



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

EL APRENDIZAJE SITUADO COMO ESTRATEGIA PARA
MEJORAR LA LECTURA EN SEXTO GRADO

KARLA NAFTALY GUTIÉRREZ MORALES

CD. VICTORIA, TAM.

MARZO DE 2022



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

EL APRENDIZAJE SITUADO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA LECTURA EN SEXTO GRADO

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

KARLA NAFTALY GUTIÉRREZ MORALES

CD. VICTORIA, TAM.

MARZO DE 2022



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., 04 de marzo del 2022

C.

KARLA NAFTALY GUTIÉRREZ MORALES

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado **EL APRENDIZAJE SITUADO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA LECTURA EN SEXTO GRADO**; opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. **MTR. MARÍA GABRIELA RODRÍGUEZ ULIBARRI**, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra de Educación Básica.



**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE LOS DOCENTES
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN
MTR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
CD. VICTORIA, TAM.

Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior
Dirección de Formación y Superación Profesional de los Docentes
Subdirección de Formación y Superación
Departamento de Unidades de UPN

Secretaría de Educación
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 281
Felipe de la Garza 1234 Fracc. Las Palmas C.P. 87050
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México
Tel. (834) 316 7052

Agradecimientos

A Dios por estar conmigo en todo momento.

A la maestra María Gabriela Rodríguez Ulibarri por su valiosa ayuda, paciencia y disponibilidad para orientarme en el desarrollo de la tesis, su apoyo me ha permitido ver cristalizado mi proyecto.

A cada uno de los maestros de la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme aprendizajes significativos durante mi carrera.

A mis padres y hermanas por ser ejemplo de lucha y perseverancia, por apoyarme de todas las maneras que les fue posible para que pudiera culminar con éxito este proyecto.

A mi esposo por acompañarme en este viaje brindándome siempre su mano amiga e impulsarme a lograr mis metas.

A mi hija por ser mi luz, mi motivación para ser mejor cada día.

Resumen

La presente investigación con enfoque cualitativo y método de estudio de caso tuvo como propósito mejorar la lectura, en alumnos de sexto grado de educación primaria en una escuela rural penta-docente, para ello se aplicó la estrategia de intervención “El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado” donde los participantes fueron una docente y 13 alumnos. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de observación. Los instrumentos utilizados en la fase diagnóstica fueron rúbrica, registro de observación videograbado y lista de cotejo. Al analizar los datos se encontró que, la mediación pedagógica, así como el no propiciar un ambiente de aprendizaje adecuado fueron factores que limitaron la mejora de la lectura en los alumnos. En la fase de intervención los instrumentos fueron registro de observación videograbado, lista de cotejo y el Software Qualrus el cual permitió codificar y categorizar los datos. Los resultados que se obtuvieron fueron: la utilización de recursos multimedia, la mediación adecuada realizada por la docente, así como el propiciar un ambiente virtual de aprendizaje situado armónico, permitió que los alumnos reflexionaran acerca de la importancia de mejorar la lectura y se motivaran a realizar esta práctica como actividad de recreación, por lo que se concluyó que partir de las experiencias e intereses de los alumnos así como el realizar una buena mediación docente, que fue apropiada pues permitió mejorar la habilidad lectora en la mayoría de los alumnos.

Palabras clave: habilidad lectora, fluidez, velocidad, comprensión, prosodia, mediación.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción	5
Antecedentes	5
Planteamiento del problema	13
Contexto del problema	19
Estudios que han investigado el problema	21
Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad	25
Preguntas de investigación	25
Propósito	26
Justificación	26
Capítulo 2. Revisión de la literatura	28
La mediación docente y acciones para mejorar la lectura	28
La mediación docente y el proceso de lectura.	33
Ambientes de aprendizaje en el aula	35
Aprendizaje situado y desarrollo de competencias.	39
El profesor como facilitador del aprendizaje significativo.	45
Lectura y aprendizaje dialógico.	49
El aprendizaje cooperativo	57
Para qué evaluar la lectura	59
Capítulo 3. Metodología	62
Enfoque y método	62
Contexto social y educativo	63
Sujetos	64
Técnicas e instrumentos	64

Procedimiento metodológico	69
Procedimiento de la fase diagnóstica.....	70
Fase de intervención.....	71
Procedimiento de análisis de datos.....	75
Aspectos éticos	80
Capítulo 4. Resultados	82
Resultados de la etapa diagnóstica.....	82
La mediación pedagógica.	86
Planeación didáctica.	87
Estrategias de lectura.....	88
El aprendizaje situado.	90
Tipología de textos.	92
Comprensión de textos.	96
Lectura dialógica.	98
Tutoría entre iguales.	99
Fluidez lectora.....	101
Aprendizaje cooperativo.....	104
Interacción.....	104
Convivencia armónica.....	108
Fase de intervención	110
Mediación docente para mejorar la lectura.	111
Clases a distancia mediante recursos multimedia.....	112
Motivación.....	114
Aprendizaje situado para mejorar la lectura.	117

Textos que hay en casa.	117
Recomendaciones a partir de la experiencia.	119
Mejorar la habilidad lectora para facilitar la comprensión de textos.	121
Comprensión de textos.	122
Lectura para la vida.	125
Evaluación de la lectura.	128
Autoevaluación de la lectura.	129
Coevaluación.	131
Conclusiones	137
Referencias	140
Apéndices.....	154
Apéndice A. Rúbrica.....	155
Apéndice B. Registro de observación de clase.	172
Apéndice C. Lista de cotejo.....	194
Apéndice D. Matriz metodológica.....	195
Apéndice E. Validación de constructos	202
Apéndice F. Secuencias didácticas.....	205

Capítulo 1. Introducción

En el capítulo I se abordan aspectos relacionados con la situación actual del país en materia de educación. Así también, se hace referencia a la importancia de la participación del docente como agente de cambio, a fin de formar ciudadanos preparados para los retos del futuro. Se detalla el planteamiento del problema y los estudios que han investigado el mismo, se plantean las preguntas de investigación, se describe la justificación y establece el propósito de la investigación.

Antecedentes

La educación en México tiene como propósito central formar hombres y mujeres dotados de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan desenvolverse en una sociedad que se encuentra en constante cambio y en la cual diariamente deberá enfrentar una diversidad de retos a los cuales tendrá que dar solución, por lo que la Secretaría de Educación Pública (2017a) planteó que,

la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, en lo físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que éstas a su vez se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad en los planos local y global (p. 25).

Es por ello, que uno de los principales fines del sistema educativo es que los niños se conviertan en adultos responsables, capaces de lograr lo que se proponen, sean felices y luchen por alcanzar una vida de calidad tanto para ellos como para su país y que para contribuir al desarrollo de sus capacidades en el

aprender a aprender, considera como necesario “consolidar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico” (Secretaría de Educación Pública, 2017a), por lo que, el saber leer es uno de los factores que le permitirá mejorar en todos los aspectos. Así mismo, cumplir con el objetivo de “que todos los niños, niñas y jóvenes de México, sin importar su contexto, tengan una educación de calidad, que les permita ser felices y tener éxito en la vida” (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 8).

De ahí, la preocupación de las instituciones educativas de buscar constantemente los recursos necesarios, para que todos los niños y jóvenes logren cursar la educación básica y adquieran la habilidad lectora, ya que no sólo es un beneficio personal y familiar, sino que al tener una sociedad con alumnos debidamente preparados tendrán la capacidad de trabajar para mejorar las condiciones de vida de su país y por ende mejorará la calidad de vida de todos. Es por lo anterior que, la Secretaría de Educación Pública (2017c) afirmó que:

el principal objetivo de la reforma educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género (p. 23).

Por tal motivo, para lograr que la educación llegue a todos los rincones del país para cumplir con lo que se establece en la Ley General de Educación (2019),

que:

el Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables (p. 2).

Es decir, que sin importar los niveles socio económicos y las zonas en las que vivan los alumnos puedan adquirir una formación integral que les permita mejorar su vida en todos los aspectos.

Para lograr el acceso a la educación de todos los niños es necesaria la participación de padres de familia, ya que, junto con docentes, directores y autoridades educativas son pieza fundamental en el desarrollo de los alumnos, puesto que, sin su colaboración diaria y responsabilidad en las tareas escolares se tornará difícil el logro de las metas fijadas, lo cual está contemplado en la Ley General de Educación (2018) la cual refirió que:

en el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docente para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7º (p. 1).

La labor del docente es una de las más importantes en el proceso educativo, ya que, de su capacidad como mediador dependerá el logro de los objetivos propuestos en cada grado y con el cumplimiento de los rasgos del perfil de egreso en cada nivel. En el documento Modelo Educativo para la Educación

Obligatoria (Secretaría de Educación Pública, 2017b) se afirmó que:

el propósito de la educación básica y la media superior es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo (p. 45).

De ahí, surge la importancia de exigir docentes competentes, mejor preparados, que se mantengan en constante actualización y evaluación, dicha evaluación no tiene el afán de perjudicar su imagen ni poner en riesgo su trabajo sino de proporcionarle las herramientas necesarias para ser un agente de cambio que guíe a los alumnos en la adquisición de los aprendizajes esperados en cada nivel educativo y las cuales le permitirán desarrollarse de manera óptima en el aula física y virtual. La sociedad en general y especialmente los docentes se ve en la necesidad de conocer, utilizar y dominar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que surgen e innovan día a día como lo son las computadoras, laptops, proyectores, impresoras, buscadores académicos, materiales audiovisuales en línea, entre otros, esto con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza en el aula y así permitir que los alumnos logren aprendizajes significativos para la vida entre ellos desarrollar la habilidad lectora.

Por lo anterior, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2010) señaló, que:

reforzar la importancia del papel que juegan los docentes y su preparación; determinar estándares claros de la práctica docente; garantizar programas de formación inicial docente de alta calidad; atraer mejores candidatos; profesionalizar la selección, contratación, y evaluación de docentes; y

vincular a los docentes y su desarrollo profesional de forma más directa con las necesidades de las escuelas (p. 3).

El docente trabaja siempre en función de que el alumno adquiera aprendizajes significativos para la vida y busca propiciar ambientes en los que se asocien e integren los conocimientos previos con la nueva información en ambientes emocionalmente positivos, donde el docente debe contribuir para que se den las condiciones adecuadas para abordar las asignaturas y contenidos específicos que desea que se aprenda para ello un aspecto a considerar si se quieren lograr aprendizajes significativos es que el alumno adquiera y mejore su habilidad lectora.

A partir de lo establecido en los Planes y programas de estudio de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2017a), en el que “las comunidades educativas han de colocar al estudiante y el máximo logro de sus aprendizajes en el centro de la práctica educativa y propiciar que éste sienta interés por aprender y se apropie de su proceso de aprendizaje” (p. 35).

Por tal motivo, es necesario crear ambientes de aprendizaje que generen momentos significativos donde se impulse el aprendizaje de los alumnos, para ello, el papel del docente es fundamental; ya que, es él quien se encargará de diseñar estos espacios durante el proceso enseñanza-aprendizaje, con actividades que pueden incluir, si el contexto lo permite, la tecnología, la cual se adecúa a cualquier asignatura, poniendo énfasis en los aspectos lectores como son fluidez, velocidad, prosodia y comprensión, es el primer ciclo donde se inicia con la formalización de la trayectoria escolar y la lectoescritura como base de la alfabetización para que al llegar al sexto grado tenga la habilidad de trabajar con

textos diversos, más complejos y poder comprenderlos.

Con base en lo dispuesto en los Planes y programas de estudio de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2017a), se estipuló que:

será definitorio poner en marcha en las escuelas y las aulas los principios pedagógicos de este currículo para favorecer la renovación de los ambientes de aprendizaje y que en las aulas se propicie un aprendizaje activo, situado, autorregulado, dirigido a metas, colaborativo y que facilite los procesos sociales de conocimiento y de construcción de significado (p. 44).

El docente debe considerar la importancia de crear ambientes de aprendizaje que motiven a los alumnos y perciban la escuela como un lugar de interés donde se construye el conocimiento y se tiene deseo por aprender cada vez más, un espacio que incluya a todos y se atienda sus necesidades específicas a partir de actividades diferenciadas. Al respecto en los Planes y programas de estudio de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2017a) se dispuso que: “deben generar de manera permanente experiencias exitosas que contribuyan a superar las situaciones difíciles, así como propiciar ambientes de aprendizaje cuyo objetivo sea identificar y fomentar los intereses personales y las motivaciones intrínsecas de los estudiantes” (p. 116).

Así también, se afirmó que:

el ambiente de aprendizaje debe reconocer a los estudiantes y su formación integral como su razón de ser e impulsar su participación y capacidad de autoconocimiento. Asimismo, tiene que asumir la diversidad de formas y necesidades de aprendizaje como una característica inherente al trabajo

escolar (Secretaría de Educación Pública, 2017b, p. 124).

Es entonces, imprescindible que desde el primer ciclo los alumnos posean las habilidades lectoras de acuerdo con el grado que cursan, para que de esta manera se les facilite adquirir los conocimientos no sólo del español sino de todas las asignaturas y en general para desempeñarse en su vida diaria como un individuo competente. Es por ello, que en los Planes y programas de estudio de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2017a), se estableció que:

a lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir. Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida. Solo si remontan con éxito este reto y alcanzan un dominio adecuado de la lectura y la escritura, contarán con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios. Es un proceso que necesita consolidarse al término del primer ciclo de la educación primaria (p. 73).

Es importante que los alumnos de sexto grado tengan un buen desempeño en lo que respecta a la lectura, ya que, es el último nivel de educación primaria y si no logran un avance significativo las dificultades aumentarán en el siguiente nivel, lo que puede traer como consecuencia el abandono escolar.

Ante los requerimientos educativos es menester de un docente preparado

para formar alumnos competentes no sólo en la escuela sino para la vida, es necesario que este conozca aspectos relevantes como: el propósito de la enseñanza de la lectura, los métodos adecuados para enseñar a leer, los procesos de adquisición de la lectura, los materiales didácticos idóneos para aplicar, estrategias óptimas para desarrollar el gusto por la lectura, así como las características que deben poseer los alumnos en cada ciclo y las que realmente poseen, ya que, de esta manera será posible atender a sus necesidades y la lectura es una de las más importantes. Generalmente se piensa que en tercer ciclo todos los alumnos saben leer, pero esto no es así y es ahí donde el docente tiene que poner en práctica diversas estrategias que coadyuben a mejorar esta habilidad puesto que “los docentes son mediadores entre los saberes y los estudiantes, el mundo social y escolar, que propician las condiciones para que cada estudiante aprenda” (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 86).

Es cierto, que la adquisición de la lectura se da en el quehacer diario y en el trabajo cotidiano con todas las asignaturas, pero es bien sabido que la materia de Lengua Materna Español en 1° y 2° y español de 3° a 6° presentan actividades que permiten al alumno desarrollar esta habilidad con mayor rapidez y destaca los aspectos que la componen como son la fluidez, velocidad, entonación y comprensión. A partir de lo establecido en los Planes y programas de estudio de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2017a), se estipuló que:

a lo largo de los dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y escribir. Pero, la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, implica que el estudiante comprenda poco a poco cómo funciona

el código alfabético, lo dote de significado y sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad discursiva donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales de lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida (p. 11).

En la actualidad la lectura no es sólo una habilidad más por aprender en el primer ciclo de educación primaria, sino que se considera como herramienta fundamental para el desarrollo escolar y social del alumno, por tal motivo las instituciones educativas constantemente evalúan los niveles en los que se encuentran los alumnos con el propósito de que todos alcancen el nivel deseado y de no ser así brindar el apoyo adecuado en el momento oportuno.

Planteamiento del problema

La lectura es un proceso fundamental que consiste en descifrar e interpretar códigos, símbolos y signos escritos de información que se presentan en un texto a los cuales se les debe dar un significado y así poder aplicarlos en la vida diaria o simplemente para adquirir conocimientos, ésta es una de las habilidades más importantes a desarrollar en los seis grados de educación primaria.

En el ciclo 2020-2021 se trabajó con el grupo de 6° grado, por ello, como primera actividad diagnóstica se envió una encuesta a los padres de familia para indagar sobre las expectativas que tenían de sus hijos y la manera en que les brindaron su apoyo. Al realizarles una entrevista vía WhatsApp se pudo observar que la mayoría de los padres deseaban que sus hijos pudieran estudiar hasta el nivel superior, que es mucho más de lo que ellos tuvieron oportunidad, pero también hablan del poco apoyo que creen poder ofrecerles, puesto que la mayoría no terminó la educación secundaria, sin embargo, todos concluyeron que la

educación que reciban sus hijos en los diferentes niveles es fundamental para lograr un futuro prometedor.

Algunos padres de familia han externado su preocupación, frente a los eventos lectores de sus hijos pues ellos mismos presentan ciertas dificultades con respecto a lectoescritura y es por esto, que les es complicado apoyar a sus hijos en las tareas escolares como lectura de textos a sus hijos o hacer ciertas observaciones a la hora de que sus hijos leen en voz alta, no hay suficiente motivación en casa, no hay ejemplos lectores, algunos padres dudan de sus capacidades y otros no son capaces de identificar las áreas de oportunidad que presentan sus hijos; estas prácticas dificultan que el proceso de aprendizaje y adquisición de la lectura específicamente se lleve a cabo en el tiempo establecido, además, algunos alumnos muestran desinterés por las clases a distancia.

La lectura es una de las problemáticas detectadas en las escuelas primarias, al aplicar y analizar ejercicios de diagnósticos como el Sistema de Alerta Temprana (SisAT), que considera en los textos de comprensión lectora, toma de lectura individual, ejercicio de palabras por minuto y recuperación escrita de lo leído e instrumentos de evaluación. Los instrumentos arrojaron que los alumnos presentan ciertas dificultades al leer, por ejemplo, en lo que respecta a la fluidez se identificó que al leer un texto en voz alta algunas palabras las leyeron por sílabas, en otras presentaron dificultad para pronunciarlas y tuvieron que leer varias veces, tal es el caso de las palabras que poco utilizan en su contexto.

En cuanto a velocidad los alumnos hicieron muchas pausas o leyeron muy lento. En lo que se refiere a comprensión a pesar de que es un grupo superior la mayoría presentó área de oportunidad en esta habilidad. Fue difícil lograr que

dieran la entonación adecuada y se enfocaron más en decodificar que en comprender. Cuando se les pidió que redactaran una carta la mayoría redactó un texto muy corto, aunque tuvieron la idea de lo que quisieron escribir al momento que se dio lectura al texto se percataron que las palabras no estaban bien escritas, por lo tanto, el mensaje no se entendió.

Si bien es cierto que adquirir la lectura puede darse hasta el segundo grado de educación primaria, puesto que, “es un proceso que necesita consolidarse al término del primer ciclo de la educación primaria. El grado en que se logre determinará en gran medida el futuro académico de los estudiantes a partir del tercer grado de primaria” (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 73).

Es por ello, que recibir alumnos en sexto grado que carecen de ciertas habilidades lectoras puede ser un gran desafío, puesto que el docente tiene que poner en práctica actividades diferenciadas, lo que posiblemente traiga como consecuencia que el o los alumnos si bien logren aprendizajes no serán los aprendizajes esperados del grado y encontrándose en desventaja con el resto del grupo y al iniciar el siguiente nivel educativo.

Es verdad que lo ideal es que se adquiriera la habilidad lectora en los primeros seis meses del primer grado o a su término, ya que las actividades propuestas en los libros de texto están diseñadas para alumnos que leen y escriben fácilmente, es aquí donde surgen dificultades, ya que los aprendizajes esperados del plan de estudios solicita que lea, invente y comprenda textos, pero la mayoría de las veces al entrar a la escuela, el alumno apenas tiene su primer acercamiento con las grafías y en algunos casos el desarrollo de las habilidades lectoras se ralentiza, tan es así que al llegar a sexto grado presentan dificultades

para leer con velocidad, fluidez, entonación y comprensión adecuada lo cual dificulta la adquisición de aprendizajes esperados de su grado.

Es cierto que, algunos alumnos cuentan con experiencias alfabetizadoras que adquirieron en el hogar, es decir, cuando han tenido la posibilidad de manipular cuentos, revistas, libros o los padres de familia los han iniciado en el reconocimiento y relación del fonema con la grafía, en algunos casos han aprendido a leer pero eso ocurre pocas veces en una minoría del total que conforma el grupo escolar, esto en ocasiones trae como consecuencia que al llegar a sexto grado presenten serias dificultades para adquirir los aprendizajes en todas las asignaturas.

Otro aspecto relevante que se presentó en el grupo de sexto grado es la barrera de aprendizaje que se observa en un alumno diagnosticado con dificultad para acceder al conocimiento. Un factor importante es que recibe acompañamiento de la maestra de USAER (Unidad de Servicios y Asistencia a la Educación Regular) la cual le realiza videollamadas una vez por semana, esto es una de las situaciones que se observaron en el grupo como parte importante de las áreas de oportunidad que se presentaron y las dificultades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al respecto en los Planes y programas de estudio de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2011), se puntualizó que:

para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial, (visual o auditiva), que requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la

escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación (p. 35).

En los primeros meses del ciclo escolar se trabajó con el alumno de manera individual para que lograra la escritura y lectura de palabras cortas y operaciones matemáticas sencillas, para ello se aplicó dictado de palabras, sumas y restas cortas y multiplicaciones de dos cifras arriba y dos cifras abajo, en el segundo trimestre al observar su empeño y disposición por querer trabajar con el resto de sus compañeros fue incluido para participar en las video llamadas diarias, de tal forma que se conectó a clases virtuales todos los días y adicionalmente un día a la semana hacia llamada con la maestra de USAER. Al final del tercer trimestre se observó avance en el área de matemáticas y en español en lo que se refiere a la comprensión lectora y cierto avance en la fluidez y velocidad, en la escritura no se logró un avance satisfactorio.

Sin embargo, a pesar de que se logró cierto avance, no se llegó a la meta deseada, esto pudo suceder porque la docente titular no le brindó el tiempo adecuado para el desarrollo de actividades con atención personalizada o porque las actividades que se implementaron no fueron las adecuadas a las características y necesidades del alumno, no se detuvo a reflexionar acerca de si tales actividades estaban resultando favorecedoras o no, pues como establecen los Planes y programas de estudio de Educación Básica, (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 13)

“lo fundamental al asumir una práctica reflexiva es lograr que el docente cuestione lo que realiza en su cotidianeidad, que plantee preguntas que le

permitan reconocer aquello que caracteriza su actuar diario. Es importante que el docente a lo largo de todo el ciclo escolar se cuestione constantemente sobre su actuar”.

Una de las prácticas que dificultaron el avance de los alumnos fue que la docente no les brindó el suficiente espacio y tiempo para que ellos pudieran practicar la lectura libre de textos de su interés y así entre pares reflexionar acerca de cómo leían, al respecto Dewey afirmó que:

el alumno es un sujeto activo, y es tarea del docente generar entornos estimulantes para desarrollar y orientar esta capacidad de actuar. De este modo, es el maestro quien debe conectar los contenidos del currículum con los intereses de los alumnos. También entendía que el conocimiento no puede ser impuesto desde afuera o transmitido en forma repetitiva, dado que en esa imposición ciega el alumno pierde la posibilidad de comprender los procesos que permitieron la construcción de ese conocimiento (p.10).

En resumen, se pudo detectar que la principal problemática es que los alumnos tienen problemas de lectura, pues su fluidez y velocidad lectora no alcanza el nivel esperado, además aún tienen dificultad para dar la entonación adecuada y respetar los signos de puntuación, en cuanto a la comprensión lectora se encuentran en un nivel bajo donde comprenden solo cierta parte del texto leído, esto se debe, a la necesidad que tiene la docente de apropiarse de diferentes herramientas y estrategias que le permitan mejorar la mediación que realiza en el aula, que le permita propiciar el aprendizaje de la lecto-escritura desde el primer ciclo y que impacte hasta el tercer ciclo que es donde se encuentran los alumnos de sexto grado objeto de esta investigación.

Uno de los principios pedagógicos a tomar en consideración para mejorar la práctica docente es “usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje” (Secretaría de Educación Pública 2011, p.30) ya que al diversificar los materiales las clases se vuelven más interesantes para los alumnos y propician aprendizajes significativos.

Contexto del problema

A continuación, se describen las prácticas diarias realizadas con un grupo de sexto grado conformado por 13 alumnos, 4 mujeres y 9 hombres, en una primaria pentadocente en la cual cada ciclo escolar un docente debe trabajar con grupo multigrado lo cual puede favorecer el avance o rezago de los alumnos.

En cuestión de infraestructura la institución tiene 3 baños, un comedor, un espacio adaptado para la dirección y biblioteca representado por un librero en el aula de USAER, 5 aulas para impartir las clases los docentes titulares, 3 de ellas con el espacio suficiente, pero una de las aulas está dividida en dos, por lo tanto su tamaño es pequeño y dificulta de alguna manera el desarrollo de ciertas actividades como son los trabajos en equipo, el uso del proyector, las actividades lúdicas, entre otras. El aula de sexto grado cuenta con un pizarrón, bancos, escritorio, mini Split, una bocina y un espacio para el rincón de matemáticas y biblioteca del aula.

La institución está ubicada en una comunidad rural de clase baja donde la principal fuente de trabajo para los varones es la pizca de naranja y para las mujeres el de obreras en la juguera cercana al ejido, actividades en las que se desempeña la mayor parte de los padres de familia de la institución, pues al no haber terminado la secundaria es difícil acceder a otro trabajo y por lo tanto afecta

su nivel económico pues son trabajos donde el sueldo es bajo, lo cual propicia carencias en los alumnos como falta de útiles escolares o dinero para pagar su alimentación, lo que trae como consecuencia problemas de salud y bajo rendimiento académico, así también que los alumnos tengan aspiraciones de continuar sus estudios para acceder a mejores empleos más remunerados en un futuro y no solo se conformen con realizar los mismos trabajos que sus padres. Se observa que durante el ciclo escolar algunos alumnos ingresan o abandonan la escuela en reiteradas ocasiones, ello trae como consecuencia un evidente rezago educativo y por consecuencia la deserción.

Por último cabe destacar que al pertenecer a una zona rural surgen a menudo problemas relacionados con los servicios básicos pues constantemente se carece de agua potable y en algunos meses el problema de la falta de energía eléctrica se vuelve constante, los salones no están equipados con computadoras (solo las personales de los maestros) algunos mini Split no funcionan y tres aulas son muy pequeñas y es difícil trabajar ciertas actividades, todos estos aspectos influyen de manera negativa en el logro de los aprendizajes de los alumnos pues se debe trabajar en condiciones poco favorables; por ejemplo cuando no se tiene agua llega un momento en que los alumnos tienen que aguantarse las ganas de ir al baño, cuando se trabaja sin luz en los meses de temperaturas altas muestran desgano, dolor de cabeza y la clase no se desarrolla de manera óptima. El no contar con un aula de cómputo obstaculiza el trabajo con TIC.

Estas situaciones aunadas a la falta de formación continua de la docente influyen en los avances o necesidades educativas que presentaron los alumnos y, por tanto, es necesario cambiarlas en la medida de lo posible.

El no tomar en cuenta los estilos de aprendizaje, así como la escasa reflexión por parte de la docente del impacto que tiene su práctica diaria en lo que respecta a la lectura han afectado el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Estudios que han investigado el problema

El estudio realizado por Ecurra M. (2003), en el que estudió la comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. La presente investigación es de tipo cuantitativo correlacional puesto que recolectaron evidencias de hechos concentrándose en tomar medidas e indagar por supuestas relaciones entre ellas, como es el caso de la comprensión de lectura y la velocidad lectora. El estudio se realizó en dos momentos.

En primer lugar, se utilizó el diseño correlacional simple para tratar de establecer la relación entre la comprensión y la velocidad lectoras.

En segundo lugar, se utilizó el diseño descriptivo comparativo de grupos para tratar de comparar si existían diferencias entre las relaciones existentes entre las variables dependientes y la variable independiente asignada, que constituyeron el tipo de gestión del colegio. La población estuvo constituida por los alumnos de sexto grado de educación primaria.

El tamaño de la muestra de investigación fue establecido a través del programa informático Sotam, el cual determinó que, con un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 99,0%, el tamaño de la muestra es de 541 casos. Para el desarrollo del presente estudio se utilizó la prueba de comprensión de lectura para sexto grado (PCL-6), elaborada por Carreño (2000), la cual permite determinar el nivel de logro de los estudiantes teniendo en cuenta las exigencias

curriculares del sexto grado y los niveles esperados para niños de esas edades de acuerdo con la literatura especializada.

Para evaluar la velocidad de lectura se utilizó como instrumento el texto adaptado por Espada (2000), cuya longitud es más larga de lo que el niño puede leer en un minuto. El alumno debe leer durante un minuto la prueba respectiva. En los resultados en lo que concierne a la relación entre la comprensión de lectura y la velocidad, los hallazgos indican que la comprensión de lectura y la velocidad lectora presentaron una correlación muy alta, positiva y significativa.

En otra investigación realizada por Castro Marquez y Namorado Lugo (2016) en la que indagaron acerca del mejoramiento de la velocidad y la fluidez lectoras en niños de 10-12 años de Morelos, México. El objetivo de esta investigación fue implementar una serie de estrategias didácticas que ayudaran a mejorar y acercar a los alumnos al nivel óptimo de velocidad y comprensión lectora. El estudio incluyó la participación de los padres de familia de los alumnos de primaria del colegio Trigarante, ubicado en la ciudad de Jiutepec, en el estado de Morelos. Para esta investigación se eligió un diseño de investigación-acción, ya que este modelo permite trabajar sobre la realidad y propiciar el cambio al hacer conscientes a los propios actores.

Los instrumentos utilizados fueron los siguientes: 1. Tablas de medición basadas en los estándares de la SEP para el ciclo 2013-2014, publicado en la página oficial de la SEP (2010). Una serie de estrategias diseñadas para cada nivel de logro, tanto en la velocidad como en la fluidez. El método incluyó tres fases primera fase: observación, Segunda fase: interpretación y análisis, tercera fase: acción. En esta fase, se implementaron una serie de estrategias, con la

finalidad de conseguir un mejoramiento en las habilidades lectoras de velocidad y fluidez en los alumnos.

En la valoración final, al hacer un comparativo entre los estándares para el grado siguiente y el grado escolar que estaban concluyendo, en cuanto a velocidad lectora, se encontró que hubo una aceptable mejoría respecto de las habilidades con las que el alumno iniciará el siguiente ciclo escolar. Los resultados fueron comparados con el siguiente ciclo escolar; es decir, cuarto fue comparado con el estándar para quinto; quinto, para sexto y sexto, para primer grado de secundaria. En cuanto a fluidez lectora, siendo que la medición es la misma para todos los grados de primaria, al final del ciclo escolar se percibió que también hubo un avance en cuanto a las habilidades desarrolladas con las cuales iniciarán el siguiente ciclo escolar.

Barboza P y Peña G. (2014) enfocaron su estudio sobre el problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria donde se utilizó una investigación inscrita dentro del paradigma cualitativo, concretamente, una investigación de campo de carácter exploratorio y descriptivo. Los participantes seleccionados para esta investigación fueron 12 docentes de educación primaria, seis de instituciones de educación públicas y seis de educación privada. Los resultados demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad.

Se considera, que algunas de las prácticas escolares de lectura en educación primaria deben incluir actividades relacionadas con lo que se hace con la lectura en el medio social, es decir, prácticas relacionadas con el contexto

sociocultural en que se desenvuelven los estudiantes. El hacerlo ayudaría al que enseña y al que aprende a realizar predicciones e inferencias.

Pérez Ruiz y La Cruz Sambrano (2014) investigaron estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria, el cual se enmarca en una investigación de tipo descriptivo, con un diseño no experimental transeccional de campo en el cual se utilizó la técnica de la encuesta, y como instrumento el cuestionario, los sujetos participantes fueron 9 directivos y 90 docentes. Entre las conclusiones obtenidas se puede mencionar que casi nunca se cumple con las estrategias metacognitivas de atención, comprensión, memorización, que el indicador repetición presenta debilidades, mientras que la organización y la elaboración son fortalezas en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, por lo que se recomienda aplicar talleres para el personal docente que faciliten estrategias sobre lectura y escritura.

En el estudio de Ferrada Quezada y Outón Oviedo (2017) describieron algunas estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria. En este trabajo se realizó una revisión de algunas de las estrategias más eficaces para desarrollar esta habilidad en estudiantes de educación primaria con y sin dificultades lectoras, señala las características y directrices de cómo llevarlas a cabo en la práctica, tanto en el aula ordinaria como en la de apoyo. Se contó con la participación de alumnos de educación primaria a los cuales se les aplicaron estrategias de lectura como: lectura repetida, teatro de lectores y lectura en parejas.

En los resultados se observó que los programas de intervención presentados en este trabajo producen mejoras en la fluidez de los estudiantes con

y sin dificultades con la lectura. A partir de la revisión realizada se sugiere que los métodos de enseñanza de la lectura dirigidos a alumnos con dificultades lectoras deben ocuparse de la conciencia fonológica y del principio alfabético, pero para lograr la fluidez también se deben diseñar actividades dirigidas a automatizar los procesos básicos y enseñar explícitamente los aspectos prosódicos, así como contemplar la lectura repetida como una de las estrategias más eficaces para alcanzar la fluidez.

Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad

Los estudios investigados relacionados con la problemática de la lectura en sexto grado de educación primaria describen estrategias adecuadas para trabajar la velocidad, fluidez, comprensión lectora y prosodia con alumnos del tercer ciclo de educación primaria, sin embargo a pesar de que existen éstas y otras investigaciones, la realidad es que los resultados en cuanto a lectura son una situación preocupante ya que la mayoría del grupo de 6°A no han logrado adquirir el nivel de lectura que debe, ya que se ubican en el nivel “Requiere apoyo” según los datos arrojados por el SisAT, esto lleva a pensar que el problema no es que no exista suficiente información de cómo enseñar a leer, sino que el docente no tiene la preparación adecuada para apoyar a los alumnos en este proceso y es imperativo que la comunidad escolar ponga atención en su formación continua con el propósito de hacer frente a estos retos como lo son el enseñar a leer.

Preguntas de investigación

¿Cómo favorecer la lectura en alumnos de sexto grado de primaria?

¿Cómo el aprendizaje situado y la intervención docente mejoran la lectura en el tercer ciclo de educación primaria?

Propósito

Mejorar la lectura a partir de estrategias basadas en el aprendizaje situado con la puesta en práctica de actividades que favorezcan los procesos de enseñanza y los aprendizajes de los alumnos con el fin de mejorar los elementos de lectura como los son: fluidez, velocidad, comprensión y entonación de acuerdo a su nivel con la finalidad de que estén preparados para comprender textos amplios y complejos a partir de procesos cognitivos como la percepción, atención, pensamiento, memoria y lenguaje.

Reconocer las oportunidades de reflexión, y de colaboración al realizar autoevaluaciones y coevaluaciones con la finalidad de identificar de manera individual sus áreas de oportunidad, así como, la puesta en práctica de los valores como la tolerancia y respeto y crear un ambiente armónico donde se enriquezca el conocimiento.

Justificación

El proyecto de investigación a realizar tiene relevancia puesto que se enfoca en que los alumnos de sexto grado mejoren las habilidades lectoras como lo son la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión de textos, así como identificar las estrategias más adecuadas a implementar para lograr que puedan enfrentarse a los desafíos del tercer ciclo, así como desarrollarse en todos los aspectos de su vida.

Cunningham, Stanovich, Smith, Mikulecky, Kibby y Dreher (como se citó en Matesanz, 2012) afirmaron que: “el rendimiento en la lectura no es sólo un elemento fundamental en otras materias del sistema educativo, sino que también es una condición principal para participar con éxito en el resto de las áreas de la

vida adulta” (p. 7).

Al realizar el presente proyecto se buscó aplicar diferentes actividades para trabajar el proceso de adquisición de la lectura con el propósito de que la docente pueda identificar aquellas que son más adecuadas y que le dan mejores resultados para posteriormente seguir aplicándolas y que los alumnos puedan obtener avances significativos, así también poder realizar un intercambio de estrategias con otros docentes para que a su vez las analicen, valoren y si lo consideran adecuado puedan llevarlo a la práctica con sus grupos con la finalidad de elevar la calidad educativa en nuestro país.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En este capítulo se abordan temas relacionados con las acciones que se pueden llevar a la práctica para coadyuvar a mejorar la lectura en el tercer ciclo de educación primaria, a partir de actividades en las que se favorezca el trabajo grupal y aprendizaje situado, por tal motivo se realizó una revisión de literatura centrada en ocho temas: (a) La mediación docente y acciones para mejorar la lectura, (b) La mediación docente y el proceso de lectura, (c) Ambientes de aprendizaje en el aula, (d) Aprendizaje situado y desarrollo de competencias, (e) El profesor como facilitador del aprendizaje significativo, (f) Lectura y aprendizaje dialógico, (g) El aprendizaje cooperativo y (h) Para que evaluar la lectura.

La mediación docente y acciones para mejorar la lectura

La mediación pedagógica es un proceso donde el docente es el encargado de guiar una tarea, de crear un ambiente de aprendizaje, así como proporcionar los materiales y situaciones necesarias para que el alumno pueda poner en práctica sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. La función del docente es orientar y animar a resolver una determinada tarea. Su papel es el de facilitador y observador con el propósito de brindar acompañamiento y apoyo en el momento oportuno. Al respecto, Dixon-Krauss (como se citó en Alzate, Arbelaez, Gómez y Romero, 2005), consideraron que:

la mediación en el proceso de instrucción está conformada por los planes y las acciones que el docente desarrolla durante este proceso. Si el alumno necesita una ayuda, el docente se la ofrece, si el estudiante no tiene claro el concepto, el docente se lo define y lo puede remitir a otras fuentes, una de ellas puede ser el texto escolar, es decir, el docente organiza una

actividad, valora el estado inicial de los alumnos, establece unas metas a lograr y define los términos de las interacciones comunicativas entre alumnos, textos escolares, bases de datos, acceso a centros de documentación, consultas, on-line, libros u otros documentos de consulta (p. 3).

De allí, que la mediación pedagógica debe considerarse como un requisito fundamental que debe poseer cada docente, ya que, es una tarea de suma importancia para el logro de los aprendizajes en el aula, a partir de una comunicación sistemática y organizada, de interacción constante, permanente y activa con sus alumnos para la construcción de su conocimiento. Al respecto, Prieto Castillo (1998) destacó:

sobre la base de los análisis que hemos incluido en este material, con Francisco Gutiérrez intentamos sintetizar el esfuerzo de la comunicación educativa a través del concepto de mediación pedagógica, que caracterizamos como la tarea de promover y acompañar el aprendizaje, desde las relaciones con la institución, con el educador, con los materiales, con el grupo, con el contexto y consigo mismo (p. 339).

Es por lo anterior, que la mediación docente es imprescindible si se quieren lograr los objetivos escolares, los cuales buscan el desarrollo integral de alumno, es decir, que pueda desenvolverse y hacer frente tanto a los retos escolares como a los sociales. El docente debe brindar acompañamiento y apoyo a sus alumnos en todo momento y prestar especial atención en sus áreas de oportunidad con el propósito de buscar las estrategias y materiales acordes a sus estilos de aprendizaje, para que, de esta manera, se pueda adquirir un aprendizaje

significativo.

Es importante entender que la mediación docente no se trata de que el docente dé indicaciones y los alumnos ejecutan la acción, más bien consiste en la interacción que se da entre alumnos y docentes donde los alumnos investigan, manipulan, experimentan, practican, dialogan y el docente es un guía que observa la dinámica de la clase y brinda el apoyo necesario en el momento oportuno. Con respecto a esto Escobar (2011) afirmó que:

se asume para efectos de esta investigación la mediación del aprendizaje como un proceso de interacción pedagógica; social, dialógico, lúdico, consciente, intencional, sistemático, destinado a generar experiencias de 'buen aprendizaje', que al tiempo que transmita conocimientos, posibilite el desarrollo de las potencialidades humanas en el ser, hacer, conocer y convivir (p. 60).

Es fundamental que el docente mediador tome en cuenta los cambios y necesidades a las que se enfrenta la sociedad, como lo es, el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que le permitirá diseñar un plan de acción, que consista en buscar las estrategias más adecuadas, para lograr que el alumno enfrente positivamente las experiencias escolares que le permitan tener una idea más clara de cómo enfrentar los retos del día a día y la forma en que el docente enseña tendrá un impacto en el desempeño de los alumnos, referente a esto Van Manen, (1998) afirmó:

Un buen profesor a menudo demuestra una forma de cuestionar, de considerar los problemas, de estar animado por un interés que tiene que ver con la forma en que este profesor ha llegado a personificar la asignatura

a su propio estilo. Estas formas estilísticas y habituales de enseñar pueden ser bastante significativas, y sin embargo no se pueden someter con facilidad a un análisis reflexivo (p. 133).

Es cierto, que la tarea del docente no es fácil, sin embargo, el llevar a cabo una enseñanza que parta del contexto e intereses del alumno, favorecerá que éste, le dé sentido y muestre deseo por aprender al saber que lo que aprende tiene estrecha relación con su vida diaria.

Es importante, que el docente sepa seleccionar la modalidad que más conecta con el estilo cognitivo del alumno y que mejor despierta su interés, para ello al inicio del ciclo debe aplicar pruebas que le permitan identificar los estilos de aprendizaje. Se sabe que no todos aprenden igual, por lo que, las clases deben estar planeadas para atender a las diversas características que prevalecen en el aula. Debe seleccionar el contenido según las metas propuestas y adecuarlos a sus necesidades, pues de nada sirve aplicar una actividad con alto grado de complejidad si el alumno no tiene los conocimientos básicos para realizarla.

Algo de suma importancia a la hora de enseñar un contenido es provocar conflictos cognitivos, es decir provocar un desequilibrio entre lo que los alumnos saben y la nueva información con el propósito de que logre ampliar más su conocimiento y de esta manera elevar el nivel potencial de cada uno.

Realizar evaluaciones y autoevaluaciones de manera oportuna, las cuales, le permitan analizar, corregir, reorientar o fortalecer las estrategias aplicadas con el propósito de mejorar los resultados en el aula.

El docente juega un papel importante como mediador donde su principal propósito es el logro de aprendizajes significativos en el alumno, el cual, se verá

reflejado en la forma de aplicar los conocimientos en su vida diaria y de responder a los retos que se le presenten. Con respecto a la mediación Tébar (2008) afirmó que: “la escuela es el lugar privilegiado para la mediación y la socialización de la persona. La escuela debe ofrecer oportunidades de desarrollo de todas las formas de inteligencia de la persona y potenciar a cada educando según sus capacidades.” (p. 2). Al referirse a esa mediación considera varios aspectos: (a) comparte ideas, (b) actúa reflexivamente, (c) elige opciones para la toma de decisiones, (d) valora procesos, (e) toma riesgos para salir de su zona de confort, (f) ofrece orientación y apoyo emocional e intelectual, (g) orienta el proceso de aprendizaje, (h) aplica estrategias de práctica guiada a práctica independiente y (i) retroalimenta durante el proceso de aprendizaje.

Ser un buen mediador siempre es un reto en el nivel en que se encuentre para cumplir con las metas establecidas, pero para algunos docentes hay grados escolares que se les dificultan más que otros, tal es el caso de 1° de primaria, donde uno de los retos más importantes es iniciar con la adquisición de la lectura, con la finalidad de que paulatinamente mejore su aprendizaje, se favorezca la comunicación, la interacción social, la comprensión lectora, el pensar críticamente, el inferir, predecir e imaginar, así como, el uso correcto del vocabulario, esta situación puede implicar una gran dificultad para aquellos docentes que tienen poca experiencia con el grado o que durante su formación no recibieron suficientes herramientas para trabajar esta habilidad y por tanto presentan dificultades al momento de apoyar al alumno en este proceso lector por lo cual se puede ver reflejado en las áreas de oportunidad de alumnos de sexto grado.

Es por ello, que Méndez Anchia (2015) destacó, que: “no parece que haya

una articulación entre la docencia y el saber filológico en términos de aportar técnicas e instrumentos didácticos específicos para atender a las habilidades propias de los procesos lectores” (p. 98). Se podría decir que el docente al terminar su educación normal está preparado para enfrentar todas las situaciones que se le presenten en el aula pero la verdad es que no ya que la realidad le ofrece infinitud de momentos que no se aprenden en la formación profesional y lo que él logre con sus alumnos será gracias a su capacidad, experiencia y formación continua para mejorar como profesional de la enseñanza, siendo la lectura uno de los temas fundamentales para desarrollar las competencias comunicativas que se aplican en otras materias y en la vida misma para la comunicación .

La mediación docente y el proceso de lectura.

Mejorar la lectura es un proceso que implica tiempo, práctica y constancia, de las experiencias que se le brinden al alumno dependerá su éxito o fracaso. Para lograr el aprendizaje de cualquier conocimiento es necesario que el alumno tenga interés y disposición por aprender y para ello una de las tareas como mediador es lograr que desarrollen el gusto por la lectura ya que, de esta manera será más sencillo lograr su adquisición. El problema es que en ocasiones el docente únicamente se enfoca en que el alumno lea, sin importar si disfruta la actividad y aquí es donde ocurre un impacto negativo, porque entonces, el alumno solo lo realizará como una acción obligatoria y carece de sentido, además de disminuir la capacidad cognitiva y los conocimientos que se adquieren con la lectura. Tendrá probablemente, problemas de comprensión lectora, para interpretar y dar significado y sentido a lo que se lee, para elegir del texto lo que le aporta para su vida para interpretar y tomar decisiones.

Borges (como se citó en Méndez, 2015) afirmó que: “la idea de la lectura obligatoria es una idea absurda: tanto valdría hablar de felicidad obligatoria” (p.99). Por ello, es responsabilidad del mediador propiciar un ambiente en el que el alumno disfrute la lectura y la vea como una actividad recreativa y divertida, para que, de esta manera, sin darse cuenta logre mejorar dicha habilidad.

En el tercer ciclo los docentes tienen que llevar a los alumnos a la revisión de diversos textos como lo son: cuentos, leyendas, canciones, rimas, trabalenguas, fabulas, poemas, guiones de teatro, cartas, instructivos, infografías, carteles, recetas, textos expositivos, textos científicos, entre otros, sin embargo la mayoría de los docentes puede darse cuenta que los que más llaman la atención de los alumnos son los textos literarios pues su estructura parece más sencilla y su contenido interesante pero esto no quiere decir que por ello desarrollarán el hábito de la lectura, ya que como afirmó Méndez (2015) “si se imponen textos literarios a los estudiantes, es difícil que ellos los encuentren placenteros, de ahí de la dificultad que les plantea, a los docentes, el fomentar, la lectura de dichos materiales” (p. 99). Así también plantea que “la motivación debe existir para que se dé el proceso de comprensión de las lecturas literarias. Es necesario que el alumno sienta interés por los temas” (p.101). Por tal motivo, el docente tiene la tarea de identificar que actividades favorecen el gusto por la lectura, así como partir de los intereses de los alumnos y características de su contexto para así, presentarles textos que llamen su atención.

Es labor del docente poner en práctica estrategias para desarrollar el gusto por la lectura, sin que se tome como una imposición o peor aún como un castigo, ya que los alumnos tendrán la idea que el acto de leer se hace por consecuencia

a una mala acción realizada por ellos y no como una actividad de aprendizaje y recreación.

La relación y confianza entre docente y alumno es muy importante puesto que les permite entender el lenguaje del otro. Es decir, el docente conoce y reflexiona sobre las necesidades y conocimientos del alumno, por su parte el alumno aprende y por imitación de lo que el docente expresa y hace pues es su mejor ejemplo.

Los alumnos se caracterizan por ser observadores, de ahí, que muchas de las acciones y formas de actuar que realizan son parecidas a las de su maestro, entonces, si el alumno observa al docente leyendo seguramente será una actividad que el también desee realizar. Es por lo que, el docente tiene que mantenerse como un buen mediador del proceso y un motivador de la lectura.

Ambientes de aprendizaje en el aula

En la actualidad, el sistema educativo está enfocado en elevar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, sin embargo, sabe que lograrlo es una tarea difícil, pues hay una serie de factores que deben de considerarse para obtener los resultados deseados.

Un aspecto importante para tomar en consideración en la práctica cotidiana y específicamente en las actividades de lectura son los ambientes de aprendizaje, puesto que, de ellos depende que la clase se desarrolle de manera positiva o negativa e influya significativamente en el aprendizaje de los alumnos ,ya que como es sabido es necesario motivar, invitar y propiciar situaciones en las que se tenga contacto con diferentes tipos de textos para que poco a poco tomen gusto y deseo por leer y para que de esta manera mejoren la velocidad, fluidez,

comprensión y prosodia.

Para lograr ambientes de aprendizaje favorables es necesario tomar en cuenta aspectos como una ventilación adecuada, iluminación, espacio amplio para realizar las actividades que dependen del tipo de organización de los grupos, material didáctico disponible de acuerdo a los recursos de los padres de familia y disposición visual que ofrece el contexto, aquí no se trata de tapizar de todo tipo de carteles, sino dar prioridad a aquel que será más útil en determinado momento, rincones de aprendizaje, entre ellos la biblioteca del aula la cual permitirá brindar acercamiento al alumno con diferentes textos, clima de confianza donde se pongan en práctica los valores que permiten una convivencia armónica, con planeaciones acordes a las características y necesidades de los alumnos, un espacio donde puedan aprender de manera autónoma o entre pares, mediante el ensayo y error, entre otras características. Con respecto a los ambientes de aprendizaje en el aula, Ferrándiz (como se citó en Balongo, González, Merida Serrano, 2016) planteó que:

esta riqueza de relaciones en el aula se logra mediante una variedad de estímulos, tareas y apoyos, y para ello habrán de ponerse en marcha actividades diversas a través de multitud de recursos y materiales de todo tipo, capaces de dar lugar a los momentos de adquisición del aprendizaje: rincones de trabajo y talleres, por ejemplo, que “enganchen” a los alumnos hacia la adquisición de nuevos conocimientos (p. 149).

La enseñanza situada, es una característica que debe tomarse en cuenta si se quieren generar ambientes óptimos, de esta manera será más sencillo propiciar interés y participación en las actividades propuestas y obtener

aprendizajes significativos. Por ejemplo, invitar a los alumnos a redactar un cuento, leyenda o noticia acerca de su comunidad o familia permite poner en práctica la enseñanza contextualizada y a la vez practicar la lectura y escritura.

Para verificar, que tanto impacta el ambiente de aprendizaje que se propicia en el aula, es importante, que el docente realice constantes evaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones para identificar áreas de oportunidad y hacer las adecuaciones pertinentes. Al respecto Becerra Martínez, Cárdenas Forero, Uribe Garzón, Acosta Rodríguez, Negrete Soler, Quiroga Pérez y Garzón Morena (2006) establecieron que:

los ambientes de aprendizaje en el aula tienen que ver con una cultura que se hace evidente en las instituciones educativas cuando se relacionan formas de ser, expectativas y fines que confluyen, donde se potencian acciones para la formación de sujetos. Hoy más que nunca se tiene que pensar la escuela como un escenario donde no solamente hay un proceso de conocimiento en un ámbito del saber, sino que lleva a los sujetos a la regulación, a ser partícipes activos con su saber en las comunidades a las cuales pertenecen (pp. 93-94).

El docente debe tomar en cuenta las características e intereses de los alumnos, es decir, los valores que practican, su participación en clase y el apoyo a otros compañeros, los cuales influyen en el ambiente de aprendizaje de todo el grupo. No se puede pensar en el aula como un lugar donde el docente transmite información y el alumno la recibe, para después esperar a que se dé el aprendizaje significativo, sino que, se tiene que crear un espacio que favorezca la interacción entre docente-alumno, alumno-alumno y se tenga la oportunidad de crear,

imaginar y experimentar con el propósito de desarrollar competencias para la vida.

Un ambiente de aprendizaje no se refiere solo a tener material didáctico y visual en el aula, sino también a propiciar un clima armónico, de confianza, donde se motive al alumno a manipular, imaginar y crear sin importar las veces que se tenga que intentar para llegar al resultado deseado, además, no solo se limita a el aula, dicho ambiente puede ser cualquier espacio escolar en el que tanto alumnos como docente experimenten y construyan conocimientos.

Duarte (como se citó en Paredes Daza y Sanabria Becerra 2015) planteó que: “para ello, es necesario que los alumnos cuenten con entornos educativos que les permitan desarrollar sus habilidades para pensar y su capacidad para aprender, es decir, que dispongan de escenarios donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje” (p. 146).

En ocasiones se piensa que los alumnos no aprenden porque no tienen capacidad o necesitan ayuda extra, sin considerar, que lo que puede afectar es que no se da la motivación adecuada que despierte su curiosidad y le permita indagar, cuestionar, formular hipótesis y obtener resultados incorrectos hasta llegar a los correctos. A menudo los docentes mencionan que a los alumnos “no les gusta leer” pero al observar su aula se identifica que no tiene variedad de textos, que no hay un espacio para practicar la lectura y que el docente no brinda tiempo para la realización de esta actividad de manera libre y espontánea, entonces, se puede decir que no es que al alumno no le guste leer, sino que más bien no se le han brindado las oportunidades para que desarrolle el gusto por leer.

Es necesario que en la práctica diaria las actividades de lectura sean variadas con diversidad de estrategias las cuales tomen en cuenta los diferentes

estilos de aprendizaje, esto con la finalidad de que no se convierta en una actividad monótona y rutinaria donde el docente da información y el alumno la recibe sin que se logre un aprendizaje. En este punto, es importante destacar la relevancia del uso de materiales digitales innovadores los cuales permiten captar la atención del alumnado y crear situaciones divertidas de aprendizaje.

De la misma manera, el poner en práctica actividades lúdicas de lectura como el rompecabezas de textos, búsqueda del tesoro con seguimiento de instrucciones y resolución de acertijos, entre otras, pueden favorecer positivamente la mejora de la habilidad lectora.

Aprendizaje situado y desarrollo de competencias.

El aprendizaje situado es una estrategia que establece una importante relación entre los aprendizajes esperados con la realidad, es decir, se enfoca en partir de una situación actual, cercana y significativa para el alumno, con el propósito de relacionarla con el contenido a abordar y que de esta manera pueda ser de su interés e identifique la utilidad que tiene para su vida la adquisición de ese nuevo conocimiento. Constantemente, se afirma que uno de los propósitos del sistema educativo es que el alumno adquiera una educación integral, donde se desarrollen conocimientos, habilidades, actitudes y valores, y es aquí, donde surge la importancia de poner en práctica el aprendizaje situado como medio para lograr dicho propósito.

Por lo que, Pérez Salazar (2017) destacó que:

el Aprendizaje Situado es una estrategia para hacer vida las competencias (contenidos movilizados traducidos en valores, conductas y actitudes), es una herramienta para trasladar contenidos teóricos a las prácticas

cotidianas, en decisiones para dar soluciones a problemas (p. 6).

Lograr captar el interés de los alumnos es una tarea complicada, que, además, se puede ver afectada si el docente en su práctica diaria no vincula los contenidos con la realidad, ya que, puede provocar que carezca de sentido para el alumno y no muestre deseo por aprender. En la enseñanza de la lectura se puede realizar esta estrategia donde los alumnos produzcan textos y después los intercambien con otros compañeros para darles lectura.

Hernández y Díaz (como se citó en Pérez, 2017) afirmaron que: el aprendizaje situado es “un proceso cognitivo y conductual que permite a un sujeto aprehender la realidad de su entorno para atenderlo epistemológicamente y afirmar nuevamente en la realidad de conocimientos aplicados” (p. 6).

Por tal motivo, el docente tiene que estar en una búsqueda constante de estrategias que puedan atraer la atención y propiciar el deseo de aprender. El aprendizaje situado es una estrategia educativa, donde el alumno se encuentra al centro y el docente cumple un papel de facilitador, el cual, tiene la tarea de partir de la realidad que vive el primero, para favorecer el aprendizaje significativo el cual surge a partir de la relación que se establece de la información previa que pudo ser adquirida en el aula o simplemente en la experiencia cotidiana y se enlaza con una nueva, es decir, ambas crean un concepto más amplio, el cual, solo puede darse si el conocimiento previo fue comprendido, al hacer conexión ambos, el nuevo y el existente, se dice que hay un aprendizaje significativo.

En lo que respecta al mejoramiento de la lectura es muy enriquecedor partir de lo que el alumno ya sabe, por ejemplo: las letras, sílabas y sus sonidos para enlazarlo con la nueva información que es la construcción de palabras, así

también, solicitar a los alumnos traer bibliografía que tengan en casa para vincularla con algún contenido y actividad, lo cual haga ver a los estudiantes la importancia de dichos materiales. Conocer los gustos, las actividades que realizan en el tiempo libre, así como sus aspiraciones a futuro son datos que permiten al docente seleccionar el material más acorde para el trabajo diario.

El aprendizaje situado busca dejar de lado las actividades que tienen un cierto enfoque en temas alejados de su realidad y que carecen de sentido para él, si bien es cierto que es importante que el alumno conozca el mundo y se sabe que a través de la lectura se puede lograr, también es importante para fines de lograr la adquisición de un nuevo aprendizaje tomar en cuenta las experiencias diarias y cercanas, así como, lo que le interesa conocer, puesto que de esta manera puede enriquecer su conocimiento y lograr que sea significativo.

Uno de los 14 principios pedagógicos propuestos por la Secretaría de Educación Pública (2017a) es:

propiciar el aprendizaje situado en el cual se destaca que el profesor busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, estimule en variadas formas el aprendizaje que se origina en la vida cotidiana, en el contexto en el que él está inmerso, en el marco de su propia cultura (p. 116).

La mayoría de los docentes constantemente se encuentran en la búsqueda de las estrategias más adecuadas para lograr que sus alumnos alcancen los aprendizajes esperados pero sobre todos que esos aprendizajes puedan impactar en su vida diaria, es decir que desarrollen competencias para la vida las cuales les permitan crecer en el ámbito laboral, social y familiar, lo cierto es que muchos

al saturarse de información lejos de encontrar la correcta se pierden al utilizar una y otra estrategia que dificulta el procesos de aprendizaje y es que la mayoría ve tan obvia la enseñanza situada o contextualizada que la dejan de lado, sin embargo, el poner en práctica esta estrategia permite que el alumno aprenda en un ambiente que se relaciona totalmente con su vida diaria y solo por ello le será más interesante y hasta fácil de adquirir pues establecerá una estrecha relación de lo que vive diariamente con lo que aprende en la escuela.

El aprendizaje situado consiste en poner en práctica actividades muy parecidas a lo que los alumnos viven, como por ejemplo ir de compras a la tienda, redactar una carta para un familiar o escribir un WhatsApp, leer un texto de su interés, cultivar alimentos en un huerto, conocer los tipos de plantas que existen en su comunidad, las estaciones del año y su impacto, etc. Así mismo Becerra, et al. (2006) establecieron que:

estudios e investigaciones en el campo de la educación y la pedagogía suelen afirmar, entre otros aspectos, que para que la educación sea pertinente y adquiera sentido, tanto para quienes se involucran en este proceso como para los intereses, necesidades y expectativas del proyecto colectivo del país y nación, es fundamental ubicarla en un contexto, es decir contextualizarla (p.95).

Para que todo lo que realizan maestros y alumnos tenga sentido es necesario que lo vean como lo que realmente es: el desarrollo de competencias para la vida, de las cuales dependerá la calidad de vida de cada ciudadano, su desempeño en la sociedad y su impacto en las relaciones interpersonales, siempre buscar que todo ello lleve a la convivencia sana y armónica y no lo contrario.

En algunas instituciones tanto padres de familia como docentes tienen como prioridad que el alumno adquiera conocimientos, que se apropie de suficiente teoría, que pueda responder un examen sin cometer errores, es decir, se preocupan por el saber conocer y dejan de lado el saber hacer y el saber ser, los cuales también son muy importantes para el desarrollo integral del ser humano. En ocasiones, el docente se enfrenta con alumnos que son muy buenos para memorizar y apropiarse de conocimientos, pero en la práctica (saber hacer) tienen dificultades o a la hora de autorregular sus emociones en ciertas actividades (saber ser) presentan dificultades y es aquí donde hay que poner mucha atención, pues estos alumnos, a pesar de que “saben mucho” no tienen un proceso adecuado en la comprensión de conocimientos y el control de sus emociones, por tanto, si no se les brinda apoyo tendrán algunos problemas en diferentes ámbitos, tanto escolares como sociales. Los docentes más que buscar que los alumnos memoricen conocimientos debe preocuparse porque desarrollen competencias las cuales se basan en los tres pilares que son: saber conocer, saber hacer y saber ser puesto que de esta manera contarán con las herramientas necesarias para desenvolverse de manera óptima en la vida y en sociedad.

Relacionado con lo anterior Correa Zabala (2008) afirmó:

la gran mayoría de enfoques de la educación basada en competencias lo soportan en tres pilares (saberes): el saber, el saber ser y el saber hacer; con la mirada en y para el contexto cambiante y que queremos cambiar. La Educación basada en competencias mira un ser humano, con unas condiciones de vida, para que el desarrolle un potencial para actuar en el mundo de forma eficiente y productiva para sí y su entorno (p. 7).

Actualmente dentro de los fines de la educación se espera que el alumno adquiriera conocimientos, no con un propósito individualista donde lo que sabe solo lo utilice para él de manera egoísta, sino que dichos conocimientos puedan impactar de manera positiva en el ámbito social y personal, lo cual permita mejorar la calidad de vida de las personas. Es por ello, que el docente mediador busca propiciar que en su clase se desarrollen el máximo logro de competencias las cuales les permitan enfrentarse y resolver las problemáticas que se presenten en su vida diaria actual y futura.

Así también, Correa Zabala (2008) mencionó: como consecuencia, al incorporar la formación por competencias la forma de ver el sistema educativo cambia completamente; la visión del estudiante, de la institución y del docente son diferentes a las de un sistema basado en el conocimiento (p. 7).

Es por ello, que el desarrollo de competencias y el aprendizaje situado van de la mano, puesto que, como se mencionó antes, el desarrollo de competencias busca enseñar para la vida y de igual forma el aprendizaje situado pretende, que a través de situaciones reales el alumno pueda desarrollar habilidades que más adelante pueda poner en práctica en su vida diaria de manera adecuada.

Al respecto Sagastegui (2004) determinó que: “el aprendizaje situado exige en la escuela una actividad creativa de interpretación del mundo; requiere que los estudiantes operen en situaciones “reales” y “auténticas” semejando las formas de aprendizaje que se producen en la vida cotidiana” (p. 33). En este tipo de aprendizaje influyen factores como a) una cultura, b) interactúa con otros agentes humanos y con agentes no humanos c) lenguajes, d) teorías. Se hace hincapié en la importancia de brindar experiencias reales al alumno, pues solo así tendrá

sentido para él y habrá más posibilidades de obtener aprendizajes significativos.

Al respecto McKeachie (como se citó en Diaz Barriga, 2003) afirmó que: “aprendizaje experiencial” aquellas experiencias relevantes de aprendizaje directo en escenarios reales (comunitarios, laborales, institucionales) que permiten al alumno: enfrentarse a fenómenos de la vida real; aplicar y transferir significativamente el conocimiento; desarrollar habilidades y construir un sentido de competencia profesional; manejar situaciones sociales y contribuir con su comunidad; vincular el pensamiento con la acción; reflexionar acerca de valores y cuestiones éticas (p. 8)

Si el alumno analiza experiencias de su vida cotidiana en la escuela seguramente acudirá con más interés y deseo por aprender pues sabrá que lo que se trabaja ahí tiene el propósito de hacer entendible los eventos que se presentan en su vida y mejorar su calidad de vida y de las personas de su entorno y posiblemente esto le permita realizar las actividades con mayor esmero y dedicación.

El profesor como facilitador del aprendizaje significativo.

Algunos docentes tienen la creencia de que cuando un alumno es capaz de resolver correctamente un ejercicio en clase después de haber realizado una serie de pasos para la adquisición de dicho saber se ha logrado un aprendizaje, sin embargo, esto puede que no sea del todo cierto, puesto que el alumno pudo haber aprendido de forma mecánica o recordar durante algunas horas lo visto en clase, pero si en días posteriores se le presenta un ejercicio parecido o en su vida diaria debe aplicarlo, este suele no saber qué hacer, lo que quiere decir, que el aprendizaje no fue significativo. Al respecto Ausubel (1983). Afirmó que:

un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. Esto quiere decir que, en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar (p. 2).

Es preciso, que el docente tome en cuenta lo que el alumno ya sabe, es decir, sus conocimientos previos, ya que, le permitirán establecer una relación entre la información que ya posee con la nueva y así ampliar su conocimiento o corregir la idea que tenía, si esta era errónea. Sabemos que los alumnos no llegan con la mente en blanco y que los conocimientos que ya tienen son relevantes a la hora de adquirir un nuevo aprendizaje, lo que resulta fundamental y significativo para ellos, que como lo plantea Ausubel, ayuda a sus ideas de anclaje.

Se dice que se ha logrado un aprendizaje significativo cuando el alumno ha desarrollado habilidades de asimilación, retención de contenidos, adquisición de conocimientos y les atribuye un significado, es decir, es capaz de relacionarlos con situaciones reales y los pone en práctica obteniendo resultados satisfactorios. Es por lo que, Rodríguez Palermo (2011) estableció que:

el aprendizaje significativo supone cuestionamiento y requiere la

implicación personal de quien aprende, es decir, una actitud reflexiva hacia el propio proceso y el contenido objeto de aprendizaje tendente a que nos preguntemos qué queremos aprender, por qué y para qué aprenderlo significativamente (p. 34).

Si se quiere lograr que los alumnos adquieran aprendizajes relevantes como por ejemplo la adquisición y mejora de la lectura es necesario que el docente realice la mediación adecuada para que este se involucre en la realización de las actividades como un participante activo que conciba el nuevo conocimiento como algo significativo que será útil para su vida, es decir, debe saber que leer es una habilidad que le permitirá desarrollarse en muchos ámbitos y que el carecer de esta habilidad le puede dificultar la vida laboral.

Cada vez se habla con mayor intensidad de permitir que los alumnos aprendan de manera autónoma, que exploren, indaguen, investiguen, generen hipótesis, sin duda es algo muy importante y necesario para el aprendizaje significativo del alumno, pero esto no quiere decir, que se deba dejar de lado la figura del docente el cual actuará como guía, mediador y facilitador de herramientas; su labor es crear ambientes de aprendizaje óptimos, orientar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y brindar las herramientas necesarias para que se llegue a la meta. Si se quiere que el alumno lea, se debe contar con una biblioteca del aula llamativa y con variedad de textos donde se le permita explorar de manera libre diferentes tipos de textos.

