un pajarito como tú”*; Vrayan *“no hallaba a su mamá el pájaro y estaba triste”*; Ángel *“Choco encontró una mamá elefanta luego le dijo usted es mi mamá porque tiene orejas como yo”*; Teresita *“Choco no encontró una mamá porque estaba triste porque no encontró una mamá”*; entre otros.

*Desenlace. En esta segunda parte de la actividad cuyo propósito lector fue *“adivinar cómo termina el cuento”* doce niños hacen sus predicciones (Teresita, Daniela Itzel, Aldo, Edwin, Samay, Mariana, Miriam, Ángel, Noriki, Jacqueline y Alejandra) de las que cinco son acercadas al texto y siete se encuentran fuera del desenlace. Para que las participaciones fueran ubicadas en lo que pasa al final del cuento se rescataron los finales de otros cuentos como

el collar perdido y ¡a la cama monstruito!, ya que confundían lo solicitado en el propósito lector.

La intervención docente generada con la situación mediante la lectura por episodios ayudó a que se cumpliera el propósito planteado, así como los ejemplos puestos para que los niños se centraran en lo solicitado.

- Los materiales.

*Inicio. Las imágenes del cuento mostradas ayudaron a que los niños participaran; en la recopilación de las aportaciones de los niños después de la lectura del cuento.

*Desenlace: Para afianzar lo que se esperaba obtener del cuento hizo falta no solo platicar los finales anteriores de cuentos leídos con anterioridad y sino también mostrar las imágenes, a fin de acercarlos más al contexto solicitado.

Durante las sesiones la participación de la Señora Tania (mamá de la alumna Noriki) fue de gran apoyo para recabar las respuestas evocadas por los niños.

- Los aprendizajes.

*Inicio. Los niños y niñas que realizaron predicciones acertadas sobre el cuento fueron cinco (Edwin, Tere, Sindi, Daniela y Ángel). Con respecto a sus aportaciones después de la lectura una mayor parte expuso sus ideas con respecto al inicio del cuento (once denotaron el inicio del cuento con respecto a lo leído, seis tomaban elementos del inicio del cuento pero los conducían de manera diferente a lo que paso en el cuento y uno no dijo nada).

*Desenlace. Con respecto a las predicciones y anticipaciones del texto vuelven a coincidir las

participaciones de Tere “Choco encontró una mamá”; Edwin “Choco no encuentra una mamá” y Daniela “Encontrando a la mamá”, anexándose Mariana “Choco encuentra otra mamá, la mamá de choco tiene más hijos”. En lo que se refiere al trabajo posterior de la lectura doce dan respuestas adecuadas: Ulises “Choco andaba jugando al trenecito, no la encontró pero vio a la mamá oso y luego abrazó a todos los hijos la mamá oso y luego la mamá oso estaba sentada en una silla con los hijos”, Teresita “Choco encontró una mamá y lo abrazó”, Luis “Choco no encontraba a su mamá y el oso fue la mamá (en su respuesta recibió ayuda), Noriki “Choco encontró una mamá oso, pero que no tenía alas porque no volaba”, Daniela Itzel “Choco encontró una mamá oso y abrazó a todos sus hijos”; ocho parcialmente adecuadas: Alexis “Choco no encontró a su mamá”, Aldo “Choco no encontró a su mamá. El oso tenía hijos, tenía un cerdito, un cocodrilo, y el pajarito (Choco)”, Sindi “Choco se encontró con la Señora Jirafa”, Mario “La Señora oso lo invitó a comer un pastel de manzana” y dos inadecuadas de Víctor y Gustavo al no querer expresar lo que paso en el cuento.

- Nota.

* En la tercera sesión se llevó a los niños a una aproximación de lo que es el maratón con algunas preguntas (¿cómo se llamó el cuento?, ¿qué pasó al inicio del cuento?, ¿qué paso al final?. Los niños manifestaron un

creciente interés por dar respuesta para poder avanzar de casilla (casillas manejadas seis, solo una ronda).

*La asistencia de los niños y niñas fue variada durante las actividades.

*La lectura fue llevada en los episodios del inicio al desarrollo y del desarrollo al desenlace.

Sesión 6: “Mi día de suerte”

Fecha: 1º y 2 de abril de 2009.

- La actividad.

Después de la pequeña aproximación al maratón se continuo con la lectura del cuento “Mi día de suerte”

Para este día la lectura se llevó a cabo mediante un cuento en grande, propiciando en los niños un mayor interés en la historia. Con la segunda lectura del cuento y ya sin las ilustraciones los niños se comenzaron a percatar de los cambios, los cuales se fueron anotando en el pizarrón aludiendo a que les había gustado más la segunda versión del cuento en comparación al original porque bailaban y cantaban los personajes.

En cuanto a la participación docente hizo falta el buscar otra manera para que los niños no se quedaran con los cambios del cuento en lo oral, sino que también lo lograsen registra, debido a que para ellos la versión que les gustó fue la que tuvo cambios, pero a la hora de preguntar

sobre el producto que estaban registrando sus respuestas aludían a la primera versión del cuento, la original.

- Los materiales.

El cuento en grande captó mucho la atención de los niños. Como cambio a la actividad se anexarían las imágenes de la segunda versión, ya que para los niños las ilustraciones que permanecieron fueron las del cuento original (imágenes que fueron mostradas).

- Los aprendizajes.

Oralmente los niños expresaron en una mayoría la comprensión del propósito lector que fue Identificar qué cambio en el cuento, mencionando las modificaciones ocurridas a la historia: Daniela Itzel “cambió el zorro por un toro”, Ángel “cambió lo de preparar al cochinito para comer, por una fiesta”, Edwin y Miriam “bailan y cantan, pero el toro sí se come al cochinito”.

- Nota.

Les gustó más el segundo cuento sin embargo, cabe destacar que a la hora de solicitarles que anotaran lo que llamó su atención del cuento, en sus dibujos hicieron referencia al cuento original pues presentaban las imágenes observadas durante la primera versión. Otro dato curioso fue que en sus comentarios algunos niños rescatan el final del cuento, resaltando esto porque fue el propósito lector trabajado en la sesión anterior, por ejemplo Ulises “el cochinito iba corriendo y estaba comiendo galletas y leyendo, puso lumbre para que no pasara el zorro”, Ángel “el zorro se quería comer al cochinito , pero se fue

corriendo, y dijo pobrecito zorro, porque se cansó de dar masaje y se fue corriendo y agarro una galletas, Edwin “El zorro quiso comerse al cochinito y luego no se lo comió; y de pronto se fue a su casa se sentó en un sillón y de pronto el zorro se calló porque estaba cansado y nada más”.

Sesión 7: “Pío - pío”

Fecha: 3 de abril de 2009.

- La actividad.

