



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

CAMPO DE CONOCIMIENTO: ESPAÑOL

INTERVENCIÓN DIDÁCTICA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL GRUPO 102 DEL
COLEGIO DE BACHILLERES DEL ESTADO DE MICHOACÁN, PLANTEL EL ROSARIO

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN ESPAÑOL

PRESENTA:

RICARDO VACA ARIZMENDI

Directora de Tesis:

DRA. BERENICE ARACELI GRANADOS VÁZQUEZ

Laboratorio de materiales orales

Morelia, Mich.

Marzo 2021.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INTRODUCCIÓN

| | |
|--|------------|
| 1.1 Planteamiento del problema | 1 |
| 1.2 Justificación | 2 |
| I) Marco teórico | 6 |
| I.1 Lectura | 7 |
| I.2 Comprensión lectora | 9 |
| I.3 Dificultades en la comprensión lectora | 12 |
| I.4 Investigación-acción-reflexión..... | 18 |
| I.5 Estrategias de comprensión lectora | 20 |
| I.6 Evaluación de la comprensión lectora..... | 25 |
| II) Antecedentes | 31 |
| II.1 El Colegio de Bachilleres, Plantel El Rosario | 32 |
| II.2 Programa para fortalecer la comprensión lectora LEEcobaem..... | 36 |
| II.3 Diagnósticos de comprensión lectora: las pruebas ENLACE y PLANEA | 39 |
| Mejores desempeños a nivel estatal en Lenguaje y Comunicación..... | 45 |
| Características de PLANEA 2017 | 46 |
| Resultados nacionales en Lenguaje y comunicación (comprensión lectora)..... | 47 |
| Porcentajes de aplicación | 49 |
| III) Implementación de la estrategia didáctica..... | 52 |
| III.1 Interpretación textual | 54 |
| III.2 ¿Tecnología que libera o atrapa? | 57 |
| III.3 De las tradiciones..... | 60 |
| III.4 La obesidad “una enfermedad frecuente” | 62 |
| III.5 “Las luces que bailan en el cielo nocturno”..... | 65 |
| III.6 Famous People’s Families | 71 |
| III.7 How to make an emergency kit (Cómo surtir un botiquín para emergencia) | 74 |
| III.8 Inferencia | 77 |
| III.9 La carta de Juan | 78 |
| III.10 Hipo | 81 |
| III.11 Bacteria | 83 |
| III.12 La ficha de la muerte | 86 |
| IV) Análisis de resultados | 91 |
| V) V. Conclusiones | 141 |
| Referencias | 145 |
| VI) Anexos..... | 148 |

RESUMEN

Las instituciones educativas de carácter público son evaluadas sistemáticamente para saber si los recursos que se les destinan son aprovechados en el ámbito escolar; por lo regular estas evaluaciones se enfocan en el desarrollo de habilidades, principalmente del área de matemáticas, pero también de lenguaje y comunicación. Forma parte de esta última área, la comprensión lectora. En las evaluaciones nacionales y en las estatales esta habilidad no ha tenido el resultado esperado (alcanzar el nivel IV).

El objetivo de esta investigación es determinar si los alumnos pueden tener una mejor comprensión lectora con indicaciones previas, durante y después de la lectura, o si son factores de otra índole los que impiden desarrollar esta habilidad lectora. En este sentido la pregunta de investigación que guía este trabajo es: ¿hasta dónde es posible apropiarse de técnicas de lectura que faciliten la comprensión lectora?

Para dar respuesta a esta pregunta, se hizo una intervención didáctica con dos grupos de primer semestre del Plantel El Rosario del Colegio de Bachilleres con el propósito de verificar, mediante ejercicios de distinta tipología textual y con base en el método de investigación-acción-reflexión,¹ si los alumnos pueden tener un mejor acceso y comprensión en la lectura a partir de analizar su situación y cómo pueden mejorarla.

ABSTRACT

The situation that prevails in public educational institutions is, to be evaluated to know if the resources that are allocated, are used in the field of school achievement, usually focus on the development of skills, mainly in the area of mathematics, as well as language and communication, within the last, is reading comprehension. In national and recognized evaluations this ability has not had the expected result (reaching level IV).

The objective of this research is to determine if students can have a better understanding with previous indications, during and after reading, or if other factors are those that prevent

¹ La finalidad del método es estudiar y cambiar la realidad al afrontar los problemas de una población a partir de sus recursos y participación colaborativa en un procedimiento sistemático, controlado, reflexivo y práctico.

developing this reading ability, in this sense the research question is: What extent is it possible to appropriate reading techniques that facilitate reading comprehension? In order to verify this situation, a didactic intervention was carried out with two first semester groups of the El Rosario, campus Bachilleres School with the purpose of verifying through exercises of different textual typology and based on the research-action-reflection method, (method consist to study and change the reality facing the problems of a population based on their resources and collaborative participation from a systematic, controlled, reflective and practical procedure) if students can have better access and competence in reading from analyzing their situation and How can they improve it?

Lista de figuras

Figura 1. Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el campo de lenguaje y comunicación.

Figura 2. Comparativo PLANEA 2017 entre subsistemas Michoacán.

Figura 3. Niveles de desempeño a nivel nacional. PLANEA 2017.

Figura 4. Figura 4. Puntaje promedio a nivel nacional. PLANEA 2017.

Figura 5. Promedio de respuestas correctas en la prueba diagnóstico

Lista de tablas

Tabla 1. Histórico de posicionamiento en comprensión lectora en Michoacán.

Tabla 2. Encontramos las posiciones de algunos planteles que participaron en la prueba Planea 2017.

Tabla 3. Historial de porcentaje de aplicación en el COBAEM.

Introducción

1.1 Planteamiento del problema

Esta investigación se fundamenta en mi propia experiencia como docente de educación media superior, porque he notado la poca afición que tienen los estudiantes por la lectura, así como su bajo desempeño en pruebas que implican esta práctica. Quiero incentivar la lectura como una actividad formativa de la persona, que los alumnos la integren a su vida y no la consideren una obligación pasajera. Pretendo que los alumnos logren un mayor grado de abstracción en las distintas lecturas, que no sólo les permita tener un léxico más completo, sino una mejor competencia comunicativa.

La comprensión lectora se puede entender como un proceso que realiza el lector antes, durante y al final de la lectura, de modo tal que logra entender de manera general la lectura del texto. En ocasiones los textos son complejos, ya sea por el tema, por algunas palabras que no identifican, y que en general impiden una lectura no sólo de textos narrativos o expositivos, sino que es una situación que comparte el alumno en las asignaturas. En el plantel El Rosario los alumnos no tienen el hábito lector, lo que resulta difícil tanto para ellos como para el docente que trata de introducir una lectura.

Por lo anterior esta investigación se sustenta en el problema de comprensión lectora que presentan alumnos de primer semestre, aunado a la escasez de situaciones favorables en el hogar que les permitan acceder a lecturas pertinentes para el grado de estudio finalizado, es decir, la secundaria.

Derivado de lo anterior, la **Hipótesis** que planteo es que los alumnos pueden lograr una mejor comprensión lectora si tienen una guía de los momentos claves de la lectura, si conocen algunas técnicas para acceder a lecturas de diferente tipología textual (narrativa, descriptiva, argumentativa, expositiva, dialógica).

El **objetivo general** de este proyecto es inducir a los alumnos hacia la lectura como una acción lúdica a través de lecturas breves y sencillas de modo que puedan comprender el entorno literario. **Y el objetivo particular** es promover en los alumnos hábitos y técnicas de lectura que faciliten la comprensión de textos para ir graduando su nivel de complejidad.

1.2 Justificación

La tarea de leer e interpretar textos como parte de la formación de una persona es compleja; las condiciones sociales del individuo frente a eventos con alto contenido de violencia, intolerancia e inequidad que vulneran la libertad para decidir y la dignidad como personas son tan importantes como el impacto social formativo-informativo que arroja la lectura de textos verbales (orales y escritos). Por ejemplo, en el contexto social en el que se desarrolló este trabajo, el jaripeo es una actividad fundamental que en otro tiempo fue parte del cortejo a las mujeres y permitió la competencia entre los hombres de una comunidad, que fue parte de la tradición vinculada con la dinámica local de vida, la producción de alimentos, la cosecha, el trabajo familiar y comunitario, hoy es terreno fértil para algunos comerciantes y, promotores de eventos masivos que dan la idea de atraer abundancia para algunas personas.

Establecido lo anterior, en la escuela donde laboro la lectura y la comprensión lectora no se han desarrollado adecuadamente en anteriores grados académicos; en cierto modo el sistema educativo ha fomentado fuertes deficiencias en esta área. Para llegar a esta conclusión basta revisar algunas de las pruebas de comprensión lectora (PLANEA) aplicadas a los alumnos donde se han constatado sus limitaciones, principalmente en lecturas de divulgación científica o en aquellas que requieren un mayor grado de complejidad por los términos o tecnicismos que contienen. A pesar de que la Secretaría de Educación Pública destina un presupuesto bastante amplio a la distribución de los textos gratuitos, y añadiendo la serie de incentivos generados por la misma Secretaría –como programas de subsidios, espacios de lectura, bibliotecas, becas escolares–, las pruebas de evaluación no demuestran una correspondencia entre el nivel de comprensión lectora esperada. Sin embargo, el problema parece estar en otra parte: las carencias que se tienen en los hogares, algunos aspectos de alimentación, factores económicos, cuestiones afectivas, falta de infraestructura escolar, problemas cognitivos, entre otros. Aunado a estas situaciones encuentro un asunto didáctico fundamental: no hay una metodología que se encargue de incrementar el nivel o alcance de la comprensión de textos.²

² He notado en el aula que las distintas habilidades de los alumnos intervienen en la comprensión lectora: los que tienen un aprendizaje auditivo y kinestésico no logran entender de qué trata el texto que se lee en clase, mientras que los alumnos con habilidad visual sí lo hacen. A pesar de que en esta tesis no genero un instrumento para atender esta situación, quise destacarlo porque me propongo atenderlo en un futuro.

Prólogo

El presente trabajo de tesis pretende mejorar la comprensión lectora de alumnos de bachillerato y a partir de ello propone soluciones a través del método de investigación-acción. A decir de Stephen Kemmis (1984) la investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica. Para este autor la investigación-acción es: [...] una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

En consecuencia con lo anterior, se implementaron una serie de lecturas a un grupo donde se le dieron indicaciones acerca de los procesos de lectura, algunas técnicas de comprensión lectoras, así como un seguimiento en sus deficiencias lectivas, es decir, que estas las pudieran utilizar en otras asignaturas. Y para comprobar que el método de investigación-acción es funcional se seleccionó a otro grupo al cual sólo se le proporcionaron las mismas lecturas que al grupo de control, pero sin ninguna explicación acerca de los procesos de lectura, técnicas de recuperación, asociación de ideas y reflexión. entre otras.

La metodología consistió básicamente en ejecutar una evaluación diagnóstica a los alumnos para identificar habilidades lectoras (diagnóstico, ANEXO 1); en segundo lugar, se trabajó con los alumnos en la revisión de las secuencias de lectura: antes, durante y después. Por último, una vez que los alumnos entendieron el proceso de lectura, se aplicaron una serie de ejercicios para verificar que el aprendizaje fue asimilado, de manera que puedan acceder a lecturas simples o complejas. Para realizar tal empresa, me apoyé en los programas de la Dirección General de Bachillerato. Comencé este trabajo con la revisión de lecturas que implicaran un grado menor de dificultad y, con el paso del tiempo, se hicieron lecturas más complejas.

Este trabajo se enfoca en la generación de una propuesta que surge de la práctica docente cotidiana, pero con base en la metodología de investigación-acción y considerando ciertas acciones como: recuperar conocimientos previos, lecturas en voz alta o en silencio,

hacer preguntas dirigidas, copiar partes del texto, intercalar textos o párrafos, hacer cuestionarios de la lectura.

Es importante precisar que las actividades de esta intervención se realizaron dentro de la asignatura de taller de lectura y redacción I, II e Inglés I, donde se seleccionaron dos grupos de primer semestre: uno experimental, conformado por 27 alumnos, integrado por 14 mujeres y 13 hombres; otro de control, integrado por 32 alumnos de los cuales 23 eran mujeres y 9 eran hombres. Las actividades se realizaron de manera aleatoria, es decir, una o dos veces, debido a que la asignatura se imparte tres veces a la semana con una duración de 50 minutos. Y con el propósito de atender los contenidos del programa, se planeó la intervención dentro de la planeación general y de manera aleatoria, esto es, una o dos veces se realizaba la intervención a la semana durante el periodo escolar 2017 y 2018.

Así mismo, en la parte diagnóstica se recuperaron los resultados del test de estilos de aprendizaje para determinar cuál tipo de texto era más conveniente, así como los resultados del cuestionario sobre contexto social y académico para determinar su influencia en el aprovechamiento escolar del alumno.