El docente como responsable y encargado de lo que ocurre en el aula debe considerar las ideas con las que cuenta el alumno, las experiencias previas que posee y que ha acumulado, tanto de manera individual como en la interacción con

otras personas, para que de esta manera se pueda dar la asimilación y acomodación y la información que posea el alumno aumenten.

Al respecto, Castro, Peley, y Morillo, (2006) afirmaron que:

todo educador debe tener como deseo, mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, debe estimular el pensamiento creativo y crítico del estudiante, preparándolo para que supere la comprensión de la enseñanza como una forma de actuación del sistema social. Desde esta perspectiva al docente se le otorga un carácter mediador, evidenciando la importancia de hacer explícito sus esquemas de conocimiento profesional, a partir de analizar la relación de dichos esquemas de conocimiento con su actuación (p. 583).

Para que un docente sea un buen mediador es necesario que constantemente se actualice en nuevas estrategias y literatura sobre la enseñanza- aprendizaje, ya que, de esta manera, al tener una formación continua podrá elegir la mejor forma de brindar el apoyo a sus alumnos con el propósito que desarrollen aprendizajes para la vida.

Con respecto a la importancia de la mediación docente Barrow (como se citó en Collazos, Guerrero, Vergara, 2001) afirmó que:

la habilidad del profesor al usar las habilidades de enseñanza facilitadoras durante el proceso de aprendizaje de pequeños grupos es el determinante más importante en la calidad y éxito de cualquier método educativo ayudando a: 1) desarrollar el pensamiento de los estudiantes o habilidades de razonamiento (resolución de problemas, metacognición, pensamiento crítico) cuando aprenden y 2) ayudarlos a llegar a ser más independientes,

aprendices auto-dirigidos (aprender a aprender, administración del aprendizaje) (p. 6).

Uno de los propósitos para que el docente genere situaciones con los alumnos al trabajar de manera grupal es favorecer el pensamiento crítico y permitirles aprender a aprender, pues de esta manera, desarrollarán las competencias necesarias que requerirán en su vida diaria. Esto no quiere decir, que el docente se ausentará y los dejará trabajar solos, sino que el permanecerá como observador y guía del desarrollo de la clase para brindarles su ayuda cuando lo requieran.

Gracias a su experiencia y formación continua el docente conoce gran variedad de estrategias para aplicar a su grupo y así saber cuáles pueden ser más convenientes para poner en práctica con la finalidad de que tales acciones provoquen un conflicto cognitivo, que sean retos, los cuales impliquen movilizar los saberes de los alumnos.

Mantener al alumno interesado en lo que realiza, donde identifique una necesidad de aprender y un propósito seguramente lo llevaran al éxito y al logro de aprendizajes significativos.

Una de las estrategias que se pueden poner en práctica es el aprendizaje entre iguales, es decir, proponer actividades donde los alumnos aprendan en parejas, en equipos o de manera grupal puesto que mediante el diálogo pueden intercambiar información relevante y fungir como tutores con los compañeros que presentan dificultades.

Lectura y aprendizaje dialógico.

La lectura dialógica consiste en realizar tanto en el aula como en el hogar

u otros espacios, actividades relacionadas con la lectura, donde el alumno sienta el deseo y en ocasiones la necesidad por leer y discutir entre pares o con las personas más cercanas a él acerca del texto analizado con el propósito de emitir un juicio y valorar la respuesta del otro.

Al respecto Valls, Soler, Flecha (2008) determinaron que,

la lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo (p. 73).

La comprensión lectora es una de las habilidades que más les interesa a los docentes desarrollar, puesto que, sin ella será difícil que el alumno pueda lograr los aprendizajes en cada una de las asignaturas de su nivel educativo.

Se sabe que la adquisición de la lectura es un proceso complejo y que para lograrlo previamente el alumno debe desarrollar otras habilidades como la fluidez, la cual consiste en leer de manera rápida y precisa y al mismo tiempo comprender lo que se lee. De la misma manera, es de suma importancia el desarrollo de la velocidad lectora, que lea el total de palabras por minuto correspondiente a su edad, no se pretende que vaya muy rápido o muy lento simplemente que lea de forma natural para comprender lo escrito.

Con respecto a lo anterior, Pinzas (como se citó en Rumay López, 2016), establecieron que:

las características más resaltantes de la comprensión lectora son:

Una primera y muy deseable característica del buen lector facilita la comprensión de un texto, lee sin mayores equivocaciones y con velocidad suficiente para recordar lo que se va leyendo, que fundamentalmente uno no se detiene ante las palabras para hacer un análisis de ellas letra por letra (pp. 9- 10).

En la actualidad el interés del sistema educativo es mejorar la comprensión lectora de los alumnos, para que de esta manera se pueda obtener mejor rendimiento académico, el cual se vea reflejado en su calidad de vida, tal como se afirma en los aprendizajes clave para la educación integral, que enuncia: “solo si se remontan con éxito este reto y alcanzan un dominio adecuado de la lectura y la escritura, contarán con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios” (Secretaría de Educación Pública, 2017a, p. 73).

Si bien es cierto, esta es una problemática que afecta desde hace algunos años, cada vez se observa con mayor frecuencia el desinterés de los alumnos por leer y más el no comprender lo leído. Algunos alumnos llegan a sexto de primaria sin saber decodificar y por consecuencia no podrán comprender los diferentes tipos de texto que se le presenten.

Esta situación puede ocurrir por algunos factores que influyen en su desarrollo y desempeño, como la falta de preparación docente para orientar en el proceso de adquisición y mejora de la lectura y el poco apoyo por parte de los padres de familia, quienes al tener un nivel mínimo de estudios también presentan dificultad en la habilidad lectora, además, muchos alumnos muestran desinterés por aprender y específicamente por saber leer, lo que impacta en las demás asignaturas y en los grados que cursan, ya que, este problema se va complicando,

en tanto no se resuelva.

Se sabe que para aprender a leer es necesario el acompañamiento del docente quien tiene la función de mediador y guía en este proceso, el apoyo de los padres de familia que son los encargados de motivar al alumno y propiciar situaciones de aprendizaje en casa o en su vida diaria, así mismo, es imprescindible la interacción que surja con otros sujetos que al igual están en el proceso de aprender a leer. Es decir, que el alumno aprenderá en base a todas las experiencias que se le brinden, ya que, será mediante la práctica diaria, que se podrá lograr la habilidad lectora, pues no es una habilidad que se desarrollara de un momento a otro y con un único método a seguir.

Mejorar la lectura es un proceso continuo y que se realiza diariamente, el cual consiste en aplicar diversas estrategias como el dictado de palabras y lectura del mismo, visitas a la biblioteca del aula o de la escuela, lectura de textos variados mediante diversas modalidades ya sea lectura individual o grupal, análisis de textos en diferente asignatura y el desarrollo del gusto por la lectura, pues con ello, el alumno no necesitará que la docente le indique que debe leer ya que él lo hará por iniciativa propia.

Al respecto Goodman (como se citó en Barboza P. y Peña G., 2014) opinó que: “los niños que aprenden a disfrutar la lectura, llegado el momento de elegir, elegirán leer. Aquellos que aprenden a leer, pero no a disfrutar de la lectura, rara vez elegirán leer durante su tiempo libre” (p. 134).

Mejorar la lectura requiere que los procesos de enseñanza se centren en los avances que el lector logra en la relación que tiene con el texto, el mejoramiento de su fluidez y velocidad, además provocar que el alumno sea un

lector dialógico, aquel que interactúa con los textos que se le presentan y es capaz de establecer un diálogo con el autor, planteándose interrogantes, hipótesis, inferencias y dar su punto de vista.

Ahora bien, la investigación en torno a la comprensión escrita se ha centrado en la relación entre el lector y el texto como un proceso individual, como un lector que se enfrenta a un texto al intentar comprender con base en sus conocimientos previos, pero es necesario que también se desarrolle en situaciones en las cuales pueda interactuar con sus pares y analizar juntos lo leído, para que de esta manera, entre ellos puedan hacer las correcciones pertinentes en cuanto a la entonación rapidez y precisión al leer. Referente a ello Valls, Soler y Flecha (2008) establecieron que: “la lectura dialógica implica desplazar el centro del acto de significado de una interacción subjetiva entre persona y texto a nivel individual hacia una interacción intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto” (p. 73).

Una serie de acciones que incluyen la lectura individual y en colectivo, son las habilidades comunicativas que tienen los alumnos al dialogar sobre el texto leído, les permiten mejorar su fluidez, velocidad que se dan en la lectura dialógica, lo cual, también favorece la comprensión lectora, es por lo que, la consolidación de la lectura se desarrolla a través de continuas relaciones sociales.

A partir de lo anterior, se reconoce a los elementos de la lectura como lo es la fluidez lectora como la capacidad de leer palabras en una oración o un texto sin cometer ningún error y que se mantenga un ritmo adecuado de tal forma que, tanto el lector como el interlocutor puedan comprender lo leído. Conforme los alumnos tengan más experiencias con la lectura de diferentes tipos de textos pueden

familiarizarse con diferentes palabras, lo cual, les permitirá que cada vez la lectura sea más fluida, el alumno comenzará a leer oraciones o párrafos enteros con una mejor pronunciación lo que le permitirá fácilmente lograr la comprensión parcial o total del texto.

Se considera una adecuada fluidez lectora cuando el alumno decodifica el texto sin esfuerzo y, al mismo tiempo, comprende lo que está leyendo. Por tanto, la existencia de una deficiente fluidez en algunos casos repercute en la comprensión lectora, ya que cuando el lector comete errores al leer lo más probable es que no entienda el texto y la interpretación sea errónea.

Al respecto, Ferrada Quezada y Outón Oviedo (2017) destacaron:

la exactitud lectora, considerada como la capacidad para reconocer o decodificar las palabras escritas correctamente, es un prerequisite para poder comprender un texto. De hecho, si se lee sin exactitud, modificando las palabras del texto, se accede a un mensaje diferente del que ha escrito el autor (p. 2).

La puesta en práctica de la evaluación de “palabras por minuto” que se realiza en algunas escuelas primarias y consiste en pedir al alumno, que de manera individual lean un texto que dure un minuto, para posteriormente, identificar el número de palabras leídas y ubicarlo en uno de los siguientes cuatro niveles: (a) requiere apoyo, (b) se acerca al estándar, (c) estándar y (d) avanzado. Este ejercicio evaluaría de forma sencilla la lectura y permitiría reconocer las características de cada uno y establecer las acciones correspondientes que solucionen este aspecto de la lectura y beneficiaría la velocidad, fluidez y comprensión lectora en los alumnos.

Se define velocidad lectora a la cantidad de palabras que puede leer una persona en un minuto. Su finalidad es lograr la comprensión total del contenido de un texto. Por tal motivo, en el primer ciclo de educación primaria se está en la búsqueda constante de estrategias que favorezcan este tipo de habilidad y que permitirán la adquisición y mejora de la lectura y la comprensión lectora.

Al respecto, LaBerge y Samuels (como se citó en Outón Suárez, 2011) afirmaron que: “el lector no sólo debe aprender a decodificar con exactitud, sino que debe hacerlo automáticamente, sin gran esfuerzo y con una velocidad adecuada, para poder dedicar los recursos de atención a otros procesos cognitivos superiores, como la comprensión” (p. 154).

Por tal motivo, el dominio de la velocidad lectora junto con la fluidez no puede pasarse por alto, es un camino que inicia con la decodificación, pasa al reconocimiento de palabras con precisión, exactitud y velocidad para continuar con la identificación inmediata de las palabras que le permite la representación mental y como componente final es la lectura prosódica o prosodia, donde al leer con voz expresiva se conecta la fluidez con la comprensión, que es como controla la construcción de ideas y por lo tanto entender lo que lee.

Como se sabe cuándo se recibe a los alumnos en el grado que sea de estos no vienen con la mente en blanco, pues cuentan con conocimientos que adquirieron con sus compañeros y maestros anteriores, en las interacciones diarias con sus familias, pero lo que sí es importante destacar, es que no todos cuentan con las mismas experiencias y por tanto algunos alumnos cuentan con más información que otros, esto lo podemos observar durante el diagnóstico, cuando dan sus participaciones en algún tema o su facilidad para ejemplificar lo

que se está aprendiendo con algún conocimiento que ya poseen, y es que el ser humano es un ser social que necesita estar en constante comunicación y de la cual obtiene múltiples beneficios que se le denomina, adquisición de conocimientos.

Respecto a lo anterior, Vygotsky (como se citó en Prieto y Duque, 2009) estableció que:

todo conocimiento individual ha sido previamente social, es decir, que los conocimientos que tiene una persona son fruto de las interacciones que ha establecido, por tanto, su aumento de aprendizaje también dependerá de las interacciones que establezca, por “lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo” (p.19).

El alumno no aprende todo por sí solo, si bien es cierto algunos conocimientos los adquiriría en base a su propia experiencia, por ensayo y error, pero ese conocimiento se perfeccionará a medida que lo socialice con otras personas, ya sean adultos o compañeros de grado. Lo mismo sucede con la lectura, a medida que el alumno lea con sus pares o familia y detecte errores mejorará poco a poco la habilidad lectora.

Es imprescindible, que en el salón de clase se pongan en práctica actividades en las cuales los alumnos interactúen entre ellos, conversen acerca de lo que aprenden, se apoyen mutuamente y traten de encontrar soluciones sin ayuda del profesor, para que de esta manera realicen procesos mentales que impliquen esfuerzo y puedan brindarles experiencias exitosas que les sean significativas.

Maestros y padres de familia muestran preocupación porque los alumnos

sepan leer al finalizar sexto grado de educación primaria, sin embargo, a pesar de ello, no siempre se les brindan las experiencias suficientes para que esta habilidad se desarrolle y pareciera que conforme pasan los grados si el alumno no aprende a leer correctamente, muchos padres e incluso docentes dan por hecho que ya no aprenderá y dejan de motivarlo.

Al respecto, Valls, Soler y Flecha (como se citó en Aguilar Ródenas, Olea, Padrós Cuxart y Pulido, 2010) establecieron:

La lectura dialógica supone multiplicar los espacios y las relaciones en las que se produce la lectura y relectura del texto: creando más situaciones de lectura, más diversas (dentro y fuera del horario escolar) e invitando a participar a más personas, y más diversas (p. 33).

En la escuela es necesario que el docente proponga actividades en las cuales los alumnos deban leer de distintas maneras, en lugares diversos, como puede ser: individual, en parejas, por equipos, de manera grupal, en diferentes espacios, en el aula, en el patio, en casa, también se puede poner en práctica que los alumnos lean textos para compañeros de otros grados o que los padres de familia asistan a una clase a leer para el grupo, todo ello con el propósito de diversificar las experiencias lectoras y no caer en la monotonía y rutina de abrir el libro, leer y al final compartir lo leído, pues los alumnos de primer ciclo la mayoría son muy dinámicos, les gusta realizar cosas divertidas y diferentes, de ahí la importancia de aplicar en práctica actividades variadas.

El aprendizaje cooperativo

Existen actividades en el aula donde los docentes deciden poner en práctica la competencia, con el propósito de que los alumnos se motiven y en su esfuerzo

por ser los mejores hagan lo imposible por ganar, si bien este tipo de actividades son buenas, también existen otras donde se pone en práctica el aprendizaje cooperativo y cuyo propósito es no que gane un alumno, sino que aprendan todos.

El aprendizaje cooperativo se enfoca en que los estudiantes tengan una meta en común y saben que es necesario trabajar en equipo para llegar a la meta, esto implica apoyarse mutuamente, para que cada uno desarrolle su tarea lo mejor posible y al final no habrá un solo ganador, sino que los equipos mostraran sus resultados y sobre todo sus capacidades y aprendizajes.

En algunas aulas se pueden percibir alumnos celosos de sus trabajos, de su capacidad y dudan apoyar al otro, pues se les ha dado la idea de que se debe ser mejor que el otro y por eso, cuando son adultos se puede ver una sociedad egoísta, donde solo quieren triunfar unos y dejar de lado a otros, tal vez, si los docentes aplican más actividades relacionadas con el trabajo cooperativo, esto pueda disminuir, ya que, las futuras generaciones trabajaran en grupos, buscar no solo el bien personal sino el bien común y seguramente se podrá vivir en un ambiente más armónico y de calidad.

El docente tiene que estar consiente que el trabajo individual lo puede poner en práctica a la hora de evaluar conocimientos, ya sea en exámenes o ejercicios, pero a la hora de aprender será mejor que se haga en equipo, pues no solo aprenderán unos cuantos, sino que aprenderán todos, tal vez, no todos al mismo ritmo, pero seguramente todos presentarán avance.

Por último, en lo que se refiere a la adquisición y mejora de la lectura es necesario que los alumnos trabajen en equipo puesto que, de esta manera, podrán hacerse correcciones, sugerencias mutuas que les permitan avanzar en la

comprensión del contenido y conocer los puntos de vista de otros con respecto a un texto. Es así como, Rinaudo y Olmos (1996) establecieron que:

el papel de los pares en la efectivización de la ayuda pedagógica durante el trabajo cooperativo, los diálogos a través de los cuales se programa, utiliza y evalúa el uso de determinadas estrategias para el estudio del texto escrito, tienen lugar principalmente en el interior de pequeños subgrupos. Pensamos que esta característica podría incentivar y permitir la participación efectiva de un mayor número de estudiantes durante el desarrollo de las clases y de este modo orientar las interacciones docente alumno hacia aspectos más particularizados de la tarea (p.4).

El diálogo es un factor que enriquece y permite el aprendizaje pues lo que uno sabe lo comparte con otros y así pueden ampliar sus conocimientos, mejorarlos y salir de errores, es por lo que las clases tendrían que ser más en equipos y menos individualizadas.

Para qué evaluar la lectura

En el ámbito educativo la evaluación es una actividad sumamente importante puesto que consiste en llevar a cabo una serie de pasos y en diferentes momentos, con la finalidad de identificar donde se está y a donde se quiere llegar, así mismo permite poner en evidencia las áreas de oportunidad y fortalezas tanto de docentes y alumnos, así como identificar las prioridades a atender para lograr la meta y consolidar los aprendizajes esperados.

Al respecto Fernández Sonsoles (2017) estableció que: "(...) cada vez más, la evaluación se asume como una valoración y regulación del proceso de aprendizaje, que posibilita el progreso y alcance de las metas" (p.40)

La evaluación no debe verse como un requisito solo para asignar una calificación al término de una clase, trimestre o ciclo escolar, es más bien un proceso que consta de un conjunto de herramientas las cuales permiten identificar las condiciones en las que se encuentran los alumnos, así como las estrategias que impactan en su aprendizaje y aquellas que lo obstaculizan para posteriormente reorientar las acciones a realizar con miras a obtener mejores resultados.

No se puede considerar la evaluación como una acción propia del docente, ya que, si se quiere obtener el mayor provecho de esta debe llevarse a cabo en las diferentes modalidades como lo son la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación las cuales brindaran información más enriquecedora tanto para alumnos como docente.

Se consideró importante desarrollar un proyecto de intervención para propiciar el desarrollo de la fluidez, velocidad y prosodia lo cual facilite la comprensión de textos puesto que es una habilidad indispensable para el desarrollo integral del alumno. Mayor (como se citó en Gómez Palomino, 2011) afirmó que “la lectura es importante porque: Favorece el desarrollo del pensamiento ya que estando en ella se reflexiona, medita y se crea. En otro sentido la lectura comprensiva es mecanismo positivo porque permite el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y divergente” (p. 20). Si el alumno logra desarrollar la habilidad lectora le será más sencillo desempeñarse de manera adecuada en cada una de las asignaturas.

Al respecto, Ramírez Montoya (2010) afirmó que “la enseñanza es mucho más que un proceso de índole técnica; requiere tomar en cuenta la realidad en la

que se desenvuelve, ya que es un acto social, histórico y cultural en el que se involucran los sujetos” (p.203). En la edad de 11 a 13 años, en la que se encuentran los alumnos de sexto grado, es muy importante tomar en cuenta las características y cambios presentados, puesto que, de ello dependerá su óptimo desarrollo, tanto en el ámbito escolar, como familiar, su rendimiento académico será influido por las emociones que presente y donde el docente podrá ser un guía y orientador.

Conocer a cada uno de los integrantes del grupo, así como sus intereses, motivaciones y preocupaciones dará a los docentes las herramientas adecuadas para la planeación de sus clases, donde sin duda poner en práctica el aprendizaje situado será fundamental. “Para las teorías constructivistas la idea de partir de los aprendizajes anteriores es central, dado que el aprendizaje se concibe precisamente como una reestructuración de los conocimientos y de las conductas presentes en el aprendiz”. (Ramírez Montoya, 2010, p. 205).

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se abordó el enfoque y método que orientaron a investigación, así como también la estrategia de indagación. Después se describe el contexto social y educativo, los sujetos participantes, las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recabar los datos, que dieron lugar a este proyecto. Finalmente se explica el procedimiento de análisis de la información y los aspectos éticos.

Enfoque y método

La presente investigación es de corte cualitativo, puesto que permitió mediante la técnica de observación obtener información de los alumnos de sexto grado de educación primaria en lo que corresponde al nivel de lectura, en el que se encuentran respecto a la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora. Otro aspecto relevante es la identificación de las acciones que realizó la docente para potenciar estas habilidades y los beneficios de promover el aprendizaje entre iguales. Taylor y Bogdan (1987) afirmaron que: “la fase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.7). Es por lo que se eligió la metodología cualitativa ya que “emplea distintos supuestos filosóficos; estrategias de investigación; y métodos de colección, análisis e interpretación de datos” (Creswell, 2009, p. 194).

Se utilizó el método de estudio de caso, que como planteó Creswell (2009) es una “estrategia en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, o uno o más individuos” (p. 21). Con el cual, hace posible acercarse a los sucesos cotidianos en el aula, reconocer la realidad que

atañe a la práctica y las dificultades que enfrenta el docente en el día a día y en el momento en que suceden. Esta estrategia de indagación se caracteriza por desarrollarse en contextos sociales que la docente tomó en cuenta a la hora de propiciar el aprendizaje como lo son los ambientes alfabetizadores que rodean al alumno, es decir carteles, anuncios, señalamientos, letreros, material impreso que hay en casa, así como, el apoyo y motivación brindado por la familia. Creswell (2009) refirió que el método de casos “son limitados por el tiempo y actividad, y los investigadores recolectan información detallada usando una variedad de procedimientos de recolección de datos” (p. 21).

Contexto social y educativo

El contexto en el que se llevó a cabo el proyecto fue relevante para comprender el comportamiento, desenvolvimiento, conocimientos, capacidades e intereses que poseen los alumnos. La institución en la que se realizó la investigación está ubicada en una comunidad rural de clase baja donde la principal fuente de empleo para los varones es la pizca de naranja y para las mujeres el de obreras en la juguera cercana al ejido, actividades en las que se desempeña la mayor parte de los padres de familia de la institución.

La primaria es pública, de organización pentadocente, la cual cuenta con una estructura ocupacional que organizada de la siguiente manera: cinco maestros frente a grupo entre ellos la docente investigadora, un maestro de educación física, un maestro de inglés, una maestra de USAER, una maestra de comunicación, una psicóloga, un administrativo y un intendente. En este ciclo los grupos están distribuidos de la siguiente manera: 1° y 2 ° son atendidos por una misma docente (grupo multigrado) y de 3° a 6° hay un maestro para cada grado.

En cada salón se cuenta con un pequeño espacio para la biblioteca del aula, donde los alumnos pueden investigar y obtener información que requieran, así como recrearse con la lectura de algunos textos de su interés. También en la dirección se acondicionó un espacio para la biblioteca escolar donde se tienen gran variedad de libros para llevar a casa, todo esto, con el propósito de favorecer en la comunidad escolar el gusto por la lectura.

Sujetos

Los sujetos que participaron en la investigación pertenecen a un grupo que cursa el sexto grado de educación primaria y está conformado por 13 alumnos, 4 mujeres y 9 hombres, los cuales presentan dificultades en cuanto a la lectura, puesto que su fluidez y velocidad no es la adecuada a partir de los resultados obtenidos al aplicar la herramienta de SisAT.

La docente-investigadora fue otro de los sujetos participantes en esta investigación quien se encargó de dirigir las actividades desarrolladas durante el diagnóstico y la intervención, ya que se consideró su participación fundamental para analizar su accionar en la mejora de la habilidad lectora de los alumnos, puesto que es una figura esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Técnicas e instrumentos

Con el propósito de obtener información acerca del nivel lector de los 13 alumnos de sexto grado se utilizó la técnica de observación, ya que como afirmó Creswell (2009, p. 204)

son todas aquellas en las cuales el investigador toma notas de campo en relación con el comportamiento y actividades de los individuos en el lugar de la investigación. En estas notas de campo, el investigador guarda de una

manera abierta o semi –estructurada (usando preguntas previas que el investigador desea conocer), actividades que se desarrollan en el campo. Los observadores cualitativos pueden también fungir roles que varían desde el no participante hasta el participante completo.

Se eligió la técnica de observación, puesto que, es la que permite hacer un análisis detallado de las fortalezas y áreas de oportunidad de los alumnos y del docente investigador.

Los instrumentos que se utilizaron en la técnica de observación fueron: (a) registro de observación videograbado, (c) lista de cotejo y (d) rúbrica.

Registro de observación videograbado.

El registro de observación videograbado permite realizar una evaluación real y objetiva de la intervención docente con el propósito de identificar todos los elementos que están presentes en su mediación. Ya que, como afirma Hermida Vacas (2013) “entendemos que la observación de secuencias didácticas y su grabación para su posterior autoobservación es una de las maneras más efectivas de obtener información de la actuación docente y posibilitar el desarrollo profesional” (p. 3). Al analizar la grabación, la docente se pudo percatar de cuáles fueron las acciones que favorecieron que los alumnos practicara la fluidez y velocidad lectora, así también aquellas en las cuales limito el entusiasmo de los alumnos por desarrollar dichas habilidades.

Es por lo que, con el registro de observación videograbado se buscó obtener información valiosa, que como lo planteó Creswell (2009, p. 204) “estos datos pueden ser tomados de fotografías, objetos de arte, videograbaciones o cualquier otro tipo de formato de sonido”, de los cuales las videograbaciones

fueron un gran apoyo durante el procedimiento al registrar comportamientos, expresiones, hábitos, como un importante acercamiento de la realidad y los procesos que ahí se viven y aportaron información relevante para la investigación.

Lista de cotejo.

La lista de cotejo es un instrumento utilizado por los docentes que enlista una serie de aspectos a evaluar ya sean habilidades, contenidos, conducta, entre otros, los cuales puede calificarse de manera cualitativa o cuantitativa según se requiera. Su función es identificar datos específicos que estuvieron inmersos en el proceso de enseñanza- aprendizaje para concluir si se llegó o no al logro de los aprendizajes esperados, así como, en la identificación de la presencia o ausencia de los aspectos que se evaluaron.

Pérez (2018) explicó que una lista de cotejo:

corresponde a un listado de enunciados que señalan con bastante especificidad, ciertas tareas, acciones, procesos, productos de aprendizaje, o conductas positivas. Frente a cada uno de aquellos enunciados se presentan dos columnas que el observador emplea para registrar si una determinada característica o comportamiento importante de observar está presente o no lo está, es decir, en términos dicotómicos. Se considera un instrumento de evaluación diagnóstica y formativa dentro de los procedimientos de observación (p.6).

Es un listado de oraciones cortas o frases que determinan los aspectos a evaluar. Este instrumento permite, como afirma Segura (2009) “registrar el grado, de acuerdo con una escala determinada, en el cual un comportamiento, una habilidad o una actitud determinada es desarrollada por la o el estudiante”.

Frecuentemente estas listas se organizan en tablas donde se ubican los aspectos a evaluar (p. 21).

La lista de cotejo fue aplicada por la docente investigadora con el propósito de evaluar los avances obtenidos en cuanto a fluidez y velocidad lectora a partir de la implementación de diferentes actividades.

Rúbrica.

Una rúbrica es un conjunto de criterios que se establecen con el propósito de evaluar en qué medida se alcanzaron los objetivos establecidos.

Según Díaz Barriga, (como se citó en Martínez Rojas, 2008) las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada.

La rúbrica fue utilizada en la fase diagnóstica para evaluar los estándares de desempeño en el aula los cuales permiten el análisis de la práctica docente mediante reflexión acerca de su actuar diario, con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza que realiza en el aula.

El cuadernillo de estándares de desempeño en el aula es un instrumento en el cual el docente identifica mediante la auto evaluación de su práctica docente las fortalezas y áreas de oportunidad que presenta para a partir de ella reorientar el diseño de su planeación.

Los estándares de desempeño docente tienen como propósito acompañarlo en un proceso de reflexión y autoevaluación, con base en elementos (referentes) comunes sobre algunos asuntos centrales de su práctica. Algunos de los objetivos son motivar procesos individuales y

colectivos de reflexión y evaluación, la identificación de necesidades reales y comunes de formación, sobre todo, el establecimiento de proceso de mejora continua de la práctica docente y de la escuela (Mejía, Santiago, Pacheco y Reséndiz, 2010, p. 3).

Por tal motivo, es importante determinar los rasgos de desempeño que aplica el docente en su práctica del día a día, **si** toma en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, sus intereses y necesidades, si realiza adecuaciones, del proceso que lleva a cabo de manera sistemática ante las necesidades y nivel de aprendizaje de su grupo, si utiliza material didáctico, si propone actividades que le provoquen un conflicto cognitivo que impacte en el aprendizaje de sus alumnos. Si evalúa de forma objetiva y tal evaluación le permita identificar sus áreas de oportunidad, si realiza evaluaciones antes, durante y al final de la clase y si pone en práctica la autoevaluación y coevaluación.

En este sentido la Secretaría de Educación Pública (2010) estableció como: “necesario un mecanismo de evaluación de su desempeño que parta de realidades concretas y permita ponderar el nivel de injerencia de su labor” (p. 15).

Su uso permitió identificar el impacto que tuvo el desempeño de la docente en la clase, es decir, la selección de contenidos que realizó, el propósitos establecido, las estrategias didácticas utilizadas, los instrumentos de evaluación aplicados la relación que estableció entre asignaturas así como el dominio de las mismas, la puesta en práctica del aprendizaje situado para favorecer el interés del alumno al ver contextualizados los contenidos, las relaciones interpersonales y manejo de grupo, ya que a partir de ellas, se pudo hacer una reflexión y tomar decisiones para identificar áreas de mejora, pero específicamente en la mediación

que realiza el docente para que los alumnos de sexto grado mejoren la lectura.

Así también, se utilizó la rúbrica en la fase de intervención con el propósito de evaluar el nivel de logro alcanzado por los alumnos en cada una de las clases virtuales en las cuales se realizó la aplicación de la estrategia de intervención que constó de seis secuencias didácticas que buscaron favorecer la mejora de la lectura.

Procedimiento metodológico

El procedimiento metodológico permite reconstruir el camino para una réplica de la investigación a partir de la metodología utilizada.

La investigación con enfoque cualitativo y procedimiento metodológico de un estudio de caso permitió recopilar información que ofrece explicación a los sucesos del problema de investigación y del cual se pretende la mejora de los aprendizajes de los alumnos en la consolidación de la lectura. Esta se llevó a cabo en dos fases: fase de diagnóstico y fase de intervención.

Los instrumentos que se utilizaron en la aplicación de la técnica de observación fueron:

Fase diagnóstica: (a) Rúbrica, dicho instrumento se aplicó tanto a la docente como a los alumnos, con el propósito de evaluar aspectos de desempeño y acciones realizadas en la clase, en la docente se aplicó el cuadernillo de estándares de desempeño en el aula. (Ver apéndice A), (b) registro de observación videograbado, se utilizó con el propósito de evaluar el desempeño de los alumnos y la docente, así como identificar a partir de las transcripciones realizadas las categorías y subcategorías (ver Apéndice B) y (c), lista de cotejo la cual se aplicó con la finalidad de evaluar el desempeño de los alumnos en lo que

corresponde a los aspectos lectores. (ver Apéndice C). Tales instrumentos fueron establecidos en un primer momento en la matriz metodológica (ver Apéndice D) durante la fase de diagnóstico.

Fase de intervención: en esta fase se utilizaron la rúbrica y la lista de cotejo, con el propósito de evaluar las actividades realizadas por los alumnos, así como su desempeño y participación en las clases virtuales y los registros videograbados se requirieron para identificar categorías y subcategorías.

Procedimiento de la fase diagnóstica.

Al inicio del presente ciclo escolar se aplicaron diversos instrumentos con la finalidad de identificar en qué situación se encontraban los alumnos de 6°, con el propósito de conocer cuáles eran los conocimientos adquiridos en las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia y Formación Cívica y Ética.

Fue después de la validación de los constructos que se clasificó la información y con base a los fundamentos conceptuales que se solicitaron a los expertos, los cuales fueron un catedrático que desarrollan su función docente en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 281, un supervisor de zona de nivel primaria y dos docentes frente a grupo de nivel primaria.