Como actividad inicial se les dio a conocer el propósito lector “Inventar un título al cuento. Posteriormente se les dio a conocer que la lectura iba a ser realizada por algunas madres de familia del grupo y que estarían organizadas en pequeños equipos. Una vez que se terminó la lectura del cuento cada señora cuestionó a los integrantes del equipo para obtener el título del cuento.

Los títulos seleccionados fueron: “pollo asado”, “el pollito”, “pollito”, “el cochinito”, “el pollito y la gallina”. Resaltando que se logró primero que cada niño dijera un título, posteriormente se seleccionó uno por equipo. Dentro de los equipos ocho niños (Ángel, Mariana, Daniela Itzel, Kimberly, Aldo, Luis, Samay y Víctor) fueron los que se acercaron a dar un título en el que involucraron al personaje principal, los demás ponían a personajes secundarios del cuento.

-

- Los materiales.

La participación de las mamás y una previa preparación sobre la actuación a realizar con los niños ayudó a que la actividad se realizara de una manera adecuada.

- Los aprendizajes.

La conducción del trabajo en pequeños equipos, ayudó a la comprensión de la actividad y del texto. Puesto que todos se involucraron y fue sencillo realizar la aportación, al comprender el propósito lector de sugerir un título para el cuento y posteriormente expresarlo.

Sesión 8: “Los cocodrilos copiones”

Fecha: 6 de abril de 2009.

- La actividad.

En la búsqueda del final del cuento y ya contando con un conocimiento previo al respecto los niños dieron los siguientes finales: del cuento *La gallina hambrienta* el final fue “la gallina se agacha y se come al zorro”; del cuento *¡a la cama monstruito* el final fue “le da un beso su papá y se convierte en un monstruo” y por último del cuento *Choco encuentra una mamá* el final fue “Choco encuentra una mamá oso”.

Provocando que los niños se involucraran más con respecto al trabajo solicitado en el propósito lector “descubrir cómo termina el cuento”. Esta vez cada niño dio su aportación con respecto a cómo terminaría el cuento:

“cocodrilo se queda solo”; “ya no lo persiguen los cocodrilos”; “es mejor tener amigos que estar solos”; “que se quede solo y les dé veneno a los cocodrilos”...

- Los materiales.

Las imágenes del cuento mostradas fueron claras para los niños, y aunque no se tenía planeada como estrategia se realizó la relectura del cuento, debido a que ante algunas preguntas sobre cómo veían el final no todos respondían.

- Los aprendizajes.

La mayoría de los niños logró hacer inferencias sobre el texto trabajado: Jacqueline “que cocodrilo se quedó solo y fueron sus amigos con él porque tenía frío”, Víctor “se queda solo, se sube a la montaña porque no quería que lo vieran”, Kimberly “en que cocodrilo se va a otro lado; se queda solo y que les de veneno”, Vrayan “es mejor tener amigos que estar solo, que se quede acompañado”; siendo que todos aportaron pero a los que más trabajo les costo fue a María Daniela, Alejandra, Gustavo, Fabiola, Alan, Samay y Salvador. Sobre sale también la participación de Alan quien en la mayoría de las situaciones tenía aportaciones fuera de contexto y ahora ya son parcialmente adecuadas (ejemplo: tenía frío el cocodrilo, en donde sólo menciona al personaje principal pero no lo conduce a un final).

Sesión 9: “Me comería un niño”

Fecha: 8 de abril de 2009.

- La actividad.

Descubrir el significado de una palabra como propósito lector, a través de la inferencia generó como resultado el que los niños dieran sus aportaciones diciendo que el significado de la palabra “tarta” era torta, carta, caballo, tortuga... eso fue antes de la lectura. Siendo una palabra que no lograron descubrir por el contexto del cuento, además de que se les volvió a leer, pero en la segunda lectura lo que identificaron fue que era algo de comida, por lo que, Ángel sugirió investigar la palabra en el diccionario para poder descubrir el significado, y una vez confirmado se les permitió ver las ilustraciones.

- Los materiales.

El no mostrar las imágenes sobre los que se estaba leyendo dio pie a la creación de imágenes mentales sobre la palabra cuyo significado se desconocía.

Así como el mostrar las ilustraciones dio la pauta para corroborar su significado.

El diccionario fue un recurso que ayudó a la comprensión, y que aunque no se tenía contemplado, ayudó a facilitar el trabajo.

- Los aprendizajes.

No quedaron dudas sobre la palabra cuyo significado se buscaba, al comprobarlo en el diccionario como fuente de información y al observar las ilustraciones del cuento.

Por otra parte, quedaron sorprendidos de lo que ellos opinaban a lo que significó la palabra. Reflexión y participación de una mayoría de los niños, quedando plasmada la imagen de la palabra descubierta en un dibujo.

Sesión 10: “El chupón de Gina”

Fecha: 13 de abril de 2009.

- La actividad.

La comparación que se comenzó a realizar con el cuento fue partiendo no del chupón, sino del biberón. Comentando que aún toman biberón pues les gusta mucho y no lo quieren dejar. Con respecto a la anticipación y la participación docente, se considera que hizo falta hacer las pausas adecuadas para generar más el trabajo con la estrategia.

Se retomó la actividad del mini maratón a partir de tópicos de las sesiones anteriores ¿cuáles cuentos te han gustado más?, ¿cómo inició el cuento de mi día de suerte?, ¿cómo terminó el de pío-pío?, comenzando a participar dando respuesta a lo solicitado: el cuento que más ha gustado el de Choco encuentra una mamá, el chupón de Gina, la gallina hambrienta; en la del inicio de mi día de suerte la mayoría de los equipos acertó al mencionar que “cochinito toca a la puerta del zorro buscando a su amigo conejo”; también fue notorio que

como tardaban para contestar, los demás equipos se comenzaban a distraer. A lo cual, se les pide estar atentos a las respuestas de los demás.

- Los materiales.

En este apartado el trabajo con algunas ilustraciones por separado en grande hubiera ayudaron a generar mejores respuestas en los niños. Ya que sólo se contempló el cuento en su conjunto.

La participación docente sigue siendo crucial para el desarrollo de la actividad y con ello para la promoción de los aprendizajes.

- Los aprendizajes.

La mayoría de los niños conversaron sobre la similitud de su caso con el de Gina, pero con la diferencia que ellos no llegarían hasta el punto en que llegó Gina, ya que ellos al ser grandes dejarían el chupón, las aportaciones más sobresalientes fueron las de Edwin, debido a que no sólo incorpora en sus explicaciones elementos del cuento sino que su imaginación va más allá de lo explorado, al mencionar que él al igual que Gina también tuvo chupón, pero comenzó tomando leche que le daba su mamá del pecho, luego biberón y chupón, y que él quiere seguir con el biberón porque es rico y le da sueño cuando lo toma, sólo que su mamá no le da permiso en comparación con Gina de llevar el biberón a todos lados.

Sesión 11 “Cocorico”

Fecha: 14 de abril de 2009.

- La actividad.

