

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"
UNIDAD ACADÉMICA DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

TESINA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN CUARTO GRADO. CASO: PRIMARIA MIGRANTE DE CALERA
DE VÍCTOR ROSALES, ZACATECAS**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE**

PRESENTA:

Lic. Sonia Janeth Soriano Torres

Directora:

Dra. Laura Rangel Bernal

Codirectora:

Dra. Hilda María Ortega Neri

Zacatecas, Zac., a 13 de marzo de 2023

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue diseñar una propuesta de intervención conformada por estrategias didácticas para ayudar a mejorar la comprensión lectora del alumnado de cuarto grado de una primaria multigrado migrante. Se realizó un estudio de caso donde se realizó un diagnóstico que permitió describir las habilidades del alumnado para leer en voz alta y en silencio. Con base en ello, se elaboró una secuencia didáctica con cinco estrategias. Se concluye que, en las escuelas migrantes donde existe bajo rendimiento académico, deserción y ausencia de recursos, propuestas como esta pueden contribuir al desarrollo de habilidades para la comprensión lectora.

Palabras clave: estrategias didácticas, comprensión lectora, secuencia didáctica

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO MEXICANO	18
1.1 El estado de la comprensión lectora en el contexto educativo mexicano	18
1.2 Análisis de los resultados de las evaluaciones de comprensión lectora de nivel primaria en México	27
1.3 La materia de Lengua materna en cuarto grado: análisis de sus contenidos curriculares	34
CAPÍTULO II ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA	42
2.1 Aproximaciones teóricas a la lectura	42
2.2 La comprensión lectora en el proceso de la adquisición de la lectura	50
2.3 Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora	57
CAPÍTULO III DISEÑO DE ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA COMPRENSIÓN LECTORA: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	65
3.1 Contexto en el que se realizó la investigación	65
3.2 Aplicación de la prueba diagnóstica SisAT para determinar el nivel de comprensión lectora del alumnado	69

3.3 Estrategias, diseño y planeación de la propuesta de intervención	77
3.3.1 Estrategia 1: Mi trayecto para convertirme en una o un gran lector a través de los textos informativos.	80
3.3.2 Estrategia 2: Juego de palabras: adivinanzas, refranes y trabalenguas	86
3.3.3 Estrategia 3: Las historietas como apoyo para mejorar la comprensión lectora.....	91
3.3.4 Estrategia 4. Escuchar con atención para mejorar mi comprensión lectora.	97
3.3.5 Estrategia 5: El baúl de los cuentos creados y compartidos.....	102
3.4 Evaluación de la propuesta.....	110
CONCLUSIONES	115
REFERENCIAS	120
ANEXOS	128

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Puntajes promedios de lectura por entidad federativa y modalidad en 6° de primaria	29
Tabla 2. Concentrado de los resultados de la aplicación del SisAT zona 141, región 1 Zacatecas, Zac.....	32
Tabla 3. Descripción de los organizadores curriculares	37
Tabla 4. Principios fundamentales del paradigma acerca del desarrollo de la alfabetización	46
Tabla 5. Situaciones didácticas	55
Tabla 6. Actividades para promover la lectura en las niñas y los niños	59
Tabla 7. Estrategias para la evaluación de la comprensión lectora.....	61
Tabla 8. Organización de los resultados de la Herramienta de Exploración Lectora	71
Tabla 9. Toma de lectura (SisAT).....	76
Tabla 10. Modalidades de lectura	78
Tabla 11. Estrategia 1: Mi trayecto para convertirme en una o un gran lector a través de los textos informativos	82
Tabla 12. Estrategia 2: Juego de palabras: adivinanzas, refranes y trabalenguas	87
Tabla 13. Estrategia 3: Las historietas como apoyo para mejorar la redacción	91
Tabla 14. Estrategia 4. Escuchar con atención para comprender mejor	97
Tabla 15. Estrategia 5. El baúl de los cuentos creados y compartidos	103
Tabla 16. Lista de cotejo	109
Tabla 17. Lista de cotejo para la evaluación de las estrategias	111

Tabla 18. Modalidad de la lectura en voz alta	112
Tabla 19. Modalidad de la lectura en silencio.....	113

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Lavado de manos	72
Imagen 2. Puesta de gel desinfectante	73
Imagen 3. Toma de lectura (SisAT).....	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Características de la prueba EXCALE.....	23
Figura 2. Concentrado de los resultados de la aplicación del SisAT zona 141, región 1 Zacatecas, Zac.....	32
Figura 3. Estructura en la que se organizan los contenidos de la materia Lengua materna Español	38
Figura 4. Tres concepciones sobre la enseñanza de la lectura.....	43
Imagen 6. Lavado de manos	72
Imagen 7. Puesta de gel desinfectante	73
Figura 5. Toma de lectura (SisAT)	76

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Nivel en Lenguaje y Comunicación por tipo de escuela primaria en México.....	128
Gráfica 2. Gráficas de resultados por componente y nivel.	76

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Gráfica 1. Nivel en Lenguaje y Comunicación por tipo de escuela primaria en México	128
Anexo B. Aprendizajes esperados de cuarto grado.....	129
Anexo C. Texto aplicado al alumno de cuarto grado	132
Anexo D. Preguntas aplicadas después de la lectura.	133
Anexo E. Lectura “Paramédico, héroe de la vida real” (Estrategia 1).....	134
Anexo F. Esquema como apoyo para la identificación de las partes de una entrevista (Estrategia 1)	135
Anexo G. Definiciones y ejemplos de adivinanzas, trabalenguas y refranes	136
Anexo H. Ejercicios de apoyo en la estrategia 2	137
Anexo I. Ejercicios de apoyo en la estrategia 2.....	138
Anexo J. Lista de cotejo de la estrategia 2.....	139
Anexo K. Lista de cotejo de la estrategia 3	140
Anexo L. Lista de cotejo de la estrategia 4.....	141
Anexo M. Lista de cotejo de la estrategia 5.....	142

ACRÓNIMOS

CENEVAL	Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior
CLP	Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva
DFH	Dibujo de la Figura Humana
DIF	Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia
ELCE	Evaluación del Logro Referida a los Centros Escolares
ENLACE	Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros
EXCALE	Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo
MEJOREDU	Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OCI	Olimpiada del Conocimiento Infantil
PLANEA	Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
PIEE	Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos
PIRLS	Estudio Internacional de Comprensión Lectora
SEP	Secretaría de Educación Pública
SisAT	Sistema de Alerta Temprana
SNEE	Sistema Nacional de Evaluación Educativa
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

USAER

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación

INTRODUCCIÓN

Para la Secretaría de Educación Pública de México la función de la escuela ya no es únicamente enseñar a niñas, niños y jóvenes lo que no conocen, sino ayudar a desarrollar su capacidad de aprender y cuestionarse sobre lo que aprenden. Ello implica que, desde las aulas, se debe fomentar el interés y la motivación de seguir preparándose a lo largo de la vida (Secretaría de Educación Pública (SEP) 2017a).

La importancia de ayudar a las niñas y niños a estudiar de una manera diferente, eficiente y eficaz, es tarea de todas las personas que de una u otra manera se involucran en el desarrollo intelectual y educativo de las y los estudiantes. En este sentido, una de las áreas en la que es importante trabajar es la lectoescritura, más específicamente la comprensión lectora ya que, a lo largo de los primeros grados de la educación primaria, las y los alumnos enfrentan el reto de aprender a leer y a escribir.

Cabe decir que la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que la o el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, y lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad donde la lectura y la escritura forman parte de diversas prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2017a).

Las alumnas y los alumnos que adquieren las herramientas de la lectura y la escritura en los primeros grados de la primaria podrán continuar satisfactoriamente su educación en los siguientes ciclos y niveles educativos. El hecho de egresar del nivel básico con una buena comprensión lectora representa un instrumento

indispensable para seguir aprendiendo en diferentes contextos y para desarrollarse en su vida cotidiana. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, es importante mencionar que el contexto socioeconómico de las personas determina la calidad de la educación que reciben y a la que tienen acceso, por lo que el alumnado que vive en situaciones de pobreza y que se ve en la necesidad de migrar, puede llegar a presentar mayores deficiencias en la comprensión lectora que quienes tienen mayores recursos económicos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2021).

Con base en lo anterior, en esta propuesta de intervención se propuso diseñar algunas estrategias y actividades adecuadas para ayudar a fortalecer la comprensión lectora del alumnado de cuarto grado, en contexto específico de la Primaria Migrante “Esteban Carranza Ramos” del municipio de Calera de Víctor Rosales en el Estado de Zacatecas. En este grupo se identificaron algunas deficiencias relacionadas con la comprensión lectora, por lo que se consideró necesario planear estrategias didácticas que ayudaran a mejorar la capacidad lectora de este grupo de niñas y niños, entendiendo que la capacidad para entender es una destreza que se basa en la interpretación completa de un texto escrito, es decir, se trata de asimilar lo que se lee y no es suficiente con conocer el significado de cada una de las palabras que forman parte del texto, sino que es necesario tener una comprensión global de lo que se está leyendo.

Al poner en práctica estrategias que fortalezcan la capacidad de entender, se espera que las y los estudiantes de cuarto grado de esta escuela obtengan herramientas que les permitan mejorar su capacidad de comprensión y que, a partir

de ello, se logren otros objetivos relacionados como que adquieran el gusto por la lectura, que desarrollen sus habilidades lectoescritoras de acuerdo a su edad, que tomen la iniciativa por seguir leyendo, y lleguen a desarrollar un pensamiento activo que les permita entender y reflexionar sobre lo que leen.

Para llevar a cabo esta investigación se comenzó por revisar algunos estudios que han abordado esta problemática y, a partir de ello, se elaboró el estado del arte. En el plano internacional, Aliaga (2012) realizó una investigación titulada “Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación” para determinar si existe relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en las áreas de aprendizaje en estudiantes del segundo grado de primaria de una institución educativa pública del Callao, Colombia.

El diseño fue descriptivo correlacional, la muestra estuvo conformada por 75 estudiantes de los cuales fueron 40 mujeres y 35 varones. El instrumento utilizado fue la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP). Para medir el rendimiento académico se utilizaron las boletas oficiales de evaluación de cada una de las materias. Se concluyó que sí existe una relación positiva entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en cada una de las materias y que no existe relación entre la comprensión lectora inferencial y el desempeño escolar.

Otra investigación sobre la comprensión es el artículo “Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niñas y niños de la básica primaria” de Hoyos & Gallego (2017) quienes diseñaron y ejecutaron una propuesta de intervención pedagógica que contenía 31 actividades que ayudaron a que las niñas y los niños de educación básica de Envigado, Colombia, desarrollaran sus habilidades de comprensión

lectora. Se emplearon técnicas de recolección de información como lo fue la observación y entrevistas semiestructuradas. Se encontró que las y los participantes presentaron menos dificultades cuando los textos presentaron una estructura lingüística semántica de bajo nivel de complejidad, dado que este tipo de portadores eran conocidos por las niñas y niños. Al elevarse el nivel de complejidad, se hicieron evidentes las dificultades en los participantes. Sin embargo, las explicaciones y habilidades desarrolladas durante la propuesta, hicieron posible superar los problemas de comprensión que se presentaron en un comienzo.

Por su parte, Vargas & Molano (2017) en su artículo titulado “Enseñanza de la comprensión lectora referentes conceptuales y teóricos” analizaron las pruebas internas y externas que evaluaron a la educación colombiana en el año 2015, enfocándose en el Estudio Internacional de Comprensión Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés), que aplicó Colombia en el año 2011 con 4000 niñas y niños de cuarto grado, pertenecientes a 150 colegios públicos y privados, dando como resultado que el 60% del estudiantado presenta dificultades para entender e interpretar textos complejos. Debido al bajo porcentaje que presentó el alumnado, las y los docentes comenzaron a aplicar estrategias didácticas tomando en cuenta que el proceso de la lectura involucra subprocesos, como la atención, la memoria, la intención y la motivación. Asimismo, reconocieron que la comprensión lectora requiere estrategias que le permita a las y los niños entender, recordar y encontrar significados en un texto y poderlo comunicar.

Se concluye que la maestra o el maestro deben realizar el planteamiento de estrategias que fortalezca la comprensión lectora de forma significativa. Para ello, recomiendan incluir espacios que produzcan una mayor comprensión y promuevan

la motivación, la actitud y el afecto; de este modo la intervención del profesorado será como guía, generador del conocimiento y participante activo del proceso de aprendizaje.

En el ámbito nacional, Aparicio (2015) en su tesis titulada “Importancia que tiene la comprensión lectora en el primer grado de educación primaria”, analizó, en una primaria de Villahermosa, Tabasco, el desarrollo de estrategias para coadyuvar al fortalecimiento de la comprensión lectora, comenzando con la aplicación de cuestionarios a madres y padres de familia para saber qué tanto leen en casa las niñas y los niños. Y partir de sus respuestas se desarrollaron estrategias que implicaron el uso de instrucciones que ayudaron a estimular la comprensión lectora en un grupo de 20 alumnas y alumnos de primer grado. Con base en los resultados obtenidos en los cuestionarios, se llegó a la conclusión de que las estrategias que realizó la o el docente dentro de las clases, como la lectura en voz alta de cuentos o fábulas que llamen la atención del alumnado, logró que ellas y ellos comprendieran de una manera más fácil y divertida los textos. La aplicación de dichas estrategias ayudó a que las y los docentes tuvieran más herramientas para ayudar a fomentar la comprensión lectora.

Por otra parte, Sánchez (2017) en su tesis titulada “Propuesta de estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de segundo grado de primaria” realizó una propuesta de estrategias para mejorar la comprensión lectora, su aplicación se enfocó principalmente a niñas y niños que cursan el segundo grado de la educación primaria en un colegio del municipio de San Mateo Atenco, Ciudad de México. Se aplicó un instrumento para definir indicadores de desempeño, respecto a tres

dimensiones de esta destreza: 1. Velocidad, 2. Fluidez y 3. Comprensión de la lectura.

En dicho Instrumento se ubicó al alumnado en cuatro niveles a evaluar: Nivel 4 (requiere de apoyo), Nivel 3 (se acerca al estándar), Nivel 2 (estándar) y Nivel 1 (avanzado). Mediante las estrategias aplicadas, se logró que las alumnas y los alumnos de segundo grado adquirieran un manejo de la comprensión lectora. Con ello se espera que se puedan evitar rezagos académicos no sólo en la asignatura de español, sino también en otras áreas.

En la ciudad de Veracruz, Hernández (2018) realizó una investigación titulada “Manual de comprensión lectora para niños de 2° año de primaria” que consistió en la creación de un manual que ayudará a mejorar el aprendizaje y la comprensión de la lectura en alumnas y alumnos de segundo grado de primaria. El primer instrumento utilizado fue la aplicación de encuestas a maestras y maestros de educación básica para saber cómo fomentan en su alumnado el interés por la lectura, el resultado indicó que a través de ejercicios las y los niños logran mantener mejorar la comprensión lectora.

El manual integró 30 actividades dirigidas a las 25 alumnas y alumnos de segundo año de una escuela primaria. Se dividió en siete sesiones, en las cuales se trabajarán cinco actividades por día de aproximadamente una hora, cada sesión contiene una lista de cotejo para evaluar el desempeño de la niña o del niño durante la clase y al final de la evaluación. En conclusión, el manual ayudó al profesorado en el manejo de actividades que se espera que ayuden al estudiantado a mostrar el gusto por la lectura y de esta manera mejorar su comprensión lectora.

En lo que respecta al nivel local, García (2010) en su tesis titulada “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la lectura en segundo grado de primaria” realizó una investigación de tipo descriptivo con enfoque mixto. Se trató de un estudio de caso que se llevó a cabo con una niña de siete años de edad, estudiante de segundo grado de una primaria de la ciudad de Zacatecas. El objetivo fue desarrollar habilidades cognitivas mediante un programa de intervención en el aprendizaje de la lectura identificando grafemas y fonemas y de esa manera lograr una comprensión lectora. Se emplearon pruebas psicológicas como el Test de la familia para saber cómo era el entorno familiar de la niña, la prueba del dibujo de la figura humana (DFH) que evalúa aspectos de la maduración perceptomotora y emocionales, el Test de Inteligencia para conocer su coeficiente intelectual entre otros.

El procedimiento se llevó a cabo en dos fases: la fase 1 consistió en el diagnóstico, y la fase 2, en el diseño e implementación del programa que buscaba, a través de diversas actividades llamativas, desarrollar la comprensión lectora y así mismo distinguir los diversos grafemas y fonemas que ayudaran para lograr formar palabras y oraciones y, de esta manera, realizar una lectura fluida. Como resultado se logró detectar avances significativos en la niña ya que pudo identificar grafemas por medio de fonemas que la ayudaron a adquirir nuevos conocimientos. De igual modo, se reflejó un mayor rendimiento escolar dentro del aula; su capacidad lectora ya fue más ágil, sin omitir letras y, a pesar de que su lectura no fue del todo fluida, se logró que identificara las letras en su totalidad.

Por su parte, Ortega (2015) en su trabajo de investigación titulado “El juego didáctico como estrategia en la comprensión lectora en alumnos de segundo grado

de primaria” propuso la implementación del juego didáctico en actividades escolares con las alumnas y los alumnos que inician la lectura y la escritura. El objetivo fue que el alumnado comprendiera las lecturas; se utilizó la observación y de ese modo se fueron extrayendo indicios, principalmente del comportamiento, el lenguaje verbal. De este modo se investigó cómo se aprende, cómo se enseña, cómo se educa y qué sucede en el aula. Se obtuvieron resultados sobre la conceptualización de la lectura, la comprensión lectora tanto de docentes, padres de familia y autoridades involucradas en el proceso.

Por último, Méndez, (2020) en su investigación titulada “Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora. Caso: Cuarto grado, Primaria María R. Murillo, Zacatecas (2018-2019)” diseñó, aplicó y evaluó un plan de intervención para promover la lectura y la comprensión lectora. El objetivo fue proponer un proyecto que coadyuve el problema de la comprensión en el alumnado de cuarto grado de la primaria “María R. Murillo” de la ciudad de Zacatecas, y con ello, alcanzar los propósitos formativos del campo Lenguaje y Comunicación a un grupo compuesto por 34 alumnas y alumnos, de 8 y 9 años de edad.

A partir de un diagnóstico y varios instrumentos que se aplicaron al grupo durante el ciclo escolar 2018-2019, logró identificar las áreas de oportunidad del estudiantado y se planearon 20 secuencias didácticas que propiciaron dos cosas: que el alumnado mejora los niveles de su comprensión lectora y la profesora titular del grupo, innovara su práctica docente. Adicionalmente, como resultados, logró despertar el interés por seguir conociendo los personajes y los escenarios que encontraron en los cuentos, leyendas y chistes (géneros literarios que se

convirtieron en sus textos favoritos), y que cambiaran paulatinamente su actitud renuente al abrir sus ojos al mundo lector.

De los estudios antes mencionados se retomaron algunos conceptos y estrategias que ayudaron en la elaboración de la siguiente propuesta de intervención. Para concluir la revisión del estado del arte, es necesario mencionar que los estudios sobre las estrategias para la comprensión lectora publicados a la fecha, se sitúan principalmente en contextos urbanos; no se localizaron trabajos que analicen el contexto de las primarias migrantes, lo cual indica que existe un vacío de conocimiento, y hace patente la pertinencia y relevancia de esta propuesta.

El problema central de esta investigación se identificó luego de que se analizaron los resultados internos de las pruebas de diagnóstico de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) del ciclo escolar 2021-2022 aplicadas en la Escuela Migrante “Esteban Carranza Ramos”.¹ Asimismo, se revisaron las fichas descriptivas de los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021. Los datos de estos documentos reflejan que no ha habido ningún avance significativo en los aspectos de la comprensión a la hora de leer y escribir en este periodo; el 43% del alumnado no alcanza el grado esperado de fluidez, o muestran deficiencias en la memoria a corto plazo; no son capaces de realizar una actividad de lectura y escritura por sí solos, siempre esperan la indicación de la docente y, aun escuchando, reflejan dudas. De igual forma, al trabajar deben hacerlo paso por paso y muestran inseguridad para seguir avanzando de manera individual.

¹ Los resultados de esta prueba se envían a la supervisión y se le hacen llegar al Departamento de Primarias Federales de modo que no son de acceso público.

El grupo con el que se trabajó está conformado por siete personas, de las cuales cuatro son niñas y tres son niños. Sus edades oscilan entre los nueve y diez años. En la observación inicial que se hizo al grupo, se detectaron diferencias en sus ritmos de aprendizaje. Tres de ellos sabían leer y escribir, pero presentaban deficiencias respecto a que su fluidez que se manifestaban como errores y pausas que hacían poco entendible la lectura. Asimismo, invertían sílabas y palabras, no corregían las palabras que leían mal y continuaban la lectura. A ello se sumó la mala dicción e inseguridad ante la lectura, lo que interfería en su desempeño e impedía identificar ideas y detalles.

El alumnado restante, de los cuales eran tres niñas y un niño, no sabían leer. Esto puede atribuirse a que, durante el periodo de pandemia, se desatendió su educación. Esto se advierte en el hecho de que solo una niña de las niñas estuvo trabajando de manera regular durante ese periodo que fue de un ciclo escolar y medio. Las otras alumnas y alumnos estuvieron inactivos, no realizaron las actividades escolares asignadas y, aun así, se les tuvo que aprobar al siguiente ciclo escolar con la calificación mínima que es seis.² Dada esa situación, al inicio del ciclo escolar 2021-2022 el alumnado presentó las dificultades antes

² Esta disposición se comunicó al profesorado mediante la circular 010/SPyE/2021 con fecha del 14 de junio de 2021, se dio a conocer que atendiendo lo establecido en el Artículo 2 de la Ley General de Educación que establece que “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación. Para lo/ efecto, garantizará el desarrollo de programas y políticas públicos que hagan efectivo ese principio constitucional” y sensibles a que, en las circunstancias actuales, se debe promover el no interrumpir el avance en el proceso educativo de las alumnas y alumnos de educación básica, incluyendo a quienes no mantuvieron una comunicación constante para seguir las clases, esta Secretaría de Educación establece que la calificación final se determinará automáticamente por el Sistema de Control Escolar atendiendo los siguientes criterios:

b) A todos las alumnas y alumnos que mantuvieron una comunicación inexistente y/o intermitente, el sistema de control escolar les asignará automáticamente una calificación de 6 (seis) en todas las materias que no tengan calificación. Al inicio del siguiente ciclo escolar las autoridades escolares en cada plantel educativo deben contactarlos para que sean parte de los programas de regularización.

mencionadas al leer y comprender las indicaciones tanto verbales como escritas, por esa razón no se podía avanzar con los contenidos correspondientes a su grado escolar y se optó por trabajar dos meses con contenidos de segundo grado para poder nivelar al alumnado.

Otro aspecto a considerar para comprender la problemática de este grupo es la deserción tan constante en estos contextos vulnerables a causa de la desigualdad y a la falta de oportunidades que se da en este tipo de escuelas con modalidad multigrado y migrante. Ello se debe a que:

“la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y el logro, así como la calidad de los enseñantes y de la organización escolar, con las que se ofrece la educación primaria para la población infantil jornalera migrante son limitadas e insuficientes. Esto contribuye a mantener a las niñas y los niños jornaleros migrantes excluidos de una distribución equitativa de los beneficios que ofrece la educación primaria” (Rojas, 2002, p. 7).

Con base en lo anterior, es importante mencionar que, debido a los constantes cambios de residencia a los que está expuesta esta población, existe un bajo rendimiento académico en la mayoría de las y los niños que asisten a este tipo de escuelas. Esta información la constatan varias investigaciones, entre ellas está la de Rodríguez, Islas & Patiño (2019), que analizaron los resultados nacionales de la prueba Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) enfocándose en la Evaluación del Logro Referida a los Centros Escolares (ELCE), en los años 2015 y 2018. Mediante su estudio encontraron que el 44.4% de estudiantes evaluados de primaria, tienen conocimientos insuficientes en Lenguaje y Comunicación, pero al analizar los porcentajes por tipos de escuelas se dieron cuenta de que el alumnado de las escuelas migrantes, se muestra que son quienes presentan los niveles de logro educativo más bajos y eso es algo alarmante, también

se observa el porcentaje tan alto que representa a las alumnas y alumnos que estudian en alguna escuela migrante, el cual asciende al 74%, ello significa que prácticamente tres cuartas partes del alumnado requiere de apoyo para desarrollar sus habilidades verbales y de lectoescritura. (véase Anexo A, pag.129).

En el caso específico de las escuelas multigrado, otro aspecto importante que afecta el buen avance y rendimiento académico del alumnado de estas instituciones educativas es todo lo que se relaciona al trabajo extra escolar que deben hacer las y los docentes quienes, aparte de tener uno o varios grupos, también deben cumplir con todas las actividades administrativas que implica la dirección, lo cual distrae su atención del grupo (Schmelkes, & Águila, 2019).

Es de suma importancia darle el valor que merece este tipo de contextos tan vulnerables en donde además se presentan situaciones de multiculturalidad, ya que entre las familias que allí habitan se encuentran algunas que provienen de otros lugares de origen y pertenecen a una etnia indígena; tal es el caso de algunas alumnas que provienen de pueblos indígenas como lo es el de los Wixárika y los Tepehuanos del Sur, quienes hablan y entienden su Lengua materna que es la Tepehuana y el Huichol.

La problemática que presentó este grupo 4ºA hizo patente la necesidad de plantear una propuesta de intervención que incluyera estrategias que permitieran al alumnado desarrollar sus habilidades lectoras. Lo cual llevó a las preguntas que orientaron esta investigación: ¿qué estrategias se pueden implementar para mejorar la comprensión lectora en el alumnado de cuarto grado de la Primaria Migrante “Esteban Carranza Ramos” del municipio de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas?,

y ¿cómo se pueden integrar dichas estrategias en el contexto migrante para obtener resultados positivos?

Existen diferentes tipos de estrategias que ayudan a mejorar la comprensión lectora dependiendo del enfoque psicopedagógico con el que se trabaje. Se planteó a manera de hipótesis, que las estrategias didácticas son las más adecuadas para integrar en esta propuesta de intervención, ya que, con base en la revisión inicial de las fuentes teóricas y del estado del arte, se determinó que estas son las que presentan una ventaja y mayor facilidad para lograr la construcción del aprendizaje y comprensión en el alumnado en este grado.