La estructura de la tesis está conformada de la siguiente manera: en el capítulo 1 hablo del marco teórico que sustenta la investigación, en este apartado se encuentran algunos conceptos acerca de qué es la lectura, la comprensión lectora, algunas dificultades que se presentan al momento de leer, así como las estrategias para mejorar la comprensión del texto, al final de este apartado se halla la evaluación de los momentos clave de la lectura.

En el capítulo 2 presento los antecedentes y contexto del lugar donde se realizó la investigación, así como datos y resultados relevantes de las pruebas objetivas de los instrumentos de evaluación del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizaje, cuyo propósito es proporcionar un informe detallado respecto a los indicadores del campo de comunicación y particularmente de la comprensión lectora.

El capítulo 3 contiene las distintas lecturas realizadas por los alumnos del grupo 201, así como el objetivo y propósito de cada una de estas; cada lectura tiene un ejercicio de consolidación o posinstruccional de manera que no presenta ninguna dificultad en las instrucciones, es decir que las instrucciones y objetivos se entienden.

El capítulo 4 comprende el análisis de las estrategias de las lecturas. En este apartado se analizan las dificultades que presentaron los alumnos en los distintos momentos de la

lectura –antes, durante y después–, atendiendo de manera general las partes de la lectura y de forma particular las situaciones que impidieron o favorecieron la mayor comprensión del texto, así mismo se identificaron y revisaron la efectividad de las técnicas de lectura y estrategias de comprensión lectora.

El capítulo 5 muestra los resultados de la idoneidad de las estrategias de lectura, la metodología, las causas que impidieron una lectura adecuada y suficiente en el nivel medio superior, así como los factores que inciden en la formación lectora y hábitos que frenan la búsqueda de información o significado de palabras.

El capítulo 6 presenta las conclusiones y una propuesta de intervención a fin de lograr objetivos que mejoren la comprensión lectora.

I) Marco teórico

*El camino no es un método; esto debe quedar claro.
El método es una técnica, un procedimiento para
obtener el control del camino y lograr que sea viable.*

Jacques Derrida

I.1 Lectura

La lectura es una destreza o habilidad que una persona desarrolla como parte del lenguaje, para descifrar e interpretar una serie de signos, símbolos o letras que conforman palabras o frases poseedoras de significado. Esta actividad también nos permite transmitir mensajes que pueden ser decodificados por un grupo social.

Dicen Manuel de Bofarull y sus colaboradores que “en la lectura se da un juego de procedimientos ascendentes y descendentes simultáneos en la búsqueda de significado” (2001: 23). Esto es, que el lector va ascendiendo de nivel al reconocer grafemas y al pasar a la enunciación recupera los fonemas mediante el reconocimiento de los caracteres, de modo tal que, una vez que haya decodificado el mensaje del texto, puede parafrasearlo. Ante ello el lector decidirá la forma y el momento de involucrar los conocimientos previos que le ayudarán a comprender, interpretar y expresar el mensaje transmitido de forma escrita.

Dentro de las primeras etapas de escolaridad existen dos pilares básicos en los que se debe apoyar la labor educativa: la lectura y la expresión escrita. Así entonces, una de las principales funciones de la educación es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, pues es la base para adquirir habilidades lingüísticas.

Leer es dar un sentido de conjunto, una globalización y una articulación de los sentidos producidos por las secuencias. No es encontrar el sentido deseado por un autor, lo que implica que el placer del texto se origina en la coincidencia entre el sentido deseado y el sentido percibido, en una especie de acuerdo cultural. Por consiguiente, leer es constituir y no reconstruir un sentido. La lectura es revelación puntual de una polisemia del texto literario. La situación es por lo tanto la revelación de una de las virtualidades del texto (Chartier et al. 2002: 87).

Siguiendo esta directriz, la lectura permite interpretar letras o símbolos que en ocasiones permiten a la imaginación proyectarse en una constitución de lo que se lee, esto es, la metacognición, que le facilita no sólo la autorreflexión lectora, sino la posibilidad de

crear textos a partir de las técnicas o estrategias desarrolladas para trabajar con la intención de mejorar sus propias prácticas.

La lectura consigue los fundamentos del saber al ser una herramienta enriquecedora para la recreación. Se ha señalado como un conocimiento que todos los individuos deberían tener, y entre los otros conocimientos podemos enfatizar que son de tipo social porque el aprendizaje o la información son adquiridos partiendo de interacciones con los otros. Antonio Mendoza Fillola y Ezequiel Briz Villanueva consideran a la lectura como:

una actividad básica para la construcción de saberes, porque integra y reestructura diversidad de conocimientos a la vez que exige la participación del lector, que es el responsable de la atribución de significados y de la formulación de interpretaciones, además de ser quien fija la ordenación cognitiva de las estructuras y referentes textuales (2003: 229).

Los conocimientos adquiridos por los estudiantes llegan a ellos, en la mayoría de los casos, por medio de la lectura. Durante todos los grados académicos es necesaria la lectura de textos diversos para aprender a distinguir el propósito de la lectura, el estilo y su funcionalidad. Según la opinión de José Escoriza, Nieto.

el proceso de lectura viene definido por la interacción existente entre factores diversos tales como características de lector/a, naturaleza de la información que se desarrolla en el discurso escrito, finalidad de la tarea que ha sido propuesta y las condiciones propias de la situación o contexto en que tiene lugar (2003: 10).

Lo anterior nos permite señalar y significar la relevancia que tiene el contexto social de los alumnos porque la lectura en el aula en ocasiones se ve influenciada por el medio que rodea a los estudiantes: los factores económicos, de salud y emocionales inciden en el proceso de lectura, pues son aspectos que los circundan y conforman su realidad. En algunos momentos actúan como distractores que logran disminuir o aumentar el interés de los alumnos en algunas actividades. El contexto da como herencia un vocabulario, ya que en el habla cotidiana se emplean las palabras que utilizan los familiares cercanos; cuando ese léxico no se amplía puede llegar a limitar el desempeño del estudiante en el aula, pues a veces no se entiendan algunos conceptos, palabras o vocablos. Así, el propósito de identificar información específica no se realiza con inmediatez por falta de conocimiento. Para atender

y dar solución a este problema es necesario que los docentes pongan en práctica procesos y técnicas como centros de atención y monitoreo en el aula.

Los alumnos dicen estar seguros de que ya saben leer al momento de decodificar una serie de textos; sin embargo, no llevan a cabo una correcta comprensión lectora, es decir, no pueden interpretar el significado y sentido de aquello que están leyendo. Josette Jolibert afirma que:

Leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito. Directamente, quiere decir, sin pasar por intermedio: ni de la decodificación (ni letra a letra, ni sílaba a sílaba, ni palabra a palabra), ni de la oralización, ni siquiera por grupo de respiración a grupo de respiración). Leer es interrogar al lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa real (necesidad-placer) en una verdadera situación de vida (1997: 26 y 27).

I.2 Comprensión lectora

A lo largo del proceso educativo, en cada uno de los seres humanos, la comprensión lectora juega un papel muy importante; constituye una de las capacidades cognitivas de mayor importancia en el desarrollo educativo en la actualidad: es considerada como la base para el aprendizaje de diversas áreas del conocimiento. No obstante, ahora se presenta a modo de desafío el desarrollo de una eficiente comprensión lectora; debe ser tratada con atención pues es vista como la habilidad más importante para enriquecer el lenguaje y que actúa como responsable en la creación de palabras, frases, oraciones, significados y sentidos, lo que trasciende lo escolar para colocarse en la comprensión misma del entorno sociocultural. Según Keith Stanovich:

Los lectores que están leyendo bien y que tienen un buen vocabulario leerán más, y aprenderán más significados. Por el contrario, los lectores con vocabularios inadecuados que leen despacio, tienden a leer menos, lo cual da como resultado que ellos tengan un desarrollo más lento de su vocabulario, lo que a su vez inhibe el desarrollo de la habilidad lectora[...]" (citado en Escurra 2003: 106).

En este sentido, las condiciones de aprendizaje involucran un cambio en lo aprendido, que puede no ser intencional o deliberado, y para que pueda ser considerado como un

aprendizaje, deberá ser llevado a la experiencia o práctica al momento de interactuar con otras personas de su entorno. Entonces, los estudiantes dentro de las aulas se transforman en sujetos activos de sus aprendizajes al momento de llevar a la práctica lo aprendido. Según la Unidad de la Medición de la Calidad de la Educación, UMCE/UMPFM:

Con el hábito de la lectura se abren al cambio, se orientan hacia el futuro, en cambio los que no leen tienden a ser rígidos en las ideas y acciones y guiar sus vidas y su trabajo por lo que se les trasmite directamente. Por eso la escuela está obligada a su enseñanza antes de emprender cualquier otro conocimiento lingüístico (1990: 10).

Precisamente, el procedimiento de enseñanza-aprendizaje de la lectura sirve de fundamento principal en la tarea educativa, porque induce a la reflexión y al análisis y estimula la creatividad, esto con la finalidad de comprender e interpretar las causas, efectos y el origen de algún fenómeno. Considerando que la lectura facilita las respuestas, permite construir y reconstruir nuevos elementos para orientar y transformar la vida del estudiante.

Avanzando en nuestro razonamiento, reconocemos la importancia de los planteles educativos en el desarrollo del proceso antes mencionado, el cual se logra gracias a la suma de lenguaje, lectura y comprensión lectora. Son espacios en los que los docentes son de gran importancia en la pauta de enseñanza y aprendizaje, apoyada mediante estrategias que desarrollen y potencien las capacidades en comprensión lectora en el alumnado.

Marianne Peronard Thierry y sus colaboradores consideran que:

la comprensión, en cuanto acto cognoscitivo-aprehensivo, es interpretación y acogimiento de algo; en cuanto resultado del acto de aprehender lo percibido, es recreación humana fundada en la naturaleza de aquello que se conoce y asumida por el sujeto según sus peculiaridades cognoscitivas (1997: 96).

A decir verdad, la comprensión lectora ha sido un tema analizado desde distintas áreas de conocimiento (ciencias de la educación, bellas artes, matemáticas) y perspectivas (conocimientos, destrezas, actitudes), debido a su importancia en el desarrollo del aprendizaje y del desarrollo cognitivo, psicológico y social.

El conjunto de fases sucesivas de interacción en que el lector descubre el sentido y significado de un texto representa el momento en que comprende el contenido, esto representa la parte axial del proceso de lectura, dado que al construir y reconstruir el

significado se logrará adaptar la nueva información. Frida Díaz Barriga Arceo y Felipe Hernández Carrasco mencionan que: “La construcción, parte de la información que propone el texto y ésta se enriquece por medio de las interpretaciones, inferencias, integraciones que el lector adiciona para poder lograr una interpretación profunda de lo que el autor quiere comunicar[...]” (1999: 142).

Un individuo se transforma en lector al momento en que encuentra el significado y da sentido a su entorno mediante la práctica cotidiana de la lectura. En este sentido, la lectura debe formar parte de los hábitos que permitan una interpretación individual y colectiva de los distintos ámbitos de la vida, de manera que interactuar sea más fácil en el proceso de intercomunicación.

María Clemencia Venegas y sus colaboradores plantean que “leer tiene las siguientes funciones y utilidades: Función cognitiva, afectiva, instrumental, de socialización y de estímulo a la creatividad y a la imaginación” (1994: 15).

Por ello debe decirse que es necesario desarrollar habilidades cognitivas complejas, porque al momento de acceder al texto y no tener las suficientes capacidades para descifrar su contenido, no se logrará acceder a su sentido, y el lector tendrá dificultades que le impedirán llegar al significado.

Gena, por su parte, indica que:

Los buenos lectores tendían a representar jerárquicamente la estructura del texto marcando relaciones de causalidad y relacionando elementos que no aparecían contiguos en la redacción del texto. En cambio, los lectores con dificultades sólo podían representar literalmente la estructura del texto, relacionando sobre todo los elementos que aparecían juntos en el escrito. Así mismo, los buenos lectores y los deficientes se diferenciaban también en las categorías de selección de las frases importantes de un texto. Los deficientes escogían a menudo frases que marcaban el tema de cada párrafo y además reunían el criterio de posición inicial: escogían las primeras palabras de un párrafo o de un apartado. Por otro lado, los buenos lectores escogían las frases con criterios más esmerados: las frases importantes no eran necesariamente las que marcaban el tema de los párrafos ni tampoco las que aparecían en primer lugar. Finalmente, los buenos lectores se diferencian de los deficientes en lo que se refiere a los conocimientos sobre relaciones causales del texto. Por un lado, en la actividad de hacer esquemas los buenos lectores demostraron más facilidad para comprender y señalar las relaciones causales entre los elementos. Por otra parte, tenían más conocimiento sobre los marcadores estructurales del texto, como las conjunciones y los enlaces que establecen relaciones entre fragmentos del texto que

son causales, como, por ejemplo: porque o a consecuencia de; temporales, como primero o entonces, etc.” (citado en Cassany 1989: 113 y114).