La búsqueda de soluciones para salvar a Cocorico de Gatopelao, denotando variedad en cada una de las aportaciones, pues una mayoría estuvieron atentos para salvarlo, aunque reconocen que Cocorico no cumplió su promesa.

La lectura fue llevada a cabo por los niños de 1º “A” de las escuela primaria (niños que recién comenzaban a leer, pero que ya habían estudiado el cuento) teniendo cada niño una lectura personalizada, después de haber concluido la historia se dio otra nuevamente por parte de cada uno de los niños pero ya en el aula para ser escuchada de forma grupal, haciendo pausa donde se les solicita ayudar a Cocorico con nuevas alternativas.

Ejemplos de alternativas: Edwin “poner un sillón y que Cocorico se esconda atrás del sillón”; Ángel “cerrarle la puerta a Gatopelao con seguro para que no entre a la casa”; María Daniela “que se esconda, que se meta al cuarto, le apague a la luz y le cierre con llave”; Kimberly “poner un hombre fuerte para que le dé un golpazo a Gatopelao”; Mariana “El Gatopelao iba agarrar la llave pero Cocorico corrió por la llave y le cerro, pero después compran más harina para hacer otro pastel y darle”.

-
-

- Los materiales.

Los cuentos para cada niño de la primaria ayudó para su preparación y para realizar la lectura pertinente con los niños y niñas de preescolar.

- Los aprendizajes.

Ya cada niño hizo aportaciones con respecto a cómo solucionar el problema y así ayudar a Cocorico Alan “echar para afuera al gato”, Samay “decirle que no se lo coma”, Fabiola “cerrarle con llave”, Miriam “hacer otro. Que se escondan de gato pelado y compren más”, unas más extensas que otras pero todos aportaron. Lo que les hizo falta fue justificar más su respuesta ya que en ese sentido no todos participaron.

Sesión 12 “El maratón de cuentos”

Fecha: 15 de abril de 2009.

- La actividad.

El cierre de la secuencia “Descubriendo lo que pasa en los cuentos” se llevo a cabo con la aplicación del maratón, reflejando de éste modo en los niños interés y entusiasmo por jugar y llegar a la meta.

Después de haber dado las indicaciones de la dinámica del juego y una vez que se llegó a la parte de las preguntas y respuestas cada equipo estuvo atento para contestar y así avanzar, siendo que no todos participaron pero si respondían al cuestionamiento que hace referencia

a propósitos de lectura planteados con anterioridad pero con diferentes cuentos, ya que de ésta manera se buscó que los niños pusieran en práctica lo aprendido en diferentes contextos. Manifestándose en dicho proceso el conocimiento que tenían acerca de los textos trabajados. Otro factor de incidencia fue la asistencia a clases, ya que siempre faltaban entre 4 a 5 niños y niñas y por consiguiente no conocían el texto y el propósito a trabajar. En el juego, el trabajo de los equipos mostró datos en los que doce niños de manera general dieron respuestas adecuadas los textos presentados según iban participando, por ejemplo con el cuento Mi día de suerte mencionan "inicia de que se quieren comer al cochinito, pues iba por una cosa y salió el zorro, responde equipo rojo con Kimberly y Miriam", en la mención de un cuento que les haya gustado "Ulises nombra el de Buenas noches Samuel, del equipo rosa Edwin se refiere al de los cocodrilos copiones, del morado Noriki dice el collar perdido", en la sugerencia de título para el libro del "Sapo el forastero" Víctor, Tere y Jacqueline opinan que le pondrían "la rana y el ratón, la rana pesca, la rana y el ratón son amigos, quedándose con él último", en el equipo amarillo Ángel le pone un nuevo título al cuento "El rey casi todo", llamándolo "El rey todo". Como dato curioso cuando no les tocaba participar querían dar respuesta a la pregunta del equipo de a un lado, y cuando les tocaba su turno, demoraban en responder. También fue importante que a veces no solamente se requería de la lectura, sino

también de la exploración del texto por parte de los niños, ya que con ello confrontaban su participación con lo manejado por el libro.

Se denota, como distractor en los niños el que en un espacio cercano al juego, se realizara la clase de música, siendo que con ello la atención en algunos momentos se dispersara; por lo que sólo se dieron dos rondas al juego.

- El material.

Se muestra como un recurso valioso que les da la pauta para expresar y completar sus participaciones, ya que en ocasiones sus aportaciones fueron completadas mediante la exploración del texto, así como también con ayuda de otros compañeros.

También se emplea como recurso la lectura de la sinopsis de los cuentos, siendo de gran ayuda para las intervenciones de los niños.

- Los aprendizajes.

Ésta actividad final tuvo sus pro y sus contra, pero ayudó a los niños a generar la necesidad de expresión e interpretación de los textos para poder avanzar en la dinámica del juego generado.

a. Evaluación final

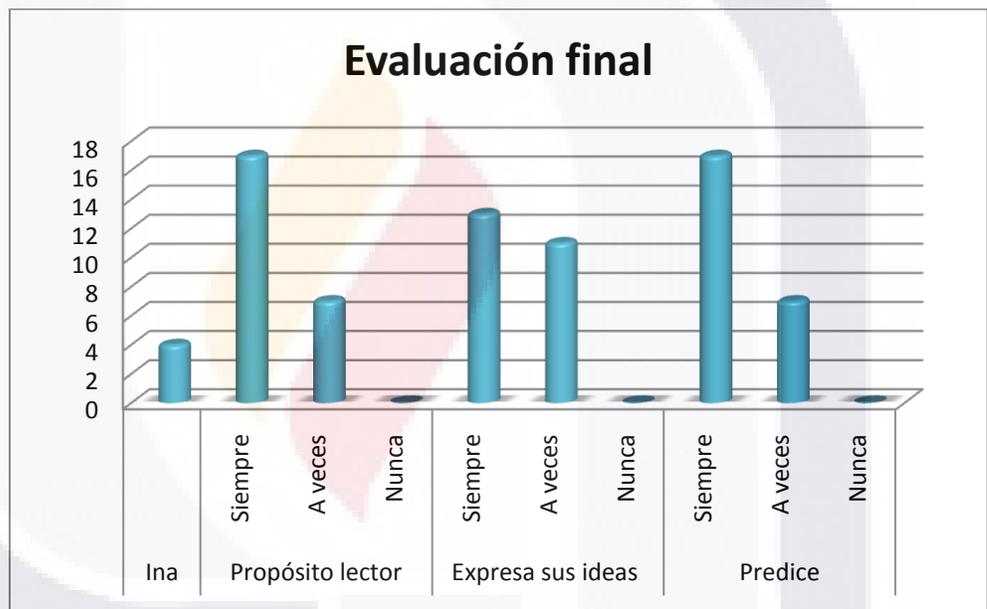
Sesión final: Mi mamut y yo

Fecha: 16 de abril de 2009

- La actividad.