Se determinó la selección de tres constructos (ver Apéndice E) para posibilitar la categorización y la definición de la problemática: (a) la mediación pedagógica, (b) aprendizaje situado y (c) lectura dialógica. Durante el procedimiento llevado a cabo en la aplicación de validación se consolidaron dichos constructos, en el que se determinaron los propósitos, los elementos teóricos que fueron de utilidad para reconstruir la realidad del problema de investigación y

sustento de la investigación, así como los instrumentos apropiados para recopilar la información y su posterior análisis, cuyos datos se concentraron en la matriz metodológica (ver Apéndice D).

Fase de intervención.

Con el propósito de lograr que la totalidad de los alumnos que cursaron el sexto grado de educación primaria mejoraran la lectura se puso en marcha la estrategia de intervención: El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado (Ver apéndice F). Es por ello, por lo que se creó un proyecto de intervención que se integró por cinco secuencias didácticas, las cuales se evaluaron mediante la rúbrica, lista de cotejo y registro de observación videograbado.

Las acciones establecidas en la estrategia buscaron fomentar que los alumnos interactuaran entre sí en un clima armónico con el propósito de manipular diferentes textos para su lectura. Se estableció que trabajaran desde su casa, ya que, la situación que se vive a causa de la pandemia así lo permitió, se les dio la oportunidad de que buscaran los espacios más cómodos para la realización de la actividad.

Un aspecto importante de la estrategia fue el aprendizaje situado, el cual tiene beneficios como lo es, el atender a la diversidad de estilos, ya sea auditivo, visual, kinestésico y a las diferentes necesidades educativas del alumno, así como, mejorar el clima alumno-alumno como alumnos-docente, puesto que al trabajar a partir de sus intereses se crea un mejor ambiente de aprendizaje que permite que los alumnos pierdan el miedo a preguntar o dar su opinión, no teman equivocarse o ser corregidos, mejorar la convivencia tanto en el aula como en la escuela en general, se sientan capaces de apoyar a otros y resolver conflictos o

dudas, estar abiertos para compartir sentimientos, emociones y saberes.

Al respecto Johnson y Johnson (como se citó en Pujolás, 2003) afirmaron que:

La capacidad de todos los alumnos de aprender a trabajar cooperativamente con los demás es la piedra clave para construir y mantener matrimonios, familias, carreras y amistades estables. Ser capaz de realizar habilidades técnicas como leer, hablar, escuchar, escribir, calcular y resolver problemas es algo valioso, pero poco útil si la persona no puede aplicar estas habilidades en una interacción cooperativa con las otras personas en el trabajo, en la familia y en los entornos comunitarios. La manera más lógica de enfatizar el uso del conocimiento y las habilidades de los alumnos dentro de un marco cooperativo, tal como deberán hacer cuando sean miembros adultos de la sociedad, es dedicar mucho tiempo al aprendizaje de estas habilidades en relaciones cooperativas con los demás (p. 2).

El ser humano es un ser social, de ahí la importancia de que todo lo que aprenda sea para ponerlo en práctica al relacionarse con los demás y que tenga un impacto positivo, por lo que, se diseñaron actividades en diferentes modalidades, como lectura grupal, lectura individual, lectura en silencio y lectura en voz alta, con diferentes textos como cuentos, leyendas, entrevistas, biografías, entre otros. Estas situaciones implementadas por la docente investigadora tuvieron como finalidad que los alumnos prestaran atención al cómo se lee y entre ellos reflexionar e identificar errores y poder establecer sugerencias de mejora a otros compañeros como para sí mismos.

Dichas actividades se basaron en los tres saberes: saber conocer, saber hacer y saber ser con la finalidad de favorecer la competencia: “Se expresa oralmente a partir de la lectura de textos, interpreta y comprende lo que lee” para ello, las actividades están orientadas al campo formativo: español. Con la finalidad de desarrollar los saberes para mejorar la fluidez, velocidad, prosodia y por ende la comprensión lectora, se crearon cinco secuencias didácticas que pudieran realizarse de manera lúdica, en donde los alumnos dieron lectura a diversos tipos de textos.

El docente debe recordar que los alumnos no llegan con la mente en blanco a la escuela, sino que poseen información que han aprendido a lo largo de su vida y por ello, es necesario poner en práctica actividades que permitan establecer una relación de sus conocimientos previos con los nuevos.

Dado que los alumnos de sexto grado poseen gran cantidad de información que han aprendido durante los grados anteriores y que pondrán en juego para los nuevos conocimientos, los cuales son indispensables para tener un desarrollo adecuado, fueron considerados aquellos relacionados con sus competencias lectoras, para realizar las adecuaciones pertinentes para ubicar a los alumnos en el nivel de logro deseado y en consecuencia diseñar las secuencias didácticas que se incluyeron en la estrategia de intervención, en dichas secuencias se propuso que el alumno leyera diferentes tipos de textos para posteriormente con la guía del docente realizaran una autoevaluación y coevaluación las cuales les permitieron identificar áreas de oportunidad y establecer acciones para mejorar la lectura.

Las secuencias didácticas que se aplicaron tuvieron el siguiente orden y

títulos: a) leamos a distancia, b) jugando e inventando, c) lectura en pijamas, d) la ruleta de los textos y e) chocolate literario.

La secuencia didáctica: “Leamos a distancia” tuvo como propósito que los alumnos participaran y disfrutaran la lectura de textos del libro de español lecturas e identificaran acciones de mejora y con las cuales se lograra el siguiente aprendizaje esperado: El alumno desarrolla el gusto por la lectura y establece acciones para mejorar la fluidez y velocidad lectora (ver Apéndice F).

La secuencia didáctica: “Jugando e inventando” cuyo propósito fue que el alumno inventara un texto de su imaginación y lo leyera frente al grupo en la sesión de Meet, donde pusieron especial atención a la fluidez, velocidad y prosodia, para que, de esta manera, logrará el aprendizaje esperado establecido para la sesión y el cual fue el siguiente: Que el alumno lea un texto de su producción y permita ser evaluado por sus compañeros (ver Apéndice F).

La secuencia didáctica: “Lectura en pijamas” tuvo como propósito que el alumno practicara la fluidez y comprensión lectora mediante la lectura de un libro de su agrado y que a partir de las acciones establecidas adquiriera el siguiente aprendizaje esperado: Que el alumno mejore la fluidez velocidad, prosodia y comprensión a partir de las correcciones hechas por su compañero y la docente (ver Apéndice F).

La secuencia didáctica: “La ruleta de los textos” pretendió que el alumno participara en la lectura y comprensión de diversos tipos de textos, para que a partir de las actividades se adquiriera el siguiente aprendizaje esperado: Que el alumno mejore la fluidez y comprensión lectora de diferentes tipos de textos (ver Apéndice F).

La secuencia didáctica: “Chocolate literario” tuvo como propósito que el alumno pusiera en práctica la velocidad y comprensión lectora a partir de la lectura de un texto literario de su agrado y que las acciones establecidas permitieran adquirir el siguiente aprendizaje esperado: Que el alumno logre una comprensión global del texto leído y ponga en práctica la velocidad y comprensión lectora (ver Apéndice F).

Las secuencias se desarrollaron con el apoyo de recursos tecnológicos como computadora, videos, teléfonos inteligentes y con materiales impresos como lecturas, libros, y material didáctico como la ruleta.

Durante el desarrollo de las actividades, las cuales fueron virtuales mediante la aplicación Meet, la docente investigadora participó como orientadora y mediadora, estuvo presente en el desarrollo de la clase, observó lo que realizaron los alumnos, pero a la vez dio oportunidad para que ellos realizaran la actividad sin presiones y de manera individual.

Procedimiento de análisis de datos

El análisis de datos es un proceso de comprensión de la información, con la cual se enriquecen las interpretaciones realizadas en base a lo recopilado durante la aplicación de los instrumentos en la fase de diagnóstico.

Rossmann y Rallis (como se citó en Creswell, 2009) definió:

el análisis de datos como un proceso constante que requiere una continua reflexión de los datos, realizar preguntas analíticas, y escribir notas durante el estudio. Sugiero que el análisis de datos cualitativo es conducido concurrentemente con la obtención de información, haciendo interpretaciones y escribiendo reportes. Mientras las interpretaciones se

están elaborando, por ejemplo, el investigador puede estar analizando una entrevista registrada anteriormente, escribiendo memoramos que en último caso pueden ser incluidos como una narrativa el reporte final y organizando la estructura del reporte final (p. 207).

El procedimiento de análisis fue muy útil, ya que permitió seleccionar de la información recopilada aquella que fue más relevante para el tema de investigación y que facilitó la interpretación de resultados. Es así, que Spradley, (como se citó en Rodríguez, Lorenzo y Herrera, 2005) estableció: que el “análisis de datos cualitativos se entiende el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p. 135).

Por lo que, el proceso de análisis de datos de la información recopilada en la fase de diagnóstico se facilitó a partir de los constructos de mediación pedagógica, aprendizaje situado y lectura dialógica, que permitieron reconocer las características de los comportamientos de los sujetos de investigación, conceptualizarla y distinguirla durante la realidad observada que representó a cada persona objeto de investigación, lo que a partir de la matriz metodológica le dio sentido lógico y claridad a los constructos para comprender el problema y los elementos teóricos a utilizarse para cada uno.

Se determinaron los instrumentos más adecuados para recopilar la información durante el diagnóstico, esto permitió elaborar la matriz metodológica, donde a partir del formato establecido, se consideró el propósito, los constructos (ya validados), los elementos teóricos a utilizarse para cada uno, se determinaron los instrumentos más adecuados para recopilar la información y los sujetos a

quienes se les aplicó, cuya información facilitó el reconocimiento de cada constructo durante el análisis de los instrumentos aplicados durante el diagnóstico y la intervención.

Por lo que, los instrumentos elegidos fueron registro de observación videograbado, lista de cotejo y rúbrica con los cuales se procedió a recopilar la información más relevante lo que posibilitó que durante el proceso metodológico en las fases de diagnóstico e intervención, así como el análisis de los datos, realizar la reflexión e identificación de las unidades de análisis, lo que permitió comprender los elementos que conformaron la investigación y la posterior elaboración de las categorías y subcategorías de investigación.

A partir de la selección de fragmentos de los registros de los instrumentos utilizados, se obtuvieron las categorías y subcategorías que permitieron tener una idea más precisa y clara para interpretarlas, sustentarlas teóricamente de manera coherente con la investigación. Es por ello, que en la fase diagnóstica se establecieron con la denominación de categorías, enfocados al nivel de fluidez y velocidad lectora. En lo que respecta a la fase de intervención se establecieron las categorías: mediación docente para mejorar la lectura, aprendizaje situado para mejorar la lectura, mejorar la habilidad lectora para facilitar la comprensión de textos y evaluación de la lectura. Dichas categorías están enfocadas a la mejora de la lectura en los alumnos de sexto grado de primaria.

El proceso metodológico y el análisis de la información permitió comprender los comportamientos de los sujetos, su desempeño, relaciones interpersonales, necesidades, saberes, valoraciones entre compañeros, autovaloración de sus proceso, entre otros aspectos, esto en el caso de los alumnos; en el caso de la

docente, se establece el análisis de los datos durante la videograbación, la dirección de la clase, actividades dirigidas o no dirigidas, establece preguntas, brinda explicaciones claras y significativas, da indicaciones e instrucciones claras, distribuye y maneja de forma eficiente el tiempo, gestiona los recursos espaciales y didácticos, establece de forma frecuente las acciones y actividades que favorecen la relación del aprendizaje con los alumnos, la organización del grupo se adecua a las necesidades que demandan los alumnos, entre otros criterios con los que se reconocen los datos, para su posterior análisis.

Se utilizó el cuadernillo de estándares de desempeño en el aula en la fase de diagnóstico, con el propósito de identificar los aspectos positivos y negativos de la práctica docente de la investigadora y consignar la influencia que tuvieron en el desarrollo de la clase.

Para el cuadernillo de estándares de desempeño docente, se analizó a partir de los referentes de planeación, que le corresponde la selección de contenidos, propósitos elegidos, diseño de estrategias didácticas, mecanismos de evaluación; referentes de gestión del ambiente en clase, que considera las relaciones interpersonales y el manejo de grupo; los referentes de gestión curricular le pertenecen los conocimientos y relaciones de la asignatura, así como la conexión que establece el docente entre la asignatura y el contexto; los referentes didácticos considera la presentación curricular, atención diferenciada, organización del grupo, relación de aprendizaje alumno-alumno, recursos didácticos y espaciales, manejo del tiempo, indicaciones, explicaciones, preguntas, actividades dirigidas y no dirigidas y los referentes de evaluación, autoevaluación, valoración entre alumnos, del docente a los alumnos y

retroalimentación de saberes. Todos estos indicadores de desempeño son los criterios con los cuales, se analizan los datos de este instrumento.

Para el análisis de los datos de la lista de cotejo la cual se utilizó tanto en la fase de diagnóstico como en la fase de intervención, esta se llevó a cabo cuando se les asignó leer al grupo un párrafo del texto, para evaluar la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora de los alumnos para ubicarlos en el nivel lector de acuerdo a los criterios establecidos por el SisAT que indica quien requiere apoyo, quien se acerca al estándar, quien se encuentra en el estándar y quien en avanzado, así es como se establecieron y consignaron los criterios de análisis de la lista de cotejo.

En cuanto a la rúbrica la cual se aplicó tanto en la fase de diagnóstico como en la fase de intervención, se utilizó la que proporciona el documento de SisAT puesto que se enfoca en evaluar en aspectos muy precisos de la lectura.

Para el proceso de análisis de datos de la información recopilada en la fase de intervención se analizaron las evidencias que se obtuvieron como fue: las transcripciones de los registros videograbados, listas de cotejo y rubricas, a partir de ellas se identificaron palabras clave que pudieran servir para la creación de tópicos y posteriormente para la elaboración de las categorías y subcategorías.

Al respecto Cisterna Cabrera (2005) afirmó,

expresado en términos concretos, estos tópicos se materializan en el diseño de investigación por medio de las llamadas “categorías apriorísticas”, con su correspondiente desglose en subcategorías, constituyendo así la expresión orgánica que orienta y direcciona la construcción de los instrumentos recopiladores de la información (p. 65).

Releer las evidencias que se obtuvieron en la recogida de datos permitió identificar aquellos aspectos más relevantes relacionados con la problemática detectada en un inicio.

Para la interpretación de los datos en la fase de intervención se utilizó el software Qualrus, en el cual se almacenaron las transcripciones de los registros videograbados para posteriormente a partir de un análisis identificar los códigos los cuales el programa los agrupo en una tabla, dichos códigos dieron origen a las categorías y subcategorías.

Aspectos éticos

Los aspectos éticos se refieren a los comportamientos y decisiones morales que pone en práctica un individuo. La real Academia Española (2020) define ética como: “Conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida.”

El presente apartado indica los aspectos éticos que se tomaron en cuenta para la realización del proyecto de investigación.

Se hizo hincapié en la importancia de tomar videograbaciones de los alumnos de manera individual para posteriormente llenar la lista de cotejo del SisAT, pero sin revelar la identidad de los alumnos, para ello se resolvió establecer códigos mediante letras y números, ya que como señala Walker (1998) “por lo general, en tales casos ocultar la identidad de los sujetos de la investigación informando de ellos de manera que no se les pueda identificar no supone mayor problema” (p. 36).

La información que arrojaron los instrumentos aplicados en esta investigación se mantuvo al respetar los datos personales y la privacidad de los

sujetos que participaron en esta investigación y que el docente investigador protegió durante todo el proceso y el análisis de la problemática en las fases de diagnóstico e intervención.

Para dar seguimiento al criterio de confidencialidad se establecieron los siguientes códigos: Od para el registro de observación videograbado de diagnóstico, O para los registros de observación videograbado de la etapa de intervención, L para lista de cotejo, C para Cuadernillo estándares de desempeño en el aula, E para entrevista, R para rúbrica, D para la docente investigadora, la letra A de alumno y su número de lista, dispuesto de la siguiente manera: A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13. Para el trabajo en equipo se asignó el código: EQ1, para equipo uno, EQ2, para equipo dos, EQ3, para equipo tres, y EQ4, para equipo cuatro, ya que son pocos alumnos en el grupo y se forman esta cantidad.

Por lo anterior, los códigos quedaron de la siguiente forma:

Od: Registro de observación videograbada (diagnostico)

O: Registro de observación videograbada (estrategia de intervención)

L: Lista de cotejo

C: Cuadernillo Estándares de Desempeño

E: Entrevista

R: Rubrica

D: Docente investigadora

A: Alumnos (con su número subsecuente a partir de la lista de asistencia).

Q: Equipo.

Capítulo 4. Resultados

El presente capítulo aborda los resultados obtenidos que se originaron durante la etapa de diagnóstico y de intervención, el análisis de los datos recopilados a partir de la aplicación de los instrumentos se sistematizó a partir de las categorías y subcategorías construidas en cada fase, lo que llevó a reconocer la problemática durante la fase de diagnóstico y aplicar la estrategia durante la fase de intervención.

Resultados de la etapa diagnóstica.

Durante la fase diagnóstica y después de reflexionar y analizar el nivel lector en alumnos de sexto grado de educación primaria, las dificultades encontradas surgieron a partir de las categorías y subcategorías, las cuales se expresaron a partir de los datos durante la aplicación de la técnica de observación y de encuesta en la que se realizó la investigación, así también la aplicación de la rúbrica en la cual se obtuvo información acerca de la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora. Al analizar los resultados de cada uno, se detectó que la mayoría de los alumnos presentaron áreas de oportunidad en la lectura, en lo que refiere a fluidez, velocidad, prosodia y comprensión de textos.

Se evidenció como problemática mejorar la lectura, a partir de los resultados de la rúbrica del SisAT, la cual consiste en que el alumno lea un texto y a partir de ello el docente evaluó su fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora, mediante videgrabaciones, que consistieron en textos de comprensión lectora, toma de lectura individual, ejercicio de palabras por minuto y examen, cuya información fue de utilidad para el llenado de la lista de cotejo de dicho instrumento, cuyos resultados arrojaron que los alumnos mostraron dificultades al

leer en los elementos que corresponden a la fluidez, velocidad y prosodia, que impactan directamente en la comprensión lectora. Al analizar los resultados de diagnóstico de la rúbrica del SisAT se obtuvo que de 13 alumnos sólo cinco se encuentran en el nivel estándar, seis en, se acerca al estándar y dos en, requiere apoyo, es decir, ninguno se ubicó en el nivel esperado en el área de lectura.

También se aplicaron diversos ejercicios de lectura de textos en voz alta, en el que se observó que hicieron pausas constantes y algunos alumnos leyeron por sílabas, ya que, no tenían desarrollada la habilidad de fluidez. En varias ocasiones se detuvieron a leer la misma palabra, puesto que les eran difícil pronunciarla, todo ello dificultó que llevaran la entonación adecuada según se requería y por lo tanto en la comprensión del texto.

Los resultados obtenidos durante el diagnóstico se analizaron en Consejo Técnico Escolar (CTE) y se establecieron acciones en el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) que favorecieran la práctica de la lectura, así mismo, se especificaron los momentos en los que se realizarían las evaluaciones, para corroborar que las acciones implementadas dieron resultado. El CTE es el espacio idóneo para la toma de decisiones sobre las estrategias que permitan mejorar los resultados escolares. La Secretaría de Educación Pública (2017a) establece que, el CTE está integrado por el director de la escuela y todos los maestros que laboran en ella, y en éste realizan trabajo colegiado. Su función básica es la mejora continua de los resultados educativos, para lo que deben implementar una ruta de mejora escolar continua que tenga como punto de partida el diagnóstico permanente de los resultados de aprendizaje de los alumnos, y así elaborar el planteamiento de prioridades. Incluye además

metas de desempeño y el diseño de estrategias y acciones educativas que les permitan alcanzarlas. El CTE deberá establecer un trabajo sistemático de seguimiento a la implementación de la Ruta de mejora escolar, la evaluación interna y la rendición de cuentas. En todo momento deberá identificar de manera oportuna a los estudiantes en riesgo de rezago y comprometerse a llevar a cabo acciones específicas para atenderlos de manera prioritaria mediante la instalación de un sistema de alerta temprana de alumnos en riesgo de no lograr los Aprendizajes esperados (p.38).

Cabe mencionar, que aparte de las evaluaciones aplicadas a los alumnos, se aplicó una rúbrica para evaluar los Estándares de Desempeño Docente, que consistieron en una auto evaluación para la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad de la docente investigadora, cuyo propósito fue analizar y reflexionar la práctica docente durante los procesos cotidianos en el aula que favorecieron los procesos de enseñanza, donde la mediación fue efectiva y oportuna, la cual, se realizó a partir de la videograbación de una clase y se detectaron las necesidades que como mediadora presentaba, esto le permitió modificar la mediación de su clase y trabajar en la mejora de su práctica.

En el grupo observado se pudo identificar que la mediación realizada por la docente investigadora, en ocasiones no favoreció el desarrollo de competencias en el aula por parte de los alumnos, ya que, en algunas situaciones, ella dirigía las actividades y dejó su función de guía, lo cual provocó que no se lograra enriquecer su autonomía lo que trajo como consecuencia que se limitara el desarrollo del pensamiento reflexivo, analítico y creativo de cada uno.

Así mismo, en los resultados obtenidos se pudo observar que algunos

alumnos no sabían que escribir en los ejercicios y decidieron simplemente copiar lo que otros compañeros tenían en su hoja, les fue difícil construir su conocimiento y al sentir inseguridad optaron por escribir lo del otro. En cuanto a la integración y la convivencia se pudo observar que los alumnos no presentaron dificultad para formar equipos, ya que, al pertenecer a un grupo pequeño y ser compañeros desde hace cinco ciclos han desarrollado la empatía, amistad y solidaridad, lo que permitió que rápidamente pudieran tomar acuerdos de convivencia armónica, así como, la delegación de responsabilidades.

Los resultados de la etapa diagnóstica fueron organizados para su análisis en cuatro categorías: (a) la mediación pedagógica, (b) el aprendizaje situado, (c) lectura dialógica y (d) aprendizaje cooperativo.

Se realizó la validación de los constructos por un catedrático con función docente en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 281 de Ciudad Victoria, un supervisor escolar y dos docentes frente a grupo de nivel primaria con lo cual se determinó la selección de cuatro constructos para posibilitar la categorización y la definición de la problemática: (a) la mediación pedagógica, (b) aprendizaje situado, (c) lectura dialógica y (d) aprendizaje cooperativo donde expresaron su definición y respondieron a la pregunta: ¿Cómo se comporta la persona que...? (ver Apéndice E), cuyas opiniones confirmaron la definición desarrollada inicialmente y las acciones que toman las personas para cada uno de los constructos solicitados, que permitieron reconocerlos en los instrumentos, pues sirvieron de guía por las características del comportamiento del docente que trabaja o actúa de esa manera, ya fuera para localizar la mediación y el aprendizaje situado, así como, de los alumnos que desarrollan la lectura dialógica

y el aprendizaje cooperativo.

La mediación pedagógica.

Esta categoría se definió como un proceso en donde el docente es el encargado de guiar una tarea, su deber es crear un ambiente de aprendizaje, así como, proporcionar los materiales y situaciones necesarias para que el alumno pueda poner en práctica sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Ferreiro y Calderón (como se citó en Parra, 2014) señalaron que:

el proceso de mediación se caracteriza fundamentalmente por ser un proceso intencionado y de reciprocidad entre los miembros de un grupo. Así mismo, que el docente es un mediador por excelencia y debe estar atento: (a) explorar las potencialidades que posee el alumno en las diferentes áreas del desarrollo; (b) indagar conocimientos, habilidades, actitudes, valores e intereses del alumno; (c) negociar el aprendizaje significativo que ha de obtenerse; (d) ofrecer ayuda a partir de dificultades manifiestas; (e) dar libertad responsable y comprometida para hacer y crear; (f) enseñar a procesar la información; (g) permitir el error y la autorregulación y (h) respetar estilos y ritmos de aprendizaje (p.1).

Implica acciones del docente tendientes a favorecer, guiar y facilitar aprendizajes, en el que, a partir de metodologías constructivistas acompaña al alumno en su proceso de autoaprendizaje, a partir de experiencias que pongan a prueba sus competencias y promuevan la solución de problemas. También consiste, en asesorar a un grupo de docentes para que accedan al conocimiento y utilización de estrategias pedagógicas apoyándose en las herramientas tecnológicas disponibles que brinden mejores resultados.

Para el análisis de la categoría se elaboraron dos subcategorías: (a) planeación didáctica y (b) estrategias de lectura

Planeación didáctica.

Esta subcategoría se definió como un plan de trabajo imprescindible para el docente que le permite organizar la clase con base en las características de su grupo y obtener mejores resultados, dicho plan está integrado por diversos elementos como: contenido, propósito, aprendizajes esperados, fecha, hora, actividades, recursos materiales y recursos humanos y evaluación, los cuales, intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de facilitar el desarrollo de la clase y permitir que el alumno adquiriera los conocimientos deseados en el tiempo establecido.

En el Modelo Educativo 2017 (Secretaría de Educación Pública, 2017b), se entiende a la planeación como:

una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor conozca y domine lo siguiente: El perfil de egreso de un nivel escolar define el logro educativo que un estudiante debe alcanzar al término de ese nivel y lo expresa en “rasgos deseables”. Dicho logro no es resultado del trabajo del estudiante al final del trayecto, sino el resultado de su aprendizaje progresivo a lo largo de los niveles educativos previos (p. 8).

La planeación didáctica es un plan establecido de estrategias y actividades diversificadas que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje, favorecen y facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes, en un tiempo determinado, además considera objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y evaluación, todo en función de la concepción que tiene el profesor

del alumno y del aprendizaje que se quiera lograr. Ante esta situación se presentó la siguiente cita:

D: El propósito de esta actividad fíjense bien es que ustedes sigan practicando la lectura, pero también la comprensión. Cuando yo les pido a sus mamás que me manden el video, el que me mandan por semana ellas están tomando la lectura, ustedes les leen a sus mamás, ya sea en la mesa, o cuando ya están acostados, o en la sala o donde a ustedes se les hace más cómodo (Od).

Así se logró identificar, que durante el desarrollo la actividad, se reconocieron los recursos y actividades que utiliza el docente, así como, el impacto que tiene su intervención. También consiste en la utilización de estrategias pedagógicas que se apoyan en las herramientas tecnológicas disponibles que brinden mejores resultados para los alumnos en la consolidación de la lectura.

Estrategias de lectura.

Esta subcategoría se definió como una serie de actividades que se ponen en práctica mientras se lee y sirven de apoyo para comprender e interpretar lo leído, para identificar y seleccionar información relevante pero sobre todo para disfrutar de la misma.

Carrasco Altamirano (2003) afirmó que:

un lector utiliza diversas estrategias para interpretar y construir significado, para reducir incertidumbre y lograr un grado de acuerdo con lo que el texto expresa. Las estrategias son acciones aisladas o series de acciones que se realizan para lograr construir significado al leer un texto. Los lectores que conocen las estrategias y las utilizan adecuadamente para restablecer la

comprensión de un texto, son lectores competentes o que cumplen con el cometido de leer comprendiendo (p.132).

Las estrategias de lectura como el muestreo, la predicción, la inferencia, la confirmación y la corrección son herramientas que el docente puede utilizar para lograr que sus alumnos mejoren en el desarrollo de la habilidad lectora en lo que se refiere a fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora, ya que al fungir como guía durante la lectura será quien abra un espacio para la observación, plantee preguntas antes de comenzar, permita la formulación de hipótesis, provoque la inferencia, los dirigirá a la confirmación y por último a la corrección. Así también, dichas estrategias sirven para discriminar información relevante de la irrelevante, seleccionando sólo aquella que se necesita para tener una comprensión global de todo el texto. Esto se realiza como se muestra en el siguiente ejemplo:

D: Bien vamos a ubicarnos en la primera página, en la portada que es la página 28, ¿Ya estamos ahí? Obsérvenla bien, observen el título.

A4: Dice Lección 5 “La Ratoncita tímida”

D: ¿Qué imágenes se encuentra ahí?

A6: Unos ratones, una manzana, una cereza y un mango.

D: ¿Será un mango?

A5: Es una pera

D: Tiene más forma de pera que de mango.

A7: Si porque tiene un palito.

D: Bien estamos en la portada, ¿Qué será tímida?

A8: Miedosa.

A2: Enojada.

A6: Tiene un poquito de miedo (Od).

De esta manera, se pudo observar que la docente investigadora capta la atención de los alumnos al provocar su curiosidad e interés mediante preguntas acerca de las imágenes que se presentan en la portada del libro con el propósito de realizar inferencias.

Así también la estrategia de inferencia puede observarse en el siguiente ejemplo:

D: De eso piensas que va a tratar. Entonces vamos a decir de que creen que tratará el cuento y escribirlo en el pizarrón. Cierren el libro, no lo estén leyendo, primero van a poner de que creen que va a tratar.

A2: Que la ratoncita era feliz.

A3: Que la ratoncita era tímida.

A1: Que la ratoncita se asustaba cuando alguien la visitaba (Od).

La docente implementó la estrategia de predicción con la finalidad de que los alumnos vayan construyendo ideas de lo posiblemente trata el cuento, con el propósito de que se encuentren motivados, relajados, interesados y puedan leer con mayor seguridad. En ambos ejemplos se evidencia que hace uso de recursos, como lo son los libros de texto y permite la expresión de idea de todo el grupo.

El aprendizaje situado.

Esta categoría, se define como una estrategia que establece una estrecha relación entre el tema a impartir con la realidad que vive el alumno, donde el principal propósito es el logro de los aprendizajes esperados que se han establecido, se enfoca en partir de una situación actual, cercana y significativa

para el alumno con la finalidad de relacionarla con el contenido a abordar y que de esta manera, pueda ser de su interés e identifique la utilidad que tiene para su vida la adquisición de ese nuevo conocimiento.

Díaz-Barriga (citado por Muñoz 2015) estableció que:

el objetivo de la enseñanza situada es llevar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que aprende en el aula. Esto parece sencillo, sin embargo, implica un compromiso de parte de todos los actores del proceso educativo, ya que involucra la toma de decisiones tanto curriculares como didácticas. Es necesario considerar las diversas situaciones en que el educando ha recreado o deberá recrear el conocimiento, es decir, contemplar los distintos escenarios posibles, tanto en los que pudo obtener un conocimiento previo, como aquellos en donde va a aplicar su saber. Cuando se elabora un diagnóstico es posible valorar los conocimientos, aptitudes y disposiciones del educando, lo que permitirá una mayor vinculación con los contenidos y sintonizar de manera sensible con los problemas de su entorno comunitario, es decir, será capaz de crear el vínculo entre la escuela y la vida (p.77).

El aprendizaje situado consiste en establecer una relación entre el contenido que se imparte con la realidad que vive el alumno, con el propósito de provocar el interés en la realización de las actividades y como consecuencia obtener aprendizajes significativos, ya que, le permite imaginarse lo que haría en situaciones reales y de esta manera pensar como las resolvería, el alumno se ve en la necesidad de razonar y analizar sobre la mejor solución. Este tipo de

actividades se llevan a cabo mediante el trabajo colaborativo y el juego, puesto que, de esta manera, es más sencillo recrear sucesos de la vida cotidiana. Es importante mencionar, que para el docente implica un trabajo previo, en el que debe tomar en cuenta los conocimientos que poseen los alumnos, los contextos variados y utilizar de manera cuidadosa las problemáticas de la comunidad.

Para el análisis de la categoría se elaboraron dos subcategorías: (a) tipología de textos y (b) comprensión de textos

Tipología de textos.

Esta subcategoría, se definió como forma de organizar los diversos tipos de texto, según sus características e intenciones, se pueden clasificar en narrativos, descriptivos, argumentativos, expositivos, dialogados e instructivos.

Galiana, Díez y Caballer (2016) afirmaron que:

la comprensión lectora, como tal, es una variable compleja, mediatizada, entre otros factores, por la tipología del texto. Cada texto tiene sus propios rasgos lingüísticos y sus propias características y estructura, respondiendo a una finalidad específica. El lector debe saber captar estos elementos e interpretarlos a nivel psicolingüístico. Coincidimos, por tanto, con otros autores (McNamara, 2004) que han puesto de relieve que la estructura textual es una variable relevante, a tener en consideración y que puede determinar, por lo menos en parte, el nivel y la eficacia de la comprensión lectora de los alumnos (p.110).

El uso de la tipología de textos en la escuela primaria permite al docente brindar la oportunidad al alumno de interactuar con una variedad de textos, los cuales poseen estructuras diferentes, es importante, que se brinde el espacio para

que sean ellos los que descubran mediante el análisis las características que presenta cada uno, así mismo, que comprenda el uso que puede darles en su vida diaria. Cuando se comprende la utilidad de cada texto, se puede decir, que existe una comprensión lectora y que por ende se cuenta con un buen nivel de fluidez, velocidad y prosodia, de ahí la importancia de su puesta en práctica en el tercer ciclo, donde se busca mejorar la habilidad lectora estableciendo propósitos que generen interés en los alumnos. Un ejemplo se presenta en la siguiente cita:

D: ¿Alguien me quiere decir que vimos la clase pasada en español?

A4: Yo no sé.

D: Porque tú no viniste.

A2: De las adivinanzas.

A3: Después de las adivinanzas fue “Un Regalo para Víctor”

D: ¿Y en “Un Regalo para Víctor”, ¿Qué fue lo que hicieron al final?