Lo anterior nos indica la importancia que debemos dar a la enseñanza de los marcadores del discurso, debido a que permiten la cohesión, adecuación y coherencia en el texto que se lee, aunado a las partes del texto, que por lo regular nos presentan una idea introductoria, un desarrollo y un final, pero cuando el lector no logra identificar las partes del texto, por las circunstancias de relación e identificación, entre otras que permiten identificar la secuencia de hechos, al momento de leer no logra “ hilar” la idea original del texto; sin embargo, atendiendo estas observaciones es posible que un lector pueda reestructurar un texto con la ayuda adecuada de las relaciones causales y marcas discursivas.

I.3 Dificultades en la comprensión lectora

Atendiendo las anteriores consideraciones es momento de tratar otro rasgo del tema que se está abordando. Encontramos dificultades para la comprensión lectora literal, para seguir instrucciones sencillas, para reconocer el significado de las palabras y frases, para la fijación de la información, para integrar el significado de una palabra, para identificar acciones, para la evocación de la información, para el razonamiento verbal, para identificar las ideas secundarias, para extraer la idea principal y para resumir un texto, entre otras.

Isabel Solé y sus colaboradores consideran que: “aprender a comprender un texto va más allá del dominio de las habilidades de decodificación e implica el conocimiento y el uso de diversas estrategias lectoras” (2001: 112).

Los estudiantes que presentan una menor capacidad lectora muestran dificultad para comprender textos y manifiestan simultáneamente los errores que se han conceptualizado metodológicamente como dificultades en la comprensión lectora literal como señala Arias (1999). Algunos factores sociales inciden en ello, tales como las crisis económicas recurrentes padecidas por los mexicanos, los salarios disminuidos, el bajo poder adquisitivo, el desempleo, los índices deficientes de escolaridad, los problemas crecientes del sistema educativo, el escaso capital cultural de padres y profesores. En esta situación no se puede saber qué se ha leído, porque no se le ha dado significado a las palabras; y al no dar significado a las palabras, no se podrán seguir instrucciones sencillas, tales como las

indicaciones de un texto; existen ocasiones en que los alumnos llegan a omitir palabras, sonidos o sílabas y ello impide comprender cabalmente la frase o párrafo, esto les dificulta la integración del significado de lo que se ha leído y las palabras conformantes de ello deberán ser restauradas mentalmente para dar coherencia; cuando la información de un texto se aleja de los intereses del lector, éste presenta mayores dificultades en la fijación porque al no realizar asociaciones mentales, no puede darle significado a un texto. Anita Woolfolk Hoy, respecto del modelo de enseñanza de Ausubel³ nos dice que:

La memorización no es considerada como un aprendizaje significativo, ya que el material aprendido de memoria no se relaciona con el conocimiento ya existente. Desafortunadamente, a pesar de la ineficiencia del aprendizaje por memorización, muchas lecciones no parecen apoyarse en algo más. Propone su modelo de enseñanza por exposición para promover el aprendizaje significativo en vez del aprendizaje por memoria (1990: 288).

Los lectores manifiestan dificultades en la evocación de la información, cuando no consiguen recordar las expresiones o palabras de las que ya conocían su significado,

³ David Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. "El aprendizaje significativo ocurre, cuando una información "se conecta" con un concepto relevante pre-existente en la estructura cognitiva...". "Debe entenderse por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización" Aprender significativamente, es realizar un proceso individual y deliberado, sistemático y organizado, en el que el estudiante transforma, estructura e interrelaciona el nuevo conocimiento con conceptos de orden superior, más amplios, dentro de sus esquemas cognitivos en la fase inicial existe el desafío u obstáculos de la situación de aprendizaje, la exploración de conocimientos previos mediante preguntas, diálogos. La fase intermedia consiste en las actividades que realiza el maestro con organizadores previos o puentes cognitivos: son recursos que utiliza el docente, entre ellos: lecturas, artículos de periódicos, páginas de libros o Internet, conferencias de expertos, entre otros, que permiten al estudiante establecer relaciones entre sus conocimientos y experiencias previas con los nuevos aprendizajes. Nuevos aprendizajes: son los conocimientos, contenidos, información, experiencias, actitudes, prácticas de operación y cálculo, así como diversas aplicaciones propias de las áreas y subáreas que constituyen el banco de aprendizajes que utilizará el estudiante para resolver las situaciones de aprendizaje y de evaluación. Se inicia la organización de la información y el procesamiento de estrategias de utilización de nuevos aprendizajes. La fase final consiste en la Integración de los aprendizajes: son ejercicios de aplicación de los aprendizajes adquiridos, en la solución de situaciones que integran a otras áreas o subáreas y permiten conocer el avance en el desarrollo o logro de la competencia. Evaluación de los aprendizajes: al finalizar las actividades planificadas para la unidad o proyecto, entre otros, es necesario finalizar el proceso con la utilización de nuevas situaciones desconocidas para el estudiante, pero que les plantee el reto de demostrar el nivel de logro de la o las competencias. A estas situaciones desconocidas se les llama situaciones problema o de evaluación. Ausubel, D. (1983) Teoría del Aprendizaje Significativo (i. Traducción, Trans.). Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Ed. Trillas; Ausubel, D. P. (2002),.

pudiendo ser producto del grado de interés en la fijación de datos originales, la intensidad con que se haya aprendido, la periodicidad con que se haya realizado la lectura y la prueba objetiva por recordar textos o palabras significativas.

La incapacidad para identificar acciones se presenta cuando no se consigue identificar los verbos o cuando llegan a reconocerlos y lo hacen de modo arbitrario aplicando hechos o cualidades erróneos a personajes o acontecimientos. De este modo no logran separar la información que se relaciona con hechos y sucesos narrados en la lectura. En particular nos referimos a una dificultad que se presenta con más frecuencia en la lectura de textos narrativos, porque en ellos se muestran diferentes personajes, situaciones, acciones y consecuencias. Esta situación se asocia con la dificultad para establecer analogías: no se cuenta con las capacidades para deducir el vínculo que existe entre personas, animales u objetos y su conexión con ciertos eventos; entonces la lectura debe llevar a encontrar una analogía verbal o a una comparación de la función, característica o relación con la siguiente frase. Yulli Guisela Muñoz Valencia y Edwin Enrique Bernal Vargas, Muñoz y Bernal sostienen que: “generalmente se cree que leer es la habilidad para interpretar y producir los sonidos que corresponden a los signos escritos de la lengua materna. Pero no es sólo eso. Leer debe entenderse como parte del aprendizaje total del lenguaje” (1994: 13).

Una de las dificultades más extendidas en el alumnado es la de extraer la idea principal, para lo cual se requiere de habilidades de sintetización de la información de cada párrafo que se ha leído, momento en el que se descubrirá la idea principal, expresada en una frase del párrafo, donde las otras frases tan sólo actuarán como ideas subordinadas. Sin embargo, la localización de la idea principal es variable y ello provoca confusión en los estudiantes, pues en su mayoría creen que se encuentra en los primeros renglones de un párrafo, creando mayor dificultad cuando se encuentra en las líneas centrales o finales.

Luego, las ideas secundarias actúan como complemento de la idea principal, porque matizan, amplían o ejemplifican lo expresado primordialmente, pero también cuentan con problemas para ser identificadas rápidamente, porque el proceso de enseñanza y aprendizaje ha centrado sus estrategias en identificar la idea principal, no instruyendo al alumno en identificar lo complementario. De no contar con la capacidad de identificar ideas principales y secundarias, no se podrá organizar la información leída ni realizar un resumen del párrafo, puesto que esta actividad requiere la reunión articulada de la idea principal y las secundarias.

Dentro de este marco existen otras investigaciones acerca de las dificultades en la comprensión lectora que indican que éstas parten de la mínima posesión de conocimientos previos acerca del tema tratado en la lectura; confusión sobre las demandas del texto; insuficiente control de la comprensión y a la vez un déficit de estrategias metacognitivas de comprensión y control guiado como: *Los reportes de pensamiento en voz alta (RPVA)*. Este recurso metodológico ha demostrado su efectividad para el estudio de actividades cognitivas complejas. Generalmente se solicita a los participantes que reporten de forma descriptiva lo que piensan, razonan o las decisiones que toman mientras realizan la actividad cognitiva compleja que se desea estudiar. (Ericsson y Simon, 1983).

La teoría receptivo-reproduccionista

Se conceptualiza a la comprensión de los textos como un mero acto de “recuperación del significado/mensaje” que fue colocado en los textos por los autores que “saben”. (Hernández, 2008). Cuando no se domina la decodificación se centra la atención en el reconocimiento de letras y de palabras, lo que produce una sobrecarga en la memoria operativa. De este modo, al existir limitados recursos cognitivos, quienes tengan una restringida capacidad para decodificar llegan a olvidar las palabras que se mostraron al inicio y pierden el hilo conductor, impidiendo que se pueda captar el significado de cada una de las oraciones en el texto: “para leer es preciso dominar las habilidades de decodificación y también las estrategias necesarias para procesar asertivamente el texto” (Catalá, et al., 2001: 15).

En relación con las implicaciones, los lectores confunden la decodificación con la comprensión no haciendo uso de los niveles léxico, semántico y sintáctico, al apoyarse con mayor preponderancia en el nivel léxico. Para que se genere la comprensión se deben reconocer las palabras escritas y adentrarse en el diccionario interno (léxico mental), para atribuir un significado a cada una de las palabras; en seguida interviene el análisis sintáctico que encuentra relaciones gramaticales entre las palabras y oraciones que se encuentran en el texto, poniendo de manifiesto las anomalías; y por último, el lector en el nivel semántico debe deducir las relaciones semánticas habidas en los componentes de las oraciones y las relaciones de unas oraciones con otras, si hay validez en la información leída y si es constante. La comprensión, como señalan Peronard y sus colaboradores: “consiste en una respuesta-

solución que acepta la mente del comprendedor ante cierta inquietud cognitiva antecedente, verbalizada, y corroborable por otros” (1997: 43).

Los lectores hábiles poseen un amplio vocabulario bien interconectado; en cambio quienes identifican un menor número de palabras tienen dificultades para leer. No se ha demostrado que quienes no conocen los significados de las palabras no alcanzan la comprensión de un texto; sin embargo, este conocimiento no es una condición única, pues los lectores tienen niveles de comprensión diferentes. A este respecto, la psicología cognitiva⁴ menciona que los seres humanos tienen un conocimiento experiencial que se posee en forma de esquema o red asociativa. Al momento de la lectura de un texto se activan esos conocimientos tras los recuerdos y con ello se conseguiría una correcta comprensión.

De acuerdo con Pinzas, leer supone:

Una actividad que implica una serie de procesos relacionada interactivamente entre sí; el nivel de procesamiento sub léxico (decodificar patrones gráficos, como letras, las palabras, e integrar letras en sílabas y palabras, según las vías de análisis visual y/o fonológico); el nivel de acceso léxico (acceder al significado de las palabras y la asociación de representación ortográfica con un significado almacenado en la memoria); y el nivel de procesamiento supra léxico (análisis de frases y texto, segmentación del texto, su posterior integración, reanálisis y reconstrucción según las expectativas y la predicción de significado) (1997: 66)

Por ello se hace necesario referir a los problemas de memoria, pues cuando se tiene una memoria a corto plazo deficiente no es suficiente una correcta decodificación, ya que la memoria hace posible tener presente la información que se ha almacenado y procesado durante un breve tiempo, a la vez que se procesa nueva información que se traslada al sistema, momento en el que se encontrará con información almacenada en un espacio mayor de tiempo. El modo de liberar recursos de la memoria y atención descansa en automatizar el reconocimiento de palabras.

Los estudiantes que presentan fallos en la comprensión mantienen una actitud pasiva cuando leen, lo que implica no hacer un esfuerzo por encontrar significado, además de no

⁴ “La psicología cognitiva puede definirse como la rama de la psicología que intenta proporcionar una explicación científica de cómo el cerebro lleva a cabo funciones mentales complejas como la visión, la memoria, el lenguaje y el pensamiento. La psicología cognitiva surgió en una época en la cual los ordenadores comenzaban a causar un gran impacto en la ciencia y, probablemente, era natural que los psicólogos cognitivos establecieran una analogía entre los ordenadores y el cerebro humano”. Parkin, A.J. (1999) Exploraciones en neuropsicología cognitiva. Madrid: Panamericana, pág 3.

ajustar las estrategias necesarias para la lectura efectuada. Luis Gómez Macker menciona los requisitos que debe tener el lector para lograr la comprensión:

tener la intención de comprender el texto; poseer las competencias pragmáticas correspondientes; dominar algún marco de referencia de contenidos; buscar en el texto el mensaje intencionado por el autor; utilizar las tácticas, estrategias y habilidades adecuadas; integrar lo comprendido en sus propios dominios conceptuales y valóricos; y distinguir entre lo encontrado en el texto y los aportes de sus propios esquemas culturales[...]” (citado en Peronard et al, 1999: 103).