La introducción a la actividad se llevó haciendo un reconocimiento del propósito lector “descubrir de qué trata el cuento” y considerando la portada; los niños comenzaron a hacer predicciones por ejemplo Aldo dice: “del niño que se durmió en el elefante”, Mariana “de animales y un niño”, Miriam “dice que tiene la película de la era de hielo y ahí sale un mamut y carga a un niño, trata de un mamut que quiere ser su amigo”, Daniela Itzel menciona que “ella tiene la película de la era de hielo”, Tere “de un mamut que carga a un niño”, Noriki “de un elefante que carga a un niño”, Ángel “de un niño y un elefante” y por otra parte se entra en la discusión de que si el animal de la portada es un elefante o mamut, a lo cual Aldo responde el mamut tiene cuernos, y el elefante es gigante, tiene trompa y cuernos no, agregando Miriam que el mamut tiene orejas cortas. Posteriormente a la hora de checar sus predicciones con lo que ocurrió en el cuento, se dan cuenta de que pasa más de lo que aportaron con su participación, y que en esta ocasión Miriam además de ser la que más participó ella habló de ser amigo del mamut, dato que si sucedió en el cuento.

- Los materiales.
Las ilustraciones del cuento en grande como la de la portada ayudaron en las predicciones de los niños.
- Los aprendizajes.
Ya no sólo incorporan datos del cuento, sino también de experiencias personales, datos reflejados en las participaciones de Miriam y Daniela Itzel.



Al llegar a esta parte con la evaluación final y con los mismos indicadores de la evaluación diagnóstica pero con diferente cuento se pueden observar resultados satisfactorios en cuanto al desempeño del grupo en su totalidad, pues en los tres indicadores ahora la mayoría de los niños se ubica en la categoría siempre.



La gráfica en el tipo de respuestas mencionadas por los niños revela el cambio dado en el grupo en su comparación con la gráfica de la evaluación diagnóstica, ya que ahora es una mayoría los que evocan respuestas adecuadas cuando al inicio la mayoría se ubicaba en la categoría de parcialmente adecuadas.

A partir de estas evidencias se puede decir que la intervención fue exitosa, pues el propósito planteado al inicio fue alcanzado por la mayoría de los niños.

CONCLUSIONES

En el desarrollo de la propuesta de intervención entorno a la comprensión lectora en niños de educación preescolar de segundo grado, se puede decir que para el desarrollo de las competencias que se plantearon en el proceso se requirió de un trabajo específico y continuo para generar un mejor aprendizaje sobre el lenguaje escrito; en donde la interacción que se creó con el cuento motivó a los niños a conocer lo que pasa en los textos y a forjar su interés por la lectura.

De acuerdo con lo anterior y cómo ya lo señala Bodrova de las premisas de Vygotsky el niño en la construcción del aprendizaje requiere de una manipulación física y de una interacción social; y cuanto más se da el contacto de ésta manera el niño accede a un mundo de información y reflexión.

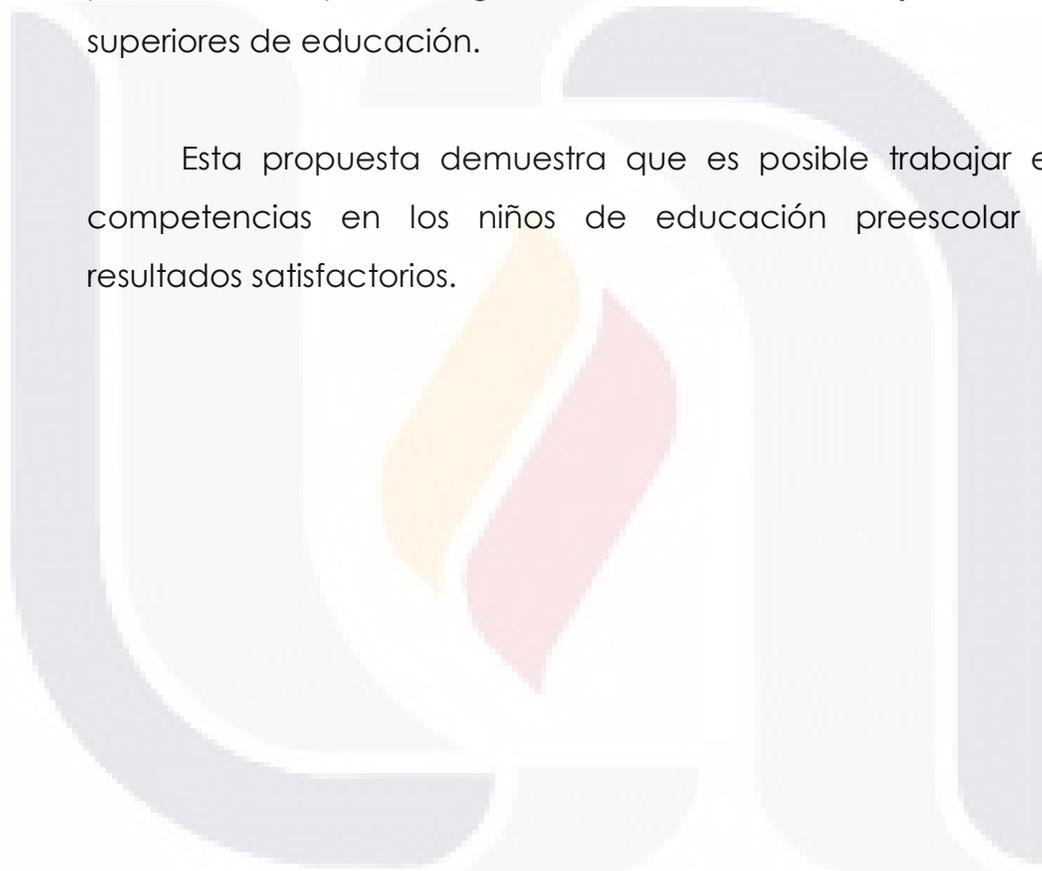
En este sentido se tuvo como uno de los promotores del conocimiento al cuento, siendo que a partir de éste se intensificó el interés del niño por conocer más del texto. Matizando que es tarea del educador el brindar espacios de aprendizaje e intercambio a sus alumnos, además de establecer vínculos de participación con los padres de familia y otras instituciones.

Ya que el lenguaje en este caso es una herramienta fundamental en su aprendizaje y desarrollo, se promovió una mayor participación en los niños del grupo, lo que se reflejó en sus intervenciones. Esta ampliación de sus habilidades cognitivas

se denotó en su escucha, al hablar, leer y escribir; pues si bien no realizan estos procesos de manera convencional, para ellos comienzan a tener sentido.

Por otra parte, reconozco que fue de significatividad el conocer más acerca de la comprensión lectora en ésta etapa de los niños, puesto que la mayoría de los documentos o publicaciones por lo regular se enfocan al trabajo en niveles superiores de educación.