A1: Una carta para los de 3°.

D: Muy bien aprovecho para decirles que las cartas que hagamos ahora van a ser primero entre ustedes, ya después conversaremos con sus compañeros de otros grados para que ellos pongan su propio buzón y ellos también puedan recibir cartas de nosotros, pero ahorita en el mes de octubre y de noviembre vamos a hacer nada más cartas entre nosotros mismos, Ahora si vamos a continuar con otra actividad.

D: El propósito de esta actividad fíjense bien es que ustedes sigan practicando la lectura, pero también la comprensión, por ello el día de hoy vamos a leer un cuento (Od).

La intención de la docente es interesar a los alumnos sobre el intercambio

de cartas con otros compañeros, puesto que, la redacción de éstas permite que los alumnos tomen en cuenta la estructura del texto, la caligrafía y la coherencia al escribir, para comprobar si el destinatario entenderá lo leído, el remitente tiene que leerla más de una vez y hacer las correcciones necesarias. Así mismo, al recibir una carta, deberá poner en práctica la fluidez, velocidad y prosodia, ya que de esta manera podrá comprender el mensaje recibido. Durante el diálogo con los alumnos la docente mencionó que se trabajó con las adivinanzas, las cartas y el cuento ya que como se explicó anteriormente el leer diferentes textos y conocer su estructura es benéfico para mejorar la habilidad lectora.

Es importante permitir al alumno que explore los diferentes tipos de texto que existen y los cuales puede encontrar en su hogar, esto se observa en el siguiente ejemplo:

A9: ¿Verdad que nosotros vamos a tener que buscar algo de una entrevista?

D: Una entrevista, tienes que buscar en tus libros o en algún libro que tengas ahí, en la casa, un ejemplo donde venga una entrevista ya sea en el periódico, en alguna revista, en lo que encuentres, ya si de plano no encuentras nada en tu casa, donde venga un ejemplo de una entrevista, entonces lo busques en internet, pero primero búscalo en los materiales que tienes en tu casa.

A6: Maestra.

D: Si, te escucho A6.

A6: Voy a buscar una biografía de otra persona, de una persona.

D: La biografía es de otra persona, si fuera una autobiografía sería tuya,

pero no, no te pedí autobiografía, te tocó biografía.

A6: Sí.

D: Bueno, búscala, por favor. Ahorita a las 11:31 les hablo para compartir lo que tengan lo que hayan encontrado

A13: Maestra yo ya encontré la entrevista.

D: Ok, bien, vamos a esperar unos 3 minutos más, ahorita ya nos lo vas a compartir.

A3: Maestra yo también ya encontré la entrevista.

A1: Yo también maestra, ya la encontré.

D: Ok, muy bien.

A3: Es que mi hermana aquí ya tenía unas contestadas que le habían pedido en el bachillerato y pues me pasó una (RO4).

La maestra otorgó un tiempo considerable para que los alumnos buscaran el texto que les tocó exponer. Un alumno mencionó que encontró una entrevista elaborada por otro miembro de su familia, este aspecto es importante puesto que es necesario que los alumnos identifiquen la relación que hay entre lo que se ve en la escuela y lo que se vive diariamente y así reflexionen sobre lo significativo de las actividades que se les proponen en el aula y el impacto en su vida diaria, al respecto Sagastegui (2004) determinó que “el aprendizaje situado exige en la escuela una actividad creativa de interpretación del mundo; requiere que los estudiantes operen en situaciones “reales” y “auténticas” semejando las formas de aprendizaje que se producen en la vida cotidiana” (p.33).

Cuando al alumno se le presentan actividades que se relacionan con su vida cotidiana pueden parecerle mas interesantes y por tanto mostrar mayor

empeño y entusiasmo en su realización.

Comprensión de textos.

Esta subcategoría se definió como la capacidad que desarrolla el ser humano de entender lo que está leyendo y va desde comprender el significado de una palabra dentro de un texto, así como, la comprensión global del mismo, para llegar ahí, debe pasar por ciertas etapas que son la conciencia fonológica, la fluidez, velocidad y prosodia.

Torres y Granados (2014) establecieron que:

en los procesos educativos, se debe fortalecer la comprensión lectora partiendo del aprendizaje de una lectura con precisión y velocidad, lograda mediante estrategias cognoscitivas que desarrollen los procesos de percepción, atención, memoria y conciencia fonológica. La lectura de comprensión es fundamental para la adquisición de nuevos aprendizajes en la educación básica y a lo largo de la vida (p. 457).

Es imprescindible que la docente ponga en práctica estrategias que impliquen leer y analizar textos con la finalidad de mejorar la habilidad lectora, es decir la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión, ya que de esta manera será posible la adquisición de nuevos aprendizajes dentro y fuera de la escuela lo que garantizará un mejor rendimiento académico del alumno. Un ejemplo para favorecer la comprensión lectora se observa cómo se su ca-sa da-ba vergüen-za saludó saludar y corria a es-conderse”. presenta en la siguiente interacción:

D: Listo ahora si vamos a checar la lectura, vamos a ubicarnos en la página 29 por favor, voy a ir tomando lectura por filas, vamos a hacer una lectura comentada porque vamos a ir leyendo cada uno un parrafito y vamos a

detenernos para hacer algunas preguntas. Comenzamos:

A2: “A la ratón-cita Xochitl, todo espantada, a-quien llega-ba de vi-si-ta a

D: ¿Entonces que pasaba cuando alguien llegaba a su casa?

A5: Se iba a esconder.

A4: Se iba a esconder a la escuela.

D: ¿Se iba a esconder a la escuela? ¿eso dice la lectura?

A5: Se iba a esconder en su casa.

D: Se iba a esconder ahí mismo en su casa, ¿a dónde se podría ir a esconder?

A4: A la escuela.

D: Pero ¿por qué a la escuela? Ella está en su casa, llegó la visita y se iba a esconder al cuarto, a la cocina, al baño, a otra parte de su casa, no se quedaba en la sala.

A7: Debajo de la cama (Od).

La docente aplicó la modalidad de lectura comentada, en donde se dio la oportunidad a los alumnos de leer y al terminar un párrafo se hacían preguntas de comprensión lectora, esto con el propósito de mantener su interés. Al ser un grupo que se distrae fácilmente se decidió seguir esta modalidad puesto que si se optaba por hacer las preguntas al finalizar la lectura se corría el riesgo de que no recordaran suficientes detalles. Durante el desarrollo de la lectura los alumnos tuvieron que poner en práctica la fluidez, velocidad y prosodia para poder llegar a la comprensión. Respecto a ello Pinzas (como se citó en Rumay López, 2016) afirmó:

las características más resaltantes de la comprensión lectora son: Una

primera y muy deseable característica del buen lector facilita la comprensión de un texto. Es decir, que se lee sin mayores equivocaciones y con velocidad suficiente para recordar lo que se va leyendo, y que fundamentalmente uno no se detiene ante las palabras para hacer un análisis de ellas letra por letra (pp.9- 10).

Cuando el alumno lee de manera fluida y con una velocidad adecuada es posible que al finalizar pueda recordar lo leído y así tener una comprensión global del párrafo o texto en cuestión.

Lectura dialógica.

Esta categoría, se define como una acción que se debe realizar tanto en el aula como en el hogar u otros espacios en donde se pongan en práctica actividades relacionadas con la lectura, en las que el alumno sienta el deseo y en algunas ocasiones la necesidad por leer y discutir entre pares o con las personas más cercanas a él acerca del texto analizado, con el propósito de emitir un juicio y valorar la respuesta del otro.

Soler (2003) estableció que:

la lectura dialógica no se reduce al espacio del aula, sino que abarca más espacios: incluye la variedad de prácticas de lectura que pueden realizarse en las bibliotecas, en actividades extraescolares, en el hogar, en centros culturales, y en otros espacios comunitarios, y se realiza con todas las personas que interactúan en las vidas de cada niño y cada niña, dentro y fuera de la escuela (p.2).

El ser humano necesita de las relaciones sociales para desarrollarse y crecer como persona, es por ello, que en la escuela primaria los docentes cuentan

con estrategias de enseñanza que los posibilita de generar experiencias enriquecedoras, donde los alumnos tengan que trabajar de manera colaborativa, con el propósito de favorecer el diálogo mediante el intercambio de ideas y el compartir conocimientos, ya que, a partir de ello crean nuevos significados. Por tal motivo, la lectura dialógica es una de las estrategias que aplicadas en el aula permite que los alumnos dialoguen sobre los textos leídos, compartan saberes, se corrijan mutuamente y logren nuevos aprendizajes.

Para el análisis de la categoría se elaboraron dos subcategorías: (a) tutoría entre iguales y (b) fluidez lectora

Tutoría entre iguales.

Esta subcategoría, se definió como un método basado en el aprendizaje entre iguales, donde se tiene que poner en práctica la cooperación y ayuda mutua, consiste en seleccionar a dos alumnos que presenten niveles de conocimiento diferentes, donde uno funja como tutor y otro como tutorado y trabajen en conjunto con el objetivo de lograr la meta establecida.

Flores y Duran (2007) afirmaron que:

las prácticas de tutoría entre iguales tienen aún un elemento que, desde nuestra perspectiva, las hace especialmente interesantes: muestran como una misma actividad de enseñanza y aprendizaje (ambos miembros de la pareja se enfrentan a la misma tarea) permite niveles muy distintos de logro: para el tutorado es una actividad de refuerzo, mientras que para el tutor lo es de profundización. Y sabemos que ofrecer actividades que permitan distintos grados de logro es clave para la atención a la diversidad en el aula (p. 6)

Es importante, que en el tercer ciclo la docente ponga en práctica la tutoría entre iguales, ya que, permite a los estudiantes con rezago educativo mejorar su nivel académico, puesto que, con la ayuda del tutor al ser un individuo de su edad será más sencillo establecer confianza para comentar sus dudas, a diferencia de cuando se trabaja con el profesor. Al mismo tiempo que el tutorado aprende, el tutor refuerza sus conocimientos mediante las explicaciones y trabajo con su compañero. Como en el siguiente caso:

D: Muy bien se reúnen en parejas como les indiqué. Ahí vienen unas frases que están incompletas, chequen cual es la palabra que va, no quiero que vengan y me pregunten ¿maestra, que voy a poner aquí? ¿Maestra, aquí que va? Pues entonces no van leyendo, lean y entre ustedes decidan cual es la palabra que completa la frase.

A5: Maestra podemos leer la lectura.

D: No, contesten con lo que ustedes se acuerdan.

D: Ahora vamos a hacer los comentarios, vamos a ir por orden.

D: EQ1, la número uno por favor.

A2: Xochitl era muy una ratoncita muy tímida.

D: Es correcta la respuesta.

Todos: Sí.

A7: Cuando Xóchitl fue a la escuela se sentó en el atrás banco.

D: Pero ahí no dice banco, dice lugar, ¿Cuál palabra tiene que ir antes de lugar?

A4: Banco.

A5: Mero atrás.

D: Pero ahí no dice banco, no podemos poner banco lugar.

A7: Se sentó en el banco.

A1: En el último lugar.

D: Correcto ahí tenían que poner en el último lugar. Continuamos EQ2.

A1: Xóchitl quería pasar al pizarrón, pero le dio pena.

D: Bien, número que sigue.

A4: Nosotros no la tenemos contestada.

A3: Yo maestra, a la hora de recreo nadie invitaba a jugar a Xóchitl.

D: Correcto. La que sigue (Od).

En esta situación, se pudo identificar que al finalizar la actividad por equipos la docente pidió que de manera grupal revisaran las respuestas para apoyar a aquellos que tenían dudas o no habían realizado alguna oración. En lo que corresponde al procedimiento realizado para el trabajo previo durante la actividad, consistió en integrar cuatro parejas donde hubo un tutor y un tutorado que se apoyaron entre sí en la resolución de la actividad.

Fluidez lectora.

Esta subcategoría, se definió como la habilidad que tiene el ser humano de leer con rapidez, precisión y la entonación apropiada, lo cual permite el logro de una buena comprensión lectora.

Kuhn et al. (citado por Calet Ruiz, 2013) estableció que: “la fluidez combina precisión, automaticidad y prosodia, elementos que, en conjunto facilitan la construcción del significado. La fluidez se muestra durante la lectura oral mediante la facilidad del reconocimiento de palabras, el ritmo, la segmentación y la entonación apropiados” (p. 31 y 32).

Una de las metas más importantes de los docentes de tercer ciclo de educación primaria, es que los alumnos mejoren la habilidad lectora antes de ingresar a la secundaria, pues de ello dependerá la facilidad o las dificultades que implique la lectura y la comprensión de textos que puedan lograr en el siguiente nivel. Es imprescindible poner énfasis en el desarrollo de la fluidez lectora, la cual consiste en la correcta pronunciación de las palabras a un ritmo apropiado y con la entonación adecuada. Un ejemplo de estas situaciones fue lo siguiente:

A3: “Por qué no te haces amiga de un com-pañero, pre-gun-to una vez su mamá, me da miedo es muy divertido”.

D: ¿Divertido?

A3: “Di-fi-.cil difícil con-tes-to Xochitl. Has en-ten-dido en realizar”

D: ¿En qué?

A3: “Realidad (Od).

La docente pone en práctica la lectura comentada y dentro de ella hace pausas para pedir a los alumnos que pongan especial atención en ciertas palabras que no se pronunciaron bien. Si los alumnos no desarrollan la fluidez lectora no podrán mejorar la lectura.

Otro ejemplo de fluidez lectora se presenta en la siguiente interacción:

D: ¿Quién sigue de leer?

A13: Los cargadores del mundo. Cuando los ancianos que nacieron antes que nosotros, que cuando hicieron el mundo con él nombraron a unas para unas cuatro personas para que lo cuidaran, esas personas cargaban al mundo para que no se cayera, como las cuatro personas no eran suficientes para cargar el mundo porque se iban a cansar, nombraron a otras cuatro

personas para que ayudaran a cargarlo. Cuando los cuatro se cansaban, les tocaba el turno a los otros cuatro, al realizar que él caminará cuando se puede decir, entendió, también cuenta que hace mucho tiempo el cielo estaba muy bajito y a nuestros antepasados creían que lo pudieran alcanzar así que cortaron un palo largo para que tocara el cielo, pero este se alejaba más, cortaron otro más largo que el primero y nuevamente el cielo se volvió a alejar, finalmente cortaron uno más grande que los otros dos, pensaron que con una vara tan larga y el cielo se vería derrotado, pero el cielo, como si nada, se volvió a alejar, entendieron que hicieran lo que hicieran el suelo, siempre se alejaría y no volvería al lugar de antes, por eso, por querer tocarlo se ha vuelto inalcanzable y cuando también hace muchos años los machetes, las hachas y y los metates trabajaban solos .Cuando los hombres iban a trabajar, el campo llevan su pozol, pero también llevan un paquete, cosas que las mujeres le extrañaba mucho y se preguntaban será que se van a acostar en su parcela, no entendían que pasaba, así que lo siguieron alejándose, sin que estos se dieran cuenta y vieron que estos tenían sus petates y se ponían a trabajar un ratito y enseguida trabajaban solos, y los hombres se acostaban en sus petates. Al final los hombres llamaban a sus machetes, las hachas para que descansaran. Hasta ahí.

D: bien, ahora si nos puedes platicar a grandes rasgos, de lo que trata y luego puedes hacernos tus preguntas (O5).

En esta actividad la docente permitió a cada uno de los alumnos que leyeran sus textos para valorar de forma individual su fluidez lectora, así como la comprensión global del texto.

Aprendizaje cooperativo.

Esta categoría, se definió como las actividades que diseñó y aplicó el docente y las cuales fueron realizadas de manera conjunta por el grupo, en las que buscaron lograr el objetivo planteado, para ello pusieron en práctica el apoyo mutuo y el valor de la responsabilidad. En lo que respecta al proyecto de investigación, la finalidad es que avancen en la mejora de la lectura mediante este tipo de aprendizaje.

Vygotsky (citados por Thurston, et al., 2007) "concluyó que la interacción entre iguales en el proceso de aprendizaje era esencial para permitir la interiorización y el crecimiento cognitivo a largo plazo. También, cuando el alumno pregunta, discute, debate y extiende el pensamiento del compañero" (p. 483).

En lo que respecta a la mejora de la lectura el aprendizaje cooperativo es una metodología muy útil puesto que permite a los alumnos trabajar juntos para lograr una meta en común como lo es mejorar la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora, además de que pueden ayudar a sus compañeros en las dificultades que se les presente, así como mejorar sus propios aprendizajes.

Para el análisis de la categoría se elaboraron dos subcategorías: (a) interacción y (b) convivencia armónica.

Interacción.

Esta subcategoría, se definió como la relación que existe entre dos o más personas y que pueden influir de manera recíproca. En el ámbito educativo se habla de la interacción alumno-alumno la cual es importante y enriquecedora pero no se debe dejar de lado la relación entre el docente y el alumno, la cual consiste en establecer una comunicación para el logro de la enseñanza aprendizaje.

Granja Palacios (2013) afirmó que:

el modelo pedagógico planteado por Freire acerca de la comunicación pedagógica establece una relación entre comunicación, educación y sociedad humana, la cual tiene una gran implicación en la interacción docente-alumno, pues a partir del diálogo (comunicación) se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que se orienta al alumno dentro de su cultura a integrarse posteriormente en la sociedad, y ello lo hace un ser crítico y reflexivo (p.67).

La interacción en el aula consiste en el diálogo y discusión que establece el docente con sus alumnos, para favorecer el gusto e interés por la lectura, la docente debe cuestionar a los alumnos constantemente sobre lo que ahí se detalla, pues de esta manera, ellos estarán atentos a toda la información que se presenta en el texto. Así también conocer sus gustos en cuanto a tipos de texto para proporcionarles los más adecuados y que la actividad sea interesante. Esto puede verse en la siguiente cita:

D: ¿cuál sería tu libro favorito?

A1: no me acuerdo muy bien el nombre, pero creo que era el viajero de la carretera.

D: ¿venía en el libro de español lecturas?

A1: no en la biblioteca de la escuela.

D: ¿y de qué trataba más o menos?

A1: de un señor que se había accidentado y perdió la vida, que iba a Mexicali.

D: ¿era como una leyenda?

A1: más o menos es que era un cuento que venía.

D: ¿y ése ha sido tu cuento favorito?

A1: si, lo leí varias veces en la casa.

A13: venía en el libro de quinto de lecturas (RO1).

Así también, es tarea de la docente propiciar y brindar espacios para que los alumnos se comuniquen entre sí, que tengan la oportunidad de dar respuesta a las dudas de otros, brindar ayuda y compartir información. Un ejemplo se muestra en la siguiente interacción:

D: ¿En quién me quedé?, ¿en A6, ¿verdad? Sigues A4.

A4: La letra A.

D: ¿A12?

A12: La letra C

D: No escucho.

A12: La letra C

D: ¿A 5?

A5: La letra L

D: Fíjate, hija las letras que ya están ahí.

A13: Maestra, creo que se cual es.

D: Sí, pero espérate, A13.

D: Haber hija ¿cuál dijiste o cual dices?

A 5: La S.

D: No es, yo también pensé que era casa, pero no. ¿A13?

A13: La letra R.

D: Tampoco es, ¿A1?

A1: La letra M

D: Sí, muy bien en cama. La escribes por favor A12 (R02).

A partir del diálogo que se estableció durante la dinámica del juego del ahorcado, las preguntas planteadas por la docente, fueron la base para lograr la atención y concentración de los alumnos, tal experiencia fue enriquecedora pues les ayuda a mejorar la pronunciación y el vocabulario, lo que permitió también que los compañeros se ayudaran entre sí para decir las letras que conforman la palabra, así como ayudarse entre ellos mismos al detectar que alguno de sus compañeros pronuncie incorrectamente, como parte de la mejora en la lectura. Además, dichas actividades, generadas por el docente, permitió que los alumnos colaboraran en su propio proceso de aprendizaje a partir del juego y trabajaran de manera cooperativa, al respecto Johnson, Jonhson y Holubec (1994) afirmaron que:

El aprendizaje cooperativo le permite al docente alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo. En primer lugar, lo ayuda a elevar el rendimiento de todos sus alumnos, incluidos tanto los especialmente dotados como los que tienen dificultades para aprender. En segundo lugar, lo ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, sentando así las bases de una comunidad e aprendizaje en la que se valore la diversidad. En tercer lugar, les proporciona a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo. La posibilidad que brinda el aprendizaje cooperativo de abordar estos tres frentes al mismo tiempo lo hacen superior a todos los demás métodos de enseñanza (p. 4).

Si el docente realiza actividades donde ponga en práctica el aprendizaje cooperativo, brindará la posibilidad de obtener mejor rendimiento académico tanto a nivel grupal como individual, además favorecerá las relaciones sociales entre los alumnos.

Convivencia armónica.

Esta subcategoría se definió como la acción que permite el aprendizaje mediante las relaciones afectivas entre los alumnos, así como el que se favorezca un ambiente de confianza, lo cual da oportunidad a los sujetos que se relacionan entre sí, así como hacer observaciones a sus compañeros para mejorar en algunas áreas, en este caso el la fluidez, velocidad y prosodia que es el propósito de esta investigación.

López y García (2011) establecieron, que,

en este sentido, entendemos que la convivencia es un concepto que tiene valor en sí mismo y, por tanto, no solo es una necesidad derivada de los problemas o conflictos que puedan existir. Y la significamos como una construcción colectiva y dinámica constituida por el conjunto de interrelaciones humanas que establecen los actores de la comunidad educativa en el interior del establecimiento, entre sí y con el propio medio, en el marco de unos derechos y deberes, cuya influencia traspasa los límites del espacio escolar. Esta construcción de la convivencia escolar es decisiva para la configuración de la social, ya que, si convertimos los centros en espacios de convivencia, seremos capaces de establecer las bases de una ciudadanía responsable, activa y crítica, capaz de conformar sociedades vertebradoras y cohesionadas (p. 534).

En este sentido es imprescindible que la docente fomente la convivencia entre los alumnos, ya que esto permite que juntos logren aprendizajes mediante el análisis y reflexión de sus ideas, valorar la diversidad de pensamientos y forma de comprender, en el que se dé la comunicación para ofrecer sugerencias, se señalen errores y aclaraciones que les permitan entre ellos mejorar el desempeño de sus compañeros, que se permitan crecer y cooperar para crear nuevos aprendizajes, todo esto siempre en un clima de respeto, tolerancia y solidaridad.

Esto sucedió como se muestra en el siguiente ejemplo:

A7: Cuando Xochitl fue a la escuela se sentó en el atrás banco.

DI: Pero ahí no dice banco, dice lugar, ¿Cuál palabra tiene que ir antes

de lugar?

A4: Banco.

A5: Mero atrás.

DI: Pero ahí no dice banco, no podemos poner banco lugar.

A7: se sentó en el banco.

A1: En el último lugar.

DI: Correcto, ahí tenían que poner en el último lugar. Continuamos EQ2 (Od).

La docente invitó a los equipos a que dieran sus respuestas, cuando los compañeros de otro equipo se dieron cuenta que el EQ2 tenía dificultad para contestar la pregunta, ellos comentaron las respuestas como apoyo a sus compañeros. Durante la sesión prevaleció un ambiente de respeto y tolerancia lo cual fue favorable pues se logró trabajar en un ambiente armónico sin dejar de

lado el aprendizaje.

Es muy enriquecedor que de manera respetuosa los alumnos realicen sugerencias a sus compañeros, ya que esto puede ser significativo para ambos, un ejemplo se muestra en la siguiente interacción:

D: Ok, muy bien, muchas gracias, A6. Bien, continuamos haciendo algunas sugerencias de mejora. ¿Alguien quiere hacerla?

A13: Yo maestras.

A4: Si yo también.

D: Ok, A13 y después A4.

A13: Que leyera un poco claro, porque no se le entendía mucho, al último si le entendí, pero al principio no.

D: Entonces A13, hay que tomar la sugerencia, si, no para molestarnos. No, no es una ofensa, es simplemente una sugerencia de mejora y todos vamos a recibir sugerencias. A4, ¿tu hijo?

A4: Yo también iba a decir que leyera un poco más claro, porque casi no se le entendía.

D: Ok, entonces ahí hay que mejorar la fluidez, ¿si A6?

A6: Sí (RO3).

En este ejemplo, los alumnos hicieron hincapié sobre la importancia de que su compañero leyera con buena fluidez para que todos pudieran entender el texto. Así también, la docente mencionó que todo el grupo recibirá sugerencias y no hay porque sentirse avergonzado, esto se hace con la finalidad de que los alumnos no se cohíban y participen en próximas actividades.

Fase de intervención

En este apartado se presentan los resultados de la etapa de intervención los cuales se obtuvieron a partir de la información recopilada durante la aplicación de la estrategia y el análisis de los datos permitió establecer las siguientes categorías: a) Mediación docente para mejorar la lectura, b) Aprendizaje situado para mejorar la lectura, c) Mejorar la habilidad lectora para facilitar la comprensión de textos y d) Evaluación de la lectura,

Mediación docente para mejorar la lectura.

Hace referencia a las habilidades que debe poner en práctica la docente con el grupo a su cargo, con la finalidad de propiciar espacios en los que la lectura se pueda practicar con diferentes propósitos, como lo son académicos o de recreación y así, a partir de ella, analizar, reflexionar y evaluar en el nivel en el que se encuentran para proponer acciones que permitan mejorar la lectura de cada alumno. Al respecto Tébar Belmonte (2008) puntualizó que: "el mediador necesita saber conjugar en perfecta simbiosis la doble dimensión pedagógica (plan de acción, procedimientos, métodos y estrategias) y la psicológica (inteligencia, comprensión de los contenidos y estructuración de los esquemas de pensamiento) con plena competencia" (p. 3).

Si bien, es cierto que cada vez más se menciona el hecho de dejar al alumno construir su conocimiento y aprender de manera autónoma, no se puede dejar de lado el papel del docente en el proceso de enseñanza -aprendizaje pues su labor es insustituible y de su capacidad para mediar dependerá en gran medida el avance de los alumnos.

En esta categoría se identificaron dos subcategorías: a) Clases a distancia mediante recursos multimedia y b) Motivación.

Clases a distancia mediante recursos multimedia.

Esta subcategoría se definió como los recursos tecnológicos y materiales como texto, imagen, animación y sonido que utilizó la docente para poder impartir las clases a distancia de manera virtual con el propósito de lograr una comunicación sostenida y mantener interesados a los estudiantes en el logro de los aprendizajes esperados. Se recurrió al uso de materiales de este tipo, puesto que la teoría cognitiva del aprendizaje multimedia explica cómo se facilita la adquisición de conocimientos, si se hace un uso adecuado de estos recursos con los cuales se favorece un aprendizaje significativo. De allí, que Rodríguez y Chacón, (2008) retomaron que: “La teoría cognitiva del aprendizaje multimedia de Mayer Se refiere al proceso de recepción de nueva información en los canales auditivo y visual, al procesamiento en la memoria de corto plazo, y su posterior integración con conocimientos previos en la memoria a largo plazo” (p.16).

Su propósito fue que los alumnos practicasen la lectura de manera simultánea mediante la aplicación *Google Meet*, creando reuniones virtuales donde utilizaron juegos interactivos, videos motivacionales y presentaciones en *Power point*, lo cual fueron actividades motivadoras para iniciar la clase y así dar pie a la lectura de diferentes textos.

Un ejemplo del uso de recurso multimedia utilizados por el grupo se presentó en la siguiente interacción:

D: ¿A6 ya pudiste?

A6: Sí.

D: ¿Ya ves la pantalla?

A6: Ya puedo ver.

D: Ok.

D: Ok, muy bien este juego del ahorcado, al parecer no trae tiempo, no hay un tiempo límite, pues eso nos da una ventaja, como quiera no debemos de tardarnos tanto y pues este más que ahorcado es como, ¿qué dibujos serán esos que están ahí?

A13: Una oruga.

D: Bueno, parece como una oruga, ¿le hallan forma de otra cosa?

A 1: Un pulpo.

D: Bueno, dijeron por ahí un pulpo, como un alíen, como un marciano. Tenemos ahí dos marcianos si se fijan el verde y este que está aquí chiquito. ¿Qué es lo que va a suceder? que cada que nos equivoquemos se va a ir haciendo grande el que parece solecito, entonces, hay que tener cuidado. Acuérdense que es importante o un tip que yo les doy, es que utilicen las vocales al principio para tratar de formar la mayor parte de la palabra y recuerden que con esas palabras posteriormente vamos a escribir una historia. Bien vamos a llevar un orden para ir participando, ¿a quién le gustaría empezar?

A13: A mí (O2).

En este ejemplo se pudo observar como la docente y alumnos realizaron el juego del ahorcado de manera virtual, en el cual todos participaron al seguir un orden. Esta actividad resultó relevante ya que la finalidad de encontrar las palabras escondidas fue utilizarlas de manera individual en la redacción de un texto el cual fue leído por cada alumno con la intención de valorar sus habilidades lectoras.

Así también, otro ejemplo del uso de los recursos multimedia se puede

observar en el siguiente ejemplo:

D: El día de hoy nos vamos a enfocar en trabajar con lecturas con español lecturas por eso les pedí que lo tuvieran a la mano que tuvieran ahí el cuadernillo, pero para empezar yo quiero que observen un video cortito que les voy a mostrar voy a presentar pantalla para que ustedes lo puedan ver quiero que estén muy atentos y me digan si alguien no lo puede ver déjenme lo pongo permítame (tratando de presentar el video por problema de conexión).

D: Me van a asentir con su cabeza a ver si lo ven porque lo estoy presentando con el teléfono porque no se quiere presentar pantalla a ver si se ve, ¿aún no?

A13: Yo sí.

D: ¿Si lo pudieron ver?

A13: Yo si lo veo.

A1: Sí

A6: Sí

D: Haber, ¿de qué trató este video?

A6: Era un astronauta (O1).

En este ejemplo la docente explica que iniciará la clase mostrando un video motivacional, esto con la finalidad de que los alumnos reflexionaran acerca de los beneficios de poner en práctica la lectura como una actividad no solo de aprendizaje sino también recreativa.

Motivación.

Esta subcategoría se refirió a las acciones realizadas por la docente

investigadora, con el propósito de lograr que los alumnos desarrollaran el gusto por la lectura, así como identificar los beneficios de ser un buen lector. Referente a ello García y Doménech (1997) afirmaron que, “en términos generales se puede afirmar que la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que nos permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p. 1).

Un ejemplo de motivación por parte de la docente se muestra en la siguiente interacción:

D: Déjenme le digo que se desconecte y se vuelva a conectar (por mensaje) ya le dije. ¡Okay!, bueno, entonces los invito a que ustedes sigan leyendo, sigan practicando, si tienen la oportunidad en una venida a la ciudad y si sus mamás pueden, pues díganles: - mami cómprame este libro-, porque es una buena inversión comprar un libro, porque les ayuda a desarrollar su imaginación, a conocer nuevos lugares a mejorar su vocabulario, porque conocen otras palabras, acuérdense que cuando uno lee a veces hay palabras que no entendemos no sabemos qué quiere decir, para poder conocer el significado de esa oración lo que tenemos que hacer...

A13: Maestra.

D: Mande.

A13: Yo me pongo a leer los libros de quinto, el de lecturas.

D: ¡Ajá muy bien, está muy bien!, aunque ya lo hayan leído no importa, lo pueden volver a leer porque al ustedes buscar el significado de ciertas palabras ya se van apropiando de nuevas palabras que pueden utilizar cuando vayan a redactar un texto, siempre leer nos ayuda a mejorar nuestro vocabulario, nuestra imaginación y acrecentar nuestro acervo cultural, creo

que aún sigue teniendo problemas de conexión su compañero, permítanme. Bien ahora vamos a utilizar el libro de español lecturas, quiero que se vayan por favor al índice y quiero que se pongan de acuerdo entre ustedes que lectura les gustaría que leyéramos ahorita (O1).

En este ejemplo se pudo observar que la docente invitó a los alumnos a practicar la lectura, destacó los beneficios que se pueden obtener al realizarlo como son mejorar el vocabulario y redacción.

La docente debe mencionar a los alumnos los beneficios de practicar la lectura de textos cortos o libros para que de esta forma ellos se sientan motivados, un ejemplo de esto se puede observar a continuación:

A 4: Maestra yo tengo estos dos, el de Alicia en el país de las maravillas y el de Narnia.

D: Ok y de hecho Narnia tiene varios libros verdad.

A 4: Si yo tengo el libro que está antes de la película.

D: Sí, que le llaman precuela porque va antes.

A 4: Sí.

D: Muy bien, qué bueno que ustedes pueden leer el libro que quieran, pero está muy bien, por ejemplo A4 ya tiene algunos libros físicos, algunos otros jóvenes como ustedes les gusta leer los libros de Harry Potter que también son varios libros, y si, el que ustedes les gusta es válido, lo importante es practicar la lectura porque me imagino que ahí su compañero al leer el de Narnia se transporta a otros lugares con otros tipos de climas y vegetación y eso también es fascinante, viajar a esos lugares a los que tal vez no vamos a ir pronto pero ahorita en nuestra imaginación sí, y quién sabe,

cuándo ustedes sean grandes tengan su trabajo puedan conocer los lugares de sus libros (RO1).