La metacognición determina al conocimiento y control de actividades cognitivas por parte del individuo que las realiza. Por ello refiere dos aspectos: la conciencia de las habilidades, procesos y estrategias, y la capacidad para revisar, guiar, controlar y calificar esa actividad, para que sea posible realizar correcciones cuando se esté siguiendo un proceso equivocado. Tras terminar la lectura de un párrafo y al volver a leerlo, se detectan inconsistencias y se disminuye la velocidad en la lectura o se adopta una actitud de razonamiento y se busca el significado de términos desconocidos, descubriendo así manifestaciones de regulación de la actividad lectora. El conocimiento sobre la actividad cognitiva y su control se encuentran relacionados, no obstante, tienen diferentes características, el aspecto cognitivo se va desarrollando de manera progresiva, mientras que su control y aplicación se realizan de manera gradual. Linda Baker acepta que: “las habilidades metacognitivas son aplicables no sólo a la lectura sino también a la escritura, el habla, la escucha, el estudio, la resolución de problemas y cualquier otro dominio en el que intervengan procesos cognitivos[...]” (1984: 236).

I.4 Investigación-acción-reflexión

En esta tesis abordaremos una serie de conceptos vinculados al método de investigación acción y al método cualitativo. Por tal razón, dedicaremos también este apartado a dilucidar conceptos con los que trabajaremos a lo largo de los capítulos siguientes. Algunas de las herramientas metodológicas que se utilizaron para la elaboración de los instrumentos de apoyo y que se implementaron entre los alumnos fueron cuestionarios y textos que se relacionan con estrategias preinstruccionales, coninstruccionales y posinstruccionales. (Díaz, Barriga: 1999: 3) Las estrategias preinstruccionales se refieren a la recuperación de conocimientos previos de los alumnos. El docente, una vez que se ha esclarecido el objetivo del tópico a desarrollar, inicia la sesión con una lluvia de ideas, seguida de preguntas dirigidas o directas que guiarán con mayor facilidad la expresión de recuerdos o imágenes mentales cognitivas de los alumnos.

Las estrategias coninstruccionales se refieren al momento de desarrollo de la actividad, –en este caso de las lecturas–, dirigida a la identificación de la idea principal y las ideas secundarias del texto mediante la interrelación de conceptos y contenidos. Es decir, identificar las ideas que se expresan directamente, y las que explican o complementan con ejemplos, es decir, detalles del concepto principal. Estas estrategias se pueden visualizar mejor a través de mapas conceptuales, tablas comparativas, mapas mentales, entre otras herramientas de igual índole.

Finalmente, las estrategias posinstruccionales hacen referencia al momento de consolidación del tema de la lectura a través de preguntas directas, resúmenes, coevaluaciones, heteroevaluaciones, resúmenes, paráfrasis.

Cabe precisar que estas estrategias corresponden a los momentos nodales de la clase a saber: apertura, desarrollo y cierre.

En cada uno de estos momentos, el factor reflexivo es el eje horizontal que priva a lo largo de la secuencia didáctica de la clase, por esto se precisa ser claro y preciso al momento de plantear el objetivo, así como de los productos o conocimientos esperados.

El término "investigación-acción" proviene del autor Kurt Lewis y fue utilizado por primera vez en 1944. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los

problemas sociales principales de entonces. Mediante la investigación-acción, Lewis argumentaba que se podía lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales.

El término de investigación-acción-reflexión, según Taylor y Bogdan:

se instala en el paradigma epistemológico fenomenológico y forma aportes del paradigma del cambio porque genera transformaciones en la acción educativa. Para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo [...] (1996: 23).

La investigación-acción involucra aspectos psicológicos y pedagógicos porque pretende un cambio en el pensamiento, el quehacer formativo y educativo, de modo tal que el alumno pueda emitir juicios, previa reflexión en su quehacer cotidiano, e incluso pueda lograr cierta emancipación del conocimiento establecido, esto es, hacer una metacognición. Puesto que las actividades educativas están siempre en contexto, se requiere conocer aspectos de su entorno social, y los involucrados en el proceso educativo (alumno, profesor, directivo, padre de familia) deben alentar la utilización de esta forma de estudiar.

Lewin concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación (Restrepo 2005:159).

Como método de investigación tiene la ventaja de no sólo involucrar a los participantes del proceso educativo (alumno-profesor-director-padres de familia) sino que plantea una forma de interpretar las relaciones sociales y reconoce la simbiosis entre teoría y práctica.

Algunas características del método son (Restrepo, 2005):

- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.

- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexiona las bondades que presenta.

El método de investigación-acción nos servirá para encontrar los engranajes que conformarán esta investigación, que se desarrollará con base a instrumentos como cuestionarios y observación participante con la finalidad de preparar las estrategias que permitan un análisis objetivo y que favorezca mi práctica en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Este método es seleccionado para conocer la realidad del problema que se va a estudiar y que surge a partir de un ambiente educativo; por esto mismo, requiere que se diseñe una actividad con un enfoque en la autogestión de conocimiento, guía, observación y sugerencias de parte del docente que faciliten y transformen la acción del alumno, a la par que le permita hacer una autoevaluación de lo que está realizando.

Igualmente, la investigación-acción como método tiene como condicionante ser cualitativa y de inducción. La metodología busca sensibilizar ante la complejidad de realidades dentro del campo educativo, critica los procedimientos inflexibles característicos de los sistemas de enseñanza para plantear dinámicas flexibles y de inclusión.

I.5 Estrategias de comprensión lectora

Trataremos ahora un punto que nos ayudará a resolver algunas de las interrogantes que nos arroja este tema de investigación: las estrategias de comprensión lectora. Con ellas se busca el fortalecimiento de la comprensión lectora en los siguientes aspectos: la comprensión global del texto, la interpretación personal—tomando como punto inicial las estrategias de la lectura—y la aplicación sistemática y continua de las microhabilidades de lectura.

Las estrategias tienen como finalidad mostrar a los docentes los lineamientos a determinar, de acuerdo a la lectura o contenido de un texto, busca la mejor elección de estrategias para lo que se espera enseñar. Paris, Wasik y Turner aseguran que: “Lo más importante no es que los alumnos adquieran un repertorio de estrategias, sino que sepan

utilizarlas adecuadamente según el propósito determinado” (en Díaz y Hernández, 1998: 146).

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (Posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. En ese sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándonos en su momento de uso y presentación. Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras. A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales (Díaz y Hernández, 1998: 146).

En esta cita se muestran algunas de las estrategias que se pueden aplicar para los distintos momentos de la acción lectora, porque el proceso lector no refiere tan sólo a leer y creer que en ese momento ya se ha terminado la actividad.

Se deben mencionar las estrategias que se realizarán antes de que se inicie la lectura; por ejemplo: los estudiantes se preguntarán acerca de la utilidad de la lectura, y si el tema es conocido de acuerdo a sus conocimientos previos. Se comienza la lectura activándolos precisamente, momento en que el estudiante puede ir usando estrategias que le ayuden a destacar lo más importante del texto, como el subrayado, para destacar conceptos, frases que facilitan el lapso de abstracción mental, es decir, la forma en que el alumno presta atención a su pensamiento al momento leer y lo separa de su entorno en el aula. Enseguida, se podrán poner en práctica las estrategias que hagan más sencillo reconocer el valor de lo leído para realizar un resumen. El docente es relevante en este proceso de acuerdo con la selección de estrategias que beneficiarán el desarrollo del campo de conocimiento de los estudiantes y el fortalecimiento de sus capacidades, donde sus limitantes disminuirán con el avance que obtenga, pues los alumnos también llevarán a cabo lecturas de otras asignaturas.

Al presentar voluntad el estudiante para realizar el acto de lectura, será factible que infiera la utilidad de dicha lectura, cuánto conoce del tema, si éste es de su interés, el tiempo

en que será capaz de destacar lo más importante del texto, poniendo énfasis en ciertos párrafos o páginas; ello le permitirá percatarse de la idea central y general del contenido. Finalizado esto, si cuenta con la capacidad de ir entendiendo el material de la lectura y emitir un juicio de valor, podrá decirse que realizó una lectura de comprensión.

Los docentes actúan como elemento interactivo en el proceso de aprendizaje significativo, ya que deben reorientar la forma de programar su tarea dentro del aula de clases, teniendo en cuenta que sus planificaciones se adapten a la realidad del espacio académico o institución. En su programación deben agregar los contenidos, actividades y objetivos y esta planificación no se limite al plan, sino que sea llevada a la práctica en el aula.

Las habilidades básicas de escuchar, hablar, escribir y leer han mostrado una problemática en su manejo por parte de los alumnos, lo cual ha repercutido en el trabajo en el aula. Al manejar el problema de comprensión lectora, el docente habrá de autoanalizar cuáles son los recursos que ha empleado en el proceso de la lectura, comprendiendo con facilidad qué estrategias poner en práctica en adelante. Al esperar que los alumnos comprendan un significado, deberá descubrir el profesor cuál es su capacidad para encausarlo, de modo que establezca relaciones en el proceso de acompañamiento que fortalezcan la habilidad de lectura en los alumnos.

El poder relacionar ideas y contenidos en el conjunto de fases sucesivas de la enseñanza-aprendizaje es muy importante en la concepción constructivista,⁵ donde el alumno deberá afrontar contenidos partiendo de las conceptualizaciones y llegando hasta los contenidos más prácticos, el desafío está basado en guiar al estudiante y así ayudarlo a que aprenda las cosas de modo diferente a como lo ha estado haciendo, provocando en él curiosidad y conflicto al reaccionar ante un saber nuevo que le resulta poco conocido.

⁵ En el enfoque pedagógico esta teoría sostiene que el Conocimiento no se descubre, se construye: el alumno construye su conocimiento a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información. Desde esta perspectiva, el alumno es un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje. El Constructivismo ha recibido aportes de importantes autores, entre los cuales se encuentran Jean Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner. Piaget aporta a la teoría Constructivista el concebir el aprendizaje como un proceso interno de construcción, en donde el individuo participa activamente adquiriendo estructuras cada vez más complejas, a los que este autor denomina estadios. Santiuste Bermejo, Victor, *Cuadernos de educación I: Aproximación al concepto de aprendizaje constructivista*, http://www.indexnet.santillana.es/rcs/_archivos/Infantil/Biblioteca/Cuadernos/constru1.pdf [Consultado en agosto de 2017]

El aprendizaje es un cambio en la disposición o capacidad humana, que persiste durante un tiempo y no puede atribuirse simplemente a los procesos de cambio biológico. El tipo de cambio denominado aprendizaje se presenta como un cambio en la conducta y sus resultados pueden evaluarse al comparar la nueva conducta con la conducta que se habría presentado antes de que el individuo fuera puesto en situación de aprendizaje[...] (Gagné, 1987: 2).

Las estrategias preinstruccionales son para el profesor una prioridad antes de comenzar con las tareas propuestas en el aprendizaje: en ellas se deben mencionar los objetivos, que son un componente prioritario en una planificación, con la finalidad de organizar lo que se pretende realizar en clase; éstas dictan la pauta de lo que se espera que logren los estudiantes, con base en actividades que se lleven a cabo y son señaladas para conseguir el efecto esperado, y por último al notar los resultados que se hayan obtenido se sabrá el logro de éstos. Los objetivos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje deben estar coordinadas con el propósito final que son los conocimientos esperados que debe lograr el alumno.

Otra tarea prioritaria es el cuidado que debe tener el docente en la elección de estrategias, pues al plantearlas debe dar importancia al contacto con el alumno para percibir el desarrollo del proceso de comprensión y el modo en que se corresponden los nuevos datos con los conocimientos anteriores. El dictado, el copiar del pizarrón o realizar actividades individuales no permite la interacción alumno-docente; es más recomendable hacer uso de los mapas conceptuales, porque son un medio que facilita la comprensión del contenido de un texto, debido a que su estructura incluye primeramente los conceptos más relevantes, de los que se desprenden las características que se relacionan, y así se forma la idea general estructurada del texto, lo que generará una visión amplia del contenido y facilitará recordarlo con sus conceptos inmersos.

El propósito es que el alumno logre comprender los contenidos mediante la guía del docente que debe saber qué quiere que aprendan los alumnos, las actividades a realizar para tal efecto, los recursos con que cuenta y la forma en que medirá el aprendizaje

La idea principal emerge de combinar los objetivos de la lectura que actuaron guiando al lector, de sus conocimientos previos y de lo que pretende transmitir el escritor. Conjunto de datos que resulta esencial para que el lector consiga aprender partiendo de su lectura y

para poder llevar a cabo actividades que se relacionen con ella, tal como tomar notas o realizar un resumen.

De forma tal, las estrategias posinstruccionales se muestran al final de la actividad, porque permitirán notar los resultados obtenidos, buscando que se verifique si se han alcanzado los objetivos; sin embargo, de no haber obtenido los objetivos planteados, se deben replantear los contenidos. Para tal fin se utiliza la estrategia del resumen que será solicitado a los alumnos, pero a veces se llega a tener un mal resultado porque los estudiantes hacen una copia del texto y entregan la misma cantidad de páginas, en este sentido es importante recalcar que la finalidad del resumen es sintetizar las ideas centrales o más importantes. Se recomienda que el docente elabore el resumen para señalar las ideas principales en el texto, ello es necesario cuando el texto es amplio, destacando los puntos nodales, con el uso de las reglas para la elaboración de resúmenes.