Esta propuesta demuestra que es posible trabajar estas competencias en los niños de educación preescolar con resultados satisfactorios.



Relación de anexos

Anexo 1 Guía de observación del desempeño de 12 niñas y 12 niños:

Anexo 2 Entrevista a padres de familia

Anexo 3 Foto: El Jardín de Niños

Anexo 4 Foto: Los niños del grupo

Anexo 5 Foto: En el aula

Anexo 6 Foto: Leyendo con mamá

Anexo 7 Foto: Los niños de la primaria

Anexo 8 Mapa de Propósitos

Anexo 9 Tabla de Especificaciones

Anexo 10 Instrumento de evaluación: Los niños

Anexo 1. Guía de observación del desempeño de 12 niñas y 12 niños:

- Conocimiento que tienen con respecto a los diversos portadores de textos.
 - Su conocimiento es un tanto intuitivo, además, desconocen la función del tipo de texto que tienen en sus manos.
- Forma en que exploran los textos (en sus convencionalidades).
 - Unos lo hacen al revés (sin importar la forma en que toman el libro), lo hojean sin comenzar por la primera página, otros no comprenden la relación que hay entre lo que está escrito con las imágenes presentes.
- Hacen anticipaciones con respecto a la lectura del texto.
 - Son pocos los que hacen anticipaciones a la lectura del texto, en algunos casos llegan a estar fuera de contexto.
- Preguntan sobre algo que no hayan entendido.
 - No preguntan sobre el contenido del cuento, enfocándose solamente a señalar o volver a mencionar lo leído.
- Comentan el contenido del texto.
 - No comentan el contenido del texto, sólo logran rescatar o mencionar alguna escena que llamó su atención. En su totalidad no lo hacen. Además hacen continuas intervenciones durante la lectura señalando y nombrando los personajes vistos, así como de otros, ajenos al contexto de la lectura.
- Escuchan atentos el texto.

- Su escucha solo dura períodos muy cortos, por lo que constantemente se están buscando estrategias para captar su atención.
- Identifican que se lee en el texto escrito y no en las ilustraciones.
 - El texto escrito no tiene mucha significatividad. Para ellos la imagen presentada es la que le da sentido al texto.

El análisis descrito se llevó a cabo de manera global.



Anexo 2. Entrevista a 24 padres de familia sus respuestas fueron:

- ¿Considera importante la lectura?, ¿por qué?
 - *Sí, porque se aprende a leer, y después los hijos ayudarán a los papás; ayudan en la pronunciación correcta de las palabras; para saber más y ampliar el criterio; para desarrollarse más en el habla; tienen más conocimiento y aprenden a expresarse mejor; enseñan a expresarse más y la ortografía; se aprenden muchas cosas; para todo se necesita la lectura y por medio de la misma se dan cuenta de muchas cosas; deja aprendizaje el conocer el contenido del libro...*
- ¿Lee Usted en casa?, ¿qué tipo de material?
 - *La mayoría de las mamás entrevistadas dijeron leer muy poco y cuando lo hacen es acerca de temas religiosos, el periódico (papá), revistas, recetas de cocina y por necesidad.*
- ¿Qué tipo de textos lee a su hijo(a) y con qué frecuencia?
 - *Las aportaciones estuvieron repartidas casi de igual manera en lecturas de cuentos clásicos, cuentos de los libros de los hermanitos de la primaria, lecturas bíblicas y en no leerles nada.*
- ¿Realiza algún tipo de actividad después de la lectura con su hijo(a)?

- *Todos los papás coincidieron en que no realizan ningún tipo de actividad con respecto a la lectura que hicieron con su hijo(a).*

- *¿Qué hace en casa su hijo(a) al interactuar con los libros?*
 - *Los hojean; los observan de manera indiferente sin fijarse en la posición en que lo hacen; comienzan por el final; ven los muñecos; hacen interpretaciones diciendo lo que creen que dice; según él lee fijándose en los dibujos; se basa en las ilustraciones y comienza a leer; se pone a leer y toma bien los libros; duran poco tiempo viéndolos...*

- *¿Qué haría para fomentar el hábito de la lectura con su hijo(a)?*
 - *Leerle más seguido y preguntarle sobre la lectura; leerle más; leer más tiempo con ella para que después sea la que me lea (mamá); dedicarle más tiempo; ponerse tanto mamá como papá a leerle más; ponerse mamá a leer para que le guste a él; empezar por uno mismo (mamá); enseñarles a conocer más los libros, que son para leer y no para tirarlos, y que la lectura es buena para que se enseñen; estar con él durante la lectura y motivarlo...*

Anexo3. Jardín de Niños



Anexo 4. Los niños del grupo



Anexo 5. En el aula



Anexo 6. Leyendo con mamá



Anexo 7. Los niños de la primaria



Anexo 8

MAPA DE PROÓSITOS

PROPÓSITO GENERAL
 Favorecer la comprensión de cuentos en los alumnos de segundo grado, grupo A, del Jardín de Niños Agustín Melgar, turno matutino, con clave 01DJN0004B, de San Antonio, Tepezalá, Ags., a fin de amplíen sus capacidades cognitivas.

ETAPA 1 Los niños conocerán las características del cuento (inicio, nudo y desenlace), a través de la interacción con el texto.	ETAPA 2 Los niños harán interpretaciones del cuento, a través de diferentes estrategias.	ETAPA 3 Los niños compartirán, jugarán y aprenderán a partir del contenido del cuento, a fin de que amplíen su habilidades cognitivas
Sesión 1 y 2 Los niños explorarán el cuento y conversarán sobre el tipo de información que contiene, a partir de lo que ven.	Sesión 6 Los niños expresarán sus ideas acerca del contenido del texto, a fin de que sugieran el título al cuento.	Sesión 12 Los niños ampliarán sus habilidades cognitivas, a partir del trabajo realizado en las sesiones anteriores, a través de las interacción con diferentes cuentos en el juego.
Sesión 3, 4 y 5 Los niños expresarán sus ideas a partir de la predicción y anticipación, a fin de que comprendan el contenido del cuento en diferentes momentos.	Sesión 7 Los niños confirmarán la información del contenido del cuento, mediante la relectura que haga la maestra, a fin de que den explicaciones claras del texto.	
	Sesión 8 Los niños inferirán el desenlace del cuento, a partir del contenido del cuento con ayuda de las ilustraciones.	
	Sesión 9 Los niños inferirán el significado de una palabra a partir del contexto presentado en el cuento, a fin de que interpreten lo que para ellos significó.	
	Sesión 10 Los niños relacionarán los sucesos del texto leído con vivencias personales, a través de la anticipación.	
	Sesión 11 Los niños a partir de la comprensión del cuento inferirán nuevas alternativas al protagonista para solucionar un problema.	