Es necesario, que los alumnos reflexionen acerca de la importancia de practicar la lectura de manera cotidiana y el impacto que tiene en su vida diaria dentro y fuera de la escuela, tanto en el presente como en el futuro, ya que, sin este análisis, pueden perder el interés de realizar esta acción y tomarlo como una actividad más, que solo es importante en la escuela y no como una habilidad que puede permitir mejorar su calidad de vida.

Aprendizaje situado para mejorar la lectura.

Esta categoría se refirió a las actividades de práctica de lectura en las que el docente relacionó aspectos significativos del contexto de los alumnos con el contenido a trabajar. Al respecto Pérez Salazar (2017) refirió: “el mediador debe de ser un experto en poder vincular experiencias o aspectos de la vida cotidiana de sus alumnos con los contenidos de la o las materias” (p. 8). En ese sentido es imprescindible partir de todo aquello que rodea al alumno y que es de su interés con el propósito de que pueda reconocer el impacto que tienen lo que aprende en la escuela en su diario vivir, es decir el aprendizaje situado permite al alumno darse cuenta de que todo lo que el aprenda en clase lo pondrá en práctica en su vida diaria y dependerá del nivel de su aprendizaje será su calidad de vida.

En esta categoría se identificaron dos subcategorías: a) textos que hay en casa y b) recomendaciones a partir de la experiencia.

Textos que hay en casa.

Esta subcategoría se refirió a los textos que leyeron los alumnos con el propósito de poner en práctica su fluidez, velocidad y prosodia para

posteriormente reflexionar acerca de la lectura realizada y sugerir acciones que permitieran mejorar la habilidad lectora. Al respecto Fernández (2003) afirmó que:

un aprendizaje significativo: se aprende a leer en textos reales e íntegros, en textos complejos y necesarios. No se aprende a leer partiendo de letras, sílabas, palabras o frases sin sentido, descontextualizadas y abstractas. Se aprende a leer en textos adecuados a las capacidades cognitivas de los niños (pp. 4,5).

Es por ello, por lo que, la docente solicitó a los alumnos que buscaran un texto que tuvieran en su hogar para posteriormente dar lectura en voz alta. Esto se puede observar en el siguiente ejemplo:

D: ¡Ok, bien! para los que pidieron color rojo, les tocó, el tipo de texto de la receta, para los que eligieron azul, les tocó la entrevista, para los que eligieron verde les tocó la biografía. Entonces repito, a A1 le tocó la receta. A A3, A9 Y A13 les tocó la entrevista y a A6 la biografía. Fíjense bien, son las 11:21, les voy a dar 10 minutos a las 11:31, para que en este tiempo vayan y busquen en sus libros, de los que tienen ahorita de sexto o en libros, viejitos, en algún otro libro que hayan reunido, ya ven que les dije, pueden tener ahí a la mano los libros que tienen en su hogar, entonces van a buscar en esos libros un ejemplo del tipo de texto que les pedí. ¿sí me explique lo que van a hacer?

A1: Maestra, ¿También te puede sacar de internet? es que haga de cuenta que la receta que me tocó la puedo buscar en internet.

D: Si en tu casa no cuentas con ningún libro que tenga una receta, pues sí, pero sino de preferencia, si en tu casa hay una receta en una cajita, en una

cajita de gelatina, en una Maizena, en algo que tenga tu mamá, en la cocina, de preferencia de ahí.

A1: Ah, ok, maestra (O4).

En este ejemplo se pudo observar que la docente invitó al alumno a buscar una receta de entre las cosas que tenía su mamá en la cocina, esto con la finalidad de que se diera cuenta que ahí mismo en su casa contaba con las herramientas necesarias para practicar y mejorar la lectura.

La docente permitió que exploraran materiales que tienen en casa, por ello, un alumno mencionó que el leería una entrevista que realizó su hermana, la cual se estudiaba en otro nivel educativo. A continuación, se muestra el ejemplo:

A3: Maestra yo también ya encontré la entrevista.

A1: O también maestra, ya la encontré.

D: Ok, muy bien.

A3: Es que mi hermana aquí ya tenía unas contestadas que le habían pedido en el bachillerato y pues me pasó una.

D: Ah, bueno, está bien muy bien, vamos a esperar unos minutos y ahorita empezamos (O4).

Este tipo de actividades permitieron realizar la dinámica de lectura de manera diferente, así mismo pudieron darse cuenta de que, aunque no contaban con una biblioteca en casa como la que se tiene en la escuela, aun así, su hogar les brinda de muchos textos significativos de los cuales ellos pueden hacer uso para mejorar la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión.

Recomendaciones a partir de la experiencia.

Esta subcategoría se refirió a las recomendaciones dadas por los alumnos

a partir de sus experiencias al leer textos, esto con el propósito de que sus compañeros mejoren la lectura que realizan, tanto en voz alta como para sí mismos. Para Dewey (como se citó en Guzmán y Saucedo, 2015) “la experiencia constituye la totalidad de las relaciones del individuo con el medio ambiente. Se trata de una unidad de análisis que toma en cuenta las interacciones entre las personas y el contexto, las cuales se determinan mutuamente, esto es, tienen un carácter transaccional” (p. 1024).

A lo largo de su estancia en la primaria los alumnos viven múltiples experiencias relacionadas con la lectura y es por ello, por lo que, tienen noción de algunas acciones que pueden poner en práctica sus compañeros para mejorar la habilidad lectora. Un ejemplo se muestra en la siguiente interacción:

D: A1, ¿Qué debería de mejorar A13? según tu punto de vista.

A1: Que lea un poquito más despacio para que se le entienda mejor. ¿Eso le pongo?

D: Si vayan escribiéndolo, ¿A6 tú que les sugieres a A13?

A6: Que lea fuerte y claro.

D: OK, ¿A4?

A4: Que lea un poco más despacio.

D: Muy bien ya lo dijo también A1, ya lo tengo ahí escrito, vayan copiándolo.

D: ¿A12?

A12: Que lea claro.

D; Ok, ya está ahí claro. ¿A5?

A5: Eh, pues quien lea un poquito más despacio.

D: Ok, ya está eso ahí, muy bien, entonces copien por favor lo que dice

(O2).

En el ejemplo anterior los alumnos mencionaron que sus compañeros deben mejorar aspectos tales como el volumen de la voz, la fluidez y la velocidad.

Así también, se puede observar el siguiente ejemplo:

D: Bien A4, ¿qué debería mejorar A1?

A4: Creo que sería la pronunciación.

D: ¿A6, tú, ¿qué consideras?

A6: Leer fuerte, claro y despacio.

D: Okay. ¿A12?

A12: Que lea claro.

D: Okay, ¿A5?

A5: Yo también pienso que lea un poco más claro.

D: Ok muy bien y ya está ahí, buena pronunciación, fuerte, claro y despacio

(O2).

En este ejemplo los alumnos mencionaron de manera respetuosa la importancia de mejorar el volumen, la fluidez y la velocidad, así mismo, cada uno recibió los comentarios con tolerancia, pues todo fue con el propósito de mejorar la lectura.

Para los alumnos del grupo, fue muy importante lo que sus compañeros pensaron de ellos y las sugerencias ofrecidas, es por eso, que el recibir una sugerencia de un compañero fuera muy significativo y aprendieron a ser respetuosos al dar su punto de vista, como de tomar las ideas de la mejor manera.

Mejorar la habilidad lectora para facilitar la comprensión de textos.

Esta categoría se refirió a las acciones dirigidas por la docente y realizadas

por los alumnos en las cuales leyeron diversos textos con el propósito de mejorar la habilidad lectora.

Con respecto a la adquisición de las habilidades básicas de lectura, escritura y cálculo mental (como se citó en La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018) afirmó que:

para lograrlo es necesario el dominio de habilidades básicas de lectura, escritura y matemáticas, por lo que su aprendizaje debe ser el eje central de los esfuerzos de todo sistema educativo y, de esta manera, contribuir a garantizar para todos una educación con calidad, equidad e inclusión (p. 7).

Es por ello, por lo que, la docente decidió implementar diversas actividades en las cuales los alumnos practicasen la lectura y así mejorar dicha habilidad.

En esta categoría se identificaron dos subcategorías: a) comprensión de textos y b) lectura para la vida.

Comprensión de textos.

Esta subcategoría se refirió a las actividades de lectura que llevó a cabo la docente con el propósito de practicar la fluidez, velocidad y prosodia, así como conocer el grado de comprensión que tuvieron los alumnos respecto a determinados textos. Al respecto Fernández (2000), estableció: “en relación a la comprensión lectora quiero afirmar que no está reñida con la velocidad; ambas se pueden armonizar, basta el entrenamiento en las estrategias adecuada” (p. 6). Es por ello, que durante la sesión se indicó a los alumnos prestar atención a la fluidez y velocidad, así como, a la comprensión del texto, ya que, al finalizar la docente realizaría algunas preguntas como se muestra en el siguiente ejemplo:

D: Hasta ahí, ahora sí pláticanos, ¿de qué trata tu historia?

A7: De que un minuto antes de que fuera invierno en Ohio las puertas y las ventanas estaban cerradas, las casas empañaban en los vidrios, los carámbanos en los techos, los niños esquivaban en las pendientes, las mujeres envueltas en abrigo de piel.

D: Ahora pláticanos de toda la historia de las dos páginas o tres, según las páginas que hayan sido.

A7: De que de repente se vino como que un viento de desierto y les llegó el calor a los niños, a los árboles y las casas y se empezaron a quitar los abrigo y toda la gente guardando las cosas en los armarios, de repente se fue, luego se fueron en boca, en boca de todo el pueblo y decidieron, digo, tumbaron las decoraciones de las ventanas y del techo y todo.

D: Ajá, muy bien.

A7: Y que la gente se asomaba a los porches y observaba al cielo color marrón.

D: Ok, ¿porque cambió el clima tan drásticamente de un momento a otro?

A7: Que porque... es como que sentían que alguien había dejado la puerta de un horno abierto.

D: Pero no fue así, que fue, qué era lo que había y que provocó ese calor.

A7: Había llegado el viento de un desierto.

D: Pues por algo así puede ser, pero nos menciona aquí también de un cohete.

A7: ¿cohete?

D: Pues, ¿que lo hace levantarse?

A13: El fuego.

A7: El calor (O5).

En el ejemplo se pudo observar que ante la primera interrogante el alumno contesto de manera clara, es decir tuvo una buena comprensión de textos, sin embargo, en la segunda interrogante tuvo dificultad para responder, aquí tal vez, la comprensión se dificultó, ya que, era un texto extenso el cual tuvo que leer en poco tiempo, además, que durante la pandemia la práctica de la lectura diaria fue una actividad que se dejó de lado, solo se realizó cuando se los solicitó la docente.

En el siguiente ejemplo se observa otro ejemplo de comprensión:

A12: El agua empezamos el lobo y el murciélago. Volando de rama en rama, un murciélago adormilado fue a caer sobre un lobo dormido, este despertando al instante lo tomó e intentó devorarlo. Entonces el murciélago clamó por su libertad. Te dejaré libre dijo el lobo, pero con la condición de que me digas por qué los murciélagos son tan elegantes y retozones, en cambio, yo siempre me fastidio. El murciélago le dijo déjame volar a mi cueva y te lo explicaré, al punto el lobo lo dejó libre y el murciélago le increpó, te fastidias compadre porque eres mala y tu crueldad en tu corazón, en cambio a nosotros nos ves alegres porque jamás intentamos dañar al prójimo.

D: Ok, ¿es todo verdad?

A12: sí.

D: Bien, ahora sí, ya lo leíste ahora pláticanos esa historia.

A12: Que se trataba de un lobo y de un murciélago, que el lobo se quería comer al murciélago y que luego le decía que porque ellos eran tan elegantes y le dijo que ellos no eran malos y pues el lobo sí. (O3).

En este ejemplo se observa que la docente permite al alumno que lea el texto que eligió y posteriormente lo cuestiona sobre el contenido, esto con el propósito de identificar si hubo comprensión lectora.

Al respecto Ríos (como se citó en Millan 2010) estableció: ““es un proceso complejo en el cual concurren, de manera interactiva cuatro componentes: el escritor, el lector, el texto, y el contexto en el cual ocurre todo el proceso” (p. 116).

Es importante que la escuela y el docente en su aula diariamente fomente el hábito y gusto por la lectura, así también crear un ambiente propicio y adecuado con material llamativo para que el alumno desee leer. Además, se recomienda trabajar en un ambiente de confianza donde se puedan resolver dudas respecto a lo leído.

Lectura para la vida.

La lectura para la vida se refirió a las reflexiones hechas por los alumnos, donde destacaron la importancia que tiene para ellos el desarrollar la habilidad lectora y el uso que le dan en la vida cotidiana. Con referencia a esto Frías Castro (2019), destacó: “la lectura nos conecta con distintas realidades que nos rodean, independientemente el lugar en donde haya ocurrido un determinado hecho” (p.1).

Durante el desarrollo de la actividad la docente cuestionó a los alumnos acerca de situaciones en las que tenían que poner en práctica la habilidad lectora y el porqué de su relevancia. Esto puede observarse como se muestra en la siguiente cita:

D: ¿Por qué será importante saber leer?

A5: Pues para saber qué dice el periódico, folletos, los carteles.

D: Ok, muy bien. ¿A12?, ¿En su vida diaria, por qué será importante saber

leer?

A12: Para aprender lo que nos enseñan en la escuela.

D: OK.

D: A6 ¿Imagínate cuando tú ya estés grande hijo, ya seas un muchacho, un señor, ¿para qué crees que te va a servir la lectura?

A6: Para aprender lo que dicen los libros, leer cosas del trabajo, ayudar a mis hijos.

D: Para aprender sobre lo que dicen los libros, para ayudar a tus hijos con las tareas, si en tu trabajo cuando te den un contrato y que te digan haber lee el contrato y firmas de que, si aceptas, pero si tú no sabes leer y nada más firmas tal vez ahí dice que no te van a pagar aguinaldo, que te van a hacer trabajar horas extras y ya firmaste y tal vez no te conviene, pero tú lo hiciste porque no sabía leer y nada más firmaste, entonces es una de las cosas por las que es importante. Muy bien hijo, gracias. A4, ¿Por qué será importante saber leer?

A4: Porque no sé, cuando te invitan a una fiesta y te mandan una invitación y si no sabes leer no vas a saber a qué hora es o cuando es, que día (O2).

En este ejemplo se pudo observar como a partir de la pregunta realizada los alumnos pensaron en situaciones propias, de la vida real en las que necesitaron o necesitarán saber leer, además la docente amplió sus respuestas al mencionar algunos ejemplos, con el propósito de invitarlos a reflexionar.

Así también, otro ejemplo en el que los alumnos relacionan la lectura con la vida cotidiana se puede observar en la siguiente interacción:

D: Muy bien, ahora vamos a hacer otra lista ya para terminar, ahí abajito, si

les quedó espacio, vamos a ponerle por favor: Menciona por qué es importante saber leer. Muy bien ¿A9 número 1, porque es importante saber leer?

A9: Para saber lo que hay.

D: Ok, ¿para saber lo que hay donde hijo?

A9: ¿Cómo vas en una carretera y te dice que cuanto falta y dónde queda?

D: Muy bien, entonces le vamos a poner ahí número 1.- Para interpretar los señalamientos. Gracias, hijo.

D: Número dos, A6.

A6: Haga de cuenta que, si te dan una beca, te piden que leas algo y no sabes leer, ¿cómo le vas a hacer?

D: Muy bien, exactamente, número dos, lo vamos a poner ahí: Para poder realizar trámites. En este caso pues lo de la beca.

A13: Yo maestra.

D: Ok, te escuchamos.

A13: Para poder realizar un instructivo de una receta.

D: Ok, entonces le ponemos número tres: Para preparar un alimento o armar algún objeto. Sí, algo, o sea, ya sea algún juguete, algo para la casa, algún mueble, algún accesorio.

A1: Yo maestra.

D: Ok, hijo, te escuchamos.

A1: Para leer noticias.

D: Muy bien, vamos a ponerle ahí para interpretar las noticias. ¿Porque nos interesará poder interpretar las noticias hijo?

A1: Para que nos informemos.

D: Sí, exactamente, entonces, ahí le vamos a poner para poder interpretar las noticias y mantenernos informados de lo que sucede a nuestro alrededor. ¿A3?

A3: Cuando vas a cruzar la calle que te dice alto.

D: Bueno, sí, eso está muy bien, pero esta va en la que ya nos dijo A9 para saber interpretar señalamientos, está bien, pero ya la pusimos, piensa en otro motivo por el que es importante aprender o saber leer.

A3: Cuando vas de compras.

D: Ajá, ¿cuándo vas de compras qué?

A3: Para saber qué es.

D: Muy bien, vamos a ponerle ahí entonces: Para leer la información nutrimental que viene en los productos (RO4).

En este ejemplo se pudo observar que los alumnos saben muy bien que dominar la habilidad lectora es muy importante en su vida diaria. Los ejemplos que dieron fueron adecuados, aunque tuvieron dificultad para dar una explicación clara.

Evaluación de la lectura.

La evaluación de la lectura es el proceso que requiere el alumno para descubrir sus áreas de oportunidad, así como sus fortalezas, las cuales permitan darle significado al aprendizaje, reflexione, comprenda, valore, mejore y reconozca como lo ha logrado, por lo que, a partir de la valoración de la situación evaluada se reconstruye la realidad, se toman decisiones y se actúa en relación con la nueva valoración, criterios y normas. A partir, del proceso evaluativo, se

refirió a la participación de alumnos y docente al dar su opinión con respecto a la lectura realizada por sus compañeros, así como, brindar sugerencias de mejora. Al respecto Stufflebeam y Shinkfield (como se citó en Mora Vargas, 2004), establecieron que: “consideran que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable. Es una fuerza positiva cuando “sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora” (p.2).

Por tal motivo, el propósito es que los alumnos de sexto grado mejoren su lectura, es decir que sus componentes: velocidad, fluidez, prosodia sean adecuadas a su grado, además de lograr la comprensión lectora, lo cual les permita ser competentes ante las diferentes situaciones de aprendizaje que se les presenten, dichas actividades se desarrollaron al tomar como base el aprendizaje situado, es decir, aquel que hace referencia al tomar como punto de partida el contexto del alumno, con el propósito de que alcance el nivel de lectura que le permita la adquisición de competencias para la vida.

En esta categoría se identificaron dos subcategorías: (a) autoevaluación de la lectura y (b) coevaluación.

Autoevaluación de la lectura.

Esta subcategoría, se definió como la acción que llevan a cabo los alumnos de evaluar la lectura realizada por ellos mismos, en lo que corresponde a la velocidad, fluidez, prosodia y comprensión, donde identificaron las áreas de oportunidad y los avances logrados. Referente a ello, Fraile Aranda (2009) estableció que: “Autoevaluación: Es la evaluación que una persona realiza sobre sí misma o sobre un proceso y/o resultado personal” (p. 7). La aplicación de las actividades permitió que los alumnos comentaran como les pareció lo que leyeron,

con sus palabras explicaron si su velocidad había sido adecuada y si tuvieron buena fluidez. Lo antes mencionado se observó en el siguiente ejemplo:

D: Ok, muy bien, A 13 respecto a ti una autoevaluación para ti, ¿cómo te pareció que realizaste tú la lectura?

A13: Pues bien, algunas palabras si se me complicaron, pero yo digo que estuve bien.

D: ¿La velocidad te pareció adecuada?

A13: Sí porque si leía muy recio no le iba a entender y si leía muy despacito tampoco (O1).

En este ejemplo se identificó el aspecto de la velocidad en la lectura, aunque ellos lo denominaron con las palabras de “recio” y “despacio” y como impactó en la comprensión de la lectura, además se reconocieron que algunas palabras fueron difíciles de pronunciar. Por ello, es importante que los alumnos comprendan que la autoevaluación es importante para que regulen su conducta y logren los aprendizajes.

Por lo anterior, el docente debe propiciar ambientes y situaciones de aprendizaje, donde se pongan en práctica los conocimientos y habilidades para leer de manera fluida, además de que los alumnos reconozcan sus potencialidades para observar sus áreas de oportunidad y mejorar la lectura.

Así también, a partir de la lectura realizada los alumnos comentaron sus acciones para mejorar la forma en que leen, las cuales consistieron en poner en práctica la prosodia y la comprensión lectora. Eso se pudo ver en el siguiente ejemplo:

D: A13 otra estrategia.

A13: Pues tener el tema para cada lectura, como si es de suspenso hacerle la voz como de miedo.

D: ¿La entonación verdad? y para la comprensión para seguir trabajando con la comprensión lectora, ¿qué estrategia podemos poner en práctica?

A13: Leer un cuento al día.

D: ¿Y cómo voy a saber si estoy aprendiendo?, ¿qué actividad o qué ejercicio puedo hacer?

A13: Pedirle a alguien que te diga preguntas acerca del cuento y si no leerlo hasta que le entiendas (O1).

En este ejemplo se pudo observar que el alumno explicó con sus palabras que se debe dar la entonación adecuada al leer. También identificó que para favorecer la comprensión de textos una persona puede hacerle preguntas al lector al finalizar la lectura.

Esto dejó en claro que los alumnos fueron responsables de su aprendizaje, el observarse a ellos mismos y entender su proceso cognitivo, los pasos que siguen, porqué realizan ciertas acciones y esto influya en su comportamiento. La regulación de sus conductas y pensamientos permitirá que el alumno controle sus emociones, pensamientos y acciones para lograr mejores aprendizajes, por lo cual, la autoevaluación genera habilidades de concentración y valoración del propio desempeño, que lleva a la reflexión de lo realizado y sea una herramienta útil para el aprendizaje.

Coevaluación.

Esta subcategoría se definió como las acciones realizadas por los estudiantes y guiada por el docente en la cual evaluaron las participaciones

realizadas por sus compañeros. Al respecto Vizcaíno, Marín y Ruiz (2017), establecieron que:

es así, como la coevaluación se convierte en experiencia formativa, generadora de participación, permanente contribuyendo a la formación del otro, de su par. Así mismo, esta experiencia orientada de manera adecuada permite el desarrollo habilidades del pensamiento, como el pensamiento crítico (p. 4).

Por tal motivo, se consideró que la coevaluación es una acción muy enriquecedora.

Así también, Fraile Aranda (2009) afirmó que: la “coevaluación: Se utiliza para referirse a la evaluación entre pares, entre iguales; y una vez más, suele limitarse a la evaluación entre alumnos” (p. 7). Su propósito fue que los alumnos identificaran las fortalezas y áreas de oportunidad de sus compañeros con respecto a la lectura que realizaron para que pudieran llevar a cabo acciones para mejorar. La coevaluación se realizó en un clima de confianza y respeto, lo que permitió a los alumnos evaluados tomar en cuenta las críticas constructivas para posteriormente trabajar en ellas.

Un ejemplo de coevaluación realizada por el grupo, en la que se toma conciencia del esfuerzo y la importancia de recibir retroalimentación del desempeño realizado, lo cual, se presentó en la siguiente interacción:

D: Muy bien, ahí terminamos verdad. Ok gracias, hijo, muy bien tu cuento, igual que el de A13. Bien empezamos A4, ¿las palabras se pronunciaron correctamente?

A4: Yo diría que más o menos, unas que no pronuncio bien y otras que si

pronuncio bien.

D: Ok, ¿A6?

O2A6: También más o menos,

Ok, A4 Dijo más o menos, A6 también. ¿A12?

A12: Más o menos,

D: ¿A5?

A5: Yo digo que bien.

D: ¿A13?

A13: También más o menos. Algunas las pronunció bien otras no tanto.

D: Ok, muy bien, ¿se pudo comprender, tuvo una buena fluidez A1 en su lectura? A4.

A4: Si

D: ¿A6?

A6: Sí (O2).

En este ejemplo, se pudo observar que los alumnos identificaron que en la lectura realizada por uno de sus compañeros algunas palabras si fueron pronunciadas correctamente y otras no.

En este proceso los alumnos del grupo evaluaron a otro compañero y dieron su opinión sobre la pronunciación durante las actividades y su desarrollo.

Resulta fundamental, que los alumnos realicen reflexiones sobre lo que se aprende, lo que se les facilita o dificulta realizar durante la lectura y los juicios que establecen al coevaluar, en los que encuentren estrategias para aprender y corregir su pronunciación, lo cual se observó durante las actividades de intervención, lo que permitió lograr una crítica constructiva y de respeto.

Los alumnos prestaron atención a la lectura realizada por sus compañeros e identificaron aspectos que deben mejorar y los externaron de manera respetuosa. Un ejemplo de esto se observó en el siguiente diálogo:

D: Ok, muy bien, acuérdense que hay que poner atención tanto a la lectura como a la forma de leer del compañero. ¿Bien alguna sugerencia de mejora para O4A5? Si hay algo que sugerirle, no diga nada más no, no porque piensen que se va a molestar a algún compañero, nadie se tiene que molestar, acuérdense que esto es algo bueno, porque nos sirve para nosotros saber. A veces no alcanzamos a percibir si cometemos algún error, entonces en la lectura nos sirve que alguien más nos diga: ¡oye, tienes que mejorar en esto! puedes mejorar en esto otro, entonces no tengan miedo a decirlo, nadie se tiene porque molestar. ¿Qué creen que pueda mejorar ella en su lectura?

A4: Maestra, yo digo que lea un poco más claro.

A13: Yo también maestra.

A12: En la pronunciación de las palabras.

A6: Leer claro y fuerte (O4).

En este ejemplo se observó que los alumnos identificaron que para leer mejor su compañera deberá poner atención a aspectos como leer claro, pronunciación correcta y volumen adecuado. Esto resultó relevante, ya que ofrecieron a su compañera criterios claros sobre el desempeño y desarrollo durante la lectura, en la que se ofrecieron opiniones de la situación a mejorar y la oportunidad de corregir las fallas cometidas.

Con lo analizado en la categoría de evaluación lectora se identificó la

importancia de realizar la autoevaluación y coevaluación, para posteriormente sugerir acciones que permitan mejorar la habilidad lectora propia y de sus compañeros. Con respecto a la evaluación, Crooks (como se citó en Córdoba, 2006) afirmó que:

algunos efectos de la evaluación en los estudiantes son: • Reactiva o consolida ciertas habilidades o conocimientos previos. • Estimula estrategias de aprendizaje. • Ayuda a los estudiantes a monitorear su propio progreso y a desarrollar mecanismos de autoevaluación. • Estimula un sentimiento de superación. • Influye en la escogencia y desarrollo de estrategias de aprendizaje y modelos de estudio. • Influye en la habilidad de los estudiantes para retener y aplicar, en diversos contextos y de formas diferentes, el material aprendido • Motiva a profundizar en áreas particulares y generales de conocimiento (p. 2).

Los alumnos utilizaron un lenguaje muy sencillo al dar sus respuestas, fueron claras las aportaciones y significativas para todo el grupo, ya que identificaron en ellos mismos y en sus compañeros su fluidez, velocidad y prosodia, así como la importancia de ponerlo en práctica.

Durante la aplicación de las secuencias didácticas que conformaron la estrategia de intervención el principal propósito fue lograr que los alumnos mejoraran la habilidad lectora a partir del aprendizaje situado donde manipularon textos que tienen en casa, esto para que posteriormente tuvieran la capacidad de trabajar con lecturas acordes a su grado escolar. Así también se propició la reflexión sobre la importancia de la lectura y el impacto que tiene en su vida diaria. Para ello se buscó crear un ambiente de confianza, respeto, tolerancia y empatía

donde los alumnos participaran activamente, lo cual permitió a la docente investigadora conocer las características, áreas de oportunidad y fortalezas de sus alumnos.

Conclusiones

La presente investigación cualitativa con estudio de caso tuvo como propósito identificar la habilidad lectora y lograr mejorarla, en alumnos de sexto grado de educación primaria donde se trabajó el aprendizaje situado mediante la lectura de diferentes textos.

La lectura de textos resultó importante, puesto que, permitió a los alumnos realiza autoevaluaciones y coevaluaciones, así como brindar sugerencias para poner en práctica y coadyuvar a mejorar la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión lectora. Así mismo, al brindar y recibir sugerencias se practicaron valores como la tolerancia y respeto. La creatividad fue un aspecto clave, ya que, se vieron en la necesidad de producir textos donde usaron imaginación los cuales posteriormente leyeron en voz alta.

La estrategia de intervención se aplicó a distancia, por tal motivo las clases se desarrollaron de manera virtual mediante la aplicación *Google Meet*. Las actividades estuvieron diseñadas con la finalidad de que los alumnos trabajaran de manera cooperativa, en un ambiente armónico y de confianza el cual permitió que todos adquirieran aprendizajes significativos.

El desarrollo de la investigación y las fases con las que se trabajó pudieron dar respuesta a las interrogantes señaladas en el primer capítulo y sobre éstas se concluye. ¿Cómo favorecer la lectura en alumnos de sexto grado de primaria? Se reconoció la importancia de practicar la lectura diariamente, ya que, en los resultados obtenidos durante el diagnóstico, arrojó que el grupo de sexto grado presentaron dificultades en la lectura, en los elementos de la velocidad, fluidez, prosodia y comprensión lectora, lo que, permitió elaborar actividades a partir del

aprendizaje situado, como estrategia, las cuales estuvieron enfocadas a que el alumno redacte textos a partir de su experiencia, utilice materiales que tiene en casa así como los libros de texto, con el fin de leerlos para el resto de sus compañeros y estar en posibilidad de reflexionar sobre su propia práctica, así como recibir sugerencias de sus compañeros. Los alumnos reconocieron la importancia de ser un buen lector y como esta habilidad impacta en su vida diaria. La mayoría de los alumnos identifican la relevancia de leer con fluidez y velocidad, aunque en sus palabras lo determinan como “fuerte”, “claro” y “más rápido” o “más despacio”

En lo que refiere a las preguntas de investigación ¿Cómo favorecer la lectura en alumnos de sexto grado de primaria? docente y alumnos reconocieron la importancia de practicar la lectura diariamente ya que de esta manera se puede mejorar la fluidez, así también reflexionaron sobre lo útil que es ser un buen lector y como esta habilidad se debe aplicar en la vida diaria. Otro aspecto importante para mejorar la lectura fue el uso de herramientas multimedia, las cuales al ser innovadoras permitieron mantener interesados a los alumnos a lo largo de las actividades.

En la pregunta ¿Cómo el aprendizaje situado y la intervención docente mejoran la lectura en el tercer ciclo de educación primaria? se concluyó que el trabajar con textos que se lean en casa, así como la lectura a textos de su propia autoría permite que los alumnos muestren mayor disposición e interés por realizar esta práctica y no solo que se haga por obligación.

Los alumnos reflexionaron sobre la importancia de leer y el impacto que tiene, identificaron situaciones de la vida cotidiana en las que deben poner en

práctica la habilidad lectora.

La motivación por parte de la docente al hablar de los múltiples beneficios de ser un buen lector permitió que los alumnos leyeran cada vez con mayor entusiasmo y reflexionaran acerca de la necesidad de leer diariamente.

Cuando el docente toma como punto de partida aquello que rodea al alumno, es decir cuando promueve una enseñanza contextualizada favorece la adquisición de aprendizajes significativos.

El ambiente de aprendizaje juega un papel importante en la motivación de los alumnos y en su deseo por leer, por tal motivo la docente debe tomarlo en cuenta a la hora de elaborar su plan de clase y hacer las adecuaciones dependiendo de la modalidad de trabajo, presencial o virtual.

El proyecto de investigación permitió a los alumnos que presentaron mayor área de oportunidad en la habilidad lectora se sintieran en confianza y posibilidad de mejorar junto con el resto de sus compañeros.