Díaz-Barriga y Hernández señalan que: “una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas” (1986: 12).

Por ende, con la implementación y uso de las estrategias se pretende la obtención de conocimientos de forma significativa, o sea, tratando de articular los conocimientos con el desempeño de acciones y de este modo facilitar la flexibilidad del pensamiento para poder solucionar problemas o cuestionamientos.

Los docentes utilizan en mayor medida las estrategias del uso de láminas o ilustraciones que muestren visualmente algunos de los conceptos que se han presentado en la clase, además de la enunciación de objetivos que han sido escritos en el pizarrón para que los alumnos los observen y poder comentar sobre ellos al inicio de la clase. Aunado a esto el docente puede hacer uso de la exploración y explotación de gráficas, la elaboración y resolución de guías de estudio y trabajo, la retroalimentación, la evaluación, entre otras estrategias.

I.6 Evaluación de la comprensión lectora

La evaluación de las actividades se lleva a cabo en tres momentos básicos: cuando se introduce el tema, se detectan los conocimientos previos de los estudiantes, y se realiza la primera evaluación diagnóstica. En un segundo momento se hacen preguntas intercaladas para comprobar la comprensión de los textos abordados, identificar algunas palabras que desconocen antes de finalizar la lectura o actividad de modo tal que pueda hacerse un cierre y consolidación del aprendizaje. Finalmente, cuando el docente realiza otra ronda de preguntas y señala trabajos para realizarse en casa con el fin de verificar que lo estudiado en clase se ha comprendido con una serie de ejercicios. Es por esto que la evaluación debe ser considerada fundamental para verificar los avances logrados en los estudiantes.

El proceso educativo se define como el desarrollo sucesivo de un conjunto sistemático de fases, etapas o instancias educativas, cuya finalidad consiste en comprobar durante cierto periodo de tiempo, el grado de avance, proceso o perfeccionamiento en relación a los objetivos o metas señaladas para un alumno, un programa, proyecto o institución (Zabalza, 2006: 158).

No obstante, se debe plantear primero que una evaluación es un proceso que se utiliza para obtener información, sintetizarla e interpretarla, para hacer más fácil la toma de decisiones en la planeación de actividades con el grupo, y dar seguimiento a las pruebas y calificaciones. Partiendo de los supuestos anteriores, la evaluación de la comprensión lectora tiene la funcionalidad de brindar al docente el análisis y exposición del cumplimiento y actuación de los distintos alumnos frente a uno o varios de los textos que hayan sido seleccionados con tal finalidad y con ello se obtendrá información suficiente para determinar su progreso como lector.

La evaluación es un proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el método y valía del aprendizaje de un estudiante con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones (Ahumada, 2003: 11 y 24).

En un primer momento deben ser analizados los objetivos de la lectura, pues el carácter de la evaluación y los procedimientos que se seguirán se basan en estos. En este sentido elegí este tipo de evaluaciones porque las preguntas abiertas o dirigidas permiten al alumno contestar de manera breve su respuesta, a la vez que se puede desarrollar un grado de

interacción más simple entre lo que sabe el alumno y como lo integra a la pregunta en cuestión. A su vez los ejercicios de preguntas con opción múltiple permiten relacionar las respuestas con algunos conceptos de la lectura haciendo menos difícil su lectura. También los ítems de verdadero-falso, y los cuestionarios facilitan la comprensión porque se enfocan sobre algo específico de la lectura y no es necesario hacer una relectura. A diferencia de otros ejercicios de evaluación y consolidación como el resumen, el comentario crítico, la reseña crítica, sinopsis y el resumen requieren un grado de reflexión mayor, porque implica hacer más que una lectura literal, una lectura inferencial o lectura crítica los cuales no los considero adecuados por el nivel de complejidad que requiere su elaboración y respecto al grado de lectura que tienen los alumnos.

Por ello se han seleccionado dos grupos de primer semestre que en apariencia tendrían los mismos conocimientos acerca de los objetivos que presenta una lectura en general, sin embargo se necesita “sondear” los procesos de lectura que realizan, comentarlos en clase cuando la concluyan para analizar sus procedimientos lectores, es decir, qué hacen durante la lectura e ir reflexionado acerca de los momentos y modos de comprensión que favorezcan sus propios procedimientos, para ello he seleccionado ejercicios sencillos para indagar las causas que impiden una lectura literal, e ir graduándolos hacia una lectura inferencial o crítica, esto con el propósito de verificar si la metodología facilita la comprensión lectora, en el grupo experimental.

-Las preguntas de sondeo: agilizan la evocación o recuerdo libre, pues son destinadas a localizar información que los alumnos han almacenado a partir de la lectura de un texto. No obstante, este tipo de evaluación presenta ciertos problemas, tales como la inexistencia de un método para generar las preguntas adecuadas que tengan validez para todos los textos; la utilización de las preguntas de sondeo no es garantía de que se haya llegado a toda la información que los estudiantes han tomado del texto; y no se alcanza a distinguir entre si se han logrado respuestas libres basadas en la evocación de lo que se ha comprendido en la lectura, o si se obtienen las respuestas a partir de las preguntas de sondeo. Sumando a ello, esta técnica requiere mucho tiempo para su elaboración, administración y corrección, para lo cual se precisa entrenamiento y práctica.

-Las preguntas abiertas: hacen posible la obtención de una información diferente a la otorgada por la evocación libre, es decir, que se logre un modo de procesamiento de la

información que se ha almacenado, distinto de lo memorístico; ejemplificando, podemos encontrarnos con un buen lector que hace inferencias al momento de la lectura y con un mal lector que no podrá hacer inferencias o responder a las preguntas de sondeo si éstas no le sugieren las respuestas. Con este método los alumnos utilizarán sus estrategias de producción para redactar las respuestas.

-Los cuestionarios: se utilizarán al no tener la certeza de que haya habido comprensión de la lectura por parte de los estudiantes, y ante ello se les solicitará que realicen alguna tarea que revele el nivel de comprensión que han obtenido. La referida tarea se basará en la lectura de un texto y dará respuesta a una serie de preguntas. Existen cuestionarios que contienen formas de preguntas distintas, y cada uno de éstos logran que los estudiantes desarrollen diferentes habilidades que harán posible recoger información. Ante ello, Condemarín menciona:

La evaluación auténtica tiene como finalidad prioritaria mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que ocurre preferentemente en la interacción de un maestro con sus alumnos. También tiene como objetivo informar y orientar a los alumnos sobre avances, focalizándose fundamentalmente en sus aptitudes, intereses, capacidades y competencias (2000: 12).

-Los ítems de verdadero/falso: presentan mayores ventajas para resolver preguntas que los anteriormente mencionados, pues no necesitan de habilidades que se relacionen con la producción; pero también muestran problemas, tales como la posibilidad de que las respuestas hayan sido acertadas por azar, lo cual tendría sobre sí una probabilidad de 50%. Y el azar no es algo que se pueda eliminar fácilmente, ya que nunca se podrá saber la causa de que se haya respondido correcta o incorrectamente. En estas pruebas el lector deberá aplicar un proceso de emparejamiento determinado por las particularidades de la pregunta, y cuando la pregunta muestre una estructura superficial igual a la del texto no presentará gran dificultad. De no entenderse, los lectores deberán releer la pregunta o la información identificada para poder realizar el mismo proceso de manera exitosa. Estas preguntas suelen tener un menor valor diagnóstico, pero hacen posible obtener una muestra del aprendizaje en un corto lapso.

-Las preguntas de elección múltiple de alternativas: es uno de los procedimientos mayormente utilizados al evaluar la comprensión lectora; en ellas se brinda a los alumnos un

texto corto y unas preguntas que cuentan con posibles respuestas, de las cuales elegirán la que consideren correcta. Este tipo de evaluación puede ser aplicada a un gran número de estudiantes y se reducen las posibilidades de hayan respondido al azar. No obstante, también cuenta con limitaciones, entre las cuales podemos mencionar que solo una respuesta es considerada correcta, pero existen lectores creativos que van más allá del texto, ya que logran extraer inferencias que pueden ser consideradas incorrectas si solo se admite como correcta una de las posibles respuestas.

Al aplicar este tipo de evaluaciones y revisar sus resultados se debe ser muy cuidadoso, tomado en cuenta que los alumnos utilizaron una serie de estrategias determinadas como son: preguntarse qué saben el tema (quién, cuándo, dónde, qué hizo, cómo empieza) identificar el contexto de la lectura, inferir el significado, identificar palabras clave, hacer predicciones para resolver las preguntas en dichas actividades, pero que éstas no entregan una completa comprensión lectora, si no se entiende que se comprenden textos para comprender contenidos, por ello se precisa la decodificación e interpretación clara, de modo que la meta de entender se traduzca en dar sentido, captar ideas centrales, inferir relaciones, y al final tenga un modelo mental de lo leído. De lo contrario traería consigo una gran limitante; es decir, las estrategias serían empleadas para resolver los cuestionarios y no con la finalidad de lograr la comprensión del texto abordado.

En este sentido, las evaluaciones que miden el número de respuestas correctas, son indicativo de una comprensión específica, que no van más allá de una comprensión literal, es decir, no evalúan formas de comprensión cognitiva y metacognitiva, de interpretación e inferencia contextual.

Ante este tipo de evaluaciones existen otros autores que ponderan el saber holístico, entendido como un saber que se comprende a partir de un contexto más amplio.

Cecilia Quass, refiriéndose a la diferencia entre la evaluación tradicional y la que propone, de corte constructivista, expresa que:

La evaluación desde la perspectiva constructivista [...] tiende a centrarse en las implicancias que una construcción particular del conocimiento tiene con otros aspectos del proceso de construcción, es decir, se trata de evaluar una rejilla de implicancias donde el sujeto–alumno considere las ramificaciones de los conceptos fundamentales y sea capaz de determinar la centralidad en la amplia cadena de construcciones que le dan sentido al conocimiento. (1999: 4).

Algunos agentes educativos han ido introduciendo el concepto de evaluación auténtica, principalmente en grados académicos superiores como en universidades, pero los docentes y directivos docentes generalmente no utilizan el término ‘auténtica’. Este tipo de evaluación se deriva de la evaluación formativa, en oposición a la evaluación sumativa. Y una evaluación formativa es propuesta como el objetivo primordial para guiar el aprendizaje de los alumnos con una pedagogía diferenciada, para de este modo conducir a los alumnos en adquirir capacidades, por medio de métodos que atiendan sus necesidades individuales. Dicho así, la evaluación auténtica es para Pedro Ahumada (2005: 45) un proceso que retroalimenta los aprendizajes, haciendo posible su regulación, en donde el alumno transforma su relación con el saber y su modo de aprender, convirtiéndose en un medio para mejorar la calidad de los aprendizajes, porque utilizará la autoevaluación y coevaluación como elementos que permiten saber el desempeño y alcance de los objetivos planteados en las actividades, esto es, que identifique errores y aciertos, qué procedimientos fueron efectivos y cuáles no, de modo que tenga en cuenta esto para otras actividades que le permitirán avanzar con autonomía en el aprendizaje. Así, el método de investigación–acción favorece esta evaluación porque hace énfasis en el proceso de comprensión en general, identificando qué sabe el alumno y qué es capaz de hacer con sus habilidades. Se trata en suma de resignificar la evaluación tradicional que se enfoca en la acumulación de saberes específicos y que se demuestran en un examen.

Los docentes debemos acostumbrar a los alumnos a percibir las evaluaciones como estrategias que les permitirán el perfeccionamiento de sus conocimientos o habilidades académicas, ya que se les mira como algo desagradable que provoca temor.

Sin duda las evaluaciones tienen distintos objetivos, como sistema de medición de comprensión de algo específico o general se enfocan en la asertividad de las respuestas, no tanto en el proceso de comprensión, lo cual implicaría otra forma de evaluar, cualitativa u holística, es decir que vaya más allá de la simple memorización de un procedimiento, sino que se pueda saber qué hacer fuera del contexto de evaluación. En este sentido, la metacognición se debe fomentar para intervenir y si es posible cambiar situaciones cotidianas que siempre se han pensado del mismo modo porque se han evaluado con el mismo sistema de medición estándar.

Es preciso dar un giro a estas evaluaciones y escuchar las propuestas que tengan una aplicación significativa para el alumno, que no vea fuera de contexto el saber adquirido durante el proceso de análisis del contenido estudiado. En este sentido no se trata de un saber pragmático, sino de un conocer para saber hacer, cambiar e incluso sentirse satisfecho afectivamente.

II) Antecedentes

En este capítulo propongo una revisión de algunos antecedentes importantes para entender el contexto en el que he aplicado algunas estrategias para la comprensión lectora. Así entonces, he decidido dividirlo en tres apartados, uno vinculado al contexto social del sitio en el que desarrollé los ejercicios, es decir el Plantel El Rosario del Colegio de Bachilleres, Michoacán; otro sobre los distintos esfuerzos y ejercicios que se han llevado a cabo de manera institucional para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos en el Colegio; y un tercero sobre los diagnósticos que se han realizado a nivel federal para revisar el proceso de comprensión lectora de los alumnos.