Por lo tanto, en esta investigación se elaboró una propuesta para la implementación de estrategias didácticas que ayuden a mejorar la comprensión lectora en el alumnado de cuarto grado de la Primaria Migrante “Esteban Carranza Ramos” del municipio de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas. Dichas estrategias se plantearon a través de actividades que permitan ir detectando el avance entre un nivel y otro como ordenar oraciones, releer los cuentos o lecturas, subrayar o contestar preguntas que vayan de lo simple a lo complejo, para que poco a poco las y los niños puedan ir consolidando la comprensión lectora.

El objetivo general de la investigación fue diseñar una propuesta de intervención conformada por estrategias didácticas que ayudaran a mejorar la comprensión lectora en el alumnado de cuarto grado de la Primaria Migrante “Esteban Carranza Ramos” del municipio de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas. Como objetivos específicos se plantearon los siguientes:

- Describir el estado de la comprensión lectora en el contexto educativo mexicano, incluyendo un análisis de los resultados de las evaluaciones que se aplican en

el nivel primaria y una revisión de los contenidos curriculares de la materia de español en cuarto grado de primaria.

- Revisar los elementos teóricos que definen a la lectura como proceso cognitivo que ayuden a caracterizar el proceso de adquisición de la lectura y los niveles de la comprensión lectora, para seleccionar las estrategias didácticas más adecuadas.
- Diseñar estrategias didácticas con base en el diagnóstico del contexto social y cultural del alumnado y de su nivel de comprensión lectora y evaluar la viabilidad y eficacia de la propuesta de intervención.

A continuación, se presentan los conceptos centrales de esta investigación. El primer concepto relevante es el de comprensión lectora, de Monroy & Gómez, (2009), quienes la definen como el entendimiento de textos leídos por una persona, que le permite la reflexión, para que sea capaz de indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo.

Aunado a lo anterior, la lectora y el lector llegan a una comprensión en la lectura, que, dependiendo de sus experiencias acumuladas, entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del texto, y comienza a relacionar la información que propone él o la autora con la información que posee en su mente para comenzar a construir su propio significado.

Por su parte, Díaz (2017) define el concepto de estrategias didácticas como unos métodos organizados que tienen una clara definición de sus etapas y se orientan al logro de los aprendizajes esperados. A partir de la estrategia didáctica, él y la docente guían el recorrido pedagógico que deben seguir las y los estudiantes para construir su propio aprendizaje. Llegan a ser de gran importancia, se utilizan

en periodos largos (plan de estudio o asignatura) y tienen dos características principales: la primera es que las y los docentes son facilitadores y el estudiantado se convierte en protagonista de su propio aprendizaje; y la segunda que, en las primeras aplicaciones, es muy probable que no se logre el 100% de los resultados esperados, pero, mientras más veces se implemente la estrategia, se comenzaran a reflejar cambios significativos.

Para que estos procedimientos puedan ser aplicados en el día a día dentro del ámbito escolar, es necesario que las y los docentes planifiquen y programen las actividades a realizar. Para ello se deben elegir y perfeccionar las técnicas que consideren más oportunas y eficaces a la hora de conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo.

Estas técnicas o maneras de proceder dentro del ámbito escolar, pueden resultar útiles para la transmisión de información o conocimientos especialmente complejos, así como para enseñanzas consideradas como más arduas o complicadas como pudieran ser algunos procedimientos matemáticos o el inicio a la lectura.

En lo que respecta a la metodología empleada en este trabajo de investigación, se realizó un estudio de caso del cual derivó una propuesta de intervención donde se aplicó un diagnóstico que permitió describir la forma en la que lee el alumnado, tanto en voz alta como en silencio. La propuesta se evaluó mediante una rúbrica tomando en cuenta el objetivo específico, los recursos y herramientas, el desarrollo de las actividades, así como las evidencias de aprendizajes, la distribución del tiempo, su organización y forma de trabajo. Por

último, se definió la forma de evaluación de cada una de las actividades de aprendizaje.

De entrada, se procedió a realizar un análisis sobre los resultados en las evaluaciones nacionales que miden los niveles de comprensión lectora de la población escolarizada, esto permitió saber si las y los alumnos de la primaria presentan un alto o bajo nivel en comprensión lectora. Para la elección de las estrategias, el diseño y la planeación de la propuesta de intervención, se decidió trabajar mediante una secuencia didáctica que ayudara a mostrar cada paso que conlleva la elaboración de cada planeación, así como todos los elementos didácticos y curriculares que están relacionados con la implementación de este tipo de estrategias.

Este documento se divide en tres capítulos. En el primero se examina, de manera general, la comprensión lectora en México y su estado a través de los diferentes instrumentos que se utilizan para evaluarla. Para ello se revisaron los más utilizados que son los Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), y el Sistema de Alerta Temprana (SisAT).

Adicionalmente, se analiza el mapa curricular de la educación básica, enfocándose en el campo formativo de lenguaje y comunicación de cuarto grado, cuyo objetivo es que el alumnado comunique sus sentimientos, sucesos vividos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna. Los aprendizajes de este campo formativo fomentan en las y los estudiantes el uso de diversas prácticas

sociales del lenguaje para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas.

En el segundo capítulo se examina la lectura como proceso cognitivo, tratando de analizar lo que es leer y entender; se habla de esta habilidad desde diferentes dimensiones, para explicar el desarrollo y de qué manera se relacionan para consolidar la misma. También se trabaja la comprensión lectora y su relación en el transcurso de la adquisición de la lectura y las estrategias didácticas que favorezcan al fortalecimiento de este entendimiento. Por último, en el tercer capítulo se habla del contexto en el cual se llevó a cabo la investigación, se describe el proceso mediante el cual se diseñaron las estrategias y cada uno de sus componentes y se presentan los instrumentos de evaluación de las mismas.

Para terminar, en las conclusiones se abordan los resultados que se obtuvieron durante esta investigación, las dificultades que se presentaron en este tipo de contextos educativos, las limitaciones a las que siempre estará expuesta la población de alumnas y alumnos que asisten a escuelas migrantes, y las sugerencias que se proponen al aplicar las estrategias didácticas que se diseñaron.

CAPÍTULO I

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO MEXICANO

El presente capítulo describirá, de manera general el estado de la comprensión lectora en el contexto educativo mexicano, incluyendo un análisis de los resultados de las evaluaciones que se aplican en el nivel primaria y una revisión de los contenidos curriculares de la materia de español en cuarto grado de primaria, cuyo objetivo es que el alumnado comunique sus sentimientos, sucesos vividos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna. Los aprendizajes de este campo formativo fomentan en las y los estudiantes el uso de diversas prácticas sociales del lenguaje, para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas (SEP, 2017b).

1.1 El estado de la comprensión lectora en el contexto educativo mexicano

La comprensión lectora, entendida como aprendizaje que se adquiere a partir de textos, también se considera como un procedimiento activo complicado cuyo objetivo es el de preparar y unir distintas representaciones similares, donde la memoria es un factor importante que ayuda a conseguir la comprensión en el alumnado. Actualmente el término ha cambiado y ahora se puede representar a través de una niña o un niño que, *“en silencio, procesa un texto escrito y obtiene información nueva para analizarla, utilizarla o, simplemente, entretenerse. La lectura oral, en cambio, presentaría abundantes diferencias respecto a la silenciosa en gran parte de los niveles de comprensión”* (González, 2004, p. 17).

La comprensión lectora es una capacidad que debe trabajarse toda la vida, con particular énfasis a lo largo de la educación básica, que en México comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, dado que son los primeros niveles obligatorios. El desarrollo de la competencia lectora se logra a través del apoyo del profesorado, con la participación de la niña o del niño, así como la ayuda de madres y padres de familia, fuera del entorno educativo. Esto contribuye a realizar una serie de acciones que estimulen la comprensión en la lectura antes de ingresar a la educación formal, durante el proceso de adquisición de la lectura y posterior a ello. Durante este proceso se deben evaluar constantemente las capacidades lectoras del estudiantado, ya que no todas las personas aprenden de la misma manera y presentan diferentes estilos de aprendizaje; esto se refleja, por ejemplo: en “los niveles de la atención, madurez, curiosidad, entre otros” (Garduño, 2019a).

Ramírez (2017) también analizó el problema de la comprensión lectora definiéndola como el aumento de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre estas y otras ideas adquiridas con anterioridad. Es posible comprender un texto de manera literal centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita, crítica, con juicios fundamentados sobre los valores del texto o inferencial, leyendo y comprendiendo entre líneas.

También existen diferencias en cuanto a la práctica cotidiana de la lectura. Esto es importante mencionarlo, ya que la familia juega un papel vital en el fomento de esta práctica, pues las niñas y los niños pasan más tiempo fuera de la escuela que dentro de ella, sobre todo en sus primeros años de vida. Antes de ponerse en contacto con alguna institución educativa, *“ya han experimentado la influencia*

educativa de su entorno familiar y de su medio social' (Savater, 1997, p. 71), por tanto, es fundamental promover la lectura en el entorno familiar para fortalecer la comprensión lectora.

En este sentido, fundaciones encargadas de promover la lectura como la Fundación Zorro Rojo, sostiene que la infancia es la etapa clave para consolidar la alfabetización amplia, pero su éxito dependerá de contar con un ambiente favorable en el que es elemental que los adultos con quien se conviva formen parte de una cultura letrada, mostrándose ante la niña o el niño como un modelo lector (Cavazos, 2018). Por ello, el logro educativo no depende solamente del desempeño del profesorado, y del esfuerzo del alumnado: el contexto juega un papel fundamental que puede afectar o beneficiar los procesos de adquisición de lectura y comprensión lectora.

A pesar de su importancia en el aprendizaje, la falta de comprensión en lo que se lee sigue representando un problema en la educación básica de México. Leer hoy en día es un hábito que no termina de fortalecerse, debido a esto, cada vez son más las y los estudiantes que no logran concretar sus habilidades de comprensión, por tanto, los aprendizajes esperados no se logran, dado que, en la mayoría de las materias se utiliza la lectura como una estrategia para el aprendizaje.

Para dar una idea de la situación de la lectura en México, se presentan, a continuación, algunos datos relevantes: los materiales de lectura consultados con mayor frecuencia, de acuerdo con el Módulo sobre Lectura (Molec), son los libros de texto escolares, los periódicos y páginas, foros o blogs digitales. En su análisis de 2018, García menciona que cada mexicano lee en promedio un libro cada 3 meses, es decir, 3.8 al año por persona, pero sólo 2 de cada 10 lectores comprende

totalmente el contenido leído. Garduño (2019a) menciona que, en México, el estudiantado tiene problemas de lectura no sólo por su falta de destreza al leer textos, sino por la baja comprensión que logran de ellos, lo cual repercute en los resultados de su aprendizaje y en su rendimiento escolar general.

Lo anterior está confirmado, entre otras fuentes, por los resultados PISA 2015, que ubican el puntaje del estudiantado mexicano en 423 unidades, por debajo del promedio general de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que es de 493 puntos. Ello coloca al país en un nivel similar al de Bulgaria, Colombia, Costa Rica, entre otros (Garduño, 2019b).

Aunado a lo anterior, se encuentra el tema del fomento a la lectura en el país. Diversas instituciones incitan a formar hábitos de lectura en los que se brinden algunos minutos del día a esta habilidad: *“parece fácil pensar que es suficiente con conseguir en el alumnado la alfabetización amplia o funcional para transformarlo en un buen lector, pero la regla no es mágica, hay que juntar sus elementos y transmitirla”* (Cavazos, 2018, p. 6).

De acuerdo con lo anterior, la evaluación de la comprensión lectora se ha convertido en uno de los ámbitos de mayor relevancia en los sistemas educativos y México no es la excepción, ya que en las últimas dos décadas se ha realizado un gran avance en las áreas de medición educativa, desarrollo de pruebas, validación de reactivos y métodos de escala para evaluar los resultados de aprendizaje referentes a la comprensión lectora.

Aunado a lo anterior, Caracas & Ornelas, (2019) mencionan que este crecimiento se debe a la participación que ha tenido el país en la aplicación de diversos instrumentos nacionales e internacionales que más adelante se señalarán.

Su mayor aportación se encuentra en que miden de manera ordenada la actividad de las políticas públicas y el desempeño de los múltiples actores involucrados. Por lo anterior, se ha ido desarrollando una cultura de evaluación en los distintos niveles de enseñanza del sistema educativo mexicano, lo cual ha favorecido en gran medida a nuestro contexto.

Se pretende que exista una estrategia que involucre la evaluación docente con la del alumnado, con los centros escolares y, sobre todo, con el sistema educativo en su totalidad. La evaluación debe ser una disciplina donde sus cimientos sean los conocimientos y las bases metodológicas para que den objetividad, validez, confiabilidad y credibilidad (Caracas *et al.*, 2019).

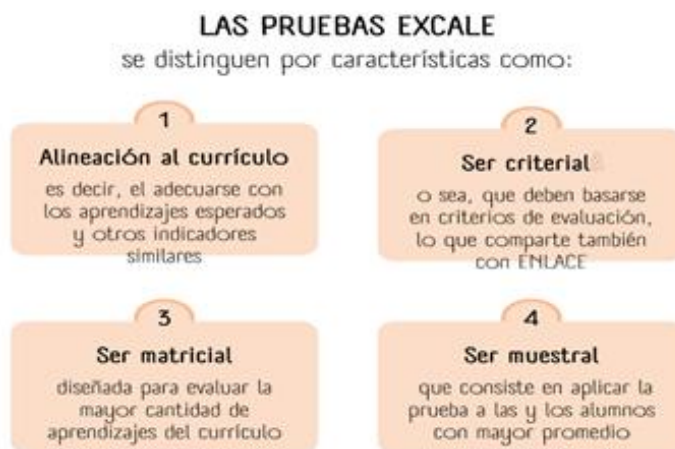
El crecimiento de la evaluación en México ha marchado por dos caminos. Por una parte, la relacionada con los procedimientos estandarizados de evaluación de aprendizajes que han sido una de las más importantes quizá por el impacto que ha tenido; y, por otro, los instrumentos de evaluación de políticas y programas gubernamentales, en el término crítico del trámite por resultados, la organización, el seguimiento y evaluación de su diseño, consistencia y desempeño. Esta dirección y la experiencia recolectada en los últimos 20 años, hicieron evidente la necesidad de avanzar hacia la creación de Sistemas Nacionales de Evaluación Educativa (Miranda, Islas & Fuentes, 2017).

En México, a partir del año 2005, se han utilizado instrumentos para evaluar el aprendizaje alcanzado por las y los alumnos de Educación Básica y Media Superior. Los primeros fueron los Exámenes Nacionales del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE), ambos desarrollados en conjunto por la Secretaría de Educación Pública

(SEP), el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (Ceneval) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Estas pruebas evalúan las áreas de conocimiento de las materias de español y matemáticas y, a partir de su tercera aplicación agregaron una materia diferente cada año. Se trata de exámenes de opción múltiple que se presentan en un cuadernillo y se contestan en una hoja de respuestas; la aplicación se realiza en 8 sesiones de 45 minutos cada una, durante dos días. El alumnado no conserva las pruebas ni hojas de respuesta en los intervalos de cada sesión (Plan Nacional para las Pruebas de los Aprendizajes (PLANEA), 2015).

Puede pensarse que estas pruebas son similares, mas es necesario mencionar que tienen características distintas. En el caso de las pruebas EXCALE, su objetivo es dar a conocer el aprendizaje de las y los alumnos del sistema educativo y detectar las causas más importantes que se relacionan en él para brindar estrategias que apoyen las decisiones de esa habilidad. Las pruebas se distinguen por características como las que muestra la siguiente figura:

Figura 1. Características de la prueba EXCALE



Fuente: elaboración propia a partir de Martínez, 2015, p. 27.

De acuerdo con el extinto Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) la estrategia de estas pruebas se debe apoyar en la relación entre pruebas con el modelo teórico y evidencias, con aplicaciones estrictamente vigiladas, con preguntas cerradas y abiertas, con cuestionarios de contexto, con reportes que incluyen análisis complejos de los resultados, y con aplicaciones a un sólo grado cada año (Martínez, 2015).

Respecto a la aplicación de estas pruebas en nuestro país, hay quienes señalan que a pesar de que esta prueba ENLACE se ha implementado desde el 2005, no ha resultado en una mejora de la comprensión lectora, ya que hoy en día casi el 33% del estudiantado que termina la secundaria no tiene las habilidades mínimas que se establecen en el currículo nacional, y el 38% alcanza apenas el nivel básico. A la mayoría de las y los estudiantes se le dificulta usar la información esencial de una lectura y aplicarla en la solución de una situación novedosa. En el

caso de primaria, en la asignatura de matemáticas, el 48% de los alumnos alcanzaron el nivel bueno, mientras que en español fue solo el 42.8% (SEP, 2013).

Ello se debe a que estas evaluaciones:

“tenían algunas debilidades; por ejemplo, ENLACE tuvo una aplicación excesiva, ya que se realizó cada año, en distintos grados, y con base en el resultado de la prueba otorgó incentivos a los docentes de educación básica, lo que provocó el fenómeno conocido como inflación de resultados; es decir, derivó en un uso inadecuado de dichos incentivos. Por otra parte, los resultados de EXCALE tuvieron poca visibilidad social e insuficiencia para la toma de decisiones de la política educativa” (Caracas & Ornelas, 2019, p. 12).

Actualmente, se sigue con el mismo ejemplo de la prueba ENLACE. Cada año se aplican las pruebas, se revisan los resultados, se analizan los errores con la intención de modificar y mejorar las prácticas educativas. Aunado a esto existen instituciones como lo es el Servicio Profesional Docente en conjunto con la SEP y la UNAM que ofertan cursos de capacitación a docentes con el objetivo de seguir mejorando los resultados de sus grupos, año con año.

Otra de las pruebas nacionales de las que es pertinente hablar es el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), que busca identificar en qué etapa de estudio las y los alumnos logran el dominio en los campos formativos de lenguaje y comunicación y matemáticas. Esta prueba intenta que el alumnado utilice el lenguaje para organizar su pensamiento, que logre leer, reflexionar, comprender diferentes tipos de textos (Caracas *et al.*, 2019).

Las unidades de PLANEA para evaluar la comprensión lectora son: la extracción de información, el desarrollo de una comprensión global y de la interpretación, análisis de contenido y estructura; así como la evaluación crítica del texto. Sus resultados se van registrando en cuatro niveles: el nivel I (insuficiente),

nivel II (básico), nivel III (satisfactorio) y el nivel IV (sobresaliente), (SEP, 2019). En cuanto a los resultados obtenidos mediante la aplicación de la prueba se ha encontrado que:

“tres de cada diez estudiantes que finalizan la educación básica están en el nivel I (33.8%) lo que indica que no han adquirido un aprendizaje completo de la asignatura de español. La mitad de los estudiantes se ubicó en el nivel II (40%) reconocen la trama y el conflicto de un cuento, interpretan el lenguaje figurado y organizan información para una encuesta, el (17.9%) logró el nivel III tienen la capacidad de comparar géneros periodísticos, reconocer temas de artículos de divulgación científica e interpretar hechos y por último el (8.3%) alcanzó el nivel IV, resuelven tareas ejemplificadas en los niveles anteriores” (SEP, 2019, p. 76).

Por otro lado, Barajas (2019), analiza la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos por sus siglas en inglés) de la OCDE, realizada cada tres años. Los resultados no son alentadores pues, en 2018 revelaron que sólo el 1% de los estudiantes mexicanos evaluados puede comprender textos largos. La investigación muestra que el estudiantado presenta dificultades para tratar conceptos abstractos o que van en contra del sentido común, por tanto, requieren de aclaración explícita para ser entendidos y establecer distinciones entre hechos y opiniones. *“Este bajo porcentaje de alumnos con alta capacidad de comprensión lectora, representa un gran reto para la educación en México en la era digital”* (Barajas, 2019, p. 67).

Con base en la revisión que se ha hecho hasta este punto sobre las pruebas que se aplican en México para medir los niveles de comprensión lectora, se puede decir que, a pesar de que existen estos mecanismos de evaluación y su finalidad es mejorar la comprensión, no hay un avance significativo, por lo que se requiere poner en práctica nuevas estrategias que puedan trabajarse desde el aula, ya que es ahí donde se identifican las áreas de oportunidad, tanto del profesorado como de las y

los alumnos. Para ilustrar esta situación, en el siguiente apartado se revisan los resultados de las pruebas aplicadas en educación primaria.

1.2 Análisis de los resultados de las evaluaciones de comprensión lectora de nivel primaria en México

La evaluación del alumnado de primaria, anterior a 1980, solía estar a cargo únicamente de las y los docentes, quienes eran responsables de producir los instrumentos y comunicar los resultados, debido a que no se contaba aún con una herramienta que tuviera un uso generalizado para valorar el desempeño de las poblaciones estudiantiles. Fue hasta principios de esa década, que se comenzó a ver la necesidad de contar con la evaluación como una herramienta importante para el avance de la educación, el logro de los aprendizajes en el alumnado y la capacitación de docentes en el país (Vidal, 2009).

El primer instrumento, creado en 1993, fue el programa Olimpiadas del Conocimiento Infantil (OCI). Su objetivo principal fue estimular el esfuerzo del alumnado a través de un sistema de becas.³ La prueba se destinó a las y los alumnos de 6° de primaria que obtienen los promedios más destacados de cada entidad (INEE, 2016a).

Diversas instituciones son responsables de su implementación, incluyendo a las autoridades educativas estatales. Este recurso de evaluación cubre seis áreas de conocimiento, vinculadas al currículo de ese grado escolar, tales como Español,

³ Dicho estímulo consiste en premiar a las y los alumnos ganadores con una beca de 1000 pesos mensuales durante los 10 meses del ciclo escolar en los tres años de su educación secundaria.

Matemáticas, Geografía, Historia, Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética⁴ (INEE, 2016a). La prueba se aplica de manera interna entre cada zona escolar, para después elegir a la alumna o alumno más sobresaliente y llevarlo a participar a nivel estado y posteriormente, a nivel nacional. Los resultados de estas pruebas son internos y únicamente se llegan a publicar los nombres del alumnado ganadores a nivel nacional mediante un evento.

Otro instrumento es el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), cuyo propósito general es conocer la medida en que el estudiantado logra el dominio de un conjunto de aprendizajes esenciales en diferentes momentos de la educación obligatoria; comunicar a la población sobre la situación de ésta en el país, en conclusión del logro de aprendizaje de las y los estudiantes de educación básica y media superior; proporcionar a las autoridades educativas noticias importantes para el seguimiento y planeación del sistema educativo y sus centros escolares; brindar datos adecuados, convenientes y adaptados a las escuelas, a las y los docentes, mismas que ayuden a mejorar sus prácticas de enseñanza y el aprendizaje del estudiantado y, ayudar en desenvolvimiento de sus normas para el mejoramiento educativo con información relevante sobre los resultados y los contextos en que tienen lugar (INEE, 2016c).

La siguiente tabla muestra los puntajes promedio obtenidos por el alumnado de primaria de las modalidades en donde es posible llegar hasta ese nivel de análisis, en las pruebas de comprensión lectora.

⁴ A la fecha, este instrumento de evaluación sigue vigente y la selección de estas materias es porque son la base de cada grado escolar.

Tabla 1. Puntajes promedios de lectura por entidad federativa y modalidad en 6° de primaria

Entidad	Promedio Estatal	Promedio Urbanas Públicas	Promedio Rurales Públicas	Promedio Educ. Indígena
	Lectura	Lectura	Lectura	Lectura
Nacional	488.49	497.33	462.33	424.85
Aguascalientes	503.41	508.18	467.95	
Baja California	495.24	495.11	469.39	
Baja California Sur	495.49	498.28	480.10	
Campeche	478.92	486.25	467.33	429.47
Chiapas	454.50	480.06	450.01	394.24
Chihuahua	497.53	503.91	465.10	400.36
Coahuila	506.27	509.16	463.47	
Colima	497.06	502.20	475.11	
Durango	472.43	494.71	448.79	401.26
Estado de México	520.71	504.78		
Guanajuato	482.85	487.05	461.00	
Guerrero	460.91	440.37	472.03	416.38
Hidalgo	484.11	499.39	476.06	445.06
Jalisco	499.94	504.10	459.70	401.04
Michoacán	464.46	473.67	478.62	440.21
Morelos	501.48	503.21	472.59	
Nayarit	487.76	475.32	474.92	411.13
Nuevo León	500.71	499.58	464.70	
Oaxaca	468.48	497.01	460.60	428.79
Puebla	482.51	499.63	459.41	431.27
Querétaro	497.65	509.34	469.15	444.45
Quintana Roo	503.02	511.49	463.31	430.74
San Luis Potosí	484.42	496.15	469.61	432.33
Sinaloa	497.96	504.82	477.03	
Sonora	494.39	489.54	479.57	448.72
Tabasco	467.65	491.27	447.50	427.71
Tamaulipas	500.84	508.19	468.35	
Tlaxcala	498.05	505.72	481.77	
Veracruz	479.98	504.70	464.58	429.28
Yucatán	486.30	493.85	446.52	422.97
Zacatecas	470.36	478.82	457.04	

Fuente: elaboración propia a partir de datos del INEE; aplicación 2004.

De acuerdo a lo que se observa en la tabla, existen diferencias marcadas entre los resultados de escuelas urbanas públicas y los de las rurales públicas, pues las segundas presentan promedios más bajos prácticamente en todos los estados, lo cual significa que la mayoría de las escuelas rurales públicas siempre estarán en desventaja por diferentes aspectos, como lo es el contexto, la economía y el apoyo que reciben en casa. En las comunidades las condiciones siempre serán diferentes en cuanto al apoyo que puedan recibir las y los alumnos, ya que la mayoría de las madres y los padres de familia apenas y terminaron su educación primaria y el apoyo que brindan es simplemente en el cumplimiento, de tareas sin preocuparse si la niña o el niño en realidad está comprendiendo.

La siguiente prueba es el denominado Sistema de Alerta Temprana (SisAT) el cual salió en el año 2015 y, a la fecha, sigue vigente. Éste es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a los colectivos docentes, contar con información sistemática y oportuna acerca de las y los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave incluso, de abandonar sus estudios. Este instrumento permite fortalecer la capacidad de evaluación interna e intervención de las escuelas en el marco de la autonomía de gestión (SEP, 2015a). Lo cual significa que se puede detectar a tiempo a alumnas y alumnos en situación de riesgo, aplicar estrategias y mejorar sus aprendizajes.⁵

Los principales indicadores del SisAT dan cuenta del avance de las y los estudiantes en componentes básicos de lectura, escritura y cálculo mental. Integra,

⁵ Un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen al crecimiento integral del estudiantado, los cuales se desarrollan en la escuela (SEP, 2017c, p. 111).

además, algunos datos básicos del alumnado que la escuela registra cotidianamente, como es la asistencia a clases, bajas calificaciones o asignaturas sin aprobar, y se hace un registro de alerta en el reporte de evaluación (SEP, 2015a). Esta prueba evalúa la comprensión lectora en dos niveles: en voz alta y en silencio. Los criterios que se evalúan para identificar el nivel de comprensión lectora son el conocimiento general y parcial de la lectura, la fluidez y precisión, la atención a errores, uso de la voz, seguridad, disposición y comprensión (SEP, 2017c).