Anexo 9

TABLA DE ESPECIFICACIONES

OBJETO DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS (TEMAS)	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN/ ESTIMACIÓN	ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS
<p>Sesión 1 y 2</p> <p>Los niños explorarán el cuento y conversarán sobre el tipo de información que contiene, a partir de lo que ven.</p>	<p>Exploración del cuento</p> <p>Conversa sobre el cuento</p>	<p>-Explora cuentos y conversa sobre el tipo de información que contiene a partir de lo que ve y supone.</p> <p>-Identifica algunas partes de los textos para obtener información: portada, título, subtítulos, contraportada, ilustraciones.</p> <p>-Solicita o selecciona textos de acuerdo con sus intereses y/o propósito lector y los usa en actividades guiadas y por iniciativa propia.</p>	<p>- Siempre</p> <p>- A veces</p> <p>- Nunca</p>	<p>- Explora el cuento</p> <p>-Conversa sobre el contenido del cuento</p> <p>- Identifica el propósito lector</p>
<p>Sesión 3, 4 y 5</p> <p>Los niños expresarán sus ideas a partir de la predicción y anticipación, a fin de que comprendan el contenido del cuento en diferentes momentos.</p>	<p>-Expresa ideas</p> <p>- Comprende el contenido del cuento en diferentes momentos</p> <p>- Predicción y anticipación</p>	<p>-Identifica algunas partes de los textos para obtener información: portada, título, subtítulos, contraportada, ilustraciones</p> <p>-Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará</p> <p>-Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto</p>	<p>- Siempre</p> <p>- A veces</p> <p>- Nunca</p>	<p>- Identifica el propósito lector</p> <p>-Predice y anticipa el contenido del cuento</p> <p>-Identifica momentos del cuento</p> <p>- Comprende el contenido del cuento</p> <p>- Expresa ideas</p>

OBJETO DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS (TEMAS)	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN / ESTIMACIÓN	ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS
<p>Sesión 6</p> <p>Los niños expresarán sus ideas acerca del contenido del texto, a fin de que sugieran el título al cuento.</p>	<p>-Expresa ideas acerca del contenido</p> <p>- Sugiere título para el cuento</p>	<p>-Establece, con apoyo de la maestra y/o con sus compañeros , un propósito lector (buscar información, conocer de qué trata la historia, confirmar sus anticipaciones).</p> <p>-Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará (por lo que sugiere el título)</p>	<p>- Siempre</p> <p>- A veces</p> <p>- Nunca</p>	<p>-Expresa ideas sobre el contenido</p> <p>- Sugiere título</p> <p>- Identifica el propósito lector</p>
<p>Sesión 7</p> <p>Los niños confirmarán la información del contenido del cuento, mediante la relectura que haga la maestra, a fin de que den explicaciones claras del texto.</p>	<p>-Confirmación de información</p> <p>- Escucha de relectura</p> <p>- Explicación del cuento</p>	<p>-Establece, con apoyo de la maestra y/o con sus compañeros , un propósito lector (buscar información, conocer de qué trata la historia, confirmar sus anticipaciones).</p> <p>-Confirma o verifica información acerca del contenido del texto, mediante la relectura que hace la maestra de fragmentos o del texto completo</p>	<p>- Siempre</p> <p>- A veces</p> <p>- Nunca</p>	<p>-Identifica el propósito lector</p> <p>- Detecta cambios en el cuento</p> <p>- Confirma la información del cuento</p> <p>- Ilustraciones claras</p>

TABLA DE ESPECIFICACIONES

OBJETO DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS (TEMAS)	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN/ ESTIMACIÓN	ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS
<p>Sesión 8</p> <p>Los niños inferirán el desenlace del cuento, a partir del contenido del cuento con ayuda de las ilustraciones.</p>	<p>- Inferencia del desenlace</p>	<p>-Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto.</p>	<p>- Siempre - A veces - Nunca</p>	<p>-Identifica el propósito lector - Infiere el desenlace - Tipos de desenlaces</p>
<p>Sesión 9</p> <p>Los niños inferirán el significado de una palabra a partir del contexto presentado en el cuento, a fin de que interpreten lo que para ellos significó.</p>	<p>-Inferencia de una palabra - Comunica lo que comprende</p>	<p>-Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto. -Pregunta acerca de palabras o fragmentos que no entendió durante la lectura de un texto y pide a la maestra que relea uno o más fragmentos para encontrar el significado</p>	<p>- Siempre - A veces - Nunca</p>	<p>-Identifica el propósito lector - Infiere el significado de la palabra - Pregunta sobre lo que no entendió - Comunica lo que comprendió</p>
<p>Sesión 10</p> <p>Los niños relacionarán los sucesos del texto leído con vivencias personales, a través de la anticipación.</p>	<p>- Relaciona sucesos con vivencias</p>	<p>-Relaciona sucesos que ha escuchado o le han leído, con vivencias personales o familiares.</p>	<p>- Siempre - A veces - Nunca</p>	<p>-Identifica el propósito lector - Anticipa la información - Relaciona los sucesos con vivencias personales</p>

TABLA DE ESPECIFICACIONES

OBJETO DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS (TEMAS)	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN/ ESTIMACIÓN	ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS
<p>Sesión 11</p> <p>Los niños a partir de la comprensión del cuento inferirán nuevas alternativas al protagonista para solucionar un problema.</p>	<p>-Comprensión del cuento</p> <p>- Inferencia de soluciones</p>	<p>-Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto.</p> <p>-Justifica interpretaciones que hizo acerca del contenido del texto.</p>	<p>- Siempre</p> <p>- A veces</p> <p>- Nunca</p>	<p>- Identifica el propósito lector</p> <p>-Propone soluciones al personaje</p> <p>-Justifica su respuesta</p>
<p>Sesión 12</p> <p>Los niños ampliarán sus habilidades cognitivas, a partir de diferentes preguntas sobre las estrategias, a través de las interacción con diferentes cuentos en el juego.</p>	<p>-Interacción con diferentes cuentos</p> <p>- Preguntas sobre las estrategias</p> <p>- El juego</p>	<p>-Identifica algunas partes de los textos para obtener información: portada, título, subtítulos, contraportada, ilustraciones.</p> <p>-Expresa sus ideas acerca del contenido de un texto cuya lectura escuchará (por lo que sugiere el título)</p> <p>-Pregunta acerca de palabras o fragmentos que no entendió durante la lectura de un texto y pide a la maestra que relea uno o más fragmentos para encontrar el significado</p>	<p>- Siempre</p> <p>- A veces</p> <p>- Nunca</p>	<p>-Comprende las preguntas que enmarcan las estrategias</p> <p>- Predice el contenido del cuento</p> <p>- Anticipa información</p> <p>- Infiere soluciones</p> <p>- Comunica la recomendación del cuento, justifica el porqué</p>