II.1 El Colegio de Bachilleres, Plantel El Rosario

El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán fue creado hace treinta y dos años, con el decreto publicado el 14 de septiembre de 1983, aprobado por el Honorable Congreso del Estado durante la administración del Ing. Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano. El Colegio de Bachilleres es la institución de nivel medio superior con mayor cobertura en el estado, ya que atiende al 71.7% de la geografía michoacana, en 114 poblaciones de 81 municipios, tiene 101 planteles, 15 extensiones, 10 unidades del Sistema de Enseñanza Abierta, un CEV (Centro de Educación Virtual) y tres sedes de Educación a Distancia en los Estados Unidos de Norteamérica. Los planteles se agrupan en torno a una coordinación por sector de las cabeceras municipales. El Plantel El Rosario pertenece a la Coordinación Sectorial No. 6, con sede en Tuxpan y fue creado el 26 de noviembre de 2010 como extensión del Plantel San Francisco de Tlalpujahuá, Michoacán.

El Colegio de Bachilleres Plantel El Rosario está localizado en las inmediaciones del Santuario de la biósfera de la Mariposa Monarca El Rosario, que pertenece al ejido El Rosario del municipio de Ocampo, Michoacán. Cuenta con una infraestructura deficiente: no tiene biblioteca, ni salón de usos múltiples, ni laboratorios, tampoco tiene espacios para actividades cívicas, salvo una cancha de básquetbol que hace las funciones de patio central. A pesar de las carencias contamos con cinco aulas didácticas y dos aulas provisionales de madera y lámina, con silla y escritorio para el maestro y un aproximado de 230 butacas, siete pizarrones, un laboratorio provisional de cómputo con diecinueve computadoras, de las que solo cuatro brindan una cobertura insuficiente y limitada de servicio de internet satelital.

Tiene, así mismo, un módulo de sanitarios. El cerco perimetral es de malla ciclónica y el acceso principal se construyó en marzo del año 2017.

Respecto a la matrícula, se atienden 225 estudiantes divididos en siete grupos de los tres grados impartidos, que son atendidos por diez profesores, ocho administrativos y un director, en un bachillerato general propedéutico, con capacitaciones para el trabajo en Informática y Administración, ambas en modalidad presencial. Solo atiende el turno matutino, con horario de entrada a las 8:00 y salida a las 15:00 horas. Las sesiones de clase son de cincuenta minutos y hay un receso de media hora de las 10:30 a las 11:00 am.

El Plantel se rige de acuerdo al *Manual de organización COBAEM* vigente, donde se describe la fundamentación de la existencia del plantel, el organigrama y las funciones asignadas de cada uno de sus integrantes, con los perfiles requeridos en la estructura ocupacional.

En este apartado también presento un diagnóstico del contexto social y académico de los alumnos que se realizó a través de un cuestionario de nuevo ingreso a la educación media superior creado por la Dirección General de Bachillerato. Los resultados que arrojaron las aplicaciones del *Test estilos de aprendizaje modelo PNL* (Programación Neurolingüística) y el *Cuestionario sobre el contexto social y académico*⁶ son los siguientes:

Grupo 102. El grupo de primer semestre se encuentra conformado por un total de 27 estudiantes de los cuales catorce son mujeres y trece hombres, con una edad promedio de quince años; proceden en su totalidad de telesecundarias públicas de la región, donde obtuvieron en promedio 8.5 de calificación. Al aplicar un Test tipo PNL para determinar su estilo de aprendizaje se obtuvo como resultado que ocho estudiantes son visuales (29.6%), dieciséis auditivos (59.2%) y tres kinestésicos (11.2%).

En cuanto a la situación socioeconómica del grupo, los alumnos expresan ser hijos de familias de más de cuatro integrantes, donde la mayor parte de los ingresos económicos recaen sobre una o dos personas, habitan en viviendas de tres cuartos en promedio, sin considerar pasillos, baños y cocina. Los estudiantes viven en su mayoría en un ambiente familiar conformado por padre, madre y hermanos, sin embargo, hay varios casos donde sólo viven con su madre o con su abuela materna.

⁶ Se anexa al final de este trabajo.

Las familias cuentan en su mayoría con electrodomésticos básicos como refrigerador, lavadora, televisión, entre otros, y sólo siete estudiantes tienen acceso a computadora personal. Los padres y madres de familia tienen un grado máximo de estudios de primaria y/o secundaria concluida, lo que los limita a desempeñarse únicamente en labores domésticas y como obreros o jornaleros, siendo muy pocos los que tienen un negocio propio, como tiendas de abarrotes.

Algunos alumnos consideran que los ingresos económicos de su familia son insuficientes para los gastos que tienen y presentan desconfianza hacia sus padres para contarles situaciones personales.

La mayor parte de los alumnos expresan estar dedicados solamente al estudio y sólo cinco de ellos realizan algún trabajo. Todos se encuentran motivados para continuar sus estudios y lograr una carrera técnica o licenciatura con el apoyo económico de sus familias. Académicamente se dedican sólo a realizar sus tareas o trabajos y algunos logran tener el apoyo de sus hermanos. Se identificó que es necesario fomentar mejores hábitos de estudio ya que pasan en promedio más de dos horas viendo televisión y utilizando el internet como medio de diversión, comparado con una hora extra que dedican a estudiar fuera del horario escolar.

Lo anterior no implica que los aspectos sociales y económicos favorezcan determinadamente el desinterés de los alumnos por adquirir hábitos lectivos, porque el alumno que desea saber, busca los medios para lograrlos. En ocasiones estar en una situación precaria u holgada no significa necesariamente que no sea un buen lector, sino más bien por circunstancias diferentes que pueden tener como empatía, vergüenza, decoro, obligación y escasez es que no se interesa en el arte de leer para comprender, primero, su entorno inmediato, en este caso, continuar estudios de media superior porque sabe que no “sabe leer”, es decir, es consciente de su carencia y ello implica en varias ocasiones que no ingrese o que desista de sus estudios, por las razones que impliquen, es preciso atender esta habilidad y fomentar el gusto por la lectura.

En consecuencia, considero necesario fortalecer prácticas educativas sustentadas en valores, debido a que la mayoría del grupo manifiesta que durante su estancia en la secundaria ocurrían con frecuencia actos de intimidación, burlas, golpes, extorsiones, entre otras

situaciones no deseables, siendo éste un factor de riesgo para obtener un buen ambiente de aprendizaje que influya en su desarrollo tanto personal como académico.

Las clases se imparten de manera presencial, es decir, el profesor, estando frente a grupo, realiza con sus alumnos actividades correspondientes al proceso de enseñanza y aprendizaje, que incluyen el diagnóstico de la asignatura, la planeación de actividades de enseñanza --de inicio, desarrollo y cierre de los temas correspondientes--, así como una retroalimentación al finalizar la clase. Para cada clase se programa un calendario de evaluación trimestral, uno extraordinario, y un adicional; en caso de que el alumno no logre acreditar la asignatura, se le asigna un tutor a fin de regularizarlo en un tiempo no mayor a tres meses, para que pueda continuar cursando otro grado, siempre y cuando las materias reprobadas no sean más de tres, de lo contrario, se debe canalizar al alumno al Sistema de Enseñanza Abierta más cercano a su localidad, donde deberá asistir y aprobar la asignatura pendiente, y dar cuenta de esto al plantel emisor mediante un informe.

Las clases, por lo regular, tienen como guía el enfoque por competencias, privilegiando los tres pilares de la educación: *aprender a aprender*, *hacer*, *convivir* y *ser*. Por esta razón se diversifican las estrategias de enseñanza y aprendizaje. En ocasiones los factores sociales, económicos o políticos favorecen o limitan el desempeño de las actividades docentes, por tal razón es importante fomentar el ambiente de aprendizaje y buscar que los espacios de ejecución de las actividades sean lo más favorable en el entorno escolar. Por ejemplo, si existe un conflicto entre docentes quizás la apertura de trabajo colaborativo no resulte adecuada, o peor aún, ni siquiera se pueda realizar. Aquí radica la importancia de planear de manera contextualizada, esto es, que los contenidos sean acordes siempre con el contexto o que tengan relación con las circunstancias de cada entorno; de lo contrario se continúa con una perorata que no tiene ninguna relevancia para el alumno. Tenemos que hacer significativo el proceso de enseñanza-aprendizaje: este es el punto axial para la actividad docente y el desarrollo integral del adolescente.

El trato con los alumnos es cordial, se favorece el intercambio de ideas mediante preguntas dirigidas, se permiten las participaciones en plenarias y, en la medida de los recursos didácticos, se planean las clases conforme a las indicaciones de la Dirección General de Bachillerato (DGB), donde cada profesor debe elegir el material de clase que mejor funcione para llevar a cabo su práctica docente. Todo esto porque los alumnos no llevan

libros por asignatura. La “libertad de cátedra” concierne únicamente al método de enseñanza, no a los contenidos, pues estos deben apearse a los programas de la DGB.

Cada profesor elige el material que le parece adecuado, trata –en la medida de sus posibilidades y conocimientos– de contextualizar los contenidos con el propósito de generar una reflexión en los alumnos respecto a lo que se ve en clase; así es como se desarrollan algunas de las competencias genéricas y disciplinares, pues cabe precisar que este subsistema, al ser un bachillerato general, considera los bachilleratos de otros subsistemas como histórico-social, químico-biológico, físico-matemático y económico-administrativo con áreas de capacitación para el trabajo con terminación en Administración e Informática, de modo tal que al concluir la preparatoria los alumnos puedan incursionar en el mundo del trabajo, o continuar estudios de nivel superior. Una vez que el periodo de adolescencia concluye, se inicia una etapa en la que, con las herramientas y conocimientos adquiridos, los alumnos puedan verificar si lograron las competencias básicas y así sepan elegir y ser ciudadanos comprometidos con su contexto y circunstancias, donde puedan incursionar para beneficio de ellos y de la sociedad, como lo pide toda educación formal.

En este sentido, María Cristina Davini señala:

para el caso de los adolescentes, se trata de la formación del sentido práctico, es decir, el desarrollo de las capacidades para resolver problemas, para enfrentar los desafíos del mundo real, para elaborar planes de acción, lo que supone la habilidad para elegir entre distintas alternativas y planificar su realización en el tiempo (2015: 96).

II.2 Programa para fortalecer la comprensión lectora LEEcobaem

El Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, desde el año 2016, ha implementado en todos sus planteles programas institucionales que pretenden favorecer determinados rubros educativos y de conocimiento del medio ambiente, como son: ECObaem, Cultura de paz, Construye-t y LEEcobaem. Este último programa, tiene el propósito fundamental de fortalecer la comprensión lectora mediante la promoción de la lectura por disfrute. Se realiza mediante círculos de lectura los días lunes, miércoles o viernes en un horario de 8:00 a 9:30. En ocasiones se invita a algún actor de televisión con el propósito de hacer una lectura en voz alta.

Al iniciar el programa tuvo resultados favorables, como el interés de los alumnos por llevar libros de su agrado, y al finalizar el tiempo asignado se entregaba un resumen de lo que habían leído. Sin embargo, algunos estudiantes dejaron de llevar libros, lo que ocasionó que leyeran en binas o grupos, derivando en lecturas deficientes porque el reporte de lectura que entregaban era una copia de algunos fragmentos.

Se les pidió entonces que dejaran los libros en su butaca con la finalidad de que no olvidaran traer el libro que estaban leyendo, pero se empezaron a “perder” los libros. Después se optó por darles lecturas básicas con temas de distinta índole que ponderaban algunos valores universales o se les proporcionaban algunas lecturas donde debían hacer una inferencia— como la moraleja de las fábulas— o se les aplicaban ejercicios de comprensión o de elección.

A pesar de que el programa LEEcobaem tiene aún el propósito de favorecer la comprensión lectora, varios profesores decidieron no continuarlo porque les quitaba tiempo de sus clases, lo que impedía terminar de manera eficiente sus contenidos. Con el propósito de continuar el programa LEEcobaem, la dirección del Plantel sugirió que se llevara a cabo en horarios distintos y con menor tiempo. La propuesta resultó favorable durante un par de meses, pero nuevamente el personal docente decidió privilegiar su planeación didáctica dejando a libre albedrío que cada profesor llevara a cabo el programa de lectura.

Los profesores elegían distintos géneros literarios, les pedían a los alumnos que llevaran ya no solamente libros, sino revistas, comics, periódicos, folletos: el propósito era que entregaran un reporte de la lectura que hicieran durante quince minutos de su clase. Por supuesto esto no favoreció la comprensión lectora por las siguientes razones: primero, porque no se revisaban los reportes —algunos alumnos seguían copiando párrafos—; segundo, algunos profesores no hacían las correcciones ortográficas pertinentes lo que impedía que el estudiante se diera cuenta de su nivel de comprensión; tercera, tampoco se devolvían los reportes de lectura a todos los alumnos con las observaciones mínimas necesarias.