Para llevar a cabo el proceso para la aplicación de este instrumento, la supervisora o supervisor capacita a las y los directivos sobre las herramientas para la exploración de habilidades educativas. Las y los directores informan y entrenan a las y los docentes sobre la aplicación de estas herramientas, calendariza la fecha junto con las y los docentes y preparan lo necesario para la prueba. El profesorado y la directora o director llevan a cabo la aplicación de las herramientas de lectura, escritura y cálculo mental de acuerdo a lo programado. Se capturan los resultados obtenidos en la herramienta de Excel. La directora o director y el profesorado obtienen los reportes generados por la herramienta. En el Consejo Técnico Escolar (CTE) analizan los reportes e intercambian iniciativas pedagógicas para atender a las y los alumnos que requieren apoyo. Se ponen en práctica las iniciativas pedagógicas y hace copartícipes de la tarea educativa a los padres de familia (SEP, 2015b). La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos de la Zona 141 de la Región 1, Zacatecas, Zacatecas durante el ciclo escolar 2019-2020.

Tabla 2. Concentrado de los resultados de la aplicación del SisAT zona 141, región 1 Zacatecas, Zac.

CONCENTRADO DE ZONA		PRIMERA APLICACIÓN 2019-2020				NIVEL		PRIMARIA	
RESPONSABLE DE INFORMACIÓN:		1				ZONA ESC No.		141	
TOMA DE LECTURA		MUESTRA		RESULTADOS EN RELACIÓN A LA MUESTRA					
				ESPERADO		EN DESARROLLO		REQUIERE APOYO	
ESCUELA	TOTAL DE ALUMNOS*	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%
JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ CCT: 32DPR00	21	21	100.00	7	33.33	8	38.10	6	28.57
PROFR. SALVADOR VARELA RESENDIZ CCT: 32I	351	351	100.00	153	43.59	146	41.60	52	14.81
FRANCISCO I. MADERO CCT: 32DPR03970	26	26	100.00	7	26.92	12	46.15	7	26.92
CARLOS A. CARRILLO CCT: 32DPR0481M	360	360	100.00	161	44.72	150	41.67	49	13.61
OLIMPIADA 1968 CCT: 32DPR1658Q	726	726	100.00	296	40.77	315	43.39	115	15.84
PROFR. SALVADOR VARELA RESENDIZ CCT: 32I	170	170	100.00	58	34.12	80	47.06	32	18.82
ESCUELA MIGRANTE ESTEBAN CARRANZA RA	39	39	100.00	8	20.51	12	30.77	19	48.72
ESCUELA MODELO CCT: 32DPR2480A	356	356	100.00	158	44.38	171	48.03	27	7.58
		0	# DIV 0!		# DIV 0!		#####		#####
		0	# DIV 0!		# DIV 0!		#####		#####
TOTAL ZONA	2049	2049	100.00	848	41.39	894	43.63	307	14.98
PRODUCCIÓN DE TEXTOS		MUESTRA		RESULTADOS EN RELACIÓN A LA MUESTRA					
				ESPERADO		EN DESARROLLO		REQUIERE APOYO	
ESCUELA	TOTAL DE ALUMNOS*	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%	ALUMNOS	%
JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ CCT: 32DPR00	21	21	100.00	5	23.81	7	33.33	9	42.86
PROFR. SALVADOR VARELA RESENDIZ CCT: 32I	351	351	100.00	149	42.45	146	41.60	56	15.95
FRANCISCO I. MADERO CCT: 32DPR03970	26	26	100.00	5	19.23	12	46.15	9	34.62
CARLOS A. CARRILLO CCT: 32DPR0481M	360	360	100.00	155	43.06	150	41.67	55	15.28
OLIMPIADA 1968 CCT: 32DPR1658Q	726	726	100.00	296	40.77	315	43.39	115	15.84
PROFR. SALVADOR VARELA RESENDIZ CCT: 32I	170	170	100.00	55	32.35	80	47.06	35	20.59
ESCUELA MIGRANTE ESTEBAN CARRANZA RA	39	39	100.00	6	15.38	12	30.77	21	53.85
ESCUELA MODELO CCT: 32DPR2480A	356	356	100.00	153	42.98	171	48.03	32	8.99
		0	# DIV 0!		# DIV 0!		#####		#####
		0	# DIV 0!		# DIV 0!		#####		#####
TOTAL ZONA	2049	2049	100.00	824	40.21	893	43.58	332	16.20

Fuente: SEP, 2015b.

La tabla anterior muestra los resultados de la aplicación del SisAT en el ciclo 2019-2020 de la zona escolar antes mencionada, se aprecia que algunos porcentajes son altos y requieren apoyo, tanto en la toma de lectura como en la producción de textos y para esto es necesario establecer compromiso por parte de las y los alumnos, madres y padres de familia y colectivo docente, para establecer metas a corto plazo que ayuden a medir los avances. Es necesario enfatizar la participación de la familia, ya que el carecer de las herramientas necesarias en casa obstaculiza de cierta manera su aprovechamiento y esto se ve reflejado en los resultados.

Por otra parte, en 2002 se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), al que también le correspondió coordinar el Sistema Nacional de

Evaluación Educativa (SNEE), y tenía como tarea principal evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, tanto pública como privada, en todas sus modalidades y servicios, pero quedó cancelado con la reforma educativa del 2019 (SEP, 2017a).

El INEE se encargaba de evaluar la educación básica y media superior a través de las siguientes actividades: el desarrollo de un sistema de indicadores que evaluaba la calidad del Sistema Educativo Nacional; apoyar la realización de pruebas nacionales de aprendizaje; desarrollar modelos de valoración de escuelas; diseñar instrumentos de evaluación adecuados a cada nivel, así como supervisando su implementación; difundir resultados y capacitar en materia de evaluación (INEE, 2016c). Durante sus 17 años de existencia informó a las autoridades qué aprenden y qué no aprenden las y los alumnos de los diferentes tipos de escuelas y entidades.

Con esta estrategia se buscaba un cambio en la organización de las escuelas para poder elevar la calidad de la educación, empezando desde supervisores y supervisoras, directores y directoras y el profesorado, pero también la participación activa de las madres y padres de familia. Plantea que todas y todos los responsables del sistema educativo se involucren en la mejora continua de las escuelas para poder elevar la calidad de los aprendizajes en los salones de clases, transformar positivamente las prácticas profesionales, innovando y poniendo en práctica estrategias que ayuden a mejorar la calidad de los aprendizajes de las y los niños.

Para concluir, cabe mencionar que las aplicaciones de estas pruebas y el trabajo colectivo de quienes se involucran en la educación del alumnado, han mejorado la comprensión lectora en el alumnado de primaria a nivel nacional, pero

es importante señalar que las escuelas de comunidades rurales siguen un tanto olvidadas y debido a la carencia de recursos en su aplicación es que mucho de sus resultados son poco favorables y siempre estarán por debajo de los porcentajes de las primarias de zonas rurales.

1.3 La materia de Lengua materna en cuarto grado: análisis de sus contenidos curriculares

Para comprender cómo se trabaja la comprensión lectora en el nivel primaria es necesario conocer dónde se ubican curricularmente los contenidos y los aprendizajes relacionados con esta capacidad, por ello es pertinente hablar de la materia de lengua materna, la cual se encuentra dentro del campo de formación académica de Lenguaje y Comunicación. El objetivo de este campo es que las y los estudiantes adquieran y desarrollen los conocimientos, actitudes y valores que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de su vida y afrontar los retos que implica una sociedad diversa y en continuo cambio a través del aprendizaje de la lengua, para comunicar sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita (SEP, 2017c).

La propuesta de contenidos y consideraciones didácticas en este campo de formación busca orientar la enseñanza del lenguaje en tres direcciones complementarias: a) la producción contextualizada del lenguaje que se refiere a la relación entre lo oral y la escritura de textos; b) el aprendizaje de diferentes modalidades de leer, estudiar e interpretar; y c) el análisis o la reflexión sobre la producción lingüística (SEP, 2017c). Las asignaturas que integran el campo de formación académica lenguaje y comunicación son:

- Lengua materna. Español
- Lengua materna. Lengua Indígena
- Segunda lengua. Lengua Indígena
- Segunda lengua. Español
- Lengua extranjera.

Éstas comparten la misma noción del lenguaje, *“lo conciben como una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual se expresan, intercambian y defienden las ideas a su vez, se establecen y mantienen las relaciones interpersonales”* (SEP, 2017c, p. 159). Los propósitos generales de la materia Lengua materna español, se desarrollan en diferentes áreas y ámbitos que ayudan a ampliar los intereses culturales y solucionar sus dificultades comunicativas para:

“Usar el lenguaje de manera analítica, utilizarlo para organizar su pensamiento y discurso, reflexionar sobre la forma, la función y el significado del lenguaje para planear, escribir y revisar sus producciones, conocer una diversidad de textos literarios para ampliar su apreciación estética del lenguaje y su comprensión, utilizar y recrear el lenguaje para participar en actividades lúdicas y literarias, participar como personas responsables y reconocer, valorar y comprometerse con el cumplimiento de derechos y obligaciones de hablantes” (SEP, 2017c, p. 165).

El objetivo de la asignatura es que el estudiantado progrese en la adquisición y el conocimiento del lenguaje asociadas con su intervención en distintos ámbitos, para complacer sus gustos, necesidades y expectativas; para seguir ampliando sus capacidades para interpretar oralmente y por escrito lo aprendido (SEP, 2017c). Esto con la finalidad de que el alumnado logre avanzar en sus aprendizajes para que desarrolle su capacidad de interpretar y producir textos, que sea capaz de comprender y resumir lo que elija leer para que pueda profundizar en su comprensión y enriquecer sus conocimientos.

En la materia de Lengua materna se aplica el enfoque pedagógico de las prácticas sociales del lenguaje que se sustenta en las aportaciones de la psicolingüística y la psicología constructivista sobre los procesos de adquisición del lenguaje tanto oral como escrito. Desde este enfoque, se considera a las prácticas de la lectura y escritura son modos culturales de utilizar el lenguaje escrito ya que, aunque son las y los individuos quienes las adquieren y usan, establecen procesos sociales porque conectan a las personas entre sí, permitiendo que poco a poco vayan creando imágenes e ideas compartidas (SEP, 2017c).

En los programas que se han implementado en los últimos años, estas prácticas han pasado por adaptaciones que han ayudado a poder llevarlas a las aulas, como lo es el que se incluyan solo aquellas que permiten ampliar la acción comunicativa y social del estudiantado, para incrementar el uso del lenguaje, enriquecer sus maneras de aprender del mundo a partir de los textos, incorporar la lengua escrita en su vida social y académica, y apropiarse de los recursos que se les dan como lo son sus libros de textos.

Los programas de Lengua materna cuentan con dos tipos de organizadores curriculares: los ámbitos y las prácticas sociales del lenguaje. Los primeros permiten preservar en el programa la naturaleza social de las prácticas, mientras que los segundos, se organizan de acuerdo con la noción de ámbito de las finalidades que tienen en la vida social. Es por ello que se han establecido tres ámbitos en la educación primaria: estudio, literatura y participación social (SEP, 2017c), como puede verse en la siguiente tabla:

Tabla 3. Descripción de los organizadores curriculares

ESTUDIO	Este organizador remite, desde el nivel preescolar hasta la secundaria, su propósito es auxiliar a las y los estudiantes en su desempeño académico, por lo que se dirigen a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de otras asignaturas, así como apropiarse del lenguaje que expresan.
LITERATURA	Contribuye a que las y los estudiantes comprendan la intención creativa del lenguaje, amplíen sus conocimientos culturales y aprendan a valorar diferentes modos de comprender el mundo y expresarlo. En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos, pues mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias el estudiantado aprende a transitar de una construcción personal subjetiva del significado a una más social.
PARTICIPACIÓN SOCIAL	La participación social tiene como propósito desarrollar y facilitar las maneras de participar en la sociedad; este ámbito también ofrece un espacio para la indagación y reflexión sobre la diversidad lingüística, con la finalidad de que las y los estudiantes comprendan y valoren la riqueza e interrelación cultural de las diversas lenguas que se hablan en el país y en el mundo.

Fuente: elaboración propia a partir de SEP 2017b, pp. 176-178.

En el temario de la materia, los contenidos se organizan en ámbitos y prácticas sociales del lenguaje. A partir de primer grado de primaria, cada ámbito contiene cinco prácticas sociales del lenguaje y cada una de ellas, tiene un sólo aprendizaje esperado, desglosado en viñetas como se muestra en la siguiente figura:

Figura 3. Estructura en la que se organizan los contenidos de la materia Lengua materna Español

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 2º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
ESTUDIO	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	Selecciona diversos textos informativos para conocer más sobre un tema.
		<ul style="list-style-type: none"> • Elige un tema de su interés. • Explora textos en los acervos para seleccionar los que le permitan saber más sobre el tema que le interesa. • Descarta materiales de lectura que no cumplan su propósito, a partir de anticipar su contenido considerando diversos indicadores textuales: título, subtítulo, estructura, ilustraciones. • Lee los textos e identifica qué información le ofrece cada uno sobre el tema de su interés. • Infiere, con ayuda del docente, el significado de palabras desconocidas. • Aprende el orden alfabético para buscar palabras en el diccionario.

Aprendizaje esperado

Viñetas: desglose de Aprendizaje esperado

Fuente: SEP, 2017c, p. 179.

En la figura se muestra un ejemplo de cómo se organizan los contenidos a partir de primero de primaria. Cada aprendizaje esperado define lo que se busca que logre el estudiantado al finalizar cada grado escolar, es decir, son las metas de aprendizaje de las y los alumnos, están redactados en la tercera persona del singular con el fin de poner a las y los estudiantes en el centro del proceso (SEP, 2017d). Los aprendizajes esperados constituyen el referente fundamental para la planeación y la evaluación en el aula, y se plantearon bajo los siguientes criterios:

“Tienen en cuenta las etapas de desarrollo psicopedagógico de niños y adolescentes; señalan con claridad las expectativas de aprendizaje del estudiantado en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores; están planteados para ser logrados al finalizar cada grado escolar; están organizados de manera progresiva, en coherencia con las distintas áreas del conocimiento y los niveles educativos” (SEP, 2017d, p. 114).

Las prácticas sociales del lenguaje y los aprendizajes esperados del ámbito de estudio se refieren al intercambio de experiencias que el alumnado tiene en una

lectura, lo que exploran para leer, eligiendo materiales de lectura a su gusto que los ayude a lograr la comprensión de los textos y así adquirir nuevos conocimientos. En el de literatura se refieren a la lectura de narraciones de diversos subgéneros, a la escritura y recreación de las mismas, interpretación y escucha de poemas y canciones entre otras. Y Finalmente en participación social, este apartado está destinado a la producción e interpretación de textos, de instructivos, al análisis de los medios de comunicación, etcétera (SEP, 2017d).⁶

Analizando los aprendizajes esperados de las alumnas y los alumnos, se plantea que, una profesora o profesor de primer ciclo de primaria, además de apoyar al alumnado para que aprenda a leer y escribir, debe ser un buen o buena intérprete de los textos, alguien que domine un conjunto de prácticas de lectura y escritura y que, por lo mismo, pueda brindar la oportunidad a los niñas y niños de participar en actividades de lectura (SEP, 2017c). El acompañamiento de la o el docente es esencial cuando se pretende motivar el aprendizaje de las y los alumnos. Para que esto pueda darse se debe comenzar detectando los saberes que tienen las y los niños al plantear actividades que les ocasione desarrollar un desafío, es decir, un problema donde tengan la noción de resolverlo pero que no estén tan seguros y seguras de su resolución, para que luego las y los docentes puedan participar estimulando el pensamiento del alumnado, cuestionando sus respuestas y haciéndolos encontrar cada vez mejores soluciones (SEP, 2018).

Cuando las y los docentes indagan en los saberes previos de cada uno de las y los estudiantes es más sencillo lograr que comprendan los temas, los

⁶ Las prácticas sociales del lenguaje y los aprendizajes esperados de cada ámbito se pueden ver completos en el Anexo A, p. 117.

interpreten y los relacionen fácilmente con su entorno. Por último, la Lengua materna es el vínculo de los conocimientos previos del alumnado, la conexión del hogar con la escuela y posteriormente con la sociedad, por lo que es necesario que tanto el profesorado como las madres y padres de familia se involucren y ayuden a las y los niños a formalizar el lenguaje materno como un modo de comunicación más convencional para sentar las bases de la capacidad para aprender a aprender, es decir, seguir aprendiendo por cuenta propia y así lograr nuevos aprendizajes (SEP, 2018).

Finalmente, desde este modelo pedagógico se entiende que las niñas y los niños requieren ser productores y lectores de textos reales para aprender a comunicarse con facilidad en distintos contextos sociales. Para lograr esto, se deben practicar actividades de lectura con temas interesantes y llamativos para el alumnado, ya que por medio de estas lecturas irán descubriendo cómo comunicar sus ideas, para conseguir aprender a leer y escribir leyendo, para que las niñas y los niños avancen en su formación como lectores es indispensable que las y los docentes promuevan el intercambio con el grupo sobre lo que se narra, se describe o se explica.

Después de haber examinado el estado de la comprensión lectora en el contexto educativo mexicano, el análisis de los resultados de las evaluaciones de comprensión lectora de nivel primaria en México y la comprensión lectora en la materia de Lengua materna en segundo grado, así como el análisis de sus contenidos curriculares, se concluye que se puede mejorar la comprensión lectora en el alumnado de segundo grado siguiendo como docentes el principio actual de flexibilidad curricular de los aprendizajes clave para la educación integral, ya que el

profesorado puede elegir y organizar las actividades como mejor considere para ayudar al logro de los aprendizajes esperados.

Los resultados esperados se pueden lograr siempre y cuando la elección esté orientada a fomentar el descubrimiento y la apropiación de nuevos conocimientos, habilidades, actitudes y valores, es por esto que, en los primeros grados de educación primaria, las y los niños requieren experiencias variadas que favorezcan su desarrollo intelectual, físico y social (SEP, 2018). Un tipo de actividades que pueden aplicarse en aula para obtener resultados positivos en la mejora de la comprensión lectora, y que cumplen con lo planteado en el párrafo anterior, son las estrategias didácticas cuyas características se revisarán en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

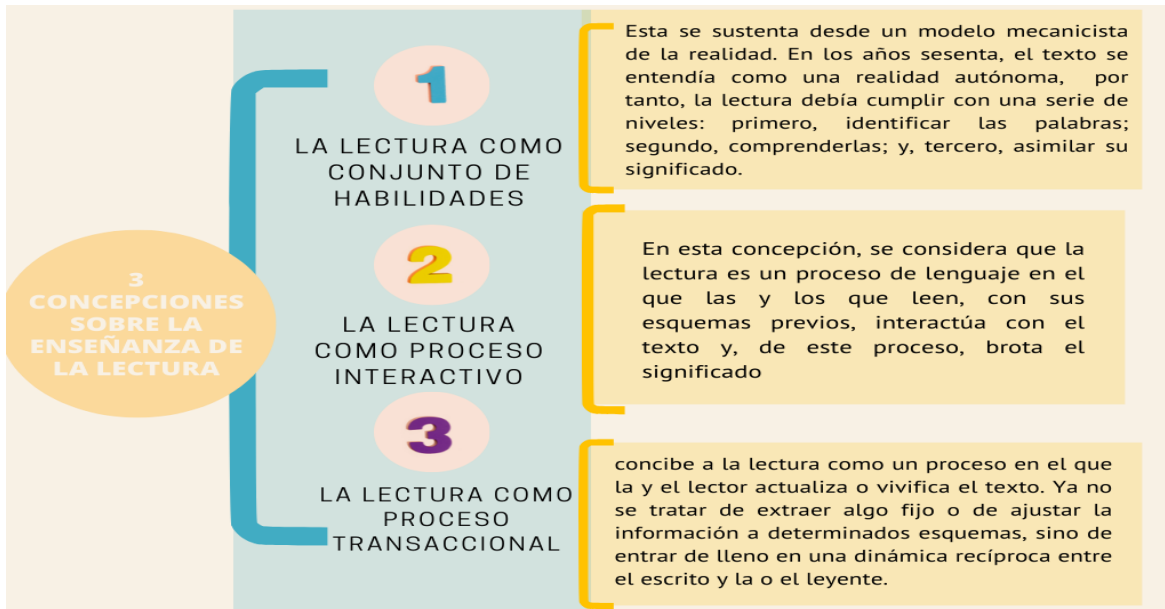
En este capítulo se revisarán los elementos teóricos que definen a la lectura como proceso cognitivo que ayuden a caracterizar el proceso de adquisición de la misma y los niveles de la comprensión lectora, para seleccionar las estrategias didácticas más adecuadas.

2.1 Aproximaciones teóricas a la lectura

La lectura ha dejado de entenderse como el reconocimiento de unos signos gráficos, o la transformación de lo gráfico a lo verbal, en pocas palabras, la decodificación de unos símbolos alfabéticos, para convertirse en un proceso activo de carácter cognitivo mediante el cual una persona adelanta una serie de operaciones mentales encaminadas a reconstruir el significado de un texto (Santiago, Castillo & Morales, 2007).

Para comprender cómo se dio este cambio en la concepción de lo que significa leer, este apartado inicia con un análisis de cómo se enseñaba la lectura desde la década de 1960, hasta 1980 y 1990. Dubois, (2015), rescata tres concepciones sobre la enseñanza de la lectura que se muestran en la siguiente figura:

Figura 4. Tres concepciones sobre la enseñanza de la lectura



Fuente: elaboración propia a partir de Dubois, 2015, p.23.

En este sentido, *“la lectura se entiende como una actividad de comprensión y producción de sentido; no es un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo”* (Santiago, et al., 2007, p.28). Se trata entonces, de hacer que las niñas y los niños, al mismo tiempo en el que están adquiriendo la lectura, vayan también comprendiendo lo que están leyendo, motivarles a que ellas y ellos poco a poco vayan descubriendo el significado de los textos que leen.

En contextos escolares, la lectura ha sido vista como un proceso cognitivo que tiene muchos beneficios para mejorar nuestra salud mental, emocional y social. Algunas de las principales ventajas de la lectura es que nos permite adquirir conocimientos e incrementa la capacidad comunicativa, ayuda a desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas, llega a ser una opción de

entretenimiento, nos permite desarrollar la empatía y las relaciones interpersonales, amplía el vocabulario y fomenta la escritura, estimula la concentración e incentiva la imaginación (Dris, 2011).

Asimismo, la lectura brinda la oportunidad de desenvolver nuestra imaginación y creatividad, ayuda a aprender, a recordar, reflexionar, conocer entre muchas otras cosas. El cerebro transforma procesos que nos permiten leer y, a través de la lectura, ir conociendo mundos inimaginables. Leer es un camino complicado, requiere de múltiples procesos para que pueda ponerse en marcha (González, 2020). Es por eso que las niñas y los niños, necesitan construir y organizar sus conocimientos por medio de la libertad al elegir un texto, este debe despertar su interés, llamar su atención, para adentrarnos a la reflexión y lograr que los aprendizajes del alumnado sean significativos y les permitan aplicar sus conocimientos en un futuro:

“Cuando hablamos de lectura, es importante el desarrollo de ciertos requisitos previos, los cuales se producen en diferentes zonas cerebrales. Estas interacciones entre las diversas áreas cerebrales permiten que los sistemas cognitivos, motores, visuales, auditivos y de lenguaje se coordinen para dar como resultado el aprendizaje de la lectura” (González, 2020, p. 2).

El ambiente en el que se desarrollan y desenvuelven las y los alumnos puede favorecer o dificultar el aprendizaje, para lograrlo es importante la participación de la familia y el impulso del profesorado para dar prioridad a las actividades significativas. De igual forma, la lectura supone que, las y los lectores, procesen la información en diferentes niveles como la capacidad de abstracción en la que se pueda diferenciar todos aquellos estímulos sensoriales relacionados al habla para convertirlos o adaptarlos a la simbolización de las palabras, es decir, las imágenes que representan el texto. En otras palabras, el proceso inicia cuando las niñas y los

niños empiezan a tomar conciencia sobre las unidades fonológicas de las que se compone el lenguaje, el conocimiento de la representación gráfica de los sonidos, el formato de los textos y sus componentes, y la función social (Villalón, Bravo & Orellana, 2004).

Cuando las niñas y los niños tienen oportunidad de leer y escribir, ponen en acción lo que piensan sobre lo que leen, y con ello reelaboran sus pensamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a la comprensión. Cuando el estudiantado proviene de contextos familiares donde se practica la lectura, resulta ser más factible lograr que la niña y el niño después de consolidar la lectura, logre la comprensión de la misma. Esto por la simple razón de que desde casa ya se estuvo fomentando la competencia lectora al formar el hábito y el gusto por leer y de la misma manera la adopción de prácticas que ayudan a que las y los infantes ya lleven más estimuladas esas destrezas y habilidades.

Es por esto que la comprensión del aprendizaje de la lengua escrita, como un proceso, se inicia antes de la enseñanza formal de la lectura, en él las niñas y los niños elaboran hipótesis acerca de las características de los textos escritos, las cuales orientan su interpretación. El proceso que siguen las y los infantes en su apropiación de la alfabetización, puede ser descrito como un proceso de resolución de problemas, que se inicia con la distinción entre dibujo y escritura y avanza hacia una comprensión progresiva de lo que la escritura representa (Villalón, *et, al.* 2003). De acuerdo con Villalón, Bravo & Orellana (2003) este nuevo paradigma acerca del desarrollo de la alfabetización ocurre en seis momentos que se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 4. Principios fundamentales del paradigma acerca del desarrollo de la alfabetización

Primero	sintetizan que aprender a leer y escribir es un proceso que comienza a temprana edad en la vida infantil, a través del uso de conductas de lectura y escritura genuinas, en el contexto familiar y en los centros educativos.
Segundo	mencionan que la lectura, escritura y lenguaje oral son procesos psicolingüísticos.
Tercero	el proceso de alfabetización se desarrolla en contextos reales a través de actividades significativas dirigidas a resolver un problema.
Cuarto	Las niñas y niños aprenden la lengua escrita a través de una participación activa en su entorno.
Quinto	el proceso de alfabetización abarca un conjunto de estrategias, conocimientos y actitudes relacionadas con la lengua escrita y sus funciones sociales.
Sexto	el desarrollo de la alfabetización puede ser descrito como una serie de etapas, pero los niños avanzan a ritmos distintos y a través de aproximaciones diversas.