Referencias

- Aguilar Ródenas, C.; Olea, María J. A.; Padrós Cuxart, M.; Pulido, M. A. (2010).
Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje.
Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24 (1), pp. 31-44.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180003>
- Alzate, Arbelaez, Gómez y Romero. (2005). Intervención, mediación pedagógica
y los usos del texto escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-
15 Recuperado de
<http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/10.pdf>
- Ausubel. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Recuperado de
http://www.conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf
- Balongo, González, Mérida Serrano. (2016). El clima de aula en los proyectos de
trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil.
Perfiles Educativos, vol. 146, (152), (pp. 146-162) Recuperado de
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n152/0185-2698-peredu-38-152-00146.pdf>
- Barboza P y Peña G. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en
educación primaria. *Educere*, 18 (59), pp.134-140. Recuperado
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35631103015.pdf>
- Becerra Martínez, Cárdenas Forrero, Uribe Garzón, Acosta Rodríguez, Negrete
Soler, Quiroga Pérez... Garzón Morena. (2006). Los ambientes de
aprendizaje en el aula. *rollos nacionales*, 3 (21) pp. 90-100. Recuperado de

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1291/1277>

Carrasco Altamirano. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (17) pp.129-142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>

Calet Ruiz. (2013). Efectos del entrenamiento en la fluidez lectora sobre la competencia lectora en niños de educación primaria: el papel de la prosodia. p.31-23. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/29953/22209797.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Casañas Velastegui. (2009). Psicología del docente. Recuperado de <https://files.sld.cu/bmn/files/2018/04/PSICOLOGIA-DEL-DOCENTE.pdf>

Castro, Elizabeth; Peley, Rosario; Morillo, Roselia. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XII (3), pp. 581-587. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28014478012>

Castro Márquez y Namorado Lugo. (2016). Mejoramiento de la velocidad y la fluidez lectoras en niños de 10-12 años de Morelos, México. *Revista Internacional de Estudios en Educación* (1), pp. 10-2. Recuperado de <file:///C:/Users/lones/Downloads/164-Texto%20del%20art%C3%ADculo-601-1-10-20200228.pdf>

Cisterna Cabrera. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14, (1), pp. 61-71 Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

- Collazos, Guerrero, Vergara. (2001). Aprendizaje Colaborativo: un cambio en el rol del profesor. Recuperado de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43797416/CESC-01-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1631583796&Signature=J5R0H58mRADfLDanS1wfJq9ikKkYiH~MTNJ2nGMu34596IILer5Z9DICou6mh3WMAVic57wMYZ6V8hSEqsU5989impPyBuVSDPy1fSDaHBxNWKBI~RR7XVOoNxqhFADdYNuYed7rsUDxKxPm5NYr2JvS6v3BPK9Vtj7v~CMXndU2m7TjOaxSvK~OLwWCrl-U5qVMTyHON6JLdEfMXU6IyTg-UfzWv1DDs1i-vlh-0Hz~U0tW45XKT6xyEmHdA2IE2ejb1IM5nWBlqy4-dVSlthfF2x9Er9Nh6JxTAL5tOY1EGdG6JvBPY33z5DMMCisX~MoGQ0Z676hSOF SWT6UxQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Córdoba Gómez. (2006). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista iberoamericana de educación*, 39, (7) pp.1 - 8 Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>
- Correa Zabala. (2008). Ambientes de aprendizaje en el siglo XXI. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/view/12622/13226>
- Creswell. (2009). Diseño de Investigación. Métodos Cualitativo, Cuantitativo y Mixto. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/361658431/Cresswel-2009-Diseno-de-Investigacion-Metodos-Cualitativo-Cuantitativo-y-Mixto>
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Consultado el día de mes de año en:

<http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Escobar N. (2011). La Mediación del Aprendizaje en la Escuela. p.60 pp. 58-73

Recuperado de [file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-LaMediacionDelAprendizajeEnLaEscuela-6222147%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-LaMediacionDelAprendizajeEnLaEscuela-6222147%20(2).pdf)

Escurra M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de

Lima. Persona, (6), pp. 99-134 Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118110006>

Ferrada Quezada y Outón Oviedo. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Revista internacional de investigación e innovación educativa*, (92) pp. 47-59.

Recuperado de <http://institucional.us.es/revistas/Investigacion/92/R92-4.pdf>

Fernández, Sonsoles. (2017). Escuela oficial de idiomas de Madrid. Evaluación y aprendizaje. *Revista de didáctica español como lengua extranjera*, (24)

pp.1885 – 2211 Recuperado de https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion_aprendizaje.pdf

Fernández, S. (2003). Aprender a leer una tarea de todos y de siempre. *Revista digital UMBRAL 2000*, (13) Recuperado de <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/APRENDER-A-LEER.pdf>

Flores Coll y Duran Gisbert. (2007). Tutorías entre iguales. Recuperado de <https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1NT2MK61214KWMX6174R/04%20TUTORIA%20ENTRE%20IGUALES.pdf>

Fraile Aranda. (2009). La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio

de valores educativos en el aula. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3441758>

Frías Castro. (2019). La importancia de saber leer. *Revista Vinculando*, pp. 1-4
 Recuperado de <https://vinculando.org/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/la-importancia-de-saber-leer.pdf>

Galiana, Díez, y Caballer. (2016). Tipología textual y comprensión lectora en
 alumnado de 2º ciclo de educación primaria. *Quaderns digitals*, (82) pp. 1.-
 13
 Recuperado de
http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_853/a_11443/11443.pdf#page=108
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>

García y Doménech. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.
Revista electrónica de motivación y emoción, 1, (0), pp. 1 – 18 Recuperado
 de
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56770684/Garcia_Bacete_Domenec_h_1997_Motivacion_aprendizaje_y_rendimiento_escolar_reme-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1631581621&Signature=fMyHJdGitsvWPIGQ1qMIZ83jfGObRcnTilwj9ZeUxIYOzhNz78EbnmgQXyADy2c3Jpjek35-tyX2SB0PfAljgY~9yMkjbkUVZyE5gZ05aHoDzXFILk67XdwZxtkzXxXKibmcAsGI9VYFu~ZXVoCvy0V42-Jlld0AECD8MROWsxn-WoB6~PmPQW7u6tP9GHN2uTOSI3e5z950Jo6qWYGMrl67Nr4UvIJQTW hVctGIC3Mm80cctwUJKur5CfnW8yDBtYUP292H44rH6a71mo56TL4crmR F4LZtwo5NI3oSgrBjoopKoAjgmu7eslavs~AdaZA9F6jkiEulNiTplwzyg__&K

ey-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Gómez Palomino, Juan. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación, *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 2, (2), pp. 27-36 Recuperado <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449845038003>

Granja Palacios. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 15, (2), pp. 65-93. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145229803005.pdf>

Guzman, C. y Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20 (67), pp. 1019 – 1054 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14042022002.pdf>

Hermida, Vacas. (2013). Observar la propia actuación docente: Las grabaciones de clase como instrumento para facilitar la reflexión y la autonomía docente. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*. Nebrija Universidad. Instituto Cervantes de Hamburgo. Recuperado de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_5326d3db520bb.pdf

Johnson, D. W; R. Johnson y E. Holubec. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Recuperado de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Ley General de Educación. (2018). Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Recuperado de

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Ley General de Educación. (2019). Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

López y García. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de Educación*, (356) pp. 531-555 Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/convivir-en-la-escuela-una-propuesta-para-su-aprendizaje-por-competencias/investigacion-educativa/22932>

Martínez Rojas. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. Recuperado de <https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/construccion-y-uso-de-rubricas-de-evaluacion.pdf>

Matesanz, Santos. (2012). La lectura en la educación primaria: marco teórico y propuesta de intervención, pp. 1-44. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1474/TFG-B.97.pdf;jsessionid=7FBB9656221DD9CA92919879EC42FCF8?sequence=1>

Mejía, Santiago, Pacheco y Reséndiz. (2010). Estándares para la educación básica. Recuperado de <http://cee.edu.mx/referentes/2-3-1.pdf>

Méndez Anchía. (2015). La mediación docente en la comprensión de lectura de textos literarios. *Revista educación*. 24 (1), pp. 89-105. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1052/1113>

Millan L. (2010) Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación

- básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 16, pp. 109-133. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- Mora Vargas. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4, (2), pp.1 – 28 Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9084/17481>
- Muñoz. (2015). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. Recuperado de https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/decisio42_resenas.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2010). Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- Outón, Suárez. (2011). Las dificultades de exactitud y velocidad lectoras en escolares de segundo de educación primaria. *revista de investigación en educación*, 9, (2), pp. 153-161, Recuperado de <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/120>
- Paredes Daza, J.D. y Sanabria Becerra, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. Una reflexión ineludible. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 144-158.
- Parra F. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38 (83). Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142014000300009
- Pérez Salazar. (2017). El aprendizaje situado ante una teoría constructivista en la posmodernidad. *Revista de Investigación*, 38 (83), pp. 155-180.

- Recuperado de
<https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/5a55564e652dea613b15c150/1515542096177/Articulo+aprendizaje+situado.pdf>
- Pérez. (2018). Uso de las listas de cotejo como instrumento de observación. pp. 5-20. Recuperado de
https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/manua.Lista_Cotejo-1.pdf
- Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, núm. 21, pp. 3-16. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85332835002.pdf>
- Prieto Castillo. (1998). Comunicación educativa en el contexto latinoamericano. *Intervención Psicosocial*, 7, (3) pp. 329-345. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/pi/archivos/43317.pdf>
- Prieto, Oscar; Duque, Elena. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (3), pp. 7-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898002>
- Pujolás Maset. (2003). El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas. Recuperado de
http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunasideaspracticas_Pujolas_21p.pdf
- Ramírez Montoya, S. (2010). Modelos de enseñanza a través de academias, Capítulo 3. Modelos de enseñanza y método de casos. pp. 169 a 267. México: Trillas.
- Rodríguez y Chacón. (2008). Bases teóricas y consideraciones prácticas en la

elaboración de material multimedia para un curso de cálculo. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8, (1), pp. 1- 30
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44780122.pdf>

Rodríguez Palmero. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa Socioeducativa*, 3 (1), pp. 29-50. Recuperado de [file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-LaTeoriaDelAprendizajeSignificativo-3634413%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-LaTeoriaDelAprendizajeSignificativo-3634413%20(1).pdf)

Real Academia Española. (s/f). *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado de <<https://dle.rae.es>>

Ruffinelli V. (2002). Modificabilidad cognitiva en el aula reformada. *Revista electrónica diálogos educativos*. (3), pp.58-77 Recuperado de [file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-ModificabilidadCognitivaEnElAulaReformada-2099216%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-ModificabilidadCognitivaEnElAulaReformada-2099216%20(1).pdf)

Rumay López. (2016). Aplicación de estrategias didácticas para mejorar el nivel de comprensión lectora inferencial de los alumnos de 2º grado de educación primaria de la institución educativa “virú”. Recuperado de http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/3632/1/RE_MAEST_EDU_EVA.RUMAY_COMPRENSI%c3%93N.LECTORA_DATOS.PDF

Rodríguez Sabiote, Clemente; Lorenzo Quiles, Oswaldo; Herrera Torres, Lucía. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XV, (2), pp. 133-154. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>

Rodríguez Gómez., Gil Flores, y García Jiménez. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe. Pp. 167 a 184

Sagastegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. revista electrónica sinéctica, 24, pp. 30-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918005>

Sánchez Andrade. (2013). Tesis: Motivación escolar en la realización de tareas de lenguaje y literatura de los estudiantes de décimo año de educación básica del colegio nacional técnico Dr. Demetrio Aguilera Malta de la ciudad de santa rosa provincia de el oro, año lectivo 2012-2013".

Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/7023/1/CD00064-2016-TESIS%20COMPLETA.pdf>

Sánchez Chacón. (2015). Aprendizaje entre Iguales y Aprendizaje Cooperativo: Principios Psicopedagógicos y Métodos de Enseñanza. *Revista Ensayos Pedagógicos X* (1). pp. 103-123. Recuperado de <file:///C:/Users/lones/Downloads/Dialnet-AprendizajeEntreIgualesYAprendizajeCooperativo-5409511.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2010). Estándares de desempeño docente en el Aula para la Educación Básica en México. Documento base. Recuperado de <http://cee.edu.mx/referentes/2-2.pdf>

Secretaria de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf

- Secretaría de Educación Pública. (2016). Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. *Perfiles Educativos*, 38 (154), pp. 217. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n154/0185-2698-peredu-38-154-00216.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017c). Elementos de la Planeación didáctica y Evaluación formativa en el aula de los aprendizajes clave en el marco del Modelo Educativo 2017. Recuperado de <http://supervision18seiem.edu.mx/images/materiales/Elementos-de-planeacion-y-evaluacion.pdf>
- Segura Castillo. (2009). La evaluación de los aprendizajes basada en el desempeño por competencias. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* 9, (2), pp.1 – 25 Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9522/17877>
- Soler. (2003). Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador.

Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Marta_Soler-Gallart/publication/268372810_LECTURA_DIALOGICA_LA_COMUNIDAD_COMO_ENTORNO_ALFABETIZADOR/links/55f0038308aef559dc44f703.pdf

Tébar Belmonte. (2008). El paradigma de la Medición como respuesta a los desafíos de la Educación en el Siglo XXI. Recuperado de <http://congreso.dgire.unam.mx/2019/pdfs/El%20paradigma%20de%20la%20Medicion%20como%20respuesta%20a%20los%20desafios%20del%20Siglo%20XXI.pdf>

Taylor y Bogdan. (1987). Introducción a los métodos cualitativos. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Introducci%C3%B3n+a+los+m%C3%A9todos+cualitativos&btnG=

Thurston, et al., (2007). Aprendizaje entre iguales en Ciencias Naturales de Educación Primaria: Perspectivas teóricas y sus implicaciones para la práctica en el aula. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 5 (13), pp. 477-496. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121946002.pdf>

Torres Morales y Granados Ramos. (2014). Procesos cognoscitivos implicados en la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria. *Psicogente*, 17, (32), pp. 452-459. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497551995017.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). Manual Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y calculo mental. pp. 5 – 64. Recuperado de

<https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2020/02/Manual-de-exploraci%C3%B3n-de-habilidades-b%C3%A1sicas-para-Primaria.pdf>

Van Manen Max. (1998). El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica. Paidós Educador. pp. 13-227. Recuperado de file:///C:/Users/lones/OneDrive/Documentos/UPN/BIBLIOGRAFIA%20PARA%20TESIS/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf

Valls, Soler y Flecha. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación* (46) pp. 71-87. Recuperado de <http://www.redined.educacion.es/xmlui/handle/11162/23442>

Vargas, Anayanci, Villamil William. (2007). El papel de la conciencia fonológica como habilidad subyacente al alfabetismo temprano y su relación en la comprensión de lectura y la producción escrita de textos Pensamiento Psicológico. *Pensamiento Psicológico*, 3, (9), pp. 163-174. Recuperado de <file:///C:/Users/lones/OneDrive/Escritorio/LECTURAS%20PARA%20TESIS%20UPN/EI%20papel%20de%20la%20conciencia%20fonol%C3%B3gica>.

Vizcaíno Avendaño, Marín Romero, Ruíz Ospino. (2017). La coevaluación y el desarrollo del pensamiento crítico. Recuperado de <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/advocatus/article/view/892>

Walker, R. (1998). Métodos de investigación para el profesorado. Madrid España. Ediciones Morata.

Apéndices

Apéndice A. Rúbrica.

Cuadernillo de Estándares de Desempeño en el Aula

Referentes	Estándar y Niveles	Valor	
Categoría de Planeación			
Referentes de planeación.	1. En la planeación no se especifican los contenidos.		
Selección de contenidos:	2. En la planeación se especifican, de manera confusa, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.		
Estándares de planeación.	3. En la planeación se especifican, de manera poco clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.		
Específica, de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase	4. En la planeación se especifican, de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.		
Selección del propósito:	1. En la planeación no se especifica el propósito.		
Especifica de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.	2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el propósito que desarrollará durante la clase.		
	3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el propósito que desarrollará durante la clase.		

	4. En la planeación se especifica, de manera clara, el propósito que desarrollará durante la clase.		
Diseño de estrategias didácticas:	1. En la planeación no se especifican estrategias didácticas.		
Diseño de estrategias didácticas	2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan.		
	3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.		
	4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.		
Selección de mecanismos de evaluación:	1. En la planeación no se especifican mecanismos de evaluación.		
Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.	2. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no se sabe de su alcance como evidencia del grado de avance y logro del propósito, ya que éste no se presenta.		
	3. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero		

	no permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.		
	4. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.		
Categoría: Gestión del ambiente de clase			
Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Justificación
Relaciones interpersonales Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje	1. Durante la clase no propicia relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos		
	2. Durante la clase propicia, de manera ocasional, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.		
	3. Durante la clase propicia, de manera habitual, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.		

	4. Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.		
Manejo de grupo Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo	1. Durante la clase aunque propicia, no logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.		
	2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.		
	3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.		
	4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.		
Categoría: Gestión curricular			
Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Niveles de gestión curricular	
Conocimiento de la asignatura	1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto		

Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar	de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.		
	2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.		
	3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.		
	4. Durante la clase demuestra Amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.		
Relaciones entre asignaturas	1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas.		
Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas	2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas.		
	3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas.		
	4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.		
Conexión asignaturas-contexto	1. Durante la clase no establece relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.		

Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.	2. Durante la clase establece, de manera frecuente, y poco pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.		
	3. Durante la clase establece, de manera ocasional aunque pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.		
	4. Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.		
Categoría: Gestión didáctica			
Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión dáctica	Niveles de Gestión didáctica	
Presentación curricular Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.		
	2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.		
	3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y/o		

	contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.		
	4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y/o contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.		
Atención diferenciada Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.	1. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con menores necesidades de aprendizaje.		
	2. Durante la clase atiende, de manera idéntica, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.		
	3. Durante la clase atiende, de manera preferencial, a los alumnos con mayores necesidades de aprendizaje.		
	4. Durante la clase atiende, de manera diferenciada, las necesidades de aprendizaje de los alumnos.		
Organización del grupo Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		
	2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		

	3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		
	4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		
Relación de aprendizaje alumno-alumno	1. Durante la clase no realiza acciones ni actividades para favorecer el diálogo entre los alumnos.		
Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.	2. Durante la clase realiza, de manera frecuente pero poco adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.		
	3. Durante la clase realiza, de Manera ocasional pero adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.		
	4. Durante la clase realiza, de manera frecuente y Adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.		
Recursos didácticos	1. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos poco Acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.		
Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos,			

recursos didácticos Acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.	2. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.		
	3. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos Acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.		
	4. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.		
Recursos espaciales Durante la clase maneja, de manera muy Adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla	1. Durante la clase maneja, de manera inadecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demanda las actividades que desarrolla.		
	2. Durante la clase maneja, de manera poco Adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		
	3. Durante la clase maneja, de manera Adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		

	4. Durante la clase maneja, de manera muy Adecuada, el espacio del salón de clases respecto a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.		
Manejo del tiempo Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.	1. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera ineficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.		
	2. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera flexible pero poco eficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.		
	3. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz pero poco flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.		
	4. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.		
Indicaciones Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.	1. Durante la clase da indicaciones, de manera confusa, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.		
	2. Durante la clase da indicaciones, de manera poco clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.		

	3. Durante la clase da indicaciones, de manera clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.		
	4. Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto a las actividades que desarrolla.		
Explicaciones Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.	1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata.		
	2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero o significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.		
	3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.		
	4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.		
Preguntas Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre	1. Durante la clase formula, preguntas cerradas que no promueven un proceso de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos		
	2. Durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que		

los saberes y procedimientos de los alumnos	promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.		
	3. Durante la clase formula, de manera frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.		
	4. Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.		
Actividades dirigidas Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento	1. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, poco pertinentes y poco motivantes para que los alumnos se apropien del conocimiento.		
	2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, poco pertinentes aunque motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.		
	3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo, pertinentes y poco motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.		
	4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por él mismo,		

	pertinentes y motivantes, para que los alumnos se apropien del conocimiento.			
Actividades no dirigidas Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.	1. Durante la clase no desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos.			
	2. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, poco pertinentes aunque motivantes, para que se apropien del conocimiento.			
	3. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y poco motivantes, para que se apropien del conocimiento.			
	4. Durante la clase desarrolla actividades con procedimientos determinados por los alumnos, pertinentes y motivantes, para que se apropien del conocimiento.			
Categoría de evaluación				
Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Niveles de evaluación		
Autovaloración Durante la clase promueve,	1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.			

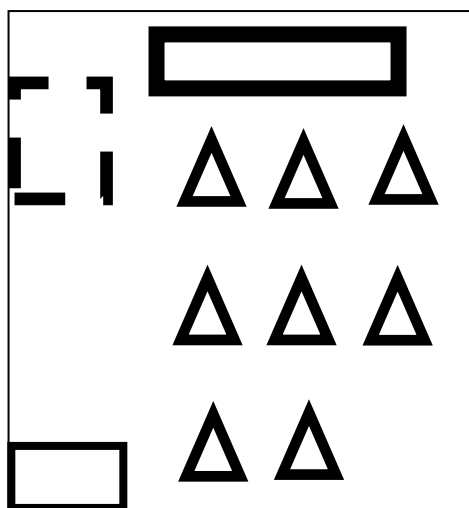
de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla	2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.		
	3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.		
	4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.		
Valoración entre alumnos Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de	1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.		
	2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla		

sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.	3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.		
	4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.		
Valoración del docente a los alumnos Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.	1. Durante la clase no expresa valoraciones sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.		
	2. Durante la clase expresa valoraciones incongruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.		
	3. Durante la clase expresa valoraciones poco congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.		
	4. Durante la clase expresa valoraciones congruentes los procesos y resultados de los		

	alumnos respecto de las actividades que desarrolla.		
Retroalimentación de saberes	1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos.		
Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.	2. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera poco pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y no los retroalimenta de forma significativa		
	3. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma poco significativa.		
	4. Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.		

Rúbrica para la toma de lectura						
A			B		C	
I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
	- 1º y 2º: Lee palabras completas. - Lee frases completas. - Lee con ritmo - Respeta los signos de puntuación.		- 1º y 2º: Lectura silábica, no respeta palabra como unidad. - Lee agrupando dos o tres palabras. - Presenta indecisiones o repeticiones al leer. - Respeta sólo algunos signos de puntuación.		- 1º y 2º: Reconoce sólo algunas letras o sílabas aisladamente. - Presenta errores y pausas que hacen poco entendible la lectura. - Lee sílaba por sílaba o palabra a palabra.	
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
	- Lee correctamente las palabras. Comete sólo un 2 o 3 % de errores. - No incorpora, sustituye ni omite palabras.		- Presenta entre 4 y 6 % de errores en las palabras (modifica, sustituye u omite).		- Tiene más de 6 % de errores en las palabras (agrega, omite o sustituye). - Invierte sílabas o palabras.	
III	Atención ante palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención en palabras complejas	1
	- Lee pausadamente las palabras desconocidas o complejas a fin de no equivocarse		- Se detiene en algunas palabras complejas. - Corrige algunas de ellas en las que se equivoca		- Se equivoca, no corrige o lo hace de manera inadecuada y continúa leyendo	
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
	- Da la entonación y volumen apropiado al leer. - Da la dicción adecuada en cada palabra.		- Da entonación y volumen apropiado sólo en algunas partes de la lectura. - Presenta algunos errores de dicción.		- Lee de manera monótona o inaudible. - Presenta mala dicción de las palabras.	
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
	- Manifiesta disposición y seguridad al leer. - Disfruta la lectura.		- Muestra rasgos de tensión pero no interfiere con su lectura. - El texto no le es fácil pero puede manejarlo.		- Muestra inseguridad ante la lectura, lo que interfiere en su desempeño. - O se observa apatía o desinterés.	
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1
	- Identifica las ideas o detalles relevantes (en 1º y 2º considerar sólo esto). - Reconoce personajes, escenarios o resolución del tema. - El recuerdo está organizado siguiendo el texto.		- Identifica sólo alguna idea o detalles del texto (en 1º y 2º considerar únicamente esto). - Recuperación incompleta de detalles. Puede adivinar a partir del contexto. - Enuncia el contenido desorganizadamente.		- No identifica ninguna idea ni detalles. - Menciona frases o enunciados sin relación entre sí. - Expresa un contenido ajeno a lo leído.	

Apéndice B. Registro de observación de clase.



Lugar: Aula de 2° grado

Fecha: 23 de octubre de 2019

Duración: 60 minutos.

Aprendizaje esperado:

Que el alumno desarrolle y use estrategias básicas de

Hora	Evento	Comentario
8:30 am	D: ¿Alguien me quiere decir que vimos la clase pasada en español? A4: Yo no sé. D: Porque tú no viniste. A2: De las adivinanzas. A3: Después de las adivinanzas fue “Un Regalo para Víctor” D: ¿Y en “Un Regalo para Víctor”, ¿Qué fue lo que hicieron al final?	

Hora	Evento	Comentario
	A1: Una carta para los de 3°. D: Muy bien aprovecho para decirles que las cartas que hagamos ahora van a ser primero entre ustedes, ya después conversaremos con sus compañeros de otros grados para que ellos pongan su propio buzón y ellos también puedan recibir cartas de nosotros, pero ahorita en el mes de octubre y de noviembre vamos a hacer nada más cartas entre nosotros mismos, Ahora si vamos a continuar con otra actividad. D: El propósito de esta actividad fíjense bien es que ustedes sigan practicando la lectura, pero también la comprensión, por ello el día de hoy vamos a leer un cuento. Cuando yo les pido a sus mamás que me manden el video, el que me mandan por semana ellas están tomando la lectura, ustedes le leen a sus mamás ya sea en la mesa, o cuando ya están acostados, o en la sala o donde a ustedes se les hace mas cómodo. A2: Ayer le leí a mi mama una lectura y se quedó dormida. D: ¡Hay! Bueno pues el caso es que no se quede dormida que la escuche toda. A2: Si, pero si se la leí.	

Hora	Evento	Comentario
	D: Ok, bueno, pero fíjense que a veces nada más leemos la lectura, pero cuando yo hago preguntas y no se acuerdan de cuáles son las respuestas porque no pusieron atención a lo que ahí venía, a lo que ahí decía, solamente estamos leyendo, pero no estamos comprendiendo. Yo puedo decir “La vaca Lola es de color azul, no hay vacas azules verdad es solo un ejemplo, y está muy hermosa” y ustedes me lo puede leer cada uno y yo les pregunto ¿Cómo es la vaca Lola? Y alguien puede contestar: verde, roja, quiere decir que esa persona no comprendió, en cambio alguien mas puede responder: azul quiere decir que esa persona si comprendió. Entonces es lo que vamos a ver hoy la comprensión de una lectura. ¿Qué tenemos que hacer para comprender? A1: Leer. D: ¿Y qué más? A6: Oír. A7: Estar calladitos. A5: Estar en silencio.	

Hora	Evento	Comentario
	A3: Escribir. D: Bueno escribir sería después. E8: Escuchar. D: Escuchar, poner atención, no nada más hacer como que estoy poniendo atención, pero estoy pensando en la feria o en lo que hice ayer, me tengo que concentrar en el tema. D: Voy a empezar preguntándoles sobre los amigos, todos ustedes tienen amigos ¿verdad?, ¿Qué tenemos que hacer o que tenemos que ver para elegir un amigo? ¿Cómo le hacen para elegir un nuevo amigo? Cuando digo amigo me refiero a hombre o mujer. A5: Conocerlo y preguntarle su nombre. A1: Que no sea mala. A6: Feliz. A8: Que quieran jugar con nosotros.	

Hora	Evento	Comentario
	A5: Amable. A8: Respetuoso. D: si y respetuoso es un valor. A6: Amoroso. D: ¿Un amigo debe ser envidioso? Todos: No. A2: Compartido. D: Compartido, ¡muy bien! A7: Nunca decir malas maldiciones. D: Ok no decir malas palabras. A5: Saludable. A1: Chistoso.	

Hora	Evento	Comentario
	D: Bueno ¿Cómo se les llama a todas esas palabras que estamos diciendo? A8: Palabras mágicas. D: Si van dentro de las palabras mágicas, ¿pero que son? A1: Buenos modales. A8: Valores. D: Cuando decimos “Grecia es amable, cariñosa, bondadosa, compartida”, ¿son sus qué? Sus adjetivos calificativos. Se los recuerdo porque esto vamos a ver la siguiente clase. D: Muy bien ahora, ¿A ustedes se les facilita hacer un nuevo amigo? A8: Si. DI: El primer día de clase cuando ustedes llegaron a 1° tenían una ventaja, algunos ya se conocían porque habían estado en el mismo Kinder pero en algunas escuelas a los niños y niñas les toca llegar a una escuela diferente en la que ya no van a estar sus compañeritos, entonces ahí es donde se dificulta un	

Hora	Evento	Comentario
	poco hacer un nuevo amigo, en el caso de ustedes no pasó así. Bien vamos a ver nuestro libro de lecturas, se los voy a repartir. Bien vamos a ubicarnos en la primera página, en la portada que es la pagina 28, ¿Ya estamos ahí? Obsérvenla bien, observen el título. A4: Dice Lección 5 “La Ratoncita tímida” D: ¿Qué imágenes se encuentra ahí? A6: Unos ratones, una manzana, una cereza y un mango. D: ¿Sera un mango? A5: Es una pera D: Tiene mas forma de pera que de mango. A7: Si porque tiene un palito. D: Bien estamos en la portada, ¿Qué será tímida? A8: Miedosa.	

Hora	Evento	Comentario
	A2: Enojada. A6: Tiene un poquito de miedo. A3: Que le tiene miedo a los demás. A5: Que tiene hambre, que se come todo lo que se encuentra. A1: Que le da miedo hablar con las personas. A4: Es miedoso. A2: Que esta espantada. D: La mayoría de ustedes acertó en el concepto de tímida, quiere decir que es un poco miedosa, asustadiza, le da pena convivir con los demás, no quiere hablar con las personas, no quiere sobresalir, prefiere estar apartada porque es muy penosa para expresarse. ¿A ustedes les ha pasado eso? ¿creen que son tímidos? A7: Yo no. D: Porque hay personas que no quieren hablar casi nada, muy bajito, muy poquito, pero hay personas que se les facilita hablar	

Hora	Evento	Comentario
	con los demás, hacer amigos participar en obras de teatro, honores. A1: Yo soy tímida para pegarle a la piñata. A6: Yo soy tímida para bailar. D: ¿Qué les gustaría saber de la ratoncita tímida? ¿qué les gustaría saber de esta historia? A6: Que la ratoncita tenía miedo. D: De eso piensas que va a tratar. Entonces vamos a decir de que creen que tratará el cuento y escribirlo en el pizarrón. Cierren el libro, no lo estén leyendo, primero van a poner de que creen que va a tratar. A2: Que la ratoncita era feliz. A3: Que la ratoncita era tímida. A1: Que la ratoncita se asustaba cuando alguien la visitaba. A4: Maestra puedo pasar yo.	

Hora	Evento	Comentario
	D: Esta es la última participación porque vamos a continuar si se requiere más adelante pasan. Ya cuando empiezan a leer la lectura ya me pueden decir de lo que trata, pero ahorita yo quiero que me digan de lo que creen que va a tratar, antes de leer el texto. D: Listo ahora si vamos a checar la lectura, vamos a ubicarnos en la página 29 por favor, voy a ir tomando lectura por filas, vamos a hacer una lectura comentada porque vamos a ir leyendo cada quien un parrafito y vamos a detenernos para hacer algunas preguntas. Comenzamos: A2: “A la ratón-cita Xochitl, todo espantada, a-quien llega-ba de vi-si-ta a su ca-sa da-ba verguen-za saludó saludar y corria a es-conderse”. D: ¿Entonces que pasaba cuando alguien llegaba a su casa? A5: Se iba a esconder. A4: Se iba a esconder a la escuela. D: ¿Se iba a esconder a la escuela? ¿eso dice la lectura?	Los guiones son para separar las palabras como las leyó el alumno y se escriben los errores de

Hora	Evento	Comentario
	A5: Se iba a esconder en su casa. D: Se iba a esconder ahí mismo en su casa, ¿a dónde se podría ir a esconder? A4: A la escuela. D: Pero ¿porque a la escuela? Ella está en su casa, llegó la visita y se iba a esconder al cuarto, a la cocina, al baño, a otra parte de su casa, no se quedaba en la sala. A7: Debajo de la cama. D: Si, continuamos con la lectura. A7: “Al es-conderse”. D: Ahí no vamos, fíjate donde sigue. A7: “En la es-cue-la Xochitl es-con-.dia para sentarse el ul-ti-mo lugar de la ul-ti-ma fu-la, fi-la ella pen-sa-ba asi no me ve-ran y no ten-dré que ha-blar con na-die nadie. Sus papas se pre-gun-ta-ban por-que es-ta-ba so-la”.	pronunciación.

Hora	Evento	Comentario
	D: Muy bien, seguimos. A3: “Por qué no te haces amiga de un com-pañero pre-gun-to una vez su mamá, me da miedo es muy divertido”. D: ¿Divertido? A3: “Di-fi-.cil difícil con-tes-to Xochitl. Has en-ten-dido en realizar” D: ¿En qué? A3: “Realidad es más sen-cillo de lo que piensas, Xo- chitl se quedó ca-llada. Un dia cuand-do el maes-tro preguntó ¿a quien le gus-taria es-cribir su nombre en el pizarron na-die le-vantó la mano, Xo-chitl que-ria ha-cerlo pero le dio tanto miedo que de-ci-dio no mo-ver-se”. D: Hasta ahí. Es lo que me decía su compañera que tenemos que hacer una pausa porque hay un punto. ¿Qué le dijo Xóchitl a su mamá cuando le pregunto que porque no se hacia amiga de sus compañeros? A5.- Porque les tenía miedo.	

Hora	Evento	Comentario
	D: ¿Cuándo el maestro les pregunto que quien quería escribir su nombre Xóchitl quería pasar? A5: Sí D: ¿Y pasó? Todos: No. A4: Le daba vergüenza. D: Ok, continuamos. A8: “Pero le dio tanto, no. Mejor mañana pensó, al día siguiente el maestro pidió a al-gui-en pasar al pizarron, Xochitl levantó la mano pero, tan po-quito que el ma-estro no la vio y es-cogió escogio a o-tro al-umno”. D: ¿El maestro no escogió a Xóchitl porque no quería que ella participara? A1: No, porque levantó la mano bajito. D: continuamos.	

Hora	Evento	Comentario
	A8: “Cu-ando todos sa-li-an al recreo su se for-ma-ban pe-queños gru-pos de a-mi-gos para pla-ticar o ju-gar pero Xochitl se apoar-taba de to-dos mien-tras pen-saba asi es me-jor na-die me moles-ta”. D: Ahí hay un punto tenemos que hacer una pausa. Muy bien continuamos. A4 “Cierta Vez Xo-chitl sin-tió mu-chas muchas ga-nas de pla-ticar con al-gui-en con alguien y se a-cer-co a la ca-bri-ta Lu-pe ho-la le dijo, hola le dijpo pe-ro en voz tan ba-ja que la cabrita no pudo es-cu-char-la”. D: ¿Por qué la cabrita Lupe no hizo caso? A2: Porque seguía hablando con voz muy baja. D: Continuamos. A5: “Hola repe, hola repitió Xochitl pero su vo-lumen de voz fue todavía débil y la cabrita Lupe si-guió su camino sin vol-tear, Xochitl se sintió triste por no haber hablado más fu-er-te”.	