Debido a que los profesores no hacían las revisiones de los reportes de lectura, el “encargado” de supervisar que se realizaran las actividades decidió nuevamente proporcionar copias de lecturas (una a tres hojas máximo), cuyo contenido se relacionara con situaciones cotidianas y donde los alumnos debían responder una serie de preguntas directas o de opción

múltiple al finalizar la lectura. Lo anterior se hizo porque se consideró que no se estaba realizando adecuadamente el programa LEEcobaem.

Cada profesor entregaba de manera individual las copias a los alumnos durante quince o veinte minutos, se las devolvían al profesor con la hoja de respuestas y éste se las entregaba al responsable del programa LEEcobaem para que las revisara. A finales del año 2016 varios planteles decidieron abandonar en su totalidad el programa LEEcobaem conforme lo habían sugerido las autoridades del Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, debido a la carga de trabajo extraordinario para el encargado del programa, y a que los profesores decidieron no seguir revisando los ejercicios.

Por todo lo anteriormente narrado, se sugiere implementar otra forma de intervención que favorezca la comprensión lectora, mediante una serie de estrategias que aborden los distintos intereses y gustos de los alumnos, incluso una encuesta donde se pueda diagnosticar las causas por las que no leen, a partir de ello realizar o generar lecturas de acuerdo a los temas de su interés, así como iniciar lecturas de divulgación científica para irlos familiarizando con temas de esta índole.

II.3 Diagnósticos de comprensión lectora: las pruebas ENLACE y PLANEA

La Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) es un examen estándar que se aplica desde el año 2006 a nivel básico de secundaria y de educación media superior. Esa evaluación tiene el propósito de evidenciar en qué grado son los estudiantes capaces de poner en práctica sus competencias disciplinares básicas (comprensión lectora y matemáticas), para su vida cotidiana y poder resolver problemas.

Sirve también para tener un panorama del logro académico de las escuelas, así como para proporcionar información de los conocimientos y habilidades de los alumnos que egresan del nivel medio superior. Es una prueba que coincide con el Marco Curricular Común en el rubro de evaluación de competencias básicas del campo de comunicación y matemáticas.

En el Plantel El Rosario la prueba Enlace se aplicó durante los años 2013 y 2014. A partir de 2015 y hasta 2017, se cambió el nombre por la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes).

La prueba PLANEA/EMS se aplica a una muestra de alumnos que cursan el último grado de educación media superior de cada una de las instituciones educativas de carácter público, federal y estatal, en los planteles particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios otorgado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) o por las entidades federativas, así como en las instituciones de carácter autónomo y en sus escuelas particulares incorporadas que manifiesten interés en participar.

Para mejorar la estrategia de aplicación, así como para garantizar que ésta se realice en condiciones homogéneas en todo el país y contribuir a la confiabilidad de los resultados obtenidos, se estableció un protocolo para la capacitación de las personas que participan en las diferentes etapas de la aplicación que pone a disposición de las entidades federativas una presentación con los aspectos normativos y operativos más importantes. Se integran expedientes de las personas que participan como coordinadores de aplicación y aplicadores con el propósito de verificar que cumplan con el perfil requerido y dar seguimiento al desempeño mostrado en su participación, para su consideración en futuras aplicaciones. Se establece un control para la identificación de los grupos de aplicación y los alumnos que

integran cada uno de dichos grupos con el propósito de realizar estudios para detectar copia durante la aplicación. A través del formato Informe de Aplicación, cuyo diseño permite su lectura óptica, se obtiene información rápida acerca de las condiciones en las que se realiza la aplicación en cada uno de los planteles participantes y de las incidencias más frecuentes, que sirve como retroalimentación para las aplicaciones futuras. Mediante esta aplicación informática se da seguimiento a las principales actividades programadas para desarrollarse antes, durante y después de la aplicación.

La SEP considera que los resultados de la prueba PLANEA 2017, presentados por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), aportan un nuevo instrumento para conocer los resultados de los aprendizajes en la Educación Media Superior, ya que PLANEA 2017 es una prueba esencialmente nueva, con estándares de exigencia más elevados que las pruebas anteriores, en correspondencia con las metas que se ha propuesto la Reforma Educativa.⁷

Conviene precisar que se trata de una herramienta cuyos resultados no son comparables con las pruebas PLANEA 2015 y PLANEA 2016. Si bien PLANEA 2017 es, como las dos anteriores, una prueba estandarizada, los nuevos criterios permiten obtener más información del desempeño de los alumnos creando una base de datos para próximas mediciones.

No obstante, aunque estos resultados no son comparables con los de pruebas anteriores, sí lo son los resultados expresados en puntaje promedio nacional para cada área evaluada, cuando se califica a los estudiantes con una misma escala. Esto significa que si los

⁷ La reforma educativa, consiste básicamente en implementar un modelo pedagógico centrado en el desarrollo de habilidades y competencias genéricas y disciplinares en alumnos de media superior. Es decir, abandonar las técnicas de memorización para modernizar la forma de enseñar. Un modelo pedagógico que ayude a pensar al alumno y lo anime a investigar, analizar la información, sintetizarla y presentarla de forma estructurada, en pocas palabras, “Aprender a aprender” resumió el secretario de Educación. El cambio implicará formar a los maestros, elaborar nuevos libros de texto, dotar a las escuelas de servicios, desde retretes a conexión de internet, y mejorar la equidad y la inclusión en comunidades marginadas. Otra de las innovaciones será imponer el inglés desde primaria hasta la universidad lo que obligará a enseñar el idioma a decenas de miles de profesores durante el próximo año. La tercera novedad será la autonomía que logran las escuelas. Un 80% del nuevo sistema será igual para todos los colegios públicos del país, pero un 20% quedará en manos de profesores y padres para que lo ajusten según sus necesidades. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf

estudiantes de PLANEA 2015 hubiesen presentado una prueba similar a la de 2017, sus resultados habrían sido muy semejantes.

| Desempeño en Comprensión Lectora de Michoacán | | |
|--|---|-----------------------|
| AÑO | Nivel de Dominio entre Bueno y Excelente | Lugar Nacional |
| 2010 | 48.84% | 29 |
| 2011 | 46.37% | 29 |
| 2012 | 40.50% | 30 |
| 2013 | 41.20% | 30 |
| 2014 | 35.70% | 28 |
| 2015 | 26.10% | 29 |
| 2016 | 26.1% | 29 |
| 2017 | 27.1% | 30 |

Tabla 1. Histórico de posicionamiento en comprensión lectora en Michoacán.

En Lenguaje y Comunicación, el promedio nacional alcanzado en 2015 por los alumnos evaluados fue de 496 puntos, mientras que en 2017 fue de 500, es decir, se registró una mejora de 4 puntos (la escala es de 200 a 800 con una media de 500 puntos). Asimismo, para el caso de Matemáticas, el puntaje promedio en 2015 fue de 498 y en 2017 de 500 puntos, con un aumento de 1 punto.

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro

Lenguaje y Comunicación

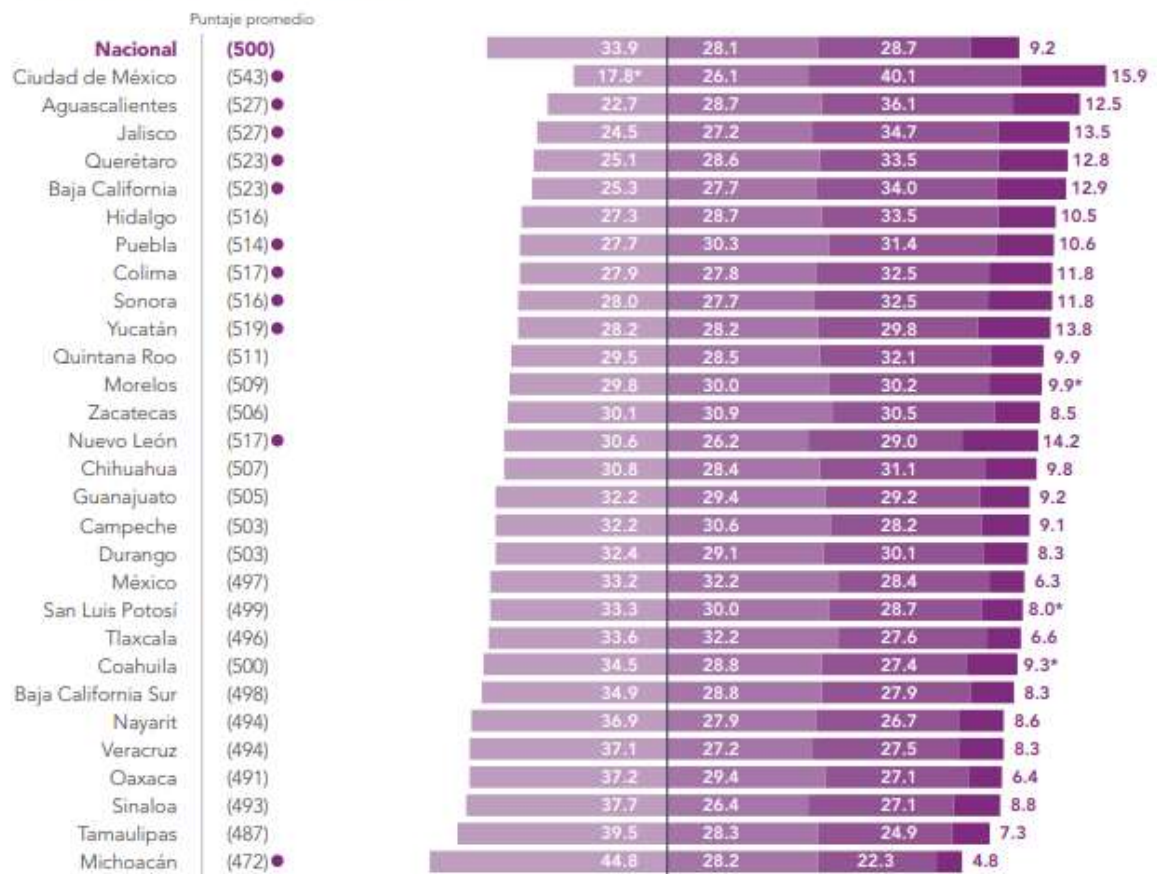


Figura 1. Porcentaje de estudiantes por nivel de logro en el campo de lenguaje y comunicación. Fuente:

<http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>

Los datos de la prueba PLANEA 2017 muestran además que los alumnos de la educación media superior en el campo de la Comunicación y el Lenguaje se distribuyen de manera más o menos homogénea en los tres primeros niveles de logro (33.9% en el nivel I, 28.1% en el nivel II, 28.7% en el nivel III y 9.2% en el nivel IV) (Figura 1). Esto no ocurre en Matemáticas, donde dos terceras partes de los estudiantes se concentran en el nivel más bajo del desempeño, lo que indica un problema generalizado de bajos niveles de aprendizaje, de acuerdo con los estándares de la prueba, que deberán ser analizados por las comunidades

escolares de todos los subsistemas de la educación media superior: 66.2 % a nivel I; 23.3 % a nivel II; 8.0 % a nivel III y, 2.5 % al nivel IV⁸.

La prueba PLANEA también refleja diferencias muy sensibles en el desempeño de los alumnos por capital económico, tipo de sostenimiento y subsistema, así como diferencias por género, región y diversas variables socioeconómicas.

Como lo sugiere PLANEA 2017 y los resultados de otras pruebas internacionales, hay evidencia de que los cambios en el ámbito educativo suelen producirse inicialmente con gradualidad. Hay muchas razones para explicar por qué esto ocurre así. La Reforma Educativa ha requerido alinear diversos procesos y sus intervenciones se difunden y extienden con velocidad variada en los diversos subsistemas de la educación media superior. Igualmente, el perfil, competencias didácticas, disciplinares de los maestros y sus prácticas de aula no se modifican rápidamente por lo que se requiere de tiempo para que puedan mejorar su desempeño. Finalmente, el capital intelectual con el que los alumnos ingresan a este nivel educativo, sobre todo de los segmentos de menores ingresos, es muy bajo y a menudo carga el peso del déficit acumulado en sus habilidades cognitivas y socioemocionales.

Los resultados de PLANEA 2017 confirman que la agenda de transformaciones en marcha en el ámbito educativo es tanto adecuada como pertinente. Por ello, la Reforma Educativa y el Nuevo Modelo Educativo se han enfocado correctamente, entre otras, a las siguientes acciones:

1. La selección de los mejores maestros frente al aula, a través del servicio profesional docente. Tan sólo entre 2014 y 2016, en los concursos de ingreso basados en el mérito, se han presentado 87 mil 592 candidatos, de los cuales sólo 37% han alcanzado idoneidad.

2. El fortalecimiento de la formación continua para potenciar las capacidades de los docentes. Entre 2016 y 2017, casi 100 mil docentes en servicio de la educación media superior de los diversos subsistemas (alrededor de 70% de los sujetos obligados por la Ley General del Servicio Profesional Docente) han tomado cursos en el programa de formación continua de la SEP.