Fuente: Villalón, *et. al.* 2003, p, 102.

Ahora bien, si se piensa en las familias o en las personas que rodean a cada una de nuestras alumnas y alumnos, se observará más fácil por qué una alumna o alumno aprende más rápido que otro, o porqué algunos infantes comprenden mucho más fácil: si dentro de las familias existen madres y padres con cierto nivel de estudios y que tengan el gusto por la lectura, automáticamente eso mismo van a reflejar con sus hijas e hijos, pero si, de lo contrario, existen madres o padres de familia que no tuvieron la oportunidad de estudiar y, que encima de eso, trabajan la mayor parte del día, poca será la convivencia que tengan con las alumnas y los alumnos y, por ende, no habrá transmisión de buenos hábitos que les despierten ese gusto por leer (Paredes, 2016).

Acerca del desarrollo cognitivo, González, (2020), menciona que este se produce gracias a la constante estimulación del medio en el que estamos. Todo aquello que se va aprendiendo sirve para ampliar las capacidades cognitivas y el desarrollo general. Ciertamente, el aprendizaje está fuertemente ligado al desarrollo cognitivo. Bravo (2020), compara el proceso con un parto intelectual:

“El conocimiento de la palabra escrita es el nacimiento cognitivo de los niños a una cultura letrada y escolar, en la cual la trasmisión cultural se hace principalmente mediante textos escritos. Ellos constituyen un vehículo del pensamiento y del conocimiento entre las generaciones” (Bravo, 2000, p. 51).

De acuerdo con la cita anterior, es importante analizar los conocimientos previos con los que ya cuenta cada uno de nuestras alumnas y alumnos antes de ingresar a su educación primaria, para comenzar a trabajar a partir de eso y lograr un avance significativo durante sus primeros grados escolares. Es importante reconocer que nuestras alumnas y alumnos ya cuentan con aprendizajes previos que fueron adquiriendo en niveles anteriores, con sus familias y en sus comunidades, el estudiantado aprende de manera informal y con experiencias que viven fueran del aula.

En lo que respecta a las etapas del desarrollo, el aprendizaje de la lectura comienza a partir de los seis años aproximadamente, momento en el que las niñas y los niños están en condiciones de expresar ideas de manera oral. La lectura es un proceso que, a diferencia de la producción del lenguaje oral, no sucede de manera espontánea pues requiere de una enseñanza formal y constante. Es así como la lectura involucrará la aplicación de las competencias lingüísticas que se interpretan como la capacidad de reflexionar sobre la lengua para llegar a analizar sus componentes y estructuras, lo cual es necesario para hacer productivo el sistema

alfabético con el fin de comprender estímulos visuales a partir de un texto escrito (González, 2020).

Es importante que, durante los primeros meses de escolaridad, cuando las niñas y los niños aun no aprenden a leer por sí mismos, las personas adultas a cargo de ellos y ellas, ya sea el docente o sus familiares, les lean en voz alta para que de esta manera aprendan a escuchar y entender el lenguaje de los textos, para después cuestionarles sobre lo que piensan del texto y de esta manera ir abriendo la puerta a la comprensión.

De la misma forma, el desarrollo de las funciones ejecutivas que son un conjunto de habilidades implicadas en la generación, supervisión, regulación, ejecución y el reajuste de conductas adecuadas para alcanzar objetivos complejos, también está presente en el proceso de adquisición de la lectura. Dentro de los procesos cognitivos básicos que se deben coordinar para poder leer, se tiene el procesamiento fonológico el cual consiste en la identificación de los sonidos significativos de la lengua; asimismo está la automaticidad motora, percepción del habla, memoria a corto plazo, atención, lenguaje, abstracción, adecuada decodificación de estímulos y comprensión de textos (Castillero, 2010).

Cuando en las instituciones se aprovechan del interés infantil por entender lo escrito, las niñas y los niños comienzan a practicar actividades intelectuales como la comparación, la inferencia y la deducción, para identificar el significado de las letras. Esto es importante, ya que, para aprender a leer en un sistema alfabético, las niñas y los niños deben conocer las letras del alfabeto, su nombre y sonido y, también, tener conocimiento de que en un sistema de este tipo las letras son símbolos que codifican información fonológica estableciendo una relación

sistemática entre las letras escritas y la manera de pronunciarlas y vocalizarlas. Así, la habilidad de decodificar consiste en descifrar la pronunciación de las letras escritas (Silva, 2013).

Por ejemplo, conforme se van presentando oportunidades de explorar la lengua escrita, se van sensibilizando a los contextos en los que aparece una letra, como aquella con la que inicia su nombre escrito o el nombre de algún familiar o compañero. Con esta información se les puede ayudar a establecer el valor sonoro de las letras, aunque todavía mantengan una justificación silábica al escribir o tratar de leer algo.

Cabe señalar que, leer es un proceso cognitivo complejo que precisa la utilización de estrategias de alto nivel como dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones respecto a las carencias de comprensión que se van produciendo, reconocer y discriminar la información principal de aquella que es secundaria, lo que precisa la implicación activa del lector (Gutiérrez, 2016).

Una lectora o un lector capaz es aquel que puede hacer este transcurso con todas las palabras que se le presentan de una manera cada vez más práctica, es por ello que se requiere que aborden, no solo cómo las y los niños logran descifrar palabras, sino cómo se van desarrollando en esta habilidad, pasando de ser principiantes a lectoras y lectores expertos (Silva, 2013).

Aunado a lo anterior, es primordial que tanto madres, padres, así como toda la familia estén conscientes de la gran participación que tienen en el proceso de adquisición y desarrollo de la lectoescritura en las y los niños. Para que esto pueda dar buenos resultados es importante que tanto la escuela como la familia tengan un

objetivo establecido que ayude a la detección temprana y atención de manera específica de este tipo de dificultades, para lograr que tanto las como los alumnos puedan adquirir satisfactoriamente esta habilidad lectora (Rueda & de Sixte, 2010).

2.2 La comprensión lectora en el proceso de la adquisición de la lectura

En los primeros grados de la educación primaria, el desarrollo del lenguaje es uno de los objetivos más importantes de la educación. Desde un enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza y el aprendizaje de la educación, y siguiendo las indicaciones señaladas en el currículo tanto de educación infantil como primaria, el profesorado debe de programar y desarrollar estrategias y actividades didácticas de lenguaje oral desde un enfoque plurimetodológico, que favorezca la asimilación de los códigos propios de la lengua de todo el estudiantado (SEP, 2017a).

Cuando las y los infantes entran a la escuela, tiene que enfrentarse solos, generalmente por primera vez en su vida, a un mundo completamente distinto del contexto familiar, hogar y amigos, lugar donde hasta ese momento ha desarrollado su lengua materna, y que son lo único que ha conocido hasta ahora. Esto es relevante porque la escuela es una de las instituciones más importantes de la sociedad, una institución cuyo propósito es impulsar el desarrollo de cada persona, educando su mente y ayudándole a superar sus debilidades (Montenegro, 2017).

Cabe mencionar, que las competencias que irán desarrollando, apoyarán su formación para la vida, por ello se deben contextualizar las clases en un aprendizaje situado para que poco a poco vayan adaptando y llevando a la práctica lo aprendido en un enfoque comunicativo y funcional. Es momento de que las niñas y los niños

comiencen a demostrarle a su entorno la capacidad que tienen para enfrentarse a los retos que se les van a ir presentando en la institución y en la vida donde se desarrollan.

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Ésta es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales para su supervivencia y mejor calidad de vida, también está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado (Montenegro, 2017). Por esta razón, el papel de las maestras y maestros es fundamental en el acompañamiento de cada uno de las niñas, niños y adolescentes, según sus necesidades individuales con un enfoque equitativo e inclusivo, como lo marcan los principios de la Nueva Escuela Mexicana (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2022).

Ahora bien, entre los cuatro y cinco años, aproximadamente, la niña y el niño pasan por una etapa en la que puede reconocer de manera general algunas palabras que le son familiares por su preparación, su contorno, su forma o el contexto en el que se producen. Así ocurre con letreros de algunas marcas de coches, su propio nombre, títulos de dibujos animados, anuncios, carteles y otras configuraciones gráficas que les puedan interesar y con las que tiene frecuentes contactos, por eso son tan importantes los referentes y propiciar un ambiente que favorezca el aprendizaje tanto en la escuela como en la casa.

Al mismo tiempo, este reconocimiento se produce mientras las palabras familiares se presentan en su contexto y en su disposición habitual. La niña y el niño

pueden reconocer, por ejemplo, el letrero de Coca Cola en una botella, pero no lo hace cuando aparece fuera del contexto y con otro tipo de letras. Se trata, pues, de una estrategia de reconocimiento semejante a la que le permite reconocer objetos o logotipos (Montenegro, 2017).

Aquí es donde se usan las estrategias para identificar letras como, por ejemplo, la primera letra del nombre de todas y todos y así van adquiriendo más letras de manera progresiva y utilizándolas en palabras cortas y después en oraciones ubicándolos en los niveles de logro en la adquisición de la lectoescritura hasta culminar en alfabético convencional.

El enfoque en la decodificación puede explicarse por algunas razones. En primer lugar, se ha pensado que la adquisición de la lectura de palabras requiere de una indicación más explícita y que luego la comprensión surgirá o emergerá como producto del aprendizaje del código. La enseñanza de la comprensión como tal suele comenzar más adelante como parte de la instrucción formal en la que se enseñan estrategias para comprender textos escritos, como resumir, realizar preguntas, entre otros (Silva, 2013).

En este sentido, la parte del acompañamiento de las y los docentes en la realización de lecturas en voz alta de textos atractivos como cuentos, fabulas, historias de misterio, entre otras, resulta llamativo y ayuda para que el alumnado vaya asimilando e identificando de manera natural los sonidos de las letras y vinculándolos con sus respectivas grafías, para culminar en la comprensión de la lectura.

Esta afirmación está basada en la idea de que, si una niña o un niño no ha podido decodificar adecuadamente, tampoco podrá comprender el texto, en otras

palabras, que decodificar permite comprender. El desarrollar la comprensión oral desde pequeños podría ser la clave para desarrollar la comprensión lectora más adelante en su educación. Las dificultades en la lectura de palabras o decodificación resaltan más en los primeros años de enseñanza, es decir, si una niña o un niño presentan dificultades para decodificar, es fácil para el profesorado detectar esta dificultad: al observar puede notarse la diferencia entre lectura fluida y no fluida; mientras que los problemas de comprensión se hacen más notorios en los años posteriores, cuando se ha asumido que las niñas y los niños pueden decodificar, de este modo, la evaluación comienza a centrarse en la comprensión de textos escritos más que en la habilidad de decodificar correctamente las palabras (Montenegro, 2017).

En muchas ocasiones, se comete el error de dar por hecho que una alumna o alumno que lee fluidamente también está comprendiendo, y que aquel alumno o alumna que no logra leer fluidamente no logró la comprensión, y resulta sorprendente que en grados superiores es que se detecta que el alumnado que no leía fluidamente, tiene mejor comprensión que aquél o aquella que leía bien. Esto significa que la comprensión y la fluidez no necesariamente se desarrollan a la vez.

En cuanto a la comprensión como proceso de construcción de significados requiere que los procesos de enseñanza se enfoquen en la transformación del lector con el texto, para lograr lectores críticos que sean capaces de interactuar con este y ponerse, ya sea en el papel de los personajes o del misma autora o autor, intentando crear significados a partir de sus esquemas de conocimiento, considerando las acciones estratégicas como objetivos individuales, desestimando

el potencial que puede alcanzarse si el acto lector se torna colectivo (Gutiérrez, 2016).

Es por esto que la estrategia de acompañamiento por parte de las y los docentes desde su planeación, al considerar el contexto de sus alumnas y alumnos, así como sus estilos de aprendizaje y el manejo del aprendizaje situado y por proyectos, ayudará a que el alumnado vaya vinculando su entorno con la práctica en un enfoque flexible, comunicativo y funcional, llevándolos a concretar un conocimiento más integral, mejorando su calidad de vida.

Aunado a lo anterior, la comprensión lectora no solo se logra con el simple hecho de que la alumna o el alumno pueda decodificar con precisión, esto se convierte en una tarea de gran dificultad en la que están involucrados diferentes procesos cognitivos: desde la percepción visual de signos gráficos, hasta la construcción de una representación semántica de su significado. Es decir, es la habilidad que tienen las y los lectores para extraer información de un texto impreso. Por esto mismo, la enseñanza para la comprensión lectora hoy en día ha adquirido una importancia definitiva en las instituciones educativas y forma parte de la agenda olvidada a la que se le debe poner una atención prioritaria, debido a que existe un consenso amplio sobre su eficacia en el éxito o fracaso escolar (Aliaga, 2012).

La tarea como colectivo docente es acompañar y guiar los aprendizajes que vayan generando las y los niños para que puedan avanzar hacia un conocimiento, el tratar de brincarlos algún proceso solo conducirá a impedir el pensamiento y que los que cuentan con menos oportunidades para comprender, se queden sin posibilidades de elaborar su aprendizaje, construirlo y apropiarse de él de forma significativa (SEP, 2018).

El alumnado con la ayuda de sus docentes, necesita pensar y descubrir, por sí mismos, sus capacidades de comprensión. Pero esto no significa que se deje al alumnado que interactúen solos, sino más bien, permitir que poco a poco comiencen a trabajar sin necesitar tanto de ayuda. Para que el aprendizaje ocurra, es necesario intervenir pedagógicamente y de acuerdo a eso, se pueden plantear distintas situaciones formativas, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5. Situaciones didácticas

Leer por sí mismo	Promover la búsqueda y selección de textos de manera independiente, pero orientada.
Leer con otros niños	Permite compartir interpretaciones sobre los textos y reflexionar sobre las características del lenguaje escrito.
Escuchar leer al adulto	Esto posibilita que a las niñas y los niños que conozcan comportamientos de lectores expertos, como ajustar la forma en que se lee dependiendo del contenido.
Escribir por sí mismo	Aun cuando las niñas y los niños no escriban convencionalmente para que enfrenten y poco a poco resuelvan los retos que plantea la escritura.
Escribir con otros	La niña y el niño tendrán la oportunidad de reflexionar sobre el sistema de escritura.
Dictar al maestro o la maestra	Al dictarle al o la maestra el alumnado, se podrán concentrar en otros aspectos de la escritura como el estilo de la redacción, el contenido del mensaje o las características del tipo de texto.

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2018, p. 20.

Es por esta razón, que el profesorado constantemente debería preguntarse si el alumnado en realidad está comprendiendo lo que lee, generar ambientes favorables de aprendizaje que le permita a las niñas y los niños expresar lo que comprenden de cada lectura ya sea lectura guiada o comentada. Asimismo, diversas investigaciones didácticas y experiencias escolares documentadas de las últimas décadas, han permitido identificar el tipo de intervenciones didácticas que resultan

productivas para que el alumnado avance en sus posibilidades de interpretar, producir y comprender textos orales y escritos desde edades tempranas. Entre estas intervenciones están:

- Crear ambientes seguros que incrementen la confianza de las niñas y los niños para aventurarse a proponer respuestas.
- Modelar las estrategias que usa una o un lector o escritor o escritora más experimentado.
- Ayudar a escribir a las niñas y los niños mediante el dictado al o la docente.
- Generar momentos para que el alumnado lea por sí mismo.
- Promover el trabajo de reflexión y análisis que generen momentos para que confronten sus interpretaciones o producciones con otros textos.
- Habilitar espacios de intercambio sobre lo leído entre el alumnado (SEP, 2018).

Para que una buena comprensión se empiece a dar en cada una de las alumnas y alumnos es importante tomar como referente las estrategias antes señaladas, hacer una buena selección de textos para que les resulte atractivo y novedoso a todo el alumnado. El fomentar la lectura en las y los niños ayudará a consolidar la comprensión y para eso es importante que durante una lectura se pida al alumnado que primero lea él o ella sola en silencio, posteriormente pedirle a alguien que lea en voz alta, para terminar, organizando un intercambio de comentarios o puntos de vista acerca de la lectura.

2.3 Estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora

Existe un problema real que se vive en la mayoría de las instituciones, y es el que las niñas y los niños no llegan a desarrollar la comprensión lectora por todo lo mencionado anteriormente, es por ello que, en la actualidad la mayoría de las y los docentes de educación primaria, se han visto en la necesidad de implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje que sean dinámicas, interactivas, protagonizadas por las alumnas y alumnos, en donde las técnicas y recursos de aprendizaje utilizados activen y despierten interés en las niñas y niños para propiciar, así, ambientes favorables que ayuden en la construcción y adquisición de nuevas formas de pensamiento que contribuyan a consolidar la comprensión.

Entonces se puede decir que las estrategias son procedimientos utilizados para ayudar a las y los estudiantes a conseguir las metas propuestas. En este sentido, son muchas las clasificaciones de los tipos de estrategias que se han elaborado fundamentadas en un sinnúmero de investigaciones de tipo empírico y aplicadas sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje (Pérez & La Cruz, 2014).

Las implementaciones de estrategias ayudan a mejorar la comprensión de los infantes en los dos primeros grados de su educación primaria, les facilitará el conocimiento y brindará mejores oportunidades de aprendizaje para que puedan identificar sus errores, y de ahí partir hacia experiencias exitosas que contribuyan a mejorar sus habilidades y conocimientos fundamentales. Ahora bien, Pérez, *et al.* (2014) definen a las estrategias de enseñanza como los procedimientos que las y los maestros deben utilizar de modo inteligente y adaptativo, con el fin de ayudar a las y los estudiantes de educación primaria a construir su proceso adecuadamente en la lectura y escritura, y así, lograr los objetivos de aprendizaje.

Aun así, para lograr un resultado satisfactorio y que las niñas y niños puedan lograr una buena comprensión, es necesario innovar, pensar en un sinfín de estrategias que se puedan aplicar, y es ahí donde se descubre que la creatividad y la motivación intrínseca son la base para construir nuevos conocimientos y habilidades de forma significativa en las niñas y niños, y por eso mismo dejarlos descubrir poniendo en práctica actividades que resulten novedosas y llamativas para todas y todos los estudiantes.

A partir de las reflexiones anteriores, se pueden definir las estrategias de enseñanza y aprendizaje como el camino de transformación en la que el alumno y la alumna eligen y recuperan, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para realizar una tarea u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa. En este sentido, las y los docentes deben estar formados para emplear dichas estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como para evaluarse continuamente en su aplicación, de forma que puedan hacer ajustes que permitan garantizar el aprendizaje significativo de las y los estudiantes (Pérez, *et, al.*, 2014).

Es una realidad que las y los docentes deben estar en constante actualización para afrontar los retos que se vayan presentando a lo largo de su recorrido, es por esto que los que cuentan con conocimientos disciplinares y pedagógicos adecuados, son capaces de comprender fácilmente las múltiples necesidades que tienen sus alumnas y alumnos en cuanto al contexto en el que viven y pueden hacer una gran diferencia en el éxito que puedan llegar a tener sus estudiantes.

Para las y los maestros es difícil en ocasiones poder motivar a las niñas y a los niños a leer. No es sencillo competir con los celulares, televisión o tabletas

electrónicas cuando son usadas para el entretenimiento, aunque también puede ser que otro obstáculo sea la falta de materiales, o la manera en que se aplica cada estrategia. Para hacer de la lectura una actividad divertida y que como resultado de ella se obtenga una buena comprensión por parte de las alumnas y alumnos, Villalobos & Secundino (2021), proponen una serie de actividades para fortalecer el campo de formación académica de Lenguaje y comunicación a través de la promoción de la lectura en alumnas y alumnos.

Tabla 6. Actividades para promover la lectura en las niñas y los niños

Actividades para promover la lectura en las niñas y los niños	
1	Explorando libros
2	Lectura en voz alta
3	Descripción de imágenes
4	Círculo lector
5	Diario lector
6	Árbol lector
7	Cuentos inventados
8	Reconstruyendo cuentos
9	El dado lector
10	Pintando cuentos
11	Se levanta el telón
12	Cuento con títeres

Fuente: Villalobos & Secundino, 2021, pp. 8-23.

El poner en práctica las actividades de la tabla 6, sin duda ayudará a mejorar la comprensión de las niñas y niños y, por ende, la clase dará un giro de 180° y se convertirá en un espacio llamativo, donde se generarán ambientes de trabajo favorables para lograr los aprendizajes esperados de las y los alumnos. Ahora bien, respecto al tema de la comprensión lectora, que es un poco más difícil, es necesario señalar que se requiere de un proceso sistemático, ya que, si se trata de manera aislada, se corre el riesgo de lograr resultados que tal vez no sean los deseados.

De acuerdo con Villalobos, *et. al.* (2021), se debe poner énfasis y empatizar al aplicar estrategias que ayuden a mejorar esta problemática en las y los alumnos, y con esto reiterar que al implementarlas se debe ser constante, incluirlas en nuestra planeación como actividades permanentes. Hay que resaltar que cada estrategia que se lleve a la práctica deberá estar diseñada para aplicarse durante dos o tres semanas, claro está que esto depende también de las características del grupo y las problemáticas particulares, por lo que también deben ser flexibles.

También es importante considerar la manera en la que se evalúa la comprensión lectora dentro de las aulas y en muchas ocasiones preguntarnos, como colectivo docente, si la forma en la que se evalúa esta práctica es la correcta o si se tienen que hacer ajustes que ayuden a las niñas y niños a consolidar esta habilidad. Por ello, sin importar la edad del alumnado o su nivel de lectura, es importante que se ponga atención a su nivel de comprensión del texto, pues esto es clave para el desarrollo académico de todas ellas y ellos. Más allá de la materia que se enseñe, las alumnas y alumnos necesitan y necesitarán siempre una buena comprensión lectora para avanzar en sus estudios.

La evaluación de la comprensión sigue siendo algo complejo. El intento de elegir distintas categorías que ordenen las habilidades implicadas en la comprensión no ha tenido éxito, de manera que la comprensión se sigue evaluando como si se tratara de una serie de procesos que, para la mayor parte de las y los especialistas en lectura, no representan globalmente la comprensión. Con todo, a la hora de analizar la evaluación de la comprensión lectora, es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de estos (Pérez, 2005). A

continuación, se muestra una serie de estrategias para evaluar estos aspectos tan importantes en el logro de la comprensión lectora:

Tabla 7. Estrategias para la evaluación de la comprensión lectora

Evocación o recuerdo libre	Esta estrategia se obtiene solicitando a las y los niños que lea uno o varios textos y que, a continuación, recuerde los textos leídos para comprobar la adquisición de información. La concentración de lo que se ha leído queda reflejado en lo que se ha escrito será, en este caso, una prueba de comprensión.
Preguntas de sondeo	El uso de este procedimiento presenta algunos problemas. El primero es que no existe un método que permita generar preguntas adecuadas que sea válido para todos los textos. El segundo radica en que el uso de estas preguntas no garantiza que se haya agotado toda la información que la o el lector ha recogido del texto. Tampoco está claro si existe una diferencia cualitativa entre la comprensión de la información evocada libremente y la obtenida por medio de preguntas de sondeo, o si la diferencia está relacionada con el nivel de recuperación de la información. Además, esta técnica consume una gran cantidad de tiempo, y su administración y corrección requieren práctica y entrenamiento.
Preguntas abiertas	Esta estrategia permite obtener información diferente de la que se obtiene con la evocación libre, ya que dichas preguntas facilitan que se lleve a cabo un tipo de procesamiento de la información almacenada distinto del puramente memorístico. Así, por ejemplo, el buen lector puede hacer determinadas inferencias durante la lectura que el mal lector puede no hacer si las preguntas de sondeo no le sugieren que éstas pueden serle útiles
Cuestionarios	En este tipo de estrategias es complicado observar directamente la comprensión lectora por lo que se le debe pedir al alumnado que realice una tarea donde tenga que leer un texto para después responder algunas preguntas relacionadas con la lectura, la finalidad de los cuestionarios es desarrollar en las y os niños nuevas habilidades que ayuden a fortalecer su comprensión lectora.

Ítems verdadero/falso	de Estas estrategias no requieren el uso de habilidades relacionadas con la producción de textos, pero presenta algunas desventajas que se deben considerar al aplicarlas. Primero es necesario eliminar la posibilidad de que el alumnado haya acertado por azar y este no es un factor fácil de eliminar porque nunca puede saberse por qué la o el lector ha respondido correcta o incorrectamente.
Preguntas de opción múltiple de alternativas	Esta estrategia es muy común para la evaluación de la comprensión lectora, por lo regular se le presenta al alumnado un texto corto para después responder una serie de preguntas relacionadas con el mismo. Una de sus limitaciones es que sólo una respuesta se considera correcta, y eso frena a un lector que pudiera ser creativo y vaya más allá de las implicaciones convencionales del texto y extraiga inferencias que se considerarán incorrectas si sólo se admite como válida una de la respuesta. Este problema hace que la construcción de este tipo de pruebas no sea una tarea fácil.

Fuente: elaboración propia a partir de Pérez, 2005, pp. 121-138.

Algunas alumnas o alumnos pueden ser expertos en la técnica de lectura en voz alta, siguen el ritmo, no se tropiezan con la palabra y logran buena fluidez cuando les toca leer, pero, si al acabar el ejercicio se les pregunta de qué hablaba el texto, en muchos casos no sabrían qué responder. En cambio, existen otras y otros alumnos que se ponen nerviosos y tienen muchos problemas al leer en voz alta, pero que, si lo hacen en silencio y con calma, logran muy buena comprensión. Así que la comprensión va más allá de la forma (Lamogglia, 2020). Adicionalmente, existen otras estrategias que ayudan a fortalecer la comprensión lectora como las siguientes:

- Pensar el texto en voz alta: cuando se detiene la lectura de un texto y se reflexiona en voz alta cuestionando sobre lo leído, ayudando a las niñas y

niños a descubrir el misterio de lo que se está leyendo y así mismo lograr que comprendan.