TABLA DE ESPECIFICACIONES

OBJETO DE EVALUACIÓN	CONTENIDOS (TEMAS)	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN / ESTIMACIÓN	ENUNCIADOS AFIRMATIVOS O INTERROGATIVOS
<p>Sesión 12</p> <p>Los niños ampliarán sus habilidades cognitivas, a partir del trabajo realizado en las sesiones anteriores, a través de las interacción con diferentes cuentos en el juego.</p>	<p>-Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura</p>	<p>-Escucha la lectura de fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto.</p> <p>Confirma o verifica información acerca del contenido del texto, mediante la relectura que hace la maestra de fragmentos o del texto completo</p> <p>-Justifica interpretaciones que hizo acerca del contenido del texto.</p> <p>-Relaciona sucesos que ha escuchado o le han leído, con vivencias personales o familiares.</p>		

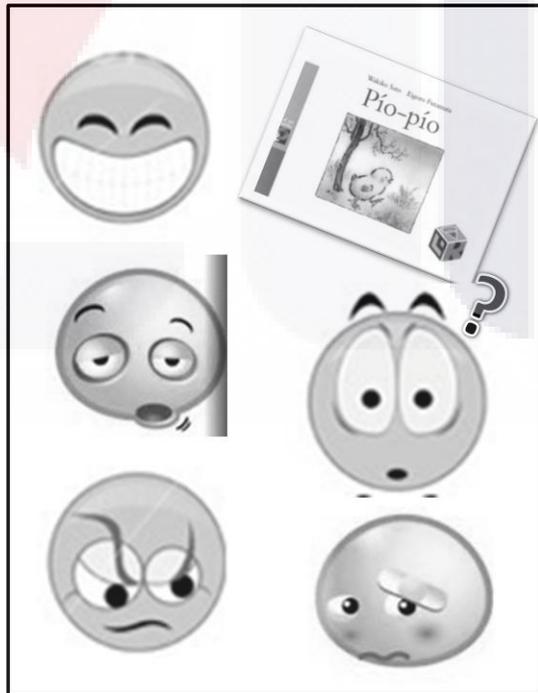
TABLA DE ESPECIFICACIONES

Anexo 10. Instrumento de evaluación: los niños

Actividad



Actividad



GLOSARIO

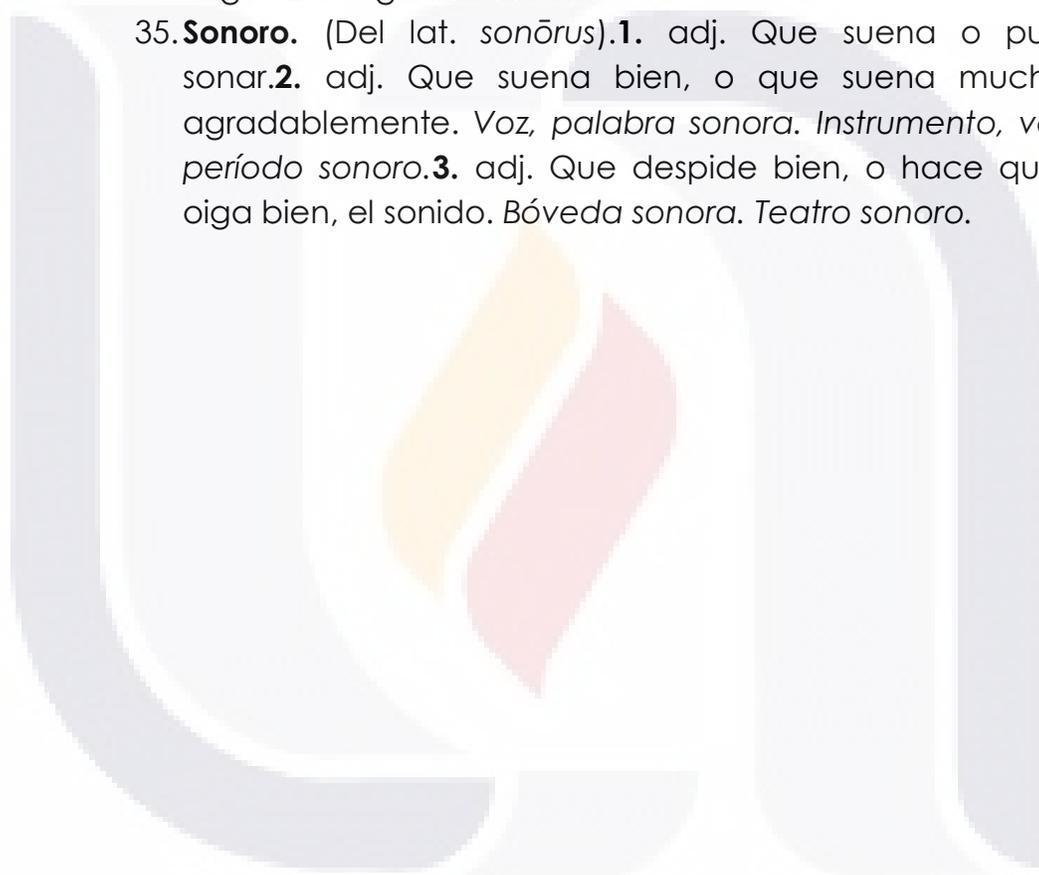
1. **Acervo.** (Del lat. *acervus*) m. Conjunto de bienes morales o culturales acumulados por tradición o herencia.
2. **Audición.** (Del lat. *auditio*, *-ōnis*).**1.** f. Acción de oír.**2.** f. Concierto, recital o lectura en público.**3.** f. Prueba que se hace a un actor, cantante, músico, etc., ante el empresario o director de un espectáculo.
3. **Bagaje.** m. Conjunto de conocimientos o noticias de que dispone alguien. *Bagaje intelectual, artístico.*
4. **Contexto.** (Del lat. *contextus*). m. Entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados.
5. **Democracia.** (Del gr. *δημοκρατία*).**1.** f. Doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno.**2.** f. Predominio del pueblo en el gobierno político de un Estado.
6. **Diagrama.** m. Dibujo en el que se muestran las relaciones entre las diferentes partes de un conjunto o sistema.
7. **Discernir.** (Del lat. *discernere*).**1.** tr. Distinguir algo de otra cosa, señalando la diferencia que hay entre ellas. Comúnmente se refiere a operaciones del ánimo.**2.** tr. Conceder u otorgar un cargo, distinción u honor.
8. **Eficacia.** (Del lat. *efficacia*) f. Capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera.
9. **Emergente.** (Del ant. part. act. de *emerger*).**1.** adj. Que emerge.**2.** adj. Que nace, sale y tiene principio de otra cosa.
10. **Enajenación.** f. Distracción, falta de atención, embeleso.
11. **Enfatizar.** **1.** tr. Poner énfasis en la expresión de algo.**2.** intr. Expresarse con énfasis.
12. **Esbozar.** (Del it. *sbozzare*). tr. **bosquejar.**
13. **Esquema.** (Del lat. *schema*, y este del gr. *σχῆμα*, figura). m. Representación gráfica o simbólica de cosas materiales o

inmateriales. *He hecho un esquema de mi casa ideal. Esquema del funcionamiento de un sistema electoral.*