Hora	Evento	Comentario
	D: Muy bien, continuamos. A1: “Al mañana siguiente decidido saludar con más fuerza, hola le grito al sapito, el pobre sapo brin-có asustado y dejo caer sus libros. Xoxhitl le pi-dio una disculpa y pensó que ya nunca intentaria ser amiga de nadie”. D: ¿Por qué tiró los libros el sapito? A1: Porque se espantó cuando la ratoncita le dijo hola. D: ¿Ahora si le habló fuerte? Todos: Sí D: Ok, continuamos. A6: “Un dia el ma-estro pre-gun-tó que qui-en sa-be esc-cri-bir Chi-hua-hua Chihuahua va-ri-os a-lum-nos alumnos pa-sa-ron al pizarron pe-ro ni-ni-ngunos pu-do es-cri-bir di-bien la pe pa-labra de pr-on-to Xochitl se le-van-tó y di-jo yo se es-cribir escribirla lo lo hizo bi-en y to-do todos la clase la fe-licitaron”. D: ¿Qué quería el maestro que escribieran?	

Hora	Evento	Comentario
	Todos: Chihuahua. D: Chihuahua es el nombre de un estado, ¿Chihuahua empieza con? Todos “H” D: No. A5: Con “Ch” D: Si, pero con “C” mayúscula porque es nombre de un lugar, bien ¿los niños pudieron escribir Chihuahua? Todos: No. D: ¿Y Xóchitl? Todos: Sí D: ¿Esta vez paso o se quedó callada? Todos: Pasó.	

Hora	Evento	Comentario
	A6: Maestra yo estaba leyendo y si puse atención. D: Muy bien, bien ahora yo voy a terminar la lectura. D: Ya que leímos la lectura vamos a ver si lo que ustedes escribieron en el pizarrón tenía que ver con la historia. Ustedes pusieron que la ratoncita tímida tenía miedo, ¿eso venia en la historia? Todos: Sí. D: Que la ratita era feliz. Todos: No. D: Al principio decía que la ratita se ponía triste, ¿Cuándo? A2: Cuando llegaba una visita. A5: Cuando le hablaba alguien. D: Cuando le hablaba alguien y la persona no la escuchaba porque hablaba bajito.	

Hora	Evento	Comentario
	D: ¿ La ratoncita era tímida? Todos: Sí. D: ¿La ratoncita se asustaba cuando la visitaban? Todos: Sí. D: Ahora vamos a hacer lo siguiente, vamos a cerrar nuestro libro por favor, lo ponemos abajo y nos sentamos. D: Vamos a ubicarnos en la página 27 de su libro de actividades, ahorita los voy a poner por parejas. Dice Lección 5 La ratoncita tímida. Me ayudan a leer por favor. A1: Xóchitl y su amigo, después de leer la ratoncita tímida, completa lo que falta. D: Muy bien se reúnen en parejas como les indique. Ahí vienen unas frases que están incompletas, chequen cual es la palabra que va, no quiero que vengan y me pregunten ¿maestra, que voy a poner aquí? ¿Maestra, aquí que va? Pues entonces no van leyendo, lean y entre ustedes decidan cual es la palabra que completa la frase.	

Hora	Evento	Comentario
	A5: Maestra podemos leer la lectura. D: No, contesten con lo que ustedes se acuerdan. D: Ahora vamos a hacer los comentarios, vamos a ir por orden. D: EQ1, la numero uno por favor. A2: Xochitl era muy una ratoncita muy tímida. D: Es correcta la respuesta. Todos: Sí. A7: Cuando Xóchitl fue a a la escuela se sentó en el atrás banco. D: Pero ahí no dice banco, dice lugar, ¿Cuál palabra tiene que ir antes de lugar? A4: Banco. A5: Mero atrás.	

Hora	Evento	Comentario
	D: Pero ahí no dice banco, no podemos poner banco lugar. A7: Se sentó en el banco. A1: En el último lugar. D: Correcto ahí tenían que poner en el último lugar. Continuamos EQ2. A1: Xóchitl quería pasar al pizarrón, pero le dio pena. D: Bien número que sigue. A4: Nosotros no la tenemos contestada. A3: Yo maestra, a la hora de recreo nadie invitaba a jugar a Xóchitl. D: Correcto. La que sigue. A8: Xóchitl se acercó a la cabrita Lupe y le dijo hola. D: Correcto, lo debieron poner entre signos de admiración, sino lo hicieron agréguenlo. ¿Hola, que lleva al principio?	

Hora	Evento	Comentario
	A6: Lleva "H" Bien la que sigue. A4: El maestro preguntó ¿Quién sabe escribir Chihuahua? A5: Sí, la tengo bien. A2: Yo no la tenía. D: La que sigue. A6: Nosotros no la contestamos. D: Ok, léela como quiera. A6: El búho Quique pidió a Xóchitl que le enseñara a escribir. D: Correcto, la que sigue. A5: La mamá de Xóchitl se alegró de que su hija tuviera un amigo. D: Correcto, ¿todos tenían esa respuesta?	

Hora	Evento	Comentario
	Todos: Sí. D: La que sigue. A2: Xóchitl y Quique se sentaron a escribir. D: ¿La respuesta era? A6: Estudiar y comer una rebanada de pastel. D: Correcto. Ahorita les reviso el ejercicio, vamos a continuar con una actividad individual.	

Apéndice C. Lista de cotejo

Apéndice C. Lista de cotejo

Fluidez

I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta precisión en la lectura	1
III	Atención en todas las palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Se distrae en palabras complejas	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y es fuerza elevada ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente de la lectura	1

Velocidad

Niveles de Logro para Velocidad Lectora Palabras Leídas por Minuto				
Primaria				
Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 35	De 35 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Lista de cotejo utilizada por la docente.

GRADO: 6°

GRUPO: "A"

CICLO ESCOLAR: 2020-2021

Coloca una A si el alumno se ubica en avanzado, E P, si se encuentra en proceso y RA, si requiere apoyo.

No	Aspectos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13
1	La lectura es fluida. (Fluidez y velocidad)													
2	Precisión en la lectura.													
3	Atención en todas las palabras.													
4	Uso adecuado de la voz al leer (prosodia)													
5	Seguridad y disposición durante la lectura.													
6	Comprensión lectora.													
7	Análisis y reflexión a las preguntas.													
8	Identificación de las ideas principales del texto.													

Escala estimativa de auto evaluación. Marca con una palomita la respuesta que consideres adecuada (Contesta con honestidad).

Coevaluación

No	Aspectos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13
1	Pronuncia correctamente todas las palabras													
2	Se entiende lo que lee.													
3	Que debería mejorar.													

		Como lo hice:		
No	Indicadores	Excelente	Bien	Regular
1	La velocidad al leer fue adecuada.			
2	Pronuncié correctamente todas las palabras.			
3	Leí con claridad y fue posible que mis compañeros entendieran.			
4	La lectura que realice fue...			
5	Como considero que es mi nivel de lectura.			

Apéndice D. Matriz metodológica

Nombre del proyecto: El aprendizaje situado como estrategia para mejorar la lectura en sexto grado.

Nombre del autor: Karla Naftaly Gutierrez Morales

Enunciado del problema: Mejorar la lectura en 6° de educación primaria.

Propósito	Constructo/categoría	Elementos teóricos	Instrumento	Sujeto (s)	Datos
El propósito del proyecto fue que los alumnos lograran mejorar la habilidad lectora de acuerdo a su grado, es decir que su fluidez, velocidad, comprensión, entonación, y uso de los signos de puntuación	La mediación pedagógica	Tébar (2008) La escuela es el lugar privilegiado para la mediación y la socialización de la persona. La escuela debe ofrecer oportunidades de desarrollo de todas las formas de inteligencia de la persona y potenciar a cada educando según sus	Estándares de desempeño del docente. Diario de campo. Registro de observación.	Los sujetos participantes son la docente investigadora, 10 alumnos de segundo grado, 6 mujeres y 4 hombres.	Se espera obtener: El impacto que tiene el desempeño o de la docente en la clase. Como la mediación de la docente influye en la consolidación de la lectura de los alumnos de 2°

sean los adecuados , para ello se aplicaron diferentes modalidades es como lectura por parejas, lectura individual, lectura en grupo, lectura en silencio y lectura en voz alta y con diferentes textos como cuentos, leyendas,		capacidades. Los educadores deben ser conscientes de la necesidad actual de equipar a los jóvenes con los prerequisites para aprender, hacerles flexibles ante el cambio, la importancia de la inteligencia para la adaptación del ser humano en la			
--	--	--	--	--	--

coplas, guiones de teatro, entre otros, estas situaciones tuvieron como propósito que los alumnos prestaran atención al cómo se lee y entre ellos reflexionar e identificar errores y sugerencias de mejora a		revolución tecnológica y el cambio cultural. (p.2).			
	Aprendizaje situado.	Pérez (2017) destaca que, el Aprendizaje Situado es una estrategia para hacer vida las competencias (contenidos movilizados traducidos en valores, conductas y actitudes), es una herramienta para trasladar	Videos Registro de observación de videos. Lista de cotejo	Los sujetos participantes son la docente investigadora, 10 alumnos de segundo grado, 6 mujeres y 4 hombres.	Los resultados obtenidos a partir de la puesta en práctica del aprendizaje situado.

otros compañer os como para sí mismos.		contenidos teóricos a las prácticas cotidianas, en decisiones para dar soluciones a problemas. El AS también pone en juego el aprendizaje colaborativo y hacer posible los cuatro pilares de la educación: saber Ser, saber Hacer, saber Resolver y saber Convivir con			
---	--	---	--	--	--

		los otros. (p.6).			
	Lectura dialógica	Valls, Soler, Flecha (2008) afirman que, la lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretacion es, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e	Observaci ón Registro de observaci ón. Lista de cotejo.	Los sujetos participant es son la docente investigado ra, 10 alumnos de segundo grado, 6 mujeres y 4 hombres.	Como influye la lectura dialógica en la fluidez, velocidad y comprensi ón lectora.

		intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. De esta forma, la lectura dialógica implica desplazar el centro del			
--	--	--	--	--	--

		acto de significado de una interacción subjetiva entre persona y texto a nivel individual hacia una interacción intersubjetiva entre niños y/o personas adultas en relación con el texto. (p.73).			

Apéndice E. Validación de constructos

Apéndice E. Validación de constructos

Constructo	Definición	Su definición	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
La mediación pedagógica	La mediación pedagógica es un proceso en donde el docente es el encargado de guiar una tarea, su deber es crear un ambiente de aprendizaje, así como proporcionar los materiales y situaciones necesarias para que el alumno pueda poner en práctica sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. La función del docente es orientar y animar a resolver una determinada tarea. Su papel es el de facilitador y observador con el propósito de brindar acompañamiento y apoyo en el momento oportuno.	Es un proceso que implica acciones del docente tendientes a favorecer, guiar y facilitar aprendizajes en el que a partir de metodologías constructivistas acompaña al alumno en su proceso de autoaprendizaje, a partir de experiencias que pongan a prueba sus competencias y promuevan la solución de problemas. También consiste en asesorar a un grupo de docentes para que accedan a el conocimiento y utilización de estrategias pedagógicas apoyándose en las herramientas tecnológicas disponibles que brinden mejores resultados.	El agente mediador es capaz de compartir sus conocimientos y ponerlos a disposición del grupo y los participantes son capaces de permitir una orientación basada en experiencias, pero también con la disposición de filtrar lo recibido para obtener el mejor provecho. El docente diseña y desarrolla estrategias que favorecen la interacción, fomenta la autonomía, la colaboración y la creatividad, en espacios donde desarrollen sus conocimientos y habilidades donde enfrenten situaciones problemáticas, ofreciendo ayuda y asesoría que propicie motivación y confianza en los alumnos para la solución de problemas, la	Se sugiere para una mediación pedagógica lo más óptima posible estar siempre a la vanguardia en los adelantos teóricos de la pedagogía sobre todo aquellos encaminados a una formación pedagógica que produzca aprendizajes formativos y permanentes en las comunidades escolares en sus diferentes contextos. En nuestra práctica docente necesitamos conocer el "lenguaje que hablan" nuestros alumnos, para así poder saber qué es lo que requieren y poder actuar lo mejor posible.

			comprensión y construcción de conocimientos.	
Aprendizaje situado.	El Aprendizaje Situado es una estrategia que establece una importante relación entre los aprendizajes esperados con la realidad, es decir, se enfoca en partir de una situación actual, cercana y significativa para el alumno con el propósito de relacionarla con el contenido a abordar y que de esta manera pueda ser de su interés e identifique la utilidad que tiene para su vida la adquisición de ese nuevo conocimiento.	Es aquel aprendizaje que se encuentra indisolublemente ligado al contexto donde se lleva a cabo el hecho educativo y puede relacionarse con la ubicación geográfica el nivel económico o el bagaje cultural de la región, es decir se basa en una situación real y se debe resolver a partir de la aplicación de situaciones cotidianas. Consiste en interpretar la realidad, en un contexto específico donde el nuevo conocimiento se aprende a partir de actividades estimulantes que favorecen la integración y aplicación de conocimientos con el fin de tomar decisiones, reconocer la importancia del proceso para resolver problemas de manera independiente.	En este caso las personas reaccionan de acuerdo con los usos y costumbres de la localidad o regiones aclarando que en estos días la influencia de los medios de comunicación son un factor determinante en las formas de aprender ya que rápidamente se trasladan los saberes de una región a otra y de una cultura a otra. El aprendizaje situado se observa cuando se toman acuerdos en común durante la interacción a partir del diálogo en contextos específicos, con situaciones reales a partir de actividades de trabajo común en grupo.	En el caso del aprendizaje situado se puede sugerir a los docentes que estudien las regiones donde se desempeñaran y conozcan sus formas de vida sus formas de producción su cultura para que puedan orientar el aprendizaje sin quitar la esencia del contexto donde se esté dando el proceso sino más bien que todo resulte adaptable, tener en cuenta que principalmente se tiene que relacionar con la realidad, más que teoría es práctica, al hacerlo contextualizado se busca que todos puedan aprender.
Lectura dialógica	La lectura dialógica consiste en realizar	Es el leer y reflexionar sobre	Interacción de personas a partir	Es importante que conozca significado

	tanto en el aula como en el hogar u otros espacios actividades relacionadas con la lectura, donde el alumno sienta el deseo y en algunas ocasiones la necesidad por leer y discutir entre pares o con las personas más cercanas a él acerca del texto analizado con el propósito de emitir un juicio y valorar la respuesta del otro.	una lectura, pero en conjunto, pudiendo de esta manera tener otros puntos de vista acerca del tema. Es decir, consiste en un proceso de la lectura que implica la valoración, reflexión e interpretación personal del texto cuyo aprendizaje se incrementa a partir de las interacciones con sus iguales y otras personas, como una nueva estrategia para entender el sentido e ir más allá del texto mismo.	de situaciones de lectura, intercambiando ideas e interpretando lo leído, aprendiendo en conjunto, facilitando la discusión, reflexión y comprensión de lo leído. Al leer un libro en plenaria y que cada uno aporte lo que se va comprendiendo del tema, de esta manera se puede tener una visión más amplia de mismo.	de palabras que no entienda, para que de esta manera pueda comprender una oración y esto lo llevara a comprender la lectura.

Apéndice F. Secuencias didácticas.

El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado			
• Actividad de intervención 2: Leamos a distancia.			
Propósito	Que los alumnos participen y disfruten la lectura de textos del libro de español lecturas e identifiquen acciones de mejora al leer.		
Fecha de sesión	1 de diciembre de 2020 (60 minutos)		
Ámbitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser	
Que el alumno comprenda el impacto que tiene en su vida leer adecuadamente.	Que el alumno participe activamente en la toma de decisiones para la selección del texto a leer.	Que el alumno muestre disposición y entusiasmo en la realización de las actividades poniendo empeño en leer de manera adecuada.	
Competencia para favorecer		Problema significativo del contexto	
Se expresa oralmente a partir de la lectura de textos, interpreta y comprende lo que lee.		Los alumnos no se sienten motivados al leer.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1 (ámbito)	Organizador curricular 2 (practica social de lenguaje)	Aprendizaje esperado
Español	Literatura	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	El alumno desarrolla el gusto por la lectura y establece acciones para mejorar la fluidez y velocidad lectora.
Recursos			
- Laptop, teléfono, libro de español lecturas.			

Actividades de inicio		
Actividades del profesor - Para iniciar la clase el docente presenta el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=e5l8-4wDUzM) - Posteriormente, cuestiona a los alumnos acerca del contenido del corto utilizando la siguiente pregunta: ¿cuál es el mensaje del corto? - Al finalizar las participaciones, la docente invita a los alumnos a mencionar el nombre de su libro o cuento favorito y por qué les gusta (de que trata, quienes son los personajes, etc.) la docente va redactando en una tabla los títulos para que todos la tengan y posteriormente lean alguno de los libros mencionados.	Actividades de aprendizaje - Los alumnos observarán un video que motiva a la lectura y al finalizar comentarán el mensaje que les dejó y porque les pareció importante. - Reflexionar sobre el libro que más ha llamado su atención y las características que posee.	Criterios Que el alumno: - Reflexione sobre los beneficios de saber leer. - Desarrolle el gusto por la lectura.
		Evidencias/ productos Participación en la clase.
		Instrumentos de evaluación Lista de cotejo
Actividades de desarrollo		
Actividades del profesor Se les pide a los alumnos que tengan a la mano el libro de español lecturas, que observen el índice y que se pongan de acuerdo que lectura quieren leer.	Actividades de aprendizaje Observará el índice y las lecturas del libro, poniendo en práctica las estrategias de conocimientos previos e inferencia decidirá en colectivo cual lección leerán de manera grupal.	Criterios Que el alumno: - Trabaje de manera colaborativa y aprenda a tomar decisiones en equipo. - Participe con entusiasmo en las actividades propuestas.
		Evidencias/ productos Video

• Cuando los alumnos seleccionen el texto les comenta que decidan entre ellos quien iniciará la lectura, y el orden de los que continuaran.	• Posteriormente, tomaran en común acuerdo la dinámica para llevar a cabo la lectura, de tal manera, que todos se sientan cómodos con el momento de su participación.	Instrumentos de evaluación • Rubrica de SisAT
Actividades de cierre		
Actividades del profesor • Al finalizar la actividad el docente los cuestionará acerca de que les pareció, si les gusto la lectura, cuál fue su parte favorita, que lectura les gustaría leer la próxima vez, etc. • Después, les pedirá que reflexionen sobre como leyeron y que podrían mejorar, así mismo, los invitara a pensar en una acción que puede ayudar a mejorar su fluidez, velocidad y comprensión. • Por último, propondrá a los alumnos que realicen una autoevaluación (escala estimativa) de su desempeño en la clase y les explicará que este tipo de actividad es con la finalidad de que ellos identifiquen sus áreas de oportunidad y creen estrategias para mejorar, les recordará	Actividades de aprendizaje • Cuando terminen todos de leer podrán expresar sus experiencias durante la actividad, comentarán lo que les gusto, lo que no y lo que les gustaría cambiar. • Posteriormente, podrá analizar la lectura realizada y pensará en alguna actividad para poner en práctica en el aula o en casa, la cual, le ayude a mejorar la lectura y la compartirá con sus compañeros escribiéndola en el <u>pintarrón</u>. • De manera individual contestará una escala estimativa donde tendrá la oportunidad de realizar una autoevaluación y reflexionar acerca de su desempeño lector, es decir, su velocidad, fluidez, prosodia y comprensión lectora y comentará sus resultados con la docente.	Criterios Reflexione acerca de las acciones que puede poner en práctica para mejorar la fluidez y velocidad lectora. Realice una autoevaluación y valore su desempeño en clase. Evidencias/ productos Acciones para mejorar la lectura. Instrumentos de evaluación • Escala estimativa.

que esta actividad es como la que realizan al final del bloque en el libro de formación cívica y ética.		
---	--	--

El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado			
• Actividad de intervención 3: Jugando e inventando			
Propósito	Que el alumno lea un texto de su producción y permita ser evaluado por sus compañeros con respecto a la velocidad, fluidez y prosodia.		
Fecha de sesión	8 de diciembre de 2020 (90 minutos)		
Ambitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer		Saber ser
Que el alumno identifique las áreas de oportunidad que presenta en lectura.	Que el alumno imagine una historia a partir de las imágenes y la lea a sus compañeros.		Que el alumno participe de manera asertiva al evaluar a sus compañeros.
Competencia para favorecer		Problema significativo del contexto	
Se expresa oralmente a partir de la lectura de textos de su invención, interpreta y comprende lo que lee.		Los alumnos muestran dificultad para leer textos y en la fluidez, velocidad y prosodia.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1 (ámbito)	Organizador curricular 2 (practica social de lenguaje)	Aprendizaje esperado
Español	Literatura	Escritura y recreación de narraciones	Que el alumno invente un texto considerando las palabras del juego inicial lo lea de manera adecuada.
Recursos			
-Computadora, teléfono, cuaderno, lapicera.			

Actividades de inicio		
Actividades del profesor Para iniciar la clase la docente propondrá a los alumnos que jueguen a "el ahorcado" el cual viene en la siguiente liga https://www.cokitos.com/juego-del-ahorcado-para-ninos/play/, para ello presentará pantalla.	Actividades de aprendizaje Los alumnos participarán del juego "El ahorcado", donde ellos establecerán los turnos de participación para encontrar las palabras ocultas.	Criterios Que el alumno: - Invente una historia. Evidencias/ productos - Rompecabezas Instrumentos de evaluación - Lista de cotejo para evaluar la participación y disposición.
Actividades de desarrollo		
Actividades del profesor - La docente invitará a los alumnos a que con las palabras inventen una historia y la lean a sus compañeros. - Durante la lectura la docente hará pausas para realizar preguntas de comprensión.	Actividades de aprendizaje - Al descubrir las palabras tendrán unos minutos para imaginar una historia y posteriormente leerla al resto del grupo. - Pondrán atención para lograr la comprensión del texto.	Criterios Que el alumno: - Realice la lectura de manera correcta. Evidencias/ productos - Texto Instrumentos de evaluación - Lista de cotejo para evaluar la fluidez y velocidad.
Actividades de cierre		
Actividades del profesor Explicará que entre todos realizarán de manera respetuosa una evaluación a cada alumno.	Actividades de aprendizaje Que el alumno: Analizar la lectura realizada por sus compañeros y participar de la evaluación.	Criterios - Prestar atención a las áreas de oportunidad de sus compañeros y hacer sugerencias de mejora. Evidencias/ productos - Videos
		Instrumentos de evaluación Rúbrica

El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado			
• Actividad de intervención 4: Lectura en pijama			
Propósito	Que el alumno practique la fluidez y comprensión lectora mediante la lectura de un texto de su agrado.		
Fecha de sesión	10 de diciembre de 2020 (60 minutos)		
Ambitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer		Saber ser
Que el alumno reconozca los errores de fluidez, velocidad y prosodia propios y los de sus compañeros.	Que el alumno lea por turnos y haga sugerencias de mejora a su compañero.		Que el alumno muestre disposición, tolerancia y respeto a la hora de brindar y recibir sugerencias.
Competencia para favorecer		Problema significativo del contexto	
Se expresa oralmente a partir de la lectura de textos, interpreta y comprende lo que lee.		Los alumnos no tienen el hábito de la lectura lo cual repercute en su fluidez y velocidad lectora.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1 (ámbito)	Organizador curricular 2 (practica social de lenguaje)	Aprendizaje esperado
Español	Literatura	Lectura de narraciones de diversos subgéneros	Que el alumno mejore la fluidez velocidad, prosodia y comprensión a partir de las correcciones hechas por su compañero y la docente.
Recursos			
- Textos, pijama, almohada, cobija, galletas, jugos y celular.			

Actividades de inicio		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Criterios
		Que el alumno:
		Evidencias/ productos
- Días antes de la actividad la docente platicará con los alumnos y mencionará que en la siguiente sesión realizarán lectura en pijamas por lo cual deberán traer los objetos necesarios. - Iniciará la clase preguntando si ya han participado en la lectura en pijamas con otros maestros, que les parece la actividad y cual creen que es el propósito de esta. - Los invitará a que se ubiquen en su lugar favorito de la casa para realizar la actividad.	- Los alumnos mostrarán responsabilidad al llevar los objetos encargados previamente, así mismo, relacionarán la práctica de la lectura con emociones positivas pues la lectura en pijama es su favorita.	Instrumentos de evaluación
		Lista de cotejo
Actividades de desarrollo		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Criterios
		Que el alumno:
		Evidencias/ productos
Cuando los alumnos ya estén instalados en su rincón favorito y escuchando música de fondo	Reflexionarán acerca de la importancia de saber leer y las consecuencias que se tienen al no adquirir esta habilidad.	Que el alumno:
		Evidencias/ productos

la docente preguntará: ¿Qué actividades podemos realizar cuando estamos aburridos?, Aparte de ser divertida ¿porque otra cosa es importante la lectura? ¿qué dificultades tienen las personas que no saben leer? ¿qué has hecho tu para mejorar tu lectura? Después de escuchar las respuestas y hacer comentarios la docente los invitara a que lean el texto que seleccionaron previamente, para ello pedirá que decidan el orden de participación.	- Reflexionar acerca de la importancia de ser un buen lector. - Leer el texto que eligieron. - Mencionarán algunas acciones que pueden poner en práctica, tanto en el aula como en casa para mejorar su lectura.	Instrumentos de evaluación Rubrica
Actividades de cierre		
Actividades del profesor Cuando todos hayan terminado de leer les sugerirá que de manera respetuosa hagan sugerencias de mejora a	Actividades de aprendizaje Resolver un ejercicio de reflexión en su cuaderno y enviar foto de la actividad realizada.	Criterios Que el alumno: - Participe de la lectura del texto. - Identifique errores en la lectura hecha por el mismo y su compañero. Evidencias/ productos - Video de la exposición. - Ejercicio.

alguno de sus compañeros y a la vez lo feliciten por algo que hayan hecho bien en su lectura. • Al finalizar les pedirá que respondan en su cuaderno las siguientes preguntas: ¿cuál texto te gustó más aparte del tuyo? ¿Por qué? ¿te gustó la actividad realizada? ¿para qué crees que sirva este tipo de actividades? ¿Qué consideras que debes mejorar en lectura?		Instrumentos de evaluación • Lista de cotejo
--	--	---

El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado			
• Actividad de intervención 5: La ruleta de los textos			
Propósito	Que el alumno participe en la lectura y comprensión d de diversos tipos de textos de su agrado.		
Fecha de sesión	16 de diciembre de 2020		
Ambitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer		Saber ser
Que el alumno conozca la estructura de diversos tipos de texto.	Que el alumno participe de la lectura de diferentes textos y reconozca sus características.		Que el alumno muestre interés y disposición en la realización de las actividades propuestas.
Competencia para favorecer		Problema significativo del contexto	
Se expresa oralmente a partir de la lectura de textos, interpreta y comprende lo que lee.		Los alumnos tienen dificultades para leer y comprender diferentes tipos de textos presentes dentro y fuera del aula.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1 (ámbito)	Organizador curricular 2 (practica social de lenguaje)	Aprendizaje esperado
Español	Estudio	Intercambio de experiencias de lectura	Que el alumno mejore la fluidez y comprensión lectora de diferentes tipos de textos.
Recursos			
-Ruleta interactiva, diferentes tipos de textos, computadora, teléfono.			

Actividades de inicio		
Actividades del profesor - Para iniciar la clase, la docente les explica que trabajarán con una ruleta la cual podrán observar en la pantalla. - La docente establecerá un turno para que cada alumno elija un color de los que les mostrará en la pantalla, posteriormente les mostrara la ruleta para que cada uno identifique el tipo de texto que está en el color que eligió. - A partir del momento que el alumno sabe lo que le tocó dispone de 10 minutos para buscar entre sus materiales un ejemplo de este.	Actividades de aprendizaje Los alumnos eligen un color de su agrado de los que les muestra la docente y al identificar el tipo de texto que les tocó según su color buscaran un ejemplo para leerlo al grupo.	Criterios Identificar el tipo de texto asignado.
		Evidencias/ productos Video de la sesión
		Instrumentos de evaluación Lista de cotejo
Actividades de desarrollo		
Actividades del profesor Ya que todos tengan su	Actividades de aprendizaje Los alumnos:	Criterios Leer el texto de manera correcta.
		Evidencias/ productos Videos

texto a la mano la docente les pedirá que lo lean a sus compañeros. • Cuando cada alumno termine de leer se le harán sugerencias de mejora con respecto a la lectura.	• Leerán su texto prestando atención a la velocidad, fluidez y prosodia adecuadas. • • • Hacer mejora de 	Instrumentos de evaluación • Rúbrica
Actividades de cierre		
Actividades del profesor • Elaborar de manera grupal una lista con acciones a realizar para mejorar la lectura.	Actividades de aprendizaje • Reflexionar acerca de la importancia de saber leer.	Criterios • Valorar la importancia de ser un buen lector. Evidencias/ productos • Lista de acciones. Instrumentos de evaluación • Lista de cotejo.

El aprendizaje situado para mejorar la lectura en sexto grado			
• Actividad de intervención 6: Chocolate literario			
Propósito	Que el alumno ponga en práctica la velocidad y comprensión lectora a partir de la lectura de un texto literario de su agrado.		
Fecha de sesión	17 de diciembre de 2020		
Ambitos de competencia			
Saber conocer	Saber hacer		Saber ser
Que el alumno ponga en práctica estrategias de lectura para comprender un texto.	Que el alumno exponga de manera clara y adecuada el contenido de su libro.		Que el alumno participe con entusiasmo en la lectura de textos y escuche con respeto a sus compañeros.
Competencia para favorecer		Problema significativo del contexto	
Se expresa oralmente a partir de la lectura de textos, interpreta y comprende lo que lee.		Los alumnos no tienen el hábito de la lectura lo cual dificulta su velocidad, fluidez y comprensión de textos.	
Transversalidad con campos formativos			
Campo formativo	Organizador curricular 1 (ámbito)	Organizador curricular 2 (practica social de lenguaje)	Aprendizaje esperado
Español	Literatura	Lectura y escucha de poemas y canciones	Que el alumno logre una comprensión global del texto leído y ponga en práctica la velocidad y comprensión lectora.
Recursos			
- Libro de español lecturas 6° o algún recurso de internet, teléfono, computadora.			

Actividades de inicio		
Actividades del profesor - La docente iniciará la clase mostrando el siguiente título en la pantalla "Chocolate literario" y preguntará: ¿qué creen que vamos a hacer en esta actividad? ¿para qué nos servirá? - Les pedirá que tengan a la mano su libro de español lecturas y que de ahí se les asignará un texto literario.	Actividades de aprendizaje - Los alumnos realizarán predicciones e inferencias de lo que creen que tratará la actividad. - Después comentarán cuáles son sus textos favoritos para leer de todos los que han visto a lo largo de su educación primaria.	Criterios Que el alumno: Atienda a las indicaciones de la docente.
		Evidencias/ productos Video de la sesión
		Instrumentos de evaluación Lista de cotejo
Actividades de desarrollo		
Actividades del profesor - Los invitará a que se ubiquen en su lugar favorito de la casa y que tengan a la mano su chocolate y galletas. - Les explicará que van a leer el texto asignado para ello dispondrán de 15	Actividades de aprendizaje Que el alumno: - De manera ordenada leerán su texto (prestando atención a la fluidez, velocidad y comprensión) y pondrán atención a sus compañeros. - Realizarán la actividad sin interrumpir a los demás para que todos puedan disfrutar la lectura mostrando respeto.	Criterios Que el alumno: - Logre concentrarse en la lectura del texto. - Practiquen la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión.
		Evidencias/ productos Video de la sesión
		Instrumentos de evaluación Lista de cotejo

minutos, se les sugerirá leer en silencio, mientras escuchan música de fondo y comen sus galletas y chocolate.		
Actividades de cierre		
Actividades del profesor - Al finalizar, invitará a los alumnos para que por turnos comenten el contenido de su texto y expresen sus comentarios y emociones que les provocó la lectura. Cabe mencionar que la docente investigadora también leerá un texto y será la primera en participar para ser ejemplo a los siguientes participantes. - Por último, preguntará qué les pareció la actividad y si	Actividades de aprendizaje - Cuando todos terminen podrán participar de forma voluntaria leyendo algún párrafo que le haya llamado la atención de su texto o simplemente platicando de que trata. - La participación de los alumnos deberá de ser de manera voluntaria y respetuosa. - Por último, comentarán ¿qué les pareció la lectura?; si les gustó o no, qué partes encontró interesantes, que emociones le provocó, ¿cuál fue su parte favorita? o ¿cuál la que no le <u>gustó</u>? - En una cartulina escribirán 5 acciones que realizaran con apoyo de su mamá para mejorar la fluidez, velocidad, prosodia y comprensión.	Criterios Que el alumno: - Comprenda el mensaje del texto. - Identifique información importante. Evidencias/ productos - Video Instrumentos de evaluación - Rúbrica
hacer algunos cambios.		