- Comenzar una lectura: es una manera de lograr la atención de las y los niños, utilizando técnicas simples, como interrumpir la lectura constantemente para hacerles preguntas sobre el texto, investigar en su diccionario el significado de palabras novedosas, entre otras, ya que no se trata solamente de ponerlos a leer durante la clase, sino de lograr que vayan adquiriendo un pensamiento crítico. Durante la aplicación de esta estrategia tal vez no se logre avanzar como se desea, pero esto ayudará a las y los alumnos a poner atención sobre lo que leen y a estar atentos durante la lectura.
- Contención emocional: el sentir temor es otro factor que puede angustiar a las y los alumnos y provocar que no pongan la suficiente atención a lo que están haciendo, por eso se les explica que todos los errores son parte de su aprendizaje y crecimiento y que nunca deben sentir pena de equivocarse.
- Comentar antes de la lectura: es otra estrategia que consiste en platicar sobre la organización de los temas, de qué trata el relato, identificar si se trata de un ensayo o un texto narrativo y abordar sus características, así como poner atención en el significado del vocabulario y detectar si es un lenguaje hablado o escrito. Todo esto les ayudará a las alumnas y alumnos a saber reconocer entre diferentes tipos de lecturas y, al mismo tiempo, comenzarán a detectar sus habilidades o dificultades al momento de enfrentarse a las palabras (Lamoggia, 2020).

Poner a escribir a las y los alumnos también es una forma indirecta de ayudarles a leer mejor, pues los obligará a pensar y re-pensar el texto como una forma de comunicación y no solamente como una obligación o una tarea. Por otra parte, está el apoyo que brinda la familia para ayudar a mejorar a sus hijas e hijos, ya que pueden aprovechar las fortalezas de los diferentes miembros de su familia. Cada persona tiene talentos únicos y conocimientos que van de acuerdo con su experiencia, personalidad, preferencias y gustos.

La niña o el niño puede saber más o estar mejor preparado en aquello que sus padres hacen muy bien. Por ejemplo: si a un familiar le gustan mucho las ciencias es probable que comparta ese mismo gusto con sus hijas e hijos. De la misma manera si a una mamá, papá, o quizá un abuela o abuelo son buenos en la redacción, pueden apoyar a sus nietos o nietas en sus trabajos escolares dándoles sugerencias de cómo mejorar para lograr esa habilidad. Asimismo, los madres y padres que no cuentan con una educación completa o conocimientos formales pueden proporcionarles ayuda a sus hijos o hijas para lograr el conocimiento, ellos también están en condiciones de despertar su propia curiosidad y el placer por aprender (Garduño, 2019).

Hacer equipo y aprender con los pares ya se ha aprendido en el aula, pero la familia puede reforzar esta práctica organizando reuniones informales con compañeras y compañeros de la escuela para hacer la tarea o trabajar en un tema que la niña o el niño encuentre complicado y que su amiga o amigo ya haya dominado o comprenda bien. Muchas veces las y los niños tienen más confianza de preguntar a alguien de su misma edad que al maestro o maestra, o entienden mejor cuando alguien les explica con sus mismas palabras.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA COMPRESIÓN LECTORA: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este capítulo se abordará lo planteado en el tercer objetivo específico de esta investigación el cual se refiere a: diseñar estrategias didácticas con base en el diagnóstico del contexto social y cultural del alumnado y de su nivel de comprensión lectora y evaluar la viabilidad y eficacia de la propuesta de intervención.

3.1 Contexto en el que se realizó la investigación

La Escuela Primaria Federal Migrante “Esteban Carranza Ramos”, con clave 32DZC0005P, se encuentra ubicada en el municipio de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas. La escuela funciona con modalidad multigrado (bidocente), cuenta con dos maestras frente a grupo de las cuales, una atiende a los grupos de 1°, 2° y 3°, y la otra docente atiende a 4°, 5° y 6°, asimismo, tiene la función de directora. La institución cuenta con el apoyo del equipo de Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación (USAER) el cual está integrado por una psicóloga, un maestro de comunicación, una trabajadora social y la maestra de apoyo, los cuales dan el servicio de manera itinerante. A la mayoría de las escuelas multigrado se les han identificado algunos elementos en común:

“suelen ser centros escolares muy pequeños en cuanto a la cantidad de estudiantes y docentes; no hay un director con funciones exclusivas, pues, por lo regular, un docente se hace cargo de las funciones directivas, y algunos o todos los docentes atienden más de un grado, estas escuelas se ubican en zonas rurales de alto y muy alto grados de marginación por lo que se considera escuela primaria multigrado a aquella que imparte desde dos hasta seis grados escolares atendidos por uno y máximo tres docentes” (Schmelkes & Águila, 2019, p.75).

A pesar de que la institución no se encuentra en una zona rural ni marginada, puesto que se ubica en el centro de la cabecera municipal, el total de la población que acude es de escasos recursos y la mayoría proviene de otros lugares de origen e incluso hablan otra lengua. Las condiciones económicas de la población escolar no son favorables y, por ende, viven en condiciones precarias.

La educación de las y los tutores, madres y padres de familia oscila entre el estudio de educación primaria y secundaria y, en algunos casos, sus familiares no cuentan con estudio por lo que se les dificulta saber leer y escribir. Se ha observado que la mayoría de las familias sufren de violencia doméstica y una situación familiar difícil, ya que gran parte de las y los niños no cuentan con una familia establecida conformada por un padre, una madre y hermanos o hermanas, sino que la mayoría son hijos e hijas de madres solteras, divorciadas o viudas, quienes laboran en actividades agrícolas y reciben sueldos bajos.

Durante el ciclo escolar 2021-2022, la institución contaba con una matrícula de 41 alumnas y alumnos de los cuales 27 eran mujeres y 14 hombres (once de 1°, tres de 2°, ocho de 3°, siete de 4°, nueve de 5° y cuatro de 6°). Entre la matrícula hay niñas que son de otro lugar de origen y pertenecen a una etnia indígena. Tal es el caso de dos alumnas, una de 1° y otra de 6° que provienen de Mesquitic, Jalisco y su pueblo indígena pertenece a los Wixárika. Según le comentaron a la investigadora, hablan y entienden el huichol. Otras tres alumnas, una de 1°, otra de 4° y una de 6°, provienen de la comunidad Las Esperanzas, Mezquital, Durango y pertenecen al grupo de los Tepehuanos del Sur; hablan y entienden su lengua materna que es la tepehuana.

La escuela está ubicada en un predio de regular tamaño que es prestado por un particular; las aulas son dos vagones móviles adaptados con aire acondicionado que solo funciona en el grupo de 4°, 5° y 6°. Se cuenta con mobiliario escolar y material didáctico para el uso de las y los alumnos y el personal docente, esto ayuda a brindar una educación adecuada para las y los niños en lo posible. El uso de aulas móviles se deriva de la falta de terrenos propios para la construcción de escuelas.

Cabe mencionar que, aun teniendo el espacio, los programas para construcción de edificios educativos no benefician a las escuelas con clave migrante. Por estas razones, la primaria tiene muchas carencias de servicios básicos como son el agua potable, luz eléctrica e instalaciones sanitarias. Se cuenta con una llave de agua que es suministrada por el edificio vecino del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) así como la luz eléctrica, pero no se cuenta con sanitarios propios dentro de la escuela, por lo cual es necesario trasladar a las niñas y los niños al edificio del DIF, para hacer uso de los baños, lo que implica varios peligros al sacar al alumnado a la calle, exponiéndolos a diversas situaciones que pudieran surgir, como también el contraer infecciones por hacer uso de baños públicos que son de acceso para la población en general.

En la escuela no hay áreas verdes, pero sí se tienen algunos juegos en la parte exterior que son prestados por el edificio vecino antes mencionado como son una resbaladilla, columpios, sube y baja y pasa manos, y se tienen tres desayunadores propios. También se cuenta con bebederos, pero, debido a la falta de mantenimiento, no funcionan. El servicio de la escuela en un principio era prioritario para las y los hijos de familias jornaleras agrícolas migrantes o de origen indígena que, por su trabajo en el campo u otras actividades, tienen la necesidad

de mover su residencia de un lugar a otro de manera temporal, pero actualmente se le brinda el servicio a cualquier familia que llegue a solicitar cupo en la institución.

Durante el sexenio del ex presidente Enrique Peña Nieto, del año (2012 al 2018), se comenzó a apoyar a este tipo de instituciones mediante el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE). Su objetivo era beneficiar al mayor número de niñas y niños que se encontraran en un contexto de vulnerabilidad, con acciones de fortalecimiento académico, de inclusión y equidad educativa.

“El programa tenía conocimiento de las cosas que dejaban al salir de su comunidad como lo era la familia, la escuela, los amigos, su alimentación, sus costumbres, pero también se daban cuenta de que al llegar a otro contexto se enfrentaban con muchas diferencias como lo es el clima, la alimentación, la organización, nuevas responsabilidades, entre otras” (SEP, 2014, p. 4).

Este tipo de apoyo solamente duró algunos años, ya que en febrero del año 2020 se les retiró la ayuda provocando muchos conflictos y problemas dentro de las escuelas migrantes. El principal problema que se observó después del recorte de este tipo de apoyo, aumentó la deserción escolar, muchos de las alumnas y alumnos tenían la posibilidad de cursar su educación primaria porque no se les cobraba ningún tipo de cuota y se les dotaba de útiles escolares, uniformes, y todo tipo de material didáctico que necesitaban durante todo un ciclo. Ahora las necesidades que se van presentando sobre algún material didáctico o material de limpieza, así como de alguna cooperación para cubrir algunas necesidades que se susciten, son las madres y padres de familia quienes costean los gastos, y ese es un factor que genera angustia y preocupación entre las madres y padres de familia, ya que a la mayoría se le dificulta dar cooperación por muy baja que pueda llegar a ser.

De igual manera, otro aspecto importante que provoca la deserción en estas escuelas es la falta de igualdad y oportunidades para los contextos vulnerables. Con base en lo anterior, es importante mencionar que debido a tantos cambios de residencia y de institución escolar a los que está expuesta esta población, existe un bajo rendimiento académico en la mayoría de las y los niños que asisten a este tipo de escuelas. Por ello, es de suma importancia darle la importancia que merece este tipo de contextos.

3.2 Aplicación de la prueba diagnóstica SisAT para determinar el nivel de comprensión lectora del alumnado

Al iniciar un ciclo escolar, un tema nuevo o cualquier proyecto, es importante saber en qué nivel de aprendizaje se encuentra el alumnado para identificar de dónde se debe partir y así seleccionar estrategias que se puedan aplicar para lograr los objetivos planteados. De acuerdo con Novello, Salinas, Baronzini, de la Linde, Piantanida & Fernández (2010), aplicar una evaluación diagnóstica tiene como propósito aportar información sobre los saberes previos con los que cuentan las y los niños, para ello la prueba elegida debe cumplir no solo con el objetivo planteado, sino que además se deben tomar en cuenta las características del grupo y que los contenidos que se van a abordar sean adecuados para las y los alumnos.

Para la realización de esta propuesta de intervención, la prueba elegida fue la del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), la cual, como se dijo en el Capítulo I, da cuenta del avance de las y los estudiantes en conocimientos básicos de lectura, escritura y cálculo mental. Esta propuesta se enfocó únicamente en el módulo Herramientas de Exploración Lectora, el cual considera algunos componentes que

definen varios niveles de dominio como son: la decodificación precisa y fluida, la entonación y volumen requerido para comunicar el texto y la comprensión, los cuales pueden utilizarse para que las y los docentes analicen las estrategias de enseñanza que se proponen en el aula y la motivación para la práctica cotidiana de esta práctica.

La prueba está destinada para las y los alumnos de primero a sexto de primaria. Para el caso de primero, la prueba solo se puede aplicar a partir del segundo semestre del ciclo escolar; para los demás grados se puede aplicar en cualquier momento. El colectivo docente cuenta con un manual de orientaciones que explica las indicaciones y los pasos que deben seguir durante la aplicación del instrumento, los cuales se presentan a continuación.

Para comenzar esta prueba, lo primero que se debe hacer es generar un ambiente de confianza entre el alumnado; explicarles que la prueba que se les aplicará no tendrá ningún valor que pueda afectar sus calificaciones y que deben tranquilizarse. También se les menciona que irán pasando de uno en uno, mientras los y las demás esperan (afuera en otro salón), y que al terminar deberán llamar al o la compañera que se les indique. Se inicia entregando la lectura correspondiente a su grado escolar, que en este caso fue la de cuarto grado como se muestra en el Anexo B (p. 129), después se le pide a la niña o niño que lea en voz alta y se indica que al final se harán algunas preguntas (Véase Anexo C, p. 132).

Se recomienda que la o el docente que esté aplicando el instrumento, siga la lectura del alumnado en su hoja de aplicador para ir señalando las palabras o signos de puntuación en los que comete error u omisión. Al finalizar la lectura, se retira el texto de las manos de la o el alumno y se da paso a las preguntas.

Es necesario mencionar que, respecto a la realización de la lectura y la disposición del alumnado durante la prueba, la SEP (2015) hace algunas recomendaciones específicas que ayudarán a obtener mejores resultados. La primera señala que se le debe motivar e insistir al alumnado que por alguna razón no quiera leer, de no lograr su participación se cambiará por la de otra alumna o alumno. La siguiente recomendación es registrar los resultados de las y los niños que, a pesar de no saber leer, muestran disposición durante la prueba, y, por último, ayudarles con la lectura a las y los niños que les implica un sobreesfuerzo al momento de leer. Una vez realizada la prueba, los resultados por alumna y alumno y por componente de lectura de la siguiente manera:

Tabla 8. Organización de los resultados de la Herramienta de Exploración Lectora

Por alumno	Por componente
<p>•Nivel esperado. De 15 a 18. El alumnado lee de forma adecuada según lo esperado para su grado con un buen nivel de comprensión. Lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De 81 a 100% – Manejo adecuado del componente como elemento para la lectura de textos.
<p>•En desarrollo. De 10 a 14. El alumnado presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que tiene un desempeño inconsistente. Por ejemplo, puede tener una lectura fluida pero monótona, o con mala comprensión de ideas clave.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De 56 a 80% – Avance significativo en el manejo del componente de lectura.
<p>•Requiere apoyo. 9 o menos. La lectura no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, puede mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Menos de 55% – Poco avance en el manejo del componente de lectura.

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2015, p. 11.

La aplicación del instrumento de diagnóstico se realizó el día 14 de febrero de 2022 en punto de las 8:15 am. Cabe decir que para la realización de la prueba se siguió el protocolo de sanidad establecido en esta escuela, iniciando con el filtro de entrada, tomando la temperatura; después el lavado de manos con agua y jabón y posteriormente la puesta de gel desinfectante en las manos como se puede apreciar en las imágenes.

Imagen 1. Lavado de manos



Fuente: archivo propio

Imagen 2. Puesta de gel desinfectante



Fuente: archivo propio

De los siete integrantes que conforman el grupo de cuarto grado, solo asistieron cinco, a los cuales se les hizo pasar juntos al salón para darles las indicaciones y después comenzó la prueba de manera individual. Mediante esta se midió su nivel de avance en seis rubros: fluidez, precisión, corrección, entonación y dicción, seguridad y comprensión (Véase Anexo D, pág. 133).

A continuación, se presentan los resultados obtenidos por las alumnas y alumnos evaluados. Para mantener su anonimato, en la redacción de este documento se omitieron sus nombres y, en lugar de ellos, se emplearon claves de identificación. El primero en realizar la prueba fue el alumno J1. Él es un niño algo tímido, su lectura es poco fluida y muy pausada, se le dificulta leer palabras largas, en muchas ocasiones primero silabea las palabras para después leerlas

correctamente; no respeta signos de puntuación y muestra poca seguridad por lo que su resultado fue de 10 puntos, lo que muestra que está en desarrollo.

La segunda alumna fue L2. Ella es una niña muy seria y algo selectiva; por lo regular siempre convive con una sola de sus compañeras. En cuanto a su prueba, se detectó que no hay fluidez en su lectura, ya que esta es muy pausada; omite letras en muchas palabras, no respeta los signos de puntuación e incluso se detecta que no ve bien. Ya se le había comentado a su mamá sobre la vista de su hija, pero no ha atendido al problema de la niña. En cuanto a sus resultados, obtuvo siete puntos, lo cual significa que la niña requiere apoyo en la mayoría de los rubros evaluados.

La tercera alumna evaluada fue J3, ella es una niña muy alegre y siempre llega contenta a la escuela. A pesar de que no sabe todavía leer, muestra disposición y trata de leer las letras o palabras que ya identifica. En su prueba pudo leer solamente cinco palabras de su texto por lo que se optó por ayudarle leyéndole el texto. Al finalizar se observó que no llegó a comprenderlo, ya que no pudo responder ninguna de las preguntas que se le hicieron. Es evidente que requiere apoyo para desarrollar las habilidades de lectura de acuerdo con su edad y el grado que cursa.

La cuarta alumna en hacer la prueba fue B4, ella es una niña muy inquieta y alegre, siempre está platicando en el salón, suele terminar rápido sus actividades, pero aún no sabe leer. A ella se le tuvo que retener este ciclo escolar por no consolidar su lectura y escritura. Durante su prueba estuvo motivada y quiso leer lo más que pudo hasta que aceptó que le ayudaran a leerla. Cuando terminó la lectura,

fue capaz de responder tres de las preguntas que se le hicieron mostrando un cierto grado de comprensión, pero aun así su resultado arroja que requiere apoyo.

La última alumna en pasar fue V5, ella es una niña noble y alegre, siempre trata de ayudar a los demás. Durante su lectura estuvo un tanto nerviosa, comenzó leyendo muy lentamente y después parecía que llevaba prisa; no se le entendían muchas palabras; omitió letras y no respetó los signos de puntuación. A pesar de tener algo de fluidez, no corrigió las palabras que leyó mal; aun así, su resultado es que está en desarrollo y necesita seguir leyendo para reforzar lo que no hace bien.

Imagen 3. Toma de lectura de la prueba SisAT



Fuente: archivo propio

La siguiente figura y gráfica, muestran los resultados de la prueba de SisAT aplicada al grupo de 4°A de la primaria “Esteban Carranza Ramos”.

Tabla 9. Toma de lectura (SisAT)

TOMA DE LECTURA

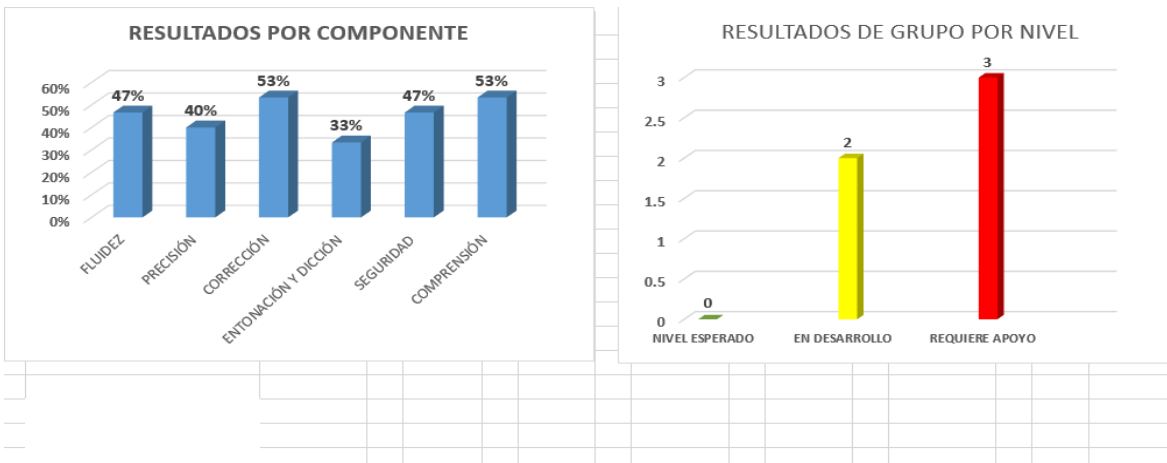
CCT: 32DZC0005P Grado y grupo: 4ºA Fecha: 14 de febrero 2022 Visita No. _____

TOTAL DE ALUMNOS A EVALUAR **5** IMPORTANTE REGISTRAR NÚMERO DE ALUMNOS A VALORAR.

ALUMNOS	FLUIDEZ	PUNTAJE	PRECISIÓN	PUNTAJE	CORRECCIÓN	PUNTAJE	ENTONACIÓN Y DICCIÓN	PUNTAJE	SEGURIDAD	PUNTAJE	COMPRENSIÓN	PUNTAJE	PUNTAJE GLOBAL DE ALUMNO	RESULTADO
1 B4	INADECUADA	1	INADECUA	1	INADECUA	1	INADECUA	1	INADECUA	1	REGULAR	2	7	REQUIERE APOYO
2 L2	INADECUADA	1	INADECUA	1	REGULAR	2	INADECUA	1	INADECUA	1	INADECUADA	1	7	REQUIERE APOYO
3 J3	INADECUADA	1	INADECUA	1	INADECUA	1	INADECUA	1	INADECUA	1	INADECUADA	1	6	REQUIERE APOYO
4 J1	REGULAR	2	INADECUA	1	REGULAR	2	INADECUA	1	REGULAR	2	REGULAR	2	10	EN DESARROLLO
5 VS	REGULAR	2	REGULAR	2	REGULAR	2	INADECUA	1	REGULAR	2	REGULAR	2	11	EN DESARROLLO
	FLUIDEZ		PRECISIÓN		CORRECCIÓN		ENTONACIÓN Y DICCIÓN		SEGURIDAD		COMPRENSIÓN		PROMEDIO DE GRUPO (MÁX 18)	
GRUPAL POR COMPONENTE	47%		40%		53%		33%		47%		53%		8.20	
RESULTADO GRUPAL POR NIVELES					NIVEL ESPERADO		EN DESARROLLO		REQUIERE APOYO					
					0		2		3					

Fuente: tomado de SEP, 2015a.

Gráfica 2. Gráficas de resultados por componente y nivel.



Fuente: tomado de SEP, 2015a.

En las imágenes anteriores se observan los resultados obtenidos de cada rubro que evalúa la prueba de la toma de lectura, en ella se muestra el rendimiento de cada uno de los integrantes evaluados del grupo de cuarto grado A. Es evidente que existe un problema en la mayoría de los aspectos evaluados, pero sobre todo en el

de comprensión ya que es un 53% de alumnado que requieren apoyo y debe atenderse para ayudar a las y los niños de ese grupo a consolidar la comprensión y así ayudarlos a adquirir los aprendizajes fundamentales a su ciclo escolar.

3.3 Estrategias, diseño y planeación de la propuesta de intervención

Para la elección de las estrategias, el diseño y la planeación de la propuesta de intervención, se decidió trabajar mediante una secuencia didáctica que ayude a mostrar, paso por paso, qué conlleva la elaboración de cada planeación, así como todos los elementos didácticos y curriculares que están relacionados con la implementación de este tipo de estrategias. Se puede definir a la secuencia didáctica como:

“El resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiantado en el desarrollo de la secuencia sea significativa, esto significa que tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, también demanda que el alumnado realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real” (Díaz Barriga, 2013, p. 4).

Ahora bien, para la planeación de la siguiente secuencia, se tomaron los criterios de la prueba SisAT aplicada al grupo de cuarto grado de la primaria “Esteban Carranza Ramos”. Dicha prueba evalúa la lectura en la modalidad de voz alta, tomando las categorías de fluidez, precisión, corrección, entonación y dicción, seguridad y comprensión. Para evaluar la modalidad de lectura en silencio se tomó como referencia a Sánchez (1994), quien trabaja las categorías de interpretación,

retención, observación y valoración. Cabe mencionar que a cada categoría se le asignó un indicador de desempeño como se muestra a continuación.

Tabla 10. Modalidades de lectura

MODALIDAD	CATEGORÍAS	INDICADORES
LECTURA EN VOZ ALTA	Fluidez	Es capaz de leer frases completas, lee con ritmo y respeta los signos de puntuación.
	Precisión	Lee correctamente las palabras, cometiendo un bajo porcentaje de equivocaciones.
	Corrección	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.
	Entonación y dicción	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.
	Seguridad	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.
	Comprensión	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.
LECTURA EN SILENCIO	Interpretación	Es capaz de formarse una opinión, obtener la idea central, sacar conclusiones.
	Retención	Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.
	Organización	Logra establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, etc.

	Valoración	Logra captar el sentido de lo que refleja el autor, establecer relaciones causales, separar los hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso, etc.
--	------------	---

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2015a y Sánchez, 1994.

La elaboración del formato se basó en Barraza *et al.*, (2020). Dicho formato incluye una sección inicial para anotar los datos generales de la escuela, como son el nombre de esta, grado y grupo, nombre de la o él docente. En la siguiente sección se anotan los elementos curriculares como son el bloque, campo de formación, eje/ contenido/ámbito, el periodo en el que se trabajará, asignatura, práctica social del lenguaje/tema, así como el aprendizaje esperado, la transversalidad con otras asignaturas. La tercera sección la componen el nombre de la secuencia, los recursos didácticos, técnicas e instrumentos a utilizar, indicadores de evaluación según el tipo de aprendizaje y las actividades para la secuencia didáctica en sus tres momentos (apertura, desarrollo y cierre), al igual que los materiales requeridos, el número de la sesión y el tiempo establecido para realizar cada actividad.

Cabe mencionar que se hicieron algunas modificaciones al formato original ya que se incorporaron otros aspectos como el objetivo de la estrategia; además, se agregaron columnas para incluir las categorías a desarrollar en cada estrategia, así como sus respectivos indicadores de logro. De igual modo se incluyeron los aprendizajes esperados, así como del ámbito, campo de formación y práctica social del lenguaje a desarrollar. Esta información se extrajo del Modelo Educativo

Aprendizajes Clave para la Educación Integral de cuarto grado que es el que estuvo vigente para el ciclo escolar 2021-2022 (SEP, 2017c).

Para la elaboración de las estrategias se consultó el libro *Rehilete 4. Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora* de (Moreno, 2004), y el libro *Yoltocah: Estrategias didácticas multigrado* de (Rockwell & Rebolledo, 2016). Para el diseño se consideró trabajar con las modalidades de lectura en voz alta y en silencio. Cada estrategia se divide en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Esto se relaciona con lo que afirman algunas investigaciones que han demostrado que este tipo de estrategias son más efectivas si se realizan actividades de aprendizaje antes de la lectura, como la activación de conocimientos; durante la lectura, como realizar predicciones sobre el contenido del texto; y después de la lectura, a través de preguntas y retroalimentación del o la docente. Para la realización de las actividades de lectura que se plantean en las estrategias se retomaron textos narrativos y expositivos (Díaz Barriga & Hernández, 2002). A continuación, se describen las estrategias que se diseñaron para mejorar la comprensión lectora en el alumnado de cuarto grado de la primaria antes mencionada.