3. El fomento al trabajo colegiado para que los docentes obtengan retroalimentación de sus pares. Al respecto, puede señalarse que en los últimos años esta práctica ha venido en

⁸ (<http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>)

constante aumento. Los planteles con trabajo colegiado frecuente (al menos una vez al mes) aumentaron de 36.5 a 62.4% entre 2012 y 2016.

4. La revisión del planteamiento curricular en los diferentes niveles educativos. Este esfuerzo ha tenido como propósito identificar los aprendizajes clave en este nivel educativo, descargar contenidos y alinear la secuencia de los mismos para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

5. La implantación del Nuevo Modelo Educativo y la modificación de las prácticas de aula para obtener mejores resultados en los aprendizajes. En este sentido, conviene recordar que tan sólo entre 2016 y 2017 más de 90 mil docentes han tomado cursos sobre el Nuevo Modelo Educativo o sobre mejores prácticas de aula. (https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)

Resultados del COBAEM

Mejores desempeños a nivel estatal en Lenguaje y Comunicación

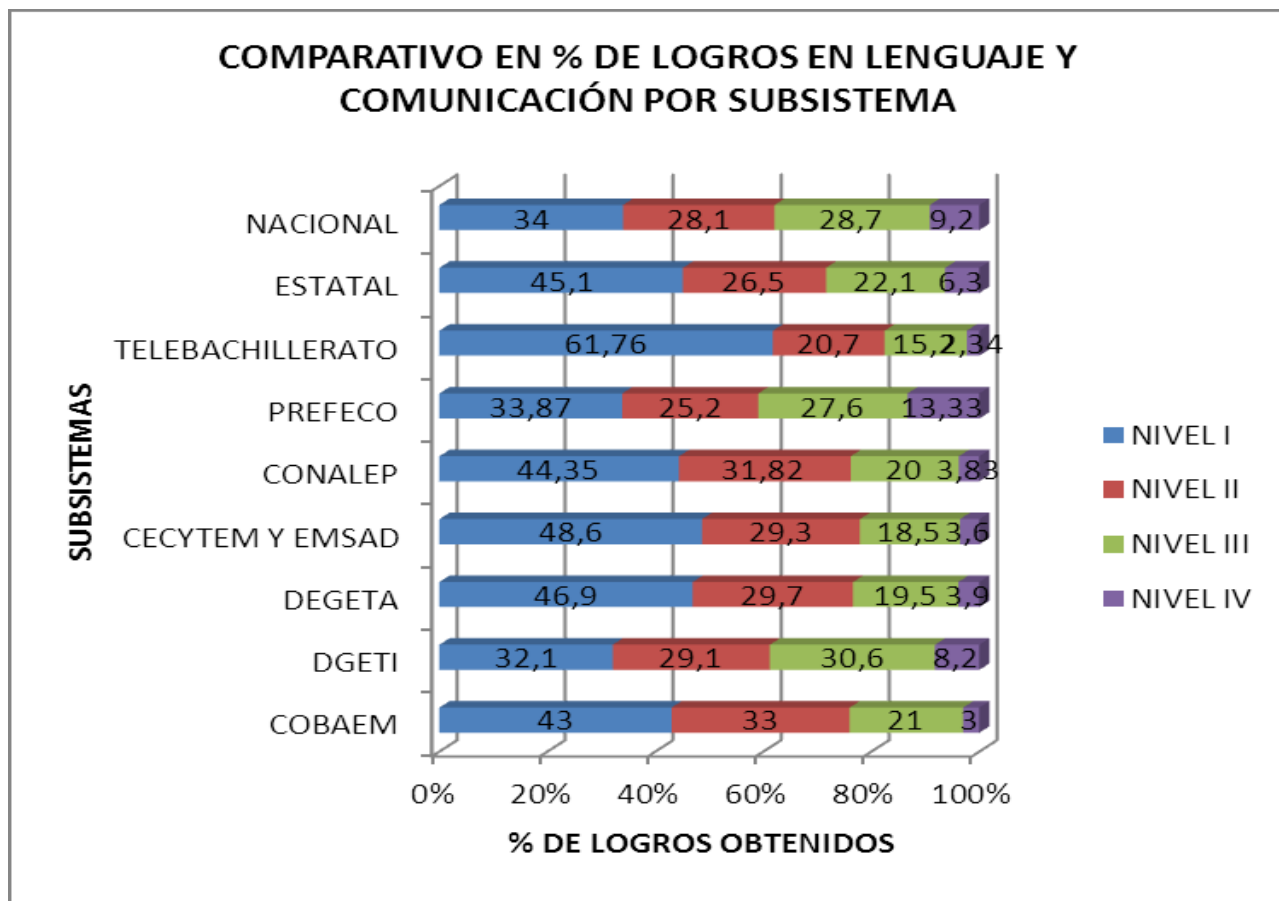


Figura 2. Comparativo PLANEA 2017 entre subsistemas Michoacán.

En esta figura podemos corroborar que el porcentaje alcanzado dentro del nivel I, sigue siendo mayor que en el nivel IV, es decir, que a nivel subsistema, estatal y nacional el porcentaje del COBAEM se mantiene dentro de la media estatal, lo cual implica redoblar esfuerzos para alcanzar el nivel IV como nivel estándar.

| POSICIÓN | COORD. | PLANTEL | LENGUAJE Y COMUNICACIÓN | | MATEMÁTICO | | TOTAL DESEMPEÑO |
|----------|--------|------------------|-------------------------|----------|------------|----------|-----------------|
| | | | NIVEL III | NIVEL IV | NIVEL III | NIVEL IV | |
| 1 | 9 | BELLAS FUENTES | 81,3 | 0 | 89,4 | 2,1 | 172.8 |
| 2 | 6 | TIQUICHEO | 60 | 31,4 | 71,4 | 5,7 | 168.5 |
| 3 | 8 | TLAZAZALCA | 35,1 | 9,1 | 28,6 | 11,7 | 84.5 |
| 4 | 7 | TACAMBARO | 33,8 | 21,1 | 20,8 | 0 | 75.7 |
| 5 | 2 | COALCOMAN | 36,1 | 15,3 | 15,1 | 8,2 | 74.7 |
| 6 | 5 | URUAPAN MATUTINO | 42 | 15,9 | 9,1 | 4,5 | 71.5 |
| 78 | 5 | ARANTEPACUA | 12,9 | 0 | 0 | 0 | 12.9 |
| 79 | 6 | EL ROSARIO | 12,8 | 0 | 0 | 0 | 12.8 |
| 80 | 1 | TARECUATO | 9,4 | 0 | 3,3 | 0 | 12.7 |

Tabla 2. Encontramos las posiciones de algunos planteles que participaron en la prueba Planea 2017.

En esta tabla podemos ver los desempeños en ambas áreas: matemático y lenguaje y comunicación, para lo cual se realizó la suma de los dos mejores niveles, III y IV, dando un puntaje final de ambos desempeños. Para el caso del Plantel El Rosario el haber obtenido 12.8 puntos lo posiciona en los últimos lugares, considerando al Plantel Bellas fuentes, del municipio de la Huacana, esto significa que en ambos campos de evaluación no alcanzó ni la mitad del nivel estatal, lo cual confirma las escasas habilidades en estos rubros.

Características de PLANEA 2017

Es una prueba objetiva y estandarizada dirigida a los alumnos que cursan el último semestre del bachillerato en la modalidad escolarizada, conformada por 110 reactivos de opción múltiple, 50 que evalúan Lenguaje y Comunicación (Comprensión Lectora) y 60 de Matemáticas. Presenta una nueva escala de calificación y nuevos puntos de corte para categorizar los resultados en cuatro niveles de desempeño más estrictos que la anterior. Además, la prueba explora un mayor número de áreas de conocimiento que en el pasado y sus esquemas de ensamble, aplicación y calificación también se transformaron. El instrumento no es comparable a las pruebas PLANEA 2015 y 2016 pero se asignaron valores de calificación que permiten la comparación de resultados. Sus resultados no deben tener consecuencias académicas o de otro tipo para los estudiantes, las escuelas o los docentes.

Es una prueba de diagnóstico, no de selección para el ingreso a instituciones de educación superior.

Presenta resultados contextualizados recuperando la información de los cuestionarios de contexto que se aplican a la muestra nacional, mismos que incorporan la evaluación de habilidades no cognitivas relacionadas con la convivencia escolar. (véase en <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>)

Resultados nacionales en Lenguaje y comunicación (comprensión lectora)

Backhoff Escudero dio a conocer que los índices de logro, a nivel nacional, en Lenguaje y Comunicación son de: 33.9 % en el nivel I; 28.1 % en nivel II; 28.7 % en el III, y 9.2 % en el IV.

Se incluyen en la prueba cuatro tipos de textos para evaluar los siguientes procesos: extracción, interpretación y reflexión⁹.

Extracción: implica buscar, identificar y seleccionar información explícita de un fragmento o de la totalidad del texto.

Interpretación: implica identificar el tema central del texto, así como información implícita relacionada con este; atribuir significado y sentido a palabras, oraciones, conceptos o a la totalidad del texto, de acuerdo con su propósito comunicativo y su contexto.

Reflexión y evaluación: implica valorar la información que contiene un texto, relacionarla o contrastarla con los conocimientos previos; además, supone identificar la correspondencia entre el contenido y la estructura del texto, y juzgar su pertinencia con el propósito comunicativo con que fue escrito.

⁹ http://planea.academiccloud.com.mx/TLR/unit/Introduccion_queesplanea.html

Porcentaje de estudiantes por nivel de logro a nivel nacional, en Lenguaje y Comunicación

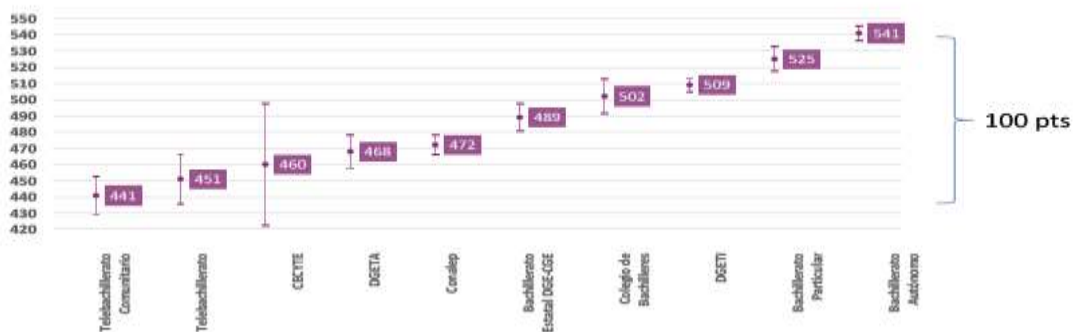


| Nivel | Descriptor (extracto) |
|-------|--|
| I | No identifica las ideas principales que sustentan la propuesta de un artículo de opinión. Identifica el tema central de un texto, pero no identifica si se trata de un texto argumentativo. |
| II | Identifican ideas principales que sustentan la propuesta de un artículo de opinión, y discriminan y relacionan información del mismo. Pueden identificar un artículo de opinión si éste incluye “pistas” como “yo creo”, “opino”, “concluyo”. |
| III | Identifican las diferentes formas en que se emplea el lenguaje escrito de acuerdo con su finalidad comunicativa. Reconocen en un artículo de opinión: propósito, partes que lo constituyen (tesis, argumentos y conclusión); identifican las diferencias entre información objetiva, opinión y valoración del autor. |
| IV | Identifican la postura del autor, interpretan información de textos argumentativos (como reseñas críticas y artículos de opinión). |

Figura 3. Niveles de desempeño a nivel nacional. PLANEA 2017.

Fuente: http://planea.sep.gob.mx/ms/informes_de_resultados/

Puntaje promedio de los estudiantes por tipo de servicio. Lenguaje y comunicación



Se representan los intervalos de confianza al 95% con las barras

Nota: El tipo de servicio Bachillerato Particular no cumple el criterio de tasa de participación, mientras que el tipo de servicio CECYTE no cumple el criterio de precisión.

Figura 4. Puntaje promedio a nivel nacional. PLANEA 2017.

Fuente: http://planea.sep.gob.mx/ms/informes_de_resultados/

En esta figura se observa el puntaje obtenido por el colegio de bachilleres a nivel nacional donde obtuvo 502 puntos de un máximo de 550, lo cual lo coloca arriba de la media nacional, significa un aprovechamiento sustantivo comparado al ejercicio de 2015.

Porcentajes de aplicación

La aplicación de la prueba PLANEA 2017 se llevó a cabo durante los días 4 al 6 de abril del 2017, en la totalidad de los 101 centros de trabajo escolarizados programados, cubriendo el 100% de los planteles y extensiones, los 18 restantes corresponden al sistema no escolarizado del COBAEM, que son sistemas de enseñanza abierta y virtuales en los cuales no se aplica por el tipo de modalidad.

| Año | % Aplicación COBAEM |
|-------------|---------------------|
| PLANEA 2015 | 90.04% |
| PLANEA 2016 | 88.83% |
| PLANEA 2017 | 100% |

Tabla 3. Historial de porcentaje de aplicación en el COBAEM.