14. **Étnica.** (Del lat. *ethnīcus*, y este del gr. ἔθνικός). adj. Perteneciente o relativo a una nación, raza o etnia.
15. **Federación.** (Del lat. *foederatīo*, *-ōnis*). **1.** f. Acción de federar. **2.** f. Organismo, entidad o Estado resultante de dicha acción. **3.** f. Estado federal. **4.** f. Poder central de ese Estado.
16. **Fonológico.** adj. Perteneciente o relativo a la fonología.
17. **Global.** adj. Tomado en conjunto.
18. **Grafemas.** unidad mínima de un sistema escrito. Los grafemas incluyen letras, caracteres chinos, caracteres japoneses, numerales, signos de puntuación y otros glifos.
19. **Identidad.** (Del b. lat. *identitas*, *-ātis*). **1.** f. Cualidad de idéntico. **2.** f. Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. **3.** f. Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás. **4.** f. Hecho de ser alguien o algo el mismo que se supone o se busca.
20. **Intuitivo. intuitivo, va.** **1.** adj. Perteneciente o relativo a la intuición. **2.** adj. Que tiene facilidad para ella.
21. **Legalidad.** (De *legal*). **1.** f. Cualidad de legal. **2.** f. *Der.* Ordenamiento jurídico vigente. *Tal partido viene aproximándose a la legalidad.*
22. **Léxico.** (Del gr. λεξικός, n. -κόν). **1.** adj. Perteneciente o relativo al **léxico** (|| vocabulario de un idioma o región). **2.** m. Diccionario de una lengua. **3.** m. Vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.
23. **Literal.** (Del lat. *litterālis*). adj. Conforme a la letra del texto, o al sentido exacto y propio, y no lato ni figurado, de las palabras empleadas en él.
24. **Literario.** (Del lat. *litterariūs*). adj. Perteneciente o relativo a la literatura.

25. **Lógica.** (Del lat. *logĭca*, y este del gr. λογική). f. Ciencia que expone las leyes, modos y formas del conocimiento científico.
26. **Narrativa.** (Del lat. *narratĭvus*). **1.** adj. Perteneciente o relativo a la narración. *Género, estilo narrativo* **2.** f. Género literario constituido por la novela, la novela corta y el cuento. **3.** f. p. us. **narración** (|| acción y efecto de narrar). **4.** f. p. us. Habilidad o destreza en narrar o en contar algo. *Tiene gran narrativa*
27. **Oficialización.** **1.** f. Acción y efecto de oficializar. **oficializar.** **1.** tr. Dar carácter o validez oficial a lo que antes no lo tenía. **Capacidad.** **2.** f. Aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo.
28. **Ortografía.** (Del lat. *orthographĭa*, y este del gr. ὀρθογραφία). **1.** f. Conjunto de normas que regulan la escritura de una lengua. **2.** f. Forma correcta de escribir respetando las normas de la **ortografía**.
29. **Pertenencia.** (Del b. lat. *pertinentĭa*). **1.** f. Relación de una cosa con quien tiene derecho a ella. **2.** f. Territorio o núcleo de población separados de la cabeza de un municipio y que corresponde a su jurisdicción.
30. **Potencialidad.** (De *potencial*). **1.** f. Capacidad de la potencia, independiente del acto. **2.** f. Equivalencia de algo respecto de otra cosa en virtud y eficacia.
31. **Racismo.** **1.** m. Exacerbación del sentido racial de un grupo étnico, especialmente cuando convive con otro u otros. **2.** m. Doctrina antropológica o política basada en este sentimiento y que en ocasiones ha motivado la persecución de un grupo étnico considerado como inferior.
32. **Semántica.** (Del gr. σημαντικός, significativo). **1.** adj. Perteneciente o relativo a la significación de las palabras. **2.** f. Estudio del significado de los signos lingüísticos y de sus combinaciones, desde un punto de vista sincrónico o diacrónico.

33. **Sintaxis.** (Del lat. *syntaxis*, y este del gr. σύνταξις, de συντάσσειν, coordinar). **1.** f. *Gram.* Parte de la gramática que enseña a coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos. **2.** f. *Inform.* Conjunto de reglas que definen las secuencias correctas de los elementos de un lenguaje de programación.
34. **Sistematización.** (Del lat. *systema*, -ātis, sistema). tr. Organizar según un sistema.
35. **Sonoro.** (Del lat. *sonorus*). **1.** adj. Que suena o puede sonar. **2.** adj. Que suena bien, o que suena mucho y agradablemente. *Voz, palabra sonora. Instrumento, verso, período sonoro.* **3.** adj. Que despide bien, o hace que se oiga bien, el sonido. *Bóveda sonora. Teatro sonoro.*



BIBLIOGRAFÍA

Burns, M. Susan y Otros (2000). *Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia*. México: Secretaría de Educación Pública.

Colomer, Teresa (2001). "¿Qué y por qué están leyendo los niños y jóvenes de hoy?" Ponencia presentada en el Seminario internacional celebrado durante la XIX Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil, en la ciudad de México, en noviembre de 2001.

Diario Oficial de la Federación (2009). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitución/cn16.pdf>

Diario Oficial de la Federación (1993). *Ley General de Educación*. Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>

Garrido, Felipe (2001). *Cómo leer mejor en voz alta*. México. Secretaría de Educación Pública.

González Cuberes, María T. (1993). *Articulación entre el jardín y la educación general básica*. Buenos Aires: Aique

Gómez Palacio, Margarita y Otros (1995). *La lectura en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública.

Kabalen, Donna M. y de Sánchez M. (2001). *Lectura, análisis crítico y desarrollo de ensayos*. México: Trillas

Kaufman, Ana M. y Rodríguez, (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana

Meece, Judith (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*. México: Secretaría de Educación Pública.

Nemirovsky, Miriam (Coord.) (2003). *¿Cómo podemos animar a leer y escribir a nuestros niños?. Tres experiencias en el aula*. Madrid: Cie

Piaget, J. y Inhelder, B. (1993). *Psicología del niño*. Madrid: Morata
Programa Nacional de Lectura. *Estrategia 11+1 Acciones para vincular la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula*. Disponible en:

<http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/11mas1/Prueba/index.htm>

Secretaría de Educación Pública (2005). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*. Volúmen I. México.

Secretaría de Educación Pública (2006). *Plan de Estudios. Educación básica, Secundaria*: México.

Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de educación preescolar*. México

Secretaría de Educación Pública (2001). *Libro para el maestro. Tercer grado*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública (2001). *Libro para el maestro. Cuarto grado*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública (2009). *Plan de Estudios. Español, Primaria*. México

Solé, Isabel (2001). *Estrategias de lectura*. España: Grao

Smelser, Neil J. y Baltés, Paul B. (2001). *Enciclopedia Internacional de Educación*