3.3.1 Estrategia 1: Mi trayecto para convertirme en una o un gran lector a través de los textos informativos

La siguiente estrategia pretende lograr que el alumnado se convierta en una lectora o en un lector competente, es decir, que sean capaces de comprender lo que leen y que se apropien de ello. También busca que las y los niños mejoren su lectura en la modalidad de lectura en silencio en sus cuatro categorías, desarrollando su

capacidad de interpretación y retención, logrando que puedan establecer secuencias de sucesos y que sean capaces de seguir instrucciones, captando el mensaje que da cada autor o autora dentro de las lecturas.

Tabla 11. Estrategia 1: Mi trayecto para convertirme en una o un gran lector a través de los textos informativos

1.- DATOS GENERALES					
Escuela:	Esteban Carranza Ramos		Grado y Grupo:	4°A	
Maestra:	Sonia Janeth Soriano Torres				
2.- ELEMENTOS CURRICULARES					
Bloque:	II	Campo de formación:	Lengua materna. Español	Eje/contenido/Ámbito	Estudio
Periodo:	Pendiente	Asignatura:	Español	Practica social del lenguaje/Tema	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos
Aprendizaje esperado:	Lee textos informativos breves y analiza su organización				
Transversalidad:	Ciencias Naturales y Tecnología Eje: Sistemas. Aprendizaje esperado: reconoce algunas causas y efectos de la contaminación del agua, aire y suelo.				
Nombre de la estrategia:	Mi trayecto para convertirme en un o una gran lectora a través de los textos informativos.	Objetivo:	lograr que el alumnado se convierta en una lectora o en un lector competente, es decir, que sean capaces de comprender lo que leen y que se apropien de ello.		Recurso didáctico: Lectura impresa, imágenes y fotografías.
Evaluación, técnicas e instrumentos a utilizar:	Esquemas, lecturas y lista de cotejo				
Modalidad de lectura:	Lectura en silencio				

Categorías e Indicadores			
Interpretación	Retención	Organización	Valoración
Es capaz de formarse una opinión, obtener la idea central, sacar conclusiones.	Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.	Logra establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, etc.	Logra captar el sentido de lo que refleja el autor, establecer relaciones causales, separar los hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso, etc.
3.- ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA		MATERIALES	SESIÓN/TIEMPO
INICIO	<p style="text-align: center;">Motivación y presentación de objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes de leer se presentará el nombre de la lectura y se invitará al alumnado a recuperar lo que ya conocen acerca del tema para que lo relacionen con lo que leerán. • Al leer les irán sugiriendo cómo leer los textos: en silencio o en voz alta, de manera individual o colectiva, o siguiendo la lectura de su maestra. • Después de leer les propondrán actividades para que desarrollen y pongan en práctica sus competencias lectoras.⁷ 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura impresa, imágenes y fotografías. 	<p>Sesión 1</p>
	Rescate de conocimientos previos:		

⁷ Tomado de Moreno, 2004.

	<p>Explicar o platicar que, cuando alguien sufre un accidente, es muy importante que reciba atención inmediata de una persona capacitada. Los primeros auxilios pueden salvar vidas. Se pueden mostrar algunas imágenes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comentar con el grupo qué tan importante es la labor de las personas que atienden a los heridos. • Mencionar la utilidad de las ambulancias y la función que desempeñan los paramédicos. • Decirles qué se debe hacer cuando una ambulancia se desplaza con urgencia por la localidad. 		
DESARROLLO	<p style="text-align: center;">Actividad instruccional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionar al alumnado sobre la explicación anterior. • Pedir su participación para que expresen sus ideas o lo que imaginaron al ver las fotografías e imágenes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura: Paramédico, héroe de la vida real, (Moreno, 2004, p. 9). • Productos de las alumnas y los alumnos(esquema), que consiste en darle respuesta a tres 	<p>Sesión 2 90 minutos</p>

<p>entrevista. Se les mencionarán sus características, la importancia de hacer una entrevista y para qué se realiza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente deberán trabajar con un compañero o una compañera y contestarán las siguientes preguntas: • ¿Qué quería saber el entrevistador? • ¿Qué dijo el entrevistado de su trabajo? • Explicar que, por lo general, el reporte de una entrevista consta de tres partes: la introducción, el cuerpo de la entrevista y el cierre y que estas partes se pueden identificar con facilidad en el texto. <p>A continuación, se les pedirá que lean otra vez el reporte de la entrevista anterior y que hagan lo que se solicita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rodear con rojo la parte que corresponde a la introducción y con azul, el cierre. • Pedir que anoten en el siguiente esquema sus observaciones acerca de la forma en que está organizado el texto del reporte, (véase Anexo F, p. 135). 	<p>preguntas, identificando la introducción, el cuerpo y cierre de la entrevista.</p>	
--	---	--

CIERRE	<p>Actividades para la socialización/retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se iniciará pidiéndole a cada alumna y alumno que muestre su esquema y que nos platique si tuvo alguna dificultad para identificar las partes de la entrevista. 		
	<p>Preguntas sobre el uso del aprendizaje en la vida diaria:</p> <p>¿Qué fue lo que aprendieron de la entrevista?</p> <p>¿Para qué les podría servir lo aprendido en su vida cotidiana?</p>		
	<p>Preguntas para la reflexión:</p> <p>¿Cómo te sentiste al realizar tu actividad?</p> <p>¿Cuál fue tu actitud durante la sesión?</p>		

Fuente: elaboración propia a partir de Barraza *et al.*, 2020, p.63

3.3.2 Estrategia 2: Juego de palabras: adivinanzas, refranes y trabalenguas

El objetivo de la siguiente estrategia es lograr que el alumnado comprenda y experimente el placer y gusto por escuchar, leer, narrar y escribir adivinanzas, refranes y trabalenguas que les permita disfrutar del lenguaje. También se busca que mejoren su aprendizaje a través de la enseñanza de nuevo vocabulario y la transmisión de tradiciones orales. Se trabajará

con las dos modalidades, en la lectura en voz alta se enfocará en las categorías de la fluidez, precisión, corrección, entonación y dicción, seguridad y comprensión; y en la lectura en silencio se trabajará la retención.

Tabla 12. Estrategia 2: Juego de palabras: adivinanzas, refranes y trabalenguas

1.- DATOS GENERALES					
Escuela:	Esteban Carranza Ramos			Grado y Grupo:	4°A
Maestra:	Sonia Janeth Soriano Torres				
2.- ELEMENTOS CURRICULARES					
Bloque:	II	Campo de formación:	Lengua materna. Español	Eje/contenido/Ámbito	Literatura
Periodo:	Pendiente	Asignatura:	Español	Practica social del lenguaje/Tema	Creaciones y juegos con el lenguaje poético
Aprendizaje esperado:	Practica y crea juegos del lenguaje (sopa de letras, basta, trabalenguas, adivinanzas, chistes).				
Transversalidad:					
Nombre de la estrategia:	Juego de palabras: adivinanzas, refranes y trabalenguas	Objetivo:	Lograr que comprendan y experimente placer y gusto por escuchar, leer, narrar y escribir adivinanzas, refranes y trabalenguas que les permita disfrutar del lenguaje.	Recurso didáctico:	
Evaluación, técnicas e instrumentos a utilizar:	Productos de alumnas y alumnos, anexos y lista de cotejo.				

Modalidad de lectura:	Lectura en voz alta y lectura en silencio					
Categorías e Indicadores						
Fluidez	Precisión	Corrección	Entonación y dicción	Seguridad	Comprensión	Retención
Es capaz de leer frases completas, lee con ritmo y respeta los signos de puntuación.	Lee correctamente las palabras, cometiendo un bajo porcentaje de equivocaciones.	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.	Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.
3.- ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA				MATERIALES	SESIÓN/TIEMPO	
INICIO	Motivación y presentación de objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Antes de leer se presentará el nombre de la actividad y se invitará al alumnado a recuperar lo que ya conocen acerca del tema para que lo relacionen con lo que leerán. • Al leer les irán sugiriendo cómo leer los textos: en silencio o en voz alta, de manera individual o colectiva, o siguiendo la lectura de su maestra. • Después de leer les propondrán actividades para que desarrollen y pongan en práctica sus competencias lectoras. 			Anexos con ejemplos.		Sesión 1
	Rescate de conocimientos previos:					

	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntar si saben o conocen alguna adivinanza, refrán o trabalenguas. • Pedir la participación de algunos alumnas y alumnos. • Explicar las características de cada concepto y mostrar algunos ejemplos. 		
	<p style="text-align: center;">Actividad instruccional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir que escriban las definiciones de cada concepto (adivinanza, trabalenguas y refrán), entregar el Anexo G, pág. 136, donde vienen tres ejemplos de cada concepto y pedir que lo peguen en su libreta para retomarlos en la siguiente sesión. 		
DESARROLLO	<p>Actividad en equipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar los equipos de acuerdo a sus gustos y preferencias para que se sientan cómodos y logren trabajar motivados. • Solicitar al alumnado que inventen y escriban una adivinanza para después socializarla con sus demás compañeros y compañeras. • Entregar el Anexo H y pedir que respondan individualmente las tres actividades donde deberán identificar los sustantivos que aparecen en el primer trabalenguas, colorear los personajes del 	Anexos impresos	Sesión 2

	<p>segundo trabalenguas y escribir hoy, ayer o mañana según corresponda (véase anexo H, p. 137).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir que ahora, vuelvan a leer los refranes del anexo 1 y que escriban con sus propias palabras lo que entienden del refrán uno, que coloreen la mona del refrán dos, y que escriban el refrán tres debajo de la imagen correspondiente⁸ (véase Anexo I, p. 138). 		
CIERRE	<p>Actividades para la socialización/retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se iniciará pidiéndole a cada alumna y alumno que nos lean la adivinanza que inventaron y preguntar si tuvieron alguna dificultad cuando la estuvieron redactando. • Pedir que ahora nos lean un trabalenguas y nos digan cómo se sienten al leer este tipo de textos. 		
	<p>Preguntas sobre el uso del aprendizaje en la vida diaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué fue lo que aprendieron de los refranes, adivinanzas y trabalenguas? • ¿Para qué les podría servir lo aprendido en su vida cotidiana? 		

⁸ Tomado de Moreno, 2014.

	<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentiste al leer tu adivinanza y trabalenguas? • ¿Crees que leer adivinanzas y trabalenguas te ayudará a leer mejor en voz alta? 		
--	---	--	--

Fuente: elaboración propia a partir de Barraza *et al.*, 2020, p.63.

3.3.3 Estrategia 3: Las historietas como apoyo para mejorar la comprensión lectora

La siguiente estrategia tiene el propósito de generar actividades en las que las y los alumnos puedan escribir y reconocer los diálogos entre diversos personajes que participan en la trama de una historieta. La elaboración de historietas es un medio que les permite centrarse en lo enunciado por cada hablante y su forma de expresarse. Al hacer sus historietas, las y los alumnos reflexionan sobre las características y significados que pueden tener las formas de hablar en diferentes situaciones. En esta estrategia se trabajará con la modalidad en voz alta, enfocándose en las categorías de la fluidez, corrección, entonación y dicción y comprensión en el alumnado.

Tabla 13. Estrategia 3: Las historietas como apoyo para mejorar la redacción

1.- DATOS GENERALES			
Escuela:	Esteban Carranza Ramos	Grupo:	4°A
Maestra:	Sonia Janeth Soriano Torres		
2.- ELEMENTOS CURRICULARES			

Bloque:	II	Campo de formación:	Lengua materna. Español	Eje/contenido/Ámbito	Literatura
Periodo:	Pendiente	Asignatura:	Español	Practica social del lenguaje/Tema	Escritura y recreación de narraciones
Aprendizaje esperado:	Escribe narraciones de la tradición oral y de su imaginación.				
Transversalidad:					
Nombre de la estrategia:	Las historietas como apoyo para mejorar la comprensión lectora.	Objetivo:	Lograr que el alumnado escriba diálogos, para comprender las historietas y mejoren su fluidez y retención	Recurso didáctico: computadora, imágenes, historietas.	
Evaluación, técnicas e instrumentos a utilizar:	Productos del alumnado, historietas y rúbrica de evaluación				
Modalidad de lectura:	Lectura en voz alta y en silencio.				
Categorías e Indicadores					
Fluidez	Corrección	Entonación y dicción	Comprensión	Retención	
Es capaz de leer frases completas, lee con ritmo y respeta los signos de puntuación.	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.	Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.	
3.- ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA			MATERIALES	SESIÓN/TIEMPO	

INICIO	<p>Motivación y presentación de objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes de leer se presentará el nombre de la actividad y se invitará al alumnado a recuperar lo que ya conocen acerca del tema para que lo relacionen con lo que leerán. • Al leer les irán sugiriendo cómo leer los textos: en silencio o en voz alta, de manera individual o colectiva, o siguiendo la lectura de su maestra. • Después de leer les propondrán actividades para que desarrollen y pongan en práctica sus competencias lectoras. 	<p>Computadora, imágenes e historietas.</p>	<p>Sesión 1</p>
	<p>Rescate de conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar al alumnado si han visto o leído alguna historieta. • Pedir la participación de algunos alumnas y alumnos. • Explicar las características de las historietas y mostrarles algunas. 		

	<p>Actividad instruccional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una presentación digital para mostrar ejemplos y las características de las historietas. • Pedir a las y los alumnos que escriban en sus cuadernos los ejemplos y definiciones. 		
DESARROLLO	<p>Actividad en equipos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer en voz alta al grupo parte de una historieta, dando la entonación adecuada entre cambio de personajes y mostrando las imágenes en cada cuadro. • Procurar que noten la conexión entre el globo y el personaje y se fijen en el cambio de turnos entre los que se dirigen la palabra. • Permitir que el alumnado observe la historieta para que vayan identificando a los personajes y la secuencia de los globos del diálogo. • Comentarles que algunos de ellas y ellos van a leer la historieta. • Pedir que antes la revisen y vean cuántos personajes 	Recortes, revistas, historietas.	Sesión 2

aparecen y decidan qué niña o niño se anima a leer lo de cada personaje. Si hay textos adicionales en los cuadros, los leerá su maestra.

- Darle tiempo al alumnado para que revisen textos en silencio para después pasar a leer en voz alta, tomando su turno de acuerdo al personaje que les toca, y orientándose hacia al personaje a quien se dirigen, según la historieta.
- Cuando las y los alumnos estén familiarizados con el formato de las historietas, la maestra les proporcionará varios cuadros de una historieta con los diálogos tapados, para que ellas y ellos se den a la tarea de elaborar sus propios diálogos de manera individual. Si algún alumna o alumno lo prefiere, puede dibujar sus propias viñetas y personajes de manera libre, ocupando los cuadros que quiera.⁹

⁹ Tomado de Rockwell & Rebolledo, 2016.

CIERRE	<p>Actividades para la socialización/retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedir a cada alumna y alumno que lean y dar un espacio para que den sus opiniones sobre las historietas de sus compañeras y compañeros. 		
	<p>Preguntas sobre el uso del aprendizaje en la vida diaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué fue lo que aprendieron de las historietas? • ¿Para qué te podría servir en tu vida cotidiana? 		
	<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te sentiste al leer, inventar y exponer tu historieta? • ¿Crees que el inventar historietas te ayude a mejorar tu comprensión lectora? 		

Fuente: elaboración propia a partir de Barraza *et al.*, 2020, p.63.

3.3.4 Estrategia 4. Escuchar con atención para mejorar mi comprensión lectora

Esta estrategia tiene como objetivo que el alumnado reflexione sobre las diferencias entre la experiencia de escuchar historias o anécdotas relatadas por alguien y el trabajo de registrar por escrito esos relatos orales. La actividad pretende llevar a las y los niños del sentir de la palabra dicha al sentir de la palabra escrita. Esta estrategia trabajará las dos modalidades, en la modalidad de voz alta se trabajará la fluidez y la comprensión, y la de lectura en silencio la retención y la organización.

Tabla 14. Estrategia 4. Escuchar con atención para comprender mejor

1.- DATOS GENERALES					
Escuela:	Esteban Carranza Ramos		Grupo:	4°A	
Maestra:	Sonia Janeth Soriano Torres				
2.- ELEMENTOS CURRICULARES					
Bloque:	II	Campo de formación:	Lengua materna. Español	Eje/contenido/Ámbito	Literatura
Periodo:	Pendiente	Asignatura:	Español	Practica social del lenguaje/Tema	Escritura y recreación de narraciones
Aprendizaje esperado:	Escribe narraciones de la tradición oral y de su imaginación.				
Transversalidad:					
Nombre de la estrategia:	Escuchar con atención para	Objetivo:	Lograr que el alumnado mantenga	Recurso didáctico: Hojas, lápices de colores,	

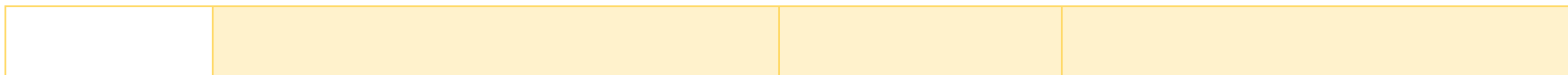
	mejorar mi comprensión lectora.		su atención y concentración en la lectura para que logre mejorar su comprensión y sea capaz de registrar por escrito esos relatos orales.	
Evaluación, técnicas e instrumentos a utilizar:	Cuadernillo y lista de cotejo			
Modalidad de lectura:	Lectura en silencio y en voz alta			
Categorías e Indicadores				
Retención	Organización	Fluidez	Comprensión	
Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.	Logra establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, etc.	Es capaz de leer frases completas, lee con ritmo y respeta los signos de puntuación.	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.	
3.- ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA		MATERIALES	SESIÓN/TIEMPO	
INICIO	Motivación y presentación de objetivos: <ul style="list-style-type: none"> La maestra busca e invita previamente a un abuelo o abuela, o personaje importante de la comunidad, a contarles y leerles alguna historia, leyenda o cuento tradicional. 		Sesión 1	

	<ul style="list-style-type: none"> • La persona que acepte la invitación proponen compartir con las alumnas y los alumnos alguna historia, cuento o leyenda. • Se programa el día del encuentro, el invitado o invitada llega a la clase, se presenta, y lee al alumnado la historia, cuento o leyenda que lleve preparada, pide participación de algunos niñas y niños para que le ayuden a leer. • Los niñas y niños le hacen preguntas según sus inquietudes o dudas. Después de escuchar, cada uno se despide de él o ella y agradece su participación¹⁰. 		
	<p>Rescate de conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo a la historia o cuento o leyenda leída, pedir la participación del alumnado con algunas preguntas: • ¿Qué te pareció la historia? • ¿Conocías algo sobre lo que te acaban de leer? • ¿Te gustó la lectura? 		
	<p>Actividad instruccional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compartir entre todos lo que les pareció la lectura, lo que les agradó o disgustó. 		

¹⁰Tomado de Rockwell & Rebolledo, 2016.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comentar si conocían la historia o nunca la habían escuchado. • La maestra invita a las y los alumnos a reflexionar sobre la lectura que escucharon y sobre cómo fue el relato del invitado. • Pedir que imaginen cómo serían los lugares y las personas que mencionó él o la invitada. 		
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra busca a través de preguntas que el alumnado recuerde qué contó primero, qué contó después y qué pasó al final. • Ahora les compartirá la misma historia, cuento o leyenda que les narraron para volver a leerla en conjunto, la maestra irá señalando los turnos para leer y todas y todos deberemos seguir la lectura en silencio. • En seguida, repartirá varias hojas tamaño carta dobladas a cada alumna y alumno para que hagan un cuadernillo sobre el cuento o leyenda que escucharon y leyeron. • En la primera página diseñan una portada y ponen sus nombres y el nombre del invitado. • En la segunda ilustran lo que leyó al inicio, en la tercera lo que siguió y en la última hoja el final. 	<p>Hojas, colores, goma</p>	<p>Sesión 2</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Pueden agregar escritura a su manera y según su avance, la maestra les pone la fecha o les va revisando cada uno de sus productos en caso de extenderse la actividad. 		
CIERRE	<p>Actividades para la socialización/retroalimentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al terminar de escribir, las y los alumnos narran y comparten su texto con el grupo. Sus compañeras y compañeros los escuchan y les hacen preguntas sobre el relato narrado. • Pedir que nos compartan cómo se sintieron al exponer su texto. 		
	<p>Preguntas sobre el uso del aprendizaje en la vida diaria:</p> <p>¿Consideras importante la lectura de las leyendas, así como de los cuentos tradicionales de tu comunidad?</p> <p>¿Qué fue lo que aprendiste de esta actividad?</p>		
	<p>Preguntas para la reflexión:</p> <p>¿Crees que la lectura compartida te ayude a mejorar como lectora o lector?</p>		



Fuente: elaboración propia a partir de Barraza *et al.*, 2020, p.63.

3.3.5 Estrategia 5: El baúl de los cuentos creados y compartidos

Esta estrategia tiene el propósito de invitar a las y los alumnos a leer, escuchar, escribir y compartir cuentos durante todo el ciclo escolar. Las alumnas y alumnos crean sus propios cuentos a partir de ilustraciones, personajes y escenarios presentes en los textos que han leído. Este trabajo apoya el paulatino desarrollo del gusto por la lectura y la escritura. También se pretende lograr que sean capaces de describir los personajes de un cuento, que tomen en cuenta sus características sociales (jerarquía, oficio, pertenencia a una familia o un grupo, etcétera), sus intenciones y forma de ser (bueno, malo, agresivo, tierno, etcétera) para explicar o anticipar sus acciones. Durante esta estrategia se trabajarán las dos modalidades de lectura, en la de lectura en voz alta se evaluarán los indicadores de fluidez y precisión, mientras que en la lectura en silencio se evaluará la retención y la organización.

Tabla 15. Estrategia 5. El baúl de los cuentos creados y compartidos

1.- DATOS GENERALES					
Escuela:	Esteban Carranza Ramos		Grupo:	4°A	
Maestra:	Sonia Janeth Soriano Torres				
2.- ELEMENTOS CURRICULARES					
Bloque:	II	Campo de formación:	Lengua materna. Español	Eje/contenido/Ámbito	Literatura
Periodo:	Pendiente	Asignatura:	Español	Practica social del lenguaje/Tema	Lectura de narraciones de diversos subgéneros
Aprendizaje esperado:	Describe los personajes de un cuento, tiene en cuenta sus características sociales (jerarquía, oficio, pertenencia a una familia o un grupo, etcétera), sus intenciones y forma de ser (bueno, malo, agresivo, tierno, etcétera) para explicar o anticipar sus acciones				
Transversalidad:					
Nombre de la estrategia:	El baúl de los cuentos creados y compartidos.	Objetivo :	Lograr que el alumnado mejore sus habilidades de lectura, escritura y comprensión.	Recurso didáctico: cuentos disponibles en la biblioteca.	
Evaluación, técnicas e instrumentos a utilizar:	Cuadernillos de cuentos y lista de cotejo				
Modalidad de lectura:	Lectura en voz alta y lectura en silencio				
Categorías e Indicadores					
Fluidez	Precisión	Retención	Organización		
Es capaz de leer frases completas, lee con ritmo y respeta los signos de puntuación.	Lee correctamente las palabras, cometiendo un bajo	Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a	Logra establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, etc.		

	porcentaje de equivocaciones.	de preguntas específicas, detalles aislados, etc.	
3.- ACTIVIDADES PARA LA ESTRATEGIA	MATERIALES	SESIÓN/TIEMPO	
INICIO	<p>Motivación y presentación de objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La maestra propiciará un ambiente agradable y cómodo para que las y los alumnos disfruten de la lectura. • Revisará y leerá los cuentos disponibles para familiarizarse con ellos y escoger los que sean pertinentes para su grupo. • Podrá establecer un día a la semana para iniciar la sesión narrando un cuento, en la tradición de cuentacuentos, a todo su grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos disponibles en la biblioteca escolar del salón. 	Sesión 1
	<p>Rescate de conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar al alumnado si han escuchado a alguien contar y al mismo tiempo actuar un cuento. • Cuestionarlos sobre si saben lo que significa un cuentacuentos. • Decirles que junto con su maestra participarán en la lectura de un cuentacuentos. 		
	Actividad instruccional:		

	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir al alumnado que, de los cuentos que seleccionó su maestra elijan dos para trabajar con ellos en conjunto mediante la actividad de cuentacuentos. 		
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • La maestra después de haber seleccionado varios cuentos que tengan poco texto para leer al grupo, primero mostrará los elementos presentes en la portada: título, autor e ilustrador. • Narrará el cuento en la tradición del cuentacuentos: interpretará con la voz, los gestos y el cuerpo lo dicho por cada personaje, leerá de manera pausada para dejar tiempo a que las y los niños imaginen lo que sigue, describirá y narrará lo que se muestre en las ilustraciones acercándose a las y los niños, si es necesario. • Al leer el texto, señalará dónde está leyendo. • Invitará al alumnado a participar con preguntas o produciendo los sonidos que se presentan en los contextos de lo narrado. • Al terminar el cuento, la maestra pedirá a las y los alumnos que 	Fotocopias de las imágenes del cuento seleccionado, colores, resistol, etc.	Sesión 2

	<p>recuerden y comenten qué pasó primero, qué pasó después y qué pasó al final y que describan los lugares donde se desarrolló la historia y les pregunta quiénes participaron en el cuento y sus personajes.</p> <ul style="list-style-type: none">• Después organizará equipos y les repartirá varias fotocopias que muestran las ilustraciones que mostró durante la narración del cuento.• Las y los alumnos seleccionan tres y las ordenan sobre sus mesas en la secuencia que consideren lleva la historia del cuento que escucharon.• Una vez ordenadas las ilustraciones, las y los alumnos formarán un cuadernillo.• La maestra les dará una hoja blanca como portada y les indica cómo escribir en ella sus nombres como autores. La segunda hoja será la fotocopia de la ilustración de lo que pasó primero, en la tercera lo que pasó después y en la última página lo que pasó al final. Para después pegar o engrapar las cuatro hojas.		
--	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Las y los alumnos las colorearán y decorarán a su gusto y escribirán un breve texto a su manera en cada hoja. • Al terminar de crear sus cuentos, las alumnas y alumnos los mostrarán y narrarán por turnos, en varias sesiones, a sus compañeras y compañeros de grupo. • Sus trabajos se guardarán con fecha en carpetas individuales, para conocer sus avances al final del ciclo escolar. 		
CIERRE	<p>Actividades para la socialización/retroalimentación: ¿Qué aprendiste con esta estrategia? ¿Te gustó compartir y narrar tu cuento?</p>		
	<p>Preguntas sobre el uso del aprendizaje en la vida diaria: ¿Te gustaría leerle y compartir tus trabajos a tus familiares y comunidad? ¿Te gustaría seguir leyendo en colectivo con la intención de seguir mejorando?</p>		

	Preguntas para la reflexión: ¿Crees que sea importante y de ayuda el que te narren historias? ¿Te gustaría seguir haciendo este tipo de actividades?		
--	---	--	--

Fuente: elaboración propia a partir de Barraza *et al.*, 2020, p.63.

Para la evaluación de las actividades propuestas en las estrategias anteriores se usarán listas de cotejo como la siguiente, donde se puede detectar si el alumnado logró llegar al objetivo planteado, detectar qué no fue funcional para poder hacer las modificaciones adecuadas y lograr los aprendizajes esperados.

Tabla 16. Lista de cotejo

Estrategia 1: Mi trayecto para convertirme en una o un gran lector a través de los textos informativos.	Al leer un texto localiza los datos que necesita.	Resume información para ordenarla en esquemas	Expone frente al grupo la información que investigó.	Identifica el orden de la información en un texto y es capaz de ordenarla en inicio, desarrollo y cierre.	Reconoce las características y la función de los textos informativos	Elabora preguntas para obtener información relevante.
Nombre del alumno:						
1.-						
2.-						
3.-						
4.-						
5.-						
6.-						
7.-						

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2017c, pp. 175-208¹¹.

¹¹ Las listas de cotejo de las demás estrategias se podrán observar en los anexos.

3.4 Evaluación de la propuesta

Al realizar una propuesta de intervención, es necesario contar con instrumentos que ayuden a evaluar dicha propuesta a fin de asegurar que, al implementarla, se obtengan resultados positivos. En este sentido, un instrumento de evaluación se define como *“un recurso de apoyo en la labor educativa que permite dar seguimiento, control y regulación de los conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla cada estudiante durante la aplicación de una estrategia o técnica de evaluación”* (Universidad Estatal a Distancia (UNED), 2016, p. 9).

Para realizar la evaluación de las estrategias didácticas se decidió realizar listas de cotejo, la cual consiste en *“un instrumento de evaluación que contiene una lista de criterios o desempeños de evaluación, previamente establecidos, en la cual únicamente se califica la presencia o ausencia de estos mediante una escala dicotómica, por ejemplo: sí-no, 1-0”* (UNED, 2016, p. 11).

Puede decirse que las listas de cotejo permiten que el alumnado y profesorado reflexionen sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por un lado, las y los alumnos pueden ser conscientes de sus debilidades y fortalezas; por otro, las y los docentes pueden valorar el éxito o fracaso de sus estrategias didácticas con el fin de aportar siempre recursos eficaces para mejorar la calidad de la enseñanza (Rodríguez & Gil, 2011).

Cabe decir que se buscó hacer una evaluación objetiva de los componentes de cada una de las estrategias de manera que, quien lea este documento, pueda valorar su eficacia y viabilidad, así como prever los resultados de la implementación de la propuesta. Para la elección del formato de la lista de cotejo se tomó como modelo el de rúbrica didáctica de Martínez & Zamora (2020), donde los criterios que

se evalúan son los siguientes: objetivo específico de las estrategias, los recursos y herramientas que se utilizaron, así como el desarrollo que se llevó a cabo en las estrategias, las evidencias de aprendizaje que se obtuvieron, la distribución del tiempo, organización y forma de trabajo, y la forma de evaluación.

Tabla 17. Lista de cotejo para la evaluación de las estrategias

Categoría	Indicadores	Estrategias				
		1	2	3	4	5
Objetivo específico de la actividad	Todos los objetivos son enunciados de forma clara como un aprendizaje esperado, relacionado con el contenido académico enunciado en la unidad temática.	sí	sí	sí	sí	sí
Recursos y herramientas	Se indican y explican todas las herramientas que las alumnas y los alumnos utilizarán en el desarrollo de las actividades para aprender un contenido académico.	sí	sí	sí	sí	sí
Desarrollo de las actividades	El desarrollo de cada una de las actividades están centradas en alcanzar el objetivo académico y la selección de las estrategias permite lograr los objetivos de aprendizaje.	sí	sí	sí	sí	sí
Evidencias de aprendizaje	El producto a entregar está vinculado con los objetivos de aprendizaje y con el contenido académico.	sí	sí	sí	sí	sí
Distribución de tiempo	Se señala el número de sesiones que se contemplan para implementar cada estrategia, y las actividades a realizar se distribuyen de acuerdo con el tiempo que se tiene para cada sesión.	sí	sí	sí	sí	sí
Organización y forma de trabajo	Se menciona la organización y forma de trabajo de los alumnos para la realización de las actividades (individual, parejas, equipo).	sí	sí	sí	sí	sí

Formas de evaluación	Se indica en la estrategia los instrumentos que se consideran para evaluar los productos de aprendizaje entregados por los estudiantes.	sí	sí	sí	sí	sí
----------------------	---	----	----	----	----	----

Fuente: elaboración propia a partir de Martínez & Zamora, 2020.

Por otra parte, también se consideró importante verificar que las categorías de las dos modalidades de lectura que se contemplan, se aborden en la totalidad de las estrategias, de modo que cumplan con el objetivo general de propiciar una mejora en la comprensión lectora. Como se puede apreciar en las Tablas 16 y 17, sí se cumple con esta condición, por lo que se puede decir que las estrategias planteadas, una vez que se implementen, pueden contribuir a que el alumnado sea capaz de leer mejor y comprender en mayor medida lo que lee.

Tabla 18. Modalidad de la lectura en voz alta

Modalidad de la lectura en voz alta		
Componentes	Indicadores	Secuencias
Fluidez	Es capaz de leer frases completas, lee con ritmo y respeta los signos de puntuación.	2, 3, 4 y 5
Precisión	Lee correctamente las palabras, cometiendo un bajo porcentaje de equivocaciones.	2 y 5
Corrección	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de equivocarse.	2 y 3
Entonación y dicción	Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas con tal de no equivocarse.	2 y 3

Seguridad	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.	2
Comprensión	Es capaz de mostrar disposición y seguridad al leer y de disfrutar la lectura.	2, 3 y 4

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2015a.

Tabla 19. Modalidad de la lectura en silencio.

Modalidad de la lectura en silencio		
Componentes	Indicadores	Secuencias
Interpretación	Es capaz de formarse una opinión, obtener la idea central, sacar conclusiones.	1
Retención	Es capaz de retener conceptos fundamentales, datos para responder a preguntas específicas, detalles aislados, etc.	1,2, 3, 4 y 5
Organización	Logra establecer secuencias, seguir instrucciones, resumir y generalizar, etc.	1,4 y 5
Valoración	Logra captar el sentido de lo que refleja el autor, establecer relaciones causales, separar los hechos de las opiniones, diferenciar lo verdadero de lo falso, etc.	1

Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez, 1994.

Como se observa en las Tabla 15, 16 y 17, las estrategias planteadas cumplen con los requisitos fundamentales para asegurar que, una vez que sean implementadas, se puedan observar resultados positivos en el alumnado de cuarto grado de la Escuela Primaria Migrante “Esteban Carranza Ramos”, de modo que ellas y ellos

mejoren sus habilidades para comprender textos adecuados a su edad y al grado que cursan.

Con esto se espera también que se involucren de manera más activa en prácticas de lectura con fines de aprendizaje, pero también, con fines recreativos, favoreciendo que surja la motivación para continuar leyendo no solo en la escuela, sino también en sus tiempos libres. Este último punto es importante, ya que hay que recordar que, para que una persona se convierta en una o un lector competente, es necesario que adquiera el hábito lector, practicando la lectura de manera cotidiana. Después de haber evaluado las estrategias con estos instrumentos, se pudo comprobar que su implementación puede contribuir a que el alumnado desarrolle la comprensión lectora dentro y fuera del contexto escolar.

CONCLUSIONES

La educación en escuelas migrantes multigrado sigue mostrando desventaja sobre las escuelas regulares y de organización completa. Pese a que este tipo de instituciones sigue estando en los objetivos principales de las autoridades educativas, poco es el apoyo que se ha reflejado en ellas, pues sigue existiendo un bajo rendimiento académico, deserción y ausencia de recursos.

La falta de comprensión lectora en el alumnado de la Primaria Migrante “Esteban Carranza Ramos” de Calera de Víctor Rosales, Zacatecas es un problema que afecta a la mayoría de las y los niños inscritos en esta institución. Al inicio del actual ciclo escolar, el alumnado no era capaz de comprender indicaciones verbales ni escritas, su lectura presentaba muchas deficiencias en sus dos modalidades. Esta valoración inicial llevó a establecer como objetivo general de la investigación diseñar una propuesta de intervención conformada por estrategias didácticas que ayuden a mejorar la comprensión lectora en el alumnado de cuarto grado de la escuela antes mencionada.

Con respecto a los objetivos planteados al inicio del trabajo de investigación, se puede decir que, sí se cumplieron; cada capítulo trabajado muestra de qué manera se fueron logrando. El primero de ellos corresponde al capítulo I donde se puede decir que sí se llevó a cabo, se describió el estado de la comprensión lectora en el contexto educativo mexicano, incluyendo un análisis de los resultados de las evaluaciones que se aplican en el nivel primaria y una revisión de los contenidos curriculares de la materia de español en cuarto grado de primaria, se puede decir que a pesar de que existen estos mecanismos de evaluación y su finalidad es

mejorar la comprensión, no hay un avance significativo, por lo que se requiere poner en práctica nuevas estrategias que puedan trabajarse desde el aula, ya que es ahí donde se identifican las áreas de oportunidad, tanto del profesorado como de las y los alumnos.

En el segundo capítulo se revisaron los elementos teóricos que definen a la lectura como proceso cognitivo que ayudan a caracterizar el proceso de adquisición de la lectura y los niveles de la comprensión lectora, para seleccionar las estrategias didácticas más adecuadas. Fue aquí donde se observó que si una niña o un niño no ha podido decodificar adecuadamente tampoco podrá comprender el texto, en otras palabras, que decodificar permite comprender. El desarrollar la comprensión oral desde pequeños podría ser la clave para desarrollar la comprensión lectora.

El último objetivo fue diseñar estrategias didácticas con base en el diagnóstico del contexto social y cultural del alumnado y de su nivel de comprensión lectora; asimismo, evaluar la viabilidad y eficacia de la propuesta de intervención. Con base en lo anterior, se puede decir que la implementación de esta propuesta puede empezar a reflejar cambios significativos en este tipo de contextos, sin embargo, es necesario resaltar que para ello se requiere el compromiso tanto de madres, padres de familia, docentes, autoridades educativas y el mismo alumnado; Respetando el tiempo establecido en cada una de las estrategias, siendo pacientes y sobre todo muy constantes.

Respecto a la hipótesis de este trabajo puede decirse que se comprobó, ya que mediante a la evaluación de las estrategias didácticas que se diseñaron, se puede inferir que, al implementarse la intervención con el alumnado del cuarto grado

de esta primaria, se pueden obtener buenos resultados en cuanto a la mejora de la comprensión lectora.

En lo que respecta a la metodología empleada en este trabajo de investigación, se considera que sí fue la adecuada pues por medio de un estudio de caso, se pudo elaborar la propuesta con base en la aplicación de un diagnóstico que permitió describir la forma en la que lee el alumnado, tanto en voz alta como en silencio. La propuesta se evaluó mediante una rúbrica tomando en cuenta el objetivo específico, los recursos y herramientas, el desarrollo de las actividades, así como las evidencias de aprendizajes, la distribución del tiempo, su organización y forma de trabajo y la forma de evaluación. Después de haber evaluado las estrategias con estos instrumentos, se pudo comprobar que su implementación tiene el potencial de contribuir a que el alumnado desarrolle la comprensión lectora dentro y fuera del contexto escolar.

En relación al papel de madres, padres de familia y tutores, se debe reconocer que son agentes fundamentales en el apoyo de la educación de las y los niños que en conjunto trabajarán y desarrollarán un ambiente escolar. La enseñanza de la lectura no es exclusiva del maestro y de la maestra, si no de muchos factores que interfieren en su desempeño y en su nivel de comprensión lectora, por ello, es importante aplicar estrategias que ayuden a mejorar la lectura en las y los alumnos.

Dado que la comprensión lectora es una de las principales capacidades a desarrollar en la escuela, es importante detectar las problemáticas que impiden que su desarrollo, para trabajar en las deficiencias que existan, en las habilidades lectoras del alumnado, y actuar diseñando y poniendo en práctica estrategias que ayuden a erradicar el problema.

A pesar de que existe una diversidad de estrategias que ayudan a mejorar la comprensión de la lectura, también es real que en algunas ocasiones la falta de atención o la poca motivación en el estudiantado provoca que no se logre el aprendizaje, es por ello la importancia de presentar estrategias didácticas llamativas, que los y las inciten a desarrollar la imaginación y creatividad de la misma, y así incitarlos a querer saber más cada día.

Cabe mencionar que el contexto en el que se realizó la investigación, las desigualdades, la falta de apoyos y la migración tan constante de las y los alumnos que acuden a este tipo de escuelas siempre será una limitación para que sigan creciendo intelectualmente y adquiriendo nuevos conocimientos a lo largo de su vida escolar. La aplicación de las estrategias didácticas que se mostraron anteriormente es algo que quedó pendiente debido a las medidas de distanciamiento social que se implementaron por la pandemia de COVID-19, pero, sin duda, es una propuesta que representa el esfuerzo por lograr un cambio en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que habitualmente se llevan a cabo en esos contextos escolares vulnerables.

Para contribuir a erradicar este tipo de problemáticas, es importante que las autoridades educativas comiencen por desempeñar una función más dinámica y eficiente en beneficio de las escuelas migrantes y el alumnado que asiste a ellas. Se sugiere que para que pueda existir un cambio significativo en este tipo de escuelas, las y los maestros que llegan de paso, estén como mínimo un lapso de dos ciclos escolares continuos para poder observar si las estrategias aplicadas impactan en el mejoramiento de la comprensión lectora y en los problemas antes

mencionados como son la deserción escolar, el mejoramiento académico y la creación de hábitos de lectura tanto en casa como en la escuela.

Por otro lado, se pretende que también las autoridades educativas cumplan con sus objetivos y busquen la manera de conseguir un espacio propio para que de esta manera programas alternos puedan colaborar en la construcción de un edificio adecuado que cuente con las instalaciones básicas que merecen tener las niñas y niños que asisten a escuelas migrantes.

Sin duda alguna, el contexto en el que habitan las niñas y niños jornaleros migrantes es adverso e implica grandes obstáculos para seguir estudiando, así como limitaciones importantes que afectan su desempeño académico, sin embargo, se considera que la intervención educativa con esta población es un método adecuado para superar, al menos, algunas de las adversidades que enfrentan y propiciar que logren un mejor aprendizaje en su paso por la escuela primaria.

REFERENCIAS

- Aliaga, L. (2012). *Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de los alumnos del segundo grado de una institución educativa de Ventanilla*. (Tesis de Maestría). Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado el 12 de septiembre de 2020, de https://studylib.es/doc/2039418/2012_aliaga_comprensi%C3%B3n-lectora-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-e...
- Aparicio, K. (2015). *Importancia que tiene la comprensión lectora en el primer grado de educación primaria*. (Tesis de Licenciatura). Villahermosa: Universidad Autónoma de México. Recuperado el 13 de septiembre de 2020, de <http://132.248.9.195/ptd2015/noviembre/0738336/Index.html>
- Barajas, D. (2019). *Lectura, el mayor reto para la educación en México, revela PISA 2018*. Milenio Diario. Recuperado el 26 de enero de 2021, de <https://www.milenio.com/politica/prueba-pisa-2018-mexico-dificultades>.
- Barraza, A., Valles, A., Piñón, G., Soto, P., Segovia, V., Bustillos, S., Heredia, L., Torrecillas, N., Uribe, G., García, I., Castañeda, A., Martínez, H., Vallejo, J., Ortiz, E., Reyes, M., Ortega, S. & Valenzuela, S., (2020). *Modelos de secuencias didácticas*. México: Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado el 1 de marzo de 2022 de, <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Secuencias.pdf>
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento educativo*. Vol. 27, pp. 49-68. Recuperado el 20 de julio de 2021, de <https://cursa.ihmc.us/rid=1NVZD0P74-RX8QJJ-29WM/Los%20procesos%20cognitivos%20en%20el%20aprendizaje%20de%20la%20lectura%20inicial.pdf>
- Caracas, B. & Ornelas, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México. *Perfiles educativos*, Vol. 41, Núm. 164, pp. 9-16. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>.
- Castillero, O. (2010). Procesos cognitivos: ¿Qué son exactamente y por qué importan en psicología? *Comunidad Informativa sobre los Problemas del Desarrollo y Aprendizaje*. Recuperado el 28 de agosto de 2021 de, <http://www.ceril.cl/index.php/articulos?id=423>
- Cavazos, L. (2018). *Adónde va el fomento a la lectura en México y zonas marginadas*. Milenio Diario. Recuperado el 16 de febrero de 2021, de

[https://www.milenio.com/cultura/a-donde-va-el-fomento-a-la-lectura-en-mexico-y-zonas-marginadas.](https://www.milenio.com/cultura/a-donde-va-el-fomento-a-la-lectura-en-mexico-y-zonas-marginadas)

Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill. Recuperado el 30 de marzo de 2022, de http://online.aliat.edu.mx/adistancia/eval_prog/s6/lecturas/T4S6_DIAZ_BAR_RIGA.pdf

Díaz Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 27 de febrero de 2022 de: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Díaz, C. (2017). *Manual de Estrategias Didácticas: Orientaciones para su selección*. Chile: Ediciones INACAC. Recuperado el 15 de agosto de 2022, de <https://www.inacap.cl/web/2018/documentos/Manual-de-Estrategias.pdf>

Dubois, M. (2015). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado el 16 de agosto de <https://es.scribd.com/home>

Dris, M. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Innovación y experiencias educativas*. Núm. 38, pp. 3-10. Recuperado el 22 de agosto de 2021, de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_38/MARIEM_DRIS_2.pdf

García, A. (2018). *¿Cuántos libros se leen en México al año?* El Economista. Recuperado el 15 de febrero de 2021 de <https://www.economista.com.mx/arteseideas/Cuantos-libros-se-leen-en-Mexico-al-ano-20181026-0075.html>.

García, M. (2010). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la lectura en segundo grado de primaria*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado el 3 de mayo de 2022.

Garduño, V. (2019a). La importancia de la comprensión lectora. *RED INEE*. Recuperado el 4 de febrero de 2021 de <https://historico.mejoredu.gob.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora>.

- Garduño, V. (2019b). La importancia del apoyo familiar en el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes. *RED INEE*. Recuperado el 12 de septiembre de 2021 de <https://historico.mejoredu.gob.mx/la-importancia-del-apoyo-familiar-en-el-aprendizaje-de-las-ninas-ninos-y-adolescentes/>
- González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Editorial Síntesis, Recuperado el 17 de agosto de 2022, de <https://es.scribd.com/document/393819815/Estrategias-de-compension-lectora-Antonio-Gonzalez-Fernandez-pdf#logout>
- González, B. (2020). *El cerebro que lee: lectura y desarrollo cognitivo*. Neuro class. Recuperado el 13 de agosto 2021, de <https://neuro-class.com/el-cerebro-que-lee-lectura-y-desarrollo-cognitivo/>
- Guerrero, J. (i). ¿Cómo mejorar la comprensión lectora? Cinco estrategias para lograrlo. Recuperado el 11 de septiembre de 2021, de <https://docentesaldia.com/2019/02/15/como-mejorar-la-compension-lectora-cinco-estrategias-para-lograrlo/>
- Gutiérrez, R. (2016). Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria. *Revista de Psicodidáctica*, Vol. 21, Núm. 2, pp. 303-320. Recuperado el 31 de agosto de 2021, de <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/48351/15017-58234-2-PB.pdf?sequence=1>
- Hernández, L. (2018) *Manual de comprensión lectora para niños de 2o año de primaria* (Tesis de Licenciatura). Orizaba: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperada el 18 de septiembre de 2020, de <http://132.248.9.195/ptd2018/marzo/0771764/Index.html>
- Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niñas y niños de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Núm. 51, pp. 23-45. Recuperado el 23 de septiembre de 2020 de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Instituto Nacional de Evaluación (INEE), (2016a). *Breve Recorrido por la Evaluación de la Educación Básica en México. Los Temas de la Evaluación*. Vol. 17, pp. 12. Recuperado el 12 de febrero de 2021, de <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/>.
- Instituto Nacional de Evaluación (INEE), (2016b). *Planea: una nueva generación de pruebas. ¿Qué evalúan las pruebas? Lenguaje y comunicación*. México:

INEE <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/P2A321.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación (INEE), (2016c). *Planea: una nueva generación de pruebas. ¿Qué es Planea?* Ciudad de México. <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/01/P2A321.pdf>

Lamoggia, C. (2020). Cómo ayudar a tus alumnos a mejorar su comprensión lectora. *Sala de maestros*. Recuperado el 13 de septiembre de 2021, de <https://activistasnte.mx/articulos/como-ayudar-a-tus-alumnos-a-mejorar-su-comprension-lectora>

Martínez, F. (2015). *Las pruebas ENLACE Y EXCALE Un estudio de validación*. Aguascalientes. México: INEE. Recuperado el 3 de febrero de 2022, de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C148.pdf>.

Martínez, M. & Zamora, L. (2020). Rúbrica para evaluar aspectos de TIC, didácticos, disciplinarios y de apropiación tecnológica en una secuencia didáctica. PAPIME PE310119 DGAPA-UNAM. Recuperado el 22 de marzo de 2022, <https://educatic.unam.mx/publicaciones/>

Méndez, M. (2020). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora. Caso: Cuarto grado, Primaria “María R. Murillo”, Zacatecas (2018-2019)*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.

Miranda, F., Islas, J., & Fuentes, A. (2017). El sistema nacional de evaluación en México: un análisis en perspectiva comparada. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Vol. 14, pp. 2-4. Recuperado el 3 de febrero de 2022, de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2095>.

Monroy, J. & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Vol. 6, Núm. 16, pp. 2-4. Recuperado el 28 de marzo de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008

Montenegro, I. (2017). Procesos de adquisición de la escritura. *La inteligencia emocional*. Recuperado el 10 de septiembre de 2021, de <https://idoc.pub/queue/procesos-de-adquisicion-de-la-lectura-y-escritura-k5466kw2j748>

Moreno, A. (2004). *Rehilete 4, actividades para el desarrollo de la comprensión lectora*. Ciudad de México. Santillana. Recuperado el 22 de febrero de 2022.

- Moreno, T. (2019). Después de 17 años desaparece el INEE. *El Universal*. Recuperado el 5 de marzo de 2021 de: <https://www.eluniversal.com.mx/.../despues-de-17-anos-desaparece-el-inee>.
- Novello, J., Salinas, B., Baronzini, A., de la Linde, C., Piantanida, G. & Fernández, G. (2010). *Pautas pedagógicas para elaborar Evaluaciones Diagnósticas. Actividades sugeridas y orientaciones para trabajar con sus resultados*. Argentina: Ministerio de Educación. Recuperado el 18 de febrero de 2022, de repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109701.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Desigualdades socioeconómicas y aprendizaje. Recuperado el 20 de febrero 2023 de <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/mejorar-el-aprendizaje/desigualdades-socioeconomicas-y-aprendizaje>
- Ortega, C. (2015). *El juego didáctico como estrategia en la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de primaria*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Paredes, E. (2016). *Convivencia escolar y su relación con el aprendizaje*. Escuela libre de acoso. Recuperado el 21 de febrero de 2023, de <https://www.gob.mx/escuelalibredeacoso/articulos/convivencia-escolar-y-su-relacion-con-el-aprendizaje>
- Pérez, V. & La Cruz, A. (2014). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria*. *Revista del Instituto de Estudios en Educación*, Núm. 21, pp. 1-16. Recuperado el 10 de septiembre de 2021, de <https://www.bing.com/search?q=p%C3%A9rez+%26+cruz+2014+estrategia+s+did%C3%A1cticas&cvid=b04d5fe73ed9476ca48b87d8465860b3&aqs=edqe.2.69i59i450l8...8.24794178j0j1&FORM=ANNTA1&PC=U531>
- Pérez, M. (2005). *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. *Revista de Educación*, Núm. extraordinario, pp. 121-135. Recuperado el 31 de octubre de 2022, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/68785>
- Plan Nacional para las Evaluaciones de los Aprendizajes (PLANEA), (2015). *Planea: una nueva generación de pruebas. ¿Qué evalúa?* Recuperado el 22 de febrero de 2022, de http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PlaneaFasciculo_3.pdf
- Ramírez, L. (2017). La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros. Recuperado el 12 de febrero de 2021, de <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>

- Rodríguez, J. & Gil, J. (2011). Las autoevaluaciones y las rúbricas como instrumentos reguladores del aprendizaje. En Grupo de Investigación Evalfor (Ed.). *Experiencias innovadoras en el aprendizaje a través de la evaluación*, (pp. 131-145). España: Bubok Publishing. Recuperado el 30 de octubre de 2022, de <http://hdl.handle.net/11441/69008>
- Rodríguez, C., Islas, J., & Patiño, P. (2019). Rendimiento académico de alumnos que asisten a escuelas para migrantes en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XLIX, Núm. 2, pp. 59-86. Recuperado el 20 de febrero de 2022. DOI: 10.48102/rlee.2019.49.2.18.
- Rojas, R. (2002). *La falta de equidad en la educación primaria de la población infantil jornalera migrante (PIJM): Ponencia presentada en Foro invisibilidad y conciencia: Migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México*. Ciudad de México 26 y 27 de septiembre de 2002. Recuperado el 20 de febrero de 2022, de <https://programainfancia.uam.mx/pdf/eventos/invisibilidad/querrero.pdf>
- Rockwell, E. & Rebolledo, V. (2016). Yoltocah: *Estrategias didácticas multigrado*. Ciudad de México. Recuperado el 23 de febrero de 2022, de <https://www.yoltocah.mx/wp-content/uploads/2018/05/Yoltocah-2018.pdf>
- Rueda, M. & de Sixte, R. (2010). *Atendiendo a una necesidad: procedimiento de actuación en el asesoramiento a padres de niños con dificultades en lectoescritura*. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, Vol. 3, Núm. 1, pp. 203-210. Recuperado el 24 octubre de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832326021>
- Sánchez, A. (1994). Teorías sobre la comprensión lectora. Recuperado el 23 de febrero de 2022, de <https://1library.co/article/teor%C3%ADas-sobre-la-comprensi%C3%B3n-lectora-comprensi%C3%B3n-lectora.z125e03y>
- Sánchez, S. (2017). *Propuesta de estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de segundo grado de primaria*. (Tesis de Licenciatura). Toluca, Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 5 de octubre de 2020, de: <http://hdl.handle.net/20.500.11799/67901>
- Santiago, A. Castillo, M. & Morales, D. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Scielo*, Vol. 26, Núm. 26, pp. 27-38. Recuperado el 22 de julio de 2021, de www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. (2ed). Barcelona: Ariel.

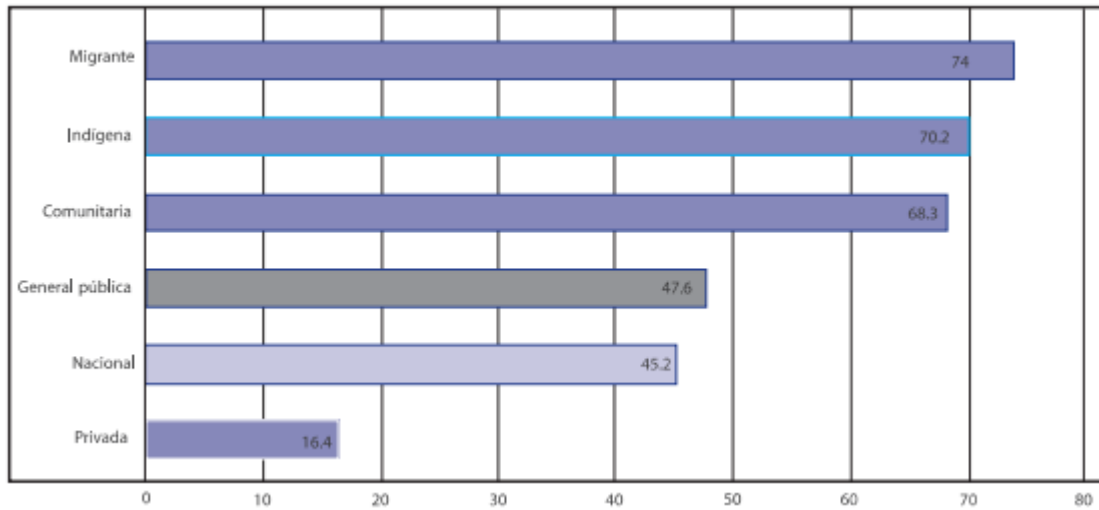
- Schmelkes, S., & Águila, G. (2019). *La educación multigrado en México*. Ciudad de México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado el 22 de febrero de 2022 de: https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/La-Educacio%CC%81n-Multigrado_BIS.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2013). *Resultados de la prueba ENLACE aplicada a alumnos de 3° a 6° y de 1° a 3° de secundaria*. Recuperado el 16 de febrero de 2022, de <http://www.enlace.sep.gob.mx/>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2014). *Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa PíEE-Atención a Población Infantil Migrante*. Ciudad de México: Dirección General de Educación Indígena. Recuperado el 18 de febrero de 2022, de <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-para-la-inclusion-y-la-equidad-educativa>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015a). *Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana SisAT*. Ciudad de México. <https://siase2.edomex.gob.mx/documents/MANUALES/Manual%20SisAT.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015b). *Herramientas para el Supervisor. Toma de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental*. Ciudad de México: Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos. Recuperado el 19 de febrero de 2022, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/263960/Herramientas_para_el_supervisor_secundaria_.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017a). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. (2 ed.). México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017c). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria. 4°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP. Recuperado el 1 de marzo de 2022 de: <https://www.gob.mx/sep/articulos/aprendizajes-clave-para-la-educacion-integral?state=published>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017d). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria. 2°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Libro para el maestro. Lengua materna. Español. Segundo grado*. México: Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos.

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Planea en Educación Básica. Características de la prueba Planea 2019*. Recuperado el 29 de enero de 2021, de: <http://planea.sep.gob.mx/ba/>
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2022). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: SEP.
- Silva, M. (2013). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación educativa*. Vol. 14, Núm. 64, pp. 14-23. Recuperado el 31 de agosto de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732014000100005&script=sci_arttext
- Universidad Estatal a Distancia (UNED) (2016). *Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes en la Universidad Estatal a Distancia*. Costa Rica. Recuperado de 19 de febrero de 2022, de https://www.uned.ac.cr/dpmd/pal/images/Instrumentos_PAL_PACE_2016.pdf
- Vargas, L., & Molano, V. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento Acción*, Núm. 22, pp. 130-144. Recuperado el 11 de noviembre de 2020, de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403
- Vidal, R. (2009). *¿Enlace, Exani, Excale o Pisa?* México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval). Recuperado el 2 de febrero de 2021, de www.educacionbc.edu.mx/.../descargas/Archivos/Enlace_Exani_E
- Villalobos, I. & Secundino, S. (2021). *Actividades para promover la lectura en los niños y niñas*. México: Gobierno del Estado de México. Recuperado el 31 de octubre de 2022, de <https://acervodigitaleducativo.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/62600>
- Villalón, M., Bravo, L., Orellana, E. (2004). Desarrollo cognitivo y aprendizaje inicial de la lectura: un proceso de influencia recíproca. *Pensamiento educativo*. Núm. 30, pp. 7-19. Recuperado el 11 de agosto 2021, de <http://revistaathesis.uc.cl/index.php/pel/article/view/26505/21291>

ANEXOS

Anexo A. Gráfica 1. Nivel en Lenguaje y Comunicación por tipo de escuela primaria en México.

Gráfica 1. Nivel en Lenguaje y Comunicación por tipo de escuela primaria en México.



Fuente: tomado de Rodríguez, Islas & Patiño, 2019, p.78.

Anexo B. Aprendizajes esperados de cuarto grado.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 4º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
ESTUDIO	Intercambio de experiencias de lectura	<p>Escribe recomendaciones para invitar a la lectura de distintos materiales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige algún texto para recomendar. • Ubica datos e información relevantes en la portada, el índice y las secciones de un libro. • Comenta con sus compañeros las razones por las que recomendaría la lectura del texto seleccionado. • Presenta por escrito su recomendación. • Considera el punto de vista de los demás.
	Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos	<p>Lee textos informativos breves y analiza su organización.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se familiariza con la organización de materiales informativos con el fin de conocer su organización. • Considera los datos de la portada para hacer anticipaciones acerca del contenido. • Interpreta, de acuerdo con sus posibilidades, elementos que organizan el contenido: tipografía, uso de espacios en la página y viñetas. • Comprende la información contenida en cuadros de frecuencia y de resumen sencillos. • Reflexiona sobre el uso de diagramas o cuadros para resumir y ordenar información. • Infiere el significado de palabras desconocidas a partir de la información contextual de un texto.
	Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes	<p>Elabora resúmenes en los que se describen acontecimientos históricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localiza un texto en el que se describan acontecimientos históricos. • Escribe notas personales para conservar información de interés al leer. • Decide cuál es la información relevante según el propósito de estudio o búsqueda, y cuáles pueden ser los recursos pertinentes para registrarla: diagramas con rótulos, listas, fichas temáticas, etcétera. • Reconstruye secuencias de sucesos y establece relaciones temporales. • Identifica rasgos característicos de los personajes centrales. • Elabora párrafos de resumen coherentes para concentrar la información. • Utiliza el punto y aparte para organizar la información en párrafos. • Parafrasea la información. • Utiliza el presente histórico en las descripciones.
	Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos	<p>Presenta una exposición relacionada con algún acontecimiento histórico.</p> <p><i>Para presentar la exposición</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Recopila información de diversas fuentes (orales o escritas) para preparar una exposición. • Examina la información repetida, complementaria o irrelevante que encuentra en las diversas fuentes. • Presenta la información de manera organizada. • Explica con claridad el acontecimiento y sus protagonistas. • Se vale de recursos gráficos para enriquecer su presentación. • Mantiene la atención de la audiencia. • Aclara las dudas que plantean sus compañeros acerca de la exposición. <p><i>Al atender las exposiciones</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Escucha con atención. • Formula preguntas sobre lo que no entendió o desea profundizar. • Toma notas.
	Intercambio escrito de nuevos conocimientos	<p>Escribe textos en los que describe algún personaje relevante para la historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribe textos en los que se describe algún personaje relevante. • Identifica y pone por escrito los rasgos característicos del personaje. • Decide cuál es el mejor portador para compartir su texto de acuerdo con su propósito comunicativo (folleto, revista de divulgación, cartel, periódico escolar, etcétera). • Usa mayúsculas al inicio de las oraciones y de los nombres propios. • Reflexiona sobre el uso de la coma para enumerar características o elementos.

ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
LITERATURA	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	<p>Lee narraciones de la tradición literaria infantil.</p> <ul style="list-style-type: none"> Describe los personajes de un cuento; tiene en cuenta sus características sociales (jerarquía, oficio, pertenencia a una familia o un grupo, etcétera), sus intenciones y forma de ser (bueno, malo, agresivo, tierno, etcétera) para explicar o anticipar sus acciones. Explica las relaciones entre los personajes y su influencia en el desarrollo de la historia: amor, apoyo, cuidado, alianza, lucha, poder, sumisión, etcétera. Establece semejanzas y diferencias entre personajes de diversos cuentos e identifica los rasgos y situaciones recurrentes de personajes típicos. Describe los espacios en que se desarrolla la historia y los relaciona con las características de los personajes y el tipo de hechos que ahí ocurren (bosque, castillo, celda, etcétera). Establece relaciones temporales (duración, sucesión y simultaneidad) y causales entre acontecimientos del relato; reconstruye su trama. Expresa su interpretación de las imágenes, vinculándolas con lo escrito, en cuentos ilustrados y libros álbum.
	Escritura y recreación de narraciones	<p>Escribe narraciones de invención propia.</p> <ul style="list-style-type: none"> Plantea una historia con una secuencia causal de acontecimientos que parten de una situación problemática inicial y desembocan en su solución o en el fracaso de los personajes. Toma como modelo situaciones y tramas conocidas, pero les aporta elementos originales. Desarrolla personajes con características que los identifican (intenciones, posición social, forma de ser) y que mantienen relaciones de lucha y de alianza entre ellos, de acuerdo con esquemas recurrentes en otras historias. Presenta espacios físicos y sociales que dan contexto a la historia; considera los ambientes de historias similares. Planea, escribe y revisa su texto, utilizando fórmulas recurrentes en otros cuentos para dar continuidad a la historia, así como presentar y describir personajes y acontecimientos. Revisa el uso de verbos en tiempos pasados (pretérito y copretérito) para presentar acontecimientos, según su continuidad. Presenta diálogos reflexionando sobre el uso de palabras introductorias pertinentes (<i>dijo, exclamó, reclamó</i>) y considerando los tiempos verbales pertinentes al presente de los personajes. Comienza a usar adverbios, frases adverbiales y nexos para resaltar las relaciones temporales entre acontecimientos (<i>hace mucho tiempo, después, más adelante, etcétera</i>).
	Lectura y escucha de poemas y canciones	<p>Lee y comparte poemas de diferentes autores.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende el contenido general del poema e interpreta la situación comunicativa representada en este (quién habla, a quién se dirige, qué le dice, qué sentimiento comparte). Con ayuda del maestro, identifica y aprecia pasajes en que se utiliza el lenguaje figurado. Aprecia elementos rítmicos y melódicos de textos poéticos (repetición de frases, palabras, sílabas o fonemas; distribución acentual, etcétera) al escuchar, leer en voz alta y recitar poemas. Reconoce que la distribución del texto poético en versos y la recurrencia de rimas al final de estos pueden ser evidencias escritas de su musicalidad. Compara poemas de varios autores por su contenido y su forma. Lee en voz alta o recita poemas con base en el sentimiento que le comunican y considerando aspectos de su musicalidad.
	Creaciones y juegos con el lenguaje poético	<p>Cuenta y escribe chistes.</p> <ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre el significado de los juegos de palabras usados en los chistes. Identifica que algunos chistes centran su efecto en un final sorpresivo que rompe las expectativas de quien lo escucha. Se comunica de manera oral, prestando atención a la respuesta de la audiencia. Utiliza guiones largos para introducir diálogos en discurso directo. Comienza a utilizar signos de exclamación e interrogación para matizar la intención de los enunciados.
	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales	<p>Lee obras de teatro infantil para representar.</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstruye la historia, en tanto secuencia de acontecimientos, a partir de las pistas que se dan en diálogos y acotaciones. Identifica el espacio y tiempo en que transcurre la historia. Identifica las pistas de cómo se sugiere su escenificación en las acotaciones. Expresa su interpretación de las características y motivaciones de los personajes a partir de sus acciones y diálogos, así como de las actitudes y movimientos sugeridos en las acotaciones. Interpreta adecuadamente acotaciones y diálogos al participar en la lectura dramatizada de una obra.

LENGUA MATERNA. ESPAÑOL. PRIMARIA. 4º		
ÁMBITOS	Prácticas sociales del lenguaje	Aprendizajes esperados
PARTICIPACIÓN SOCIAL	Producción e interpretación de textos para realizar trámites y gestionar servicios	<p>Explora y llena formularios sencillos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce diferentes formularios para gestionar algunos servicios públicos. Llena formularios diversos para solicitar préstamo de libros de la biblioteca o acceder a diferentes servicios públicos que se brinden en la escuela o la comunidad. Analiza la información que se registra en este tipo de formularios y la relaciona con su uso y funciones. Reflexiona sobre las características gráficas y de diseño de varios tipos de formatos: tipografía, logotipos, recuadros, subrayados. Reconoce la utilidad de este tipo de documentos.
	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia	<p>Elabora un recetario.</p> <ul style="list-style-type: none"> Investiga, con miembros de su familia y comunidad, alguna de sus recetas favoritas. Explora varios modelos de recetas y, a partir de ellos, reconoce su función y sus características de forma y contenido. Escribe la receta que recuperó. Describe con claridad la secuencia de las acciones para elaborarla. Reflexiona sobre algunas diferencias entre la lengua oral y la lengua escrita. Reflexiona sobre el uso de los verbos (modo infinitivo o indicativo), el uso de frases adverbiales, la estructura y el contenido de las recetas. Integra su receta en una antología del grupo.
	Análisis de los medios de comunicación	<p>Analiza y comenta programas de televisión que sean de su interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comparte cuáles son sus programas favoritos, qué temas tratan y por qué le interesan. Establece, con el grupo, criterios de análisis y observación. Analiza los contenidos y el tratamiento de la información de algunos de los programas que ve habitualmente. Presenta su análisis ante el grupo, para la presentación oral considera: <ul style="list-style-type: none"> el resumen del tema; la explicación u opinión sobre la preferencia, con base en alguno de los criterios establecidos. Reflexiona sobre el uso de adjetivos, adverbios y frases adjetivas para describir y valorar los programas. Reflexiona y comenta las semejanzas y diferencias entre las preferencias del grupo.
	Participación y difusión de información en la comunidad escolar	<p>Elabora notas informativas sobre los sucesos más importantes de su comunidad, colonia o escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica acontecimientos recientes que considera relevantes. Escribe notas informativas; organiza la información que difundirá conforme a la estructura de este tipo de textos: encabezado, entrada, desarrollo y cierre. Escribe párrafos breves en los que destaca el hecho, los protagonistas, los lugares y las fechas. Usa verbos conjugados en tercera persona para relatar los hechos. Usa frases adjetivas para indicar modo y tiempo como: <i>la mañana de hoy, debido a...</i> Usa comas para separar nombres, adjetivos y verbos en una enumeración y para separar frases breves. Distingue entre hechos y opiniones personales.
	Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	<p>Explora diferencias en el uso del lenguaje de acuerdo con el contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> Observa la variación de estilo al hablar, según el grado de formalidad de la situación. Explora y recopila diversas formas de hablar según la situación comunicativa: compraventa de productos en el mercado, reunión o asamblea de padres de familia, fiestas familiares, exposiciones escolares sobre un tema de estudio. Conoce expresiones coloquiales de su comunidad y las utiliza de manera pertinente. Distingue el registro formal del informal. Reflexiona sobre la importancia que tiene para la vida social hablar y escribir según el contexto y los interlocutores.

Anexo C. Texto aplicado al alumno de cuarto grado



El pequeño planeta Rabicún

No sé si ustedes habrán visto alguna vez en el cielo, lejos, muy lejos de la Tierra, un planeta que gira constantemente alrededor del Sol; se llama Rabicún y es un planeta tan flojo que tarda nada menos que mil años en dar la vuelta completa al Sol.

Rabicún es muy pequeño y sólo tiene dos pueblos; el primero está en una montaña que hay, por eso se llama Pueblo Alto; el otro está en una llanura y se llama Pueblo Bajo. Un río atraviesa el planeta de lado a lado, y separa la llanura de la montaña.

Junto al río hay un bosque de pinos y, al lado, un castillo estrecho, muy estrecho y altísimo. Como Rabicún es tan pequeño, cuando construyeron el castillo no pudieron hacerlo muy ancho, porque si no, no hubiera cabido en el planeta; por eso lo tuvieron que construir hacia arriba, hacía esas nubes que acarician a las cigüeñas que viven en la torre más alta del castillo.

Desde hacía muchos años, la gente que vivía en el Pueblo Alto estaba peleando con los que vivían en el pueblo Bajo. Ya nadie se acordaba de por qué estaban enojados; solamente sabían que, si al pasar por el bosque llegaban a cruzarse con algún habitante del otro pueblo, debían poner cara de mal humor.

En cambio, los niños de los dos pueblos como habían nacido después de aquel famoso pleito, eran muy amigos y cruzaban el río por las tardes, en una lancha, para jugar todos juntos...

Patricia Barbadillo, Rabicún.
México, SEP-SM, 2002.

TEXTO PARA EL ALUMNO. CUARTO GRADO



Anexo D. Preguntas aplicadas después de la lectura.

TOMA DE LECTURA

EDUCACIÓN PRIMARIA

CUARTO GRADO

► Guía de preguntas para el aplicador

Explique al alumno que al terminar la lectura le hará algunas preguntas. Pídale que primero escuche y luego responda de acuerdo con lo que leyó.

1. ¿De qué trata la lectura? (Si al responder esta pregunta el niño sólo menciona o hace referencia al título agregue la pregunta ¿Y qué más? Por el contrario, si en su respuesta menciona las ideas o detalles relevantes, reconoce personajes, escenarios o resolución del tema, y sigue el orden del texto, es innecesario continuar con las preguntas posteriores).
2. ¿Cuánto tiempo tarda Rabicún en darle la vuelta al sol?
3. ¿Por qué construyeron el castillo de Rabicún hacia arriba?
4. ¿Por qué ponían cara de mal humor los habitantes de los pueblos cuando se encontraban?
5. ¿Qué harías con los niños del otro pueblo si vivieras en Rabicún?

Total de palabras de la lectura: 252

Anexo E. Lectura “Paramédico, héroe de la vida real” (Estrategia 1)

Paramédico, héroe de la vida real



¿Sabes qué es un paramédico?

Definitivamente, no es una persona común. Tampoco es un doctor.

Un paramédico es la persona que te da los primeros auxilios o cuidados temporales, hasta llegar a un hospital o con un médico especialista.

© Santillana

Quisimos investigar más acerca de la vida diaria de un paramédico; por eso entrevistamos a Iván Carrasco Chávez, para conocer más de su trabajo.

Iván tiene 21 años y trabaja en la Ciudad de México, en la Cruz Roja de Polanco.

José Antonio: ¿Por qué decidiste ser paramédico?

Iván: Siempre había tenido la curiosidad por la medicina y era una forma de participar en ella.

José Antonio: Cuando no eres paramédico, ¿qué haces?

Iván: Soy estudiante de medicina y cuando veo un accidente activo la cadena del servicio médico de urgencias, que es lo que deben hacer todos al presenciar un accidente.

9

José Antonio: ¿Qué es la cadena del servicio médico de urgencias?

Iván: Es, como su nombre lo dice, una serie de acciones, que comienza con una llamada telefónica al centro de la Cruz Roja de la delegación, de ahí se transmite a los paramédicos y el que esté más cerca del lugar del accidente debe responder a la llamada. Luego, se traslada a los accidentados al centro de la Cruz Roja para atenderlos.

José Antonio: ¿Qué es lo que más te gusta de esta profesión?

Iván: Hacer algo por los demás y ser parte de una gran institución internacional.

José Antonio: ¿Dónde estudiaste para ser un paramédico?

Iván: En la Cruz Roja de Tlalnepantla, Estado de México. Pero cualquier persona puede estudiar en la más cercana a su casa.

José Antonio: ¿Querías ser otra cosa cuando eras niño?

Iván: Sí, yo quería ser policía o bombero porque me inspiraban confianza y los tomaba como héroes.

José Antonio: ¿Qué esperas para el futuro?

Iván: Desarrollarme profesionalmente en la medicina y seguir como voluntario en la institución.

José Antonio: ¿Qué le recomendarías a las niñas y a los niños?

Iván: Que tengan mucho cuidado, y que todo lo que se les dice para prevenir accidentes lo deben llevar a la práctica.

Espero que te hayas dado cuenta de la importante labor de un paramédico. Tú puedes empezar estudiando lo básico, que es primeros auxilios; este curso se imparte en los centros de la Cruz Roja de México. Investiga cuál es el más cercano a tu casa y lo que necesitas para formar parte de los voluntarios de esta institución.



López Guerrero, José Antonio. “Paramédico, héroe de la vida real” en CONECTA-T, suplemento semanal de *El Universal*, 18 de noviembre de 2001 (adaptación).

Anexo F. Esquema como apoyo para la identificación de las partes de una entrevista (Estrategia 1)

	Introducción	Cuerpo	Cierre
¿A qué párrafos corresponde?			
¿Qué información proporciona?			
¿Cómo reconoces esa parte?			

Anexo G. Definiciones y ejemplos de adivinanzas, trabalenguas y refranes

Adivinanzas, trabalenguas y refranes

Una adivinanza es un tipo de acertijo cuyo enunciado se formula en forma de rima, se trata de **enigmas** sencillos en que hay que adivinar frutas, animales, objetos cotidianos, etc.

<p>Tengo hojas sin ser árbol, te hablo sin tener voz, si me abres no me queja, adivina quién soy yo.</p> <p>o d i l l e</p>	<p>En la fantasía, conmigo, las brujas se van a volar; en la realidad, conmigo, el polvo se va a su lugar.</p> <p>o d o c e e s a l</p>	<p>Vuela sin alas, silba sin boca, pega sin manos, y no se ve ni se toca.</p> <p>o t m e l v e</p>
---	---	--

Un trabalenguas es una palabra que resulta difícil de pronunciar, suele utilizarse en forma de juego o como ejercicio para desarrollar una dicción ágil.

<p>Cuelga la cuerda</p> <p>Del jameigo cuelga la cuerda, la cuerda cuelga del jameigo, porque a ese jameigo la cuerda le cuelga, porque es buen jameigo.</p>	<p>La bruja y el brujo</p> <p>Si la bruja desembruja al brujo y el brujo a la bruja desembruja, ni el brujo queda desembrujado, ni el brujo desembruja a la bruja.</p>	<p>¡Vaya un enredo!</p> <p>Por desenredar el enredo que ayer enredé, hoy enredo el desenredo que desenredé ayer.</p>
--	---	---

Los refranes son dichos breves, que representan algún aspecto del sentido común o de sabiduría popular.

<p>A grandes males, grandes remedios.</p>	<p>Aunque la mona se vista de seda, mona se queda.</p>	<p>A palabras necias, oídos sordos.</p>
--	---	--

Anexo H. Ejercicios de apoyo en la estrategia 2

 **Palomea** los sustantivos que aparecen en el primer trabalenguas.



 **Colorea** los personajes del segundo trabalenguas.



 **Recuerda** un enredo en que te hayas visto involucrado. **Escribelo** en tres líneas.

 **Escribe** ayer, hoy o mañana según corresponda.



Anexo I. Ejercicios de apoyo en la estrategia 2



Lee nuevamente el refrán.

A grandes males, grandes remedios.

Escribe con tus propias palabras lo que entiendes del refrán.



Colorea la vestimenta de la mona.



Escribe el tercer refrán debajo de la ilustración.



Anexo J. Lista de cotejo de la estrategia 2

Estrategia 2: Juego de palabras: adivinanzas, refranes y trabalenguas	Identifica las características de las adivinanzas, refranes y trabalenguas.	Usa la rima para crear efectos sonoros.	Utiliza rimas o palabras similares en la construcción de trabalenguas.	Su comprensión lectora, le permite analizar y resolver trabalenguas algo complicados.	Reconoce el lazo ortográfico que conservan las palabras de una misma familia léxica.	Expone y presenta sus tareas y actividades sugerida por su maestra y su libro de texto.
Nombre del alumno:						
1.-						
2.-						
3.-						
4.-						
5.-						
6.-						
7.-						

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2017, pp. 175-208.

Anexo K. Lista de cotejo de la estrategia 3

Estrategia 3: Las historietas como apoyo para mejorar la redacción	Lee y comprende narraciones de la literatura mexicana.	Crea nuevas historias y las presenta ante sus compañeras y compañeros.	Reconoce los aspectos relevantes de los personajes de las narraciones.	Identifica las características de los relatos de la literatura mexicana.	Identifica las tres partes de la narración: inicio, desarrollo y desenlace.	Expone y presenta su historieta con seguridad, respeta las participaciones de sus demás compañeros y compañeras
Nombre del alumno						
1.-						
2.-						
3.-						
4.-						
5.-						
6.-						
7.-						

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2017, pp. 175-208.

Anexo L. Lista de cotejo de la estrategia 4

Estrategia 4: Del relato oral a la narración escrita.	Es capaz de recordar el orden de las narraciones o relatos que escuchan.	Reconoce los aspectos relevantes de los personajes de las narraciones.	Reflexiona sobre las diferencias entre la experiencia de escuchar historias o anécdotas relatadas por alguien y el trabajo de registrar por escrito esos relatos orales.	Identifica las características de los personajes que aparecen en los relatos que les van narrando.	Distingue la estructura de los textos narrativos literarios.	Trabajo en equipo con entusiasmo y seguridad.
Nombre del alumno						
1.-						
2.-						
3.-						
4.-						
5.-						
6.-						
7.-						

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2017, pp. 175-208.

Anexo M. Lista de cotejo de la estrategia 5

Estrategia 5: El baúl de los cuentos creados y compartidos	Crea nuevas historias y las presenta ante sus compañeras y compañeros.	Identifica las características de los relatos de la literatura.	Es capaz de recordar el orden de las narraciones o relatos que escuchan.	Reconoce los aspectos relevantes de los personajes de las narraciones indígenas.	Trabajo en equipo con entusiasmo y seguridad.
Nombre del alumno					
1.-					
2.-					
3.-					
4.-					
5.-					
6.-					
7.-					

Fuente: elaboración propia a partir de SEP, 2017, pp. 175-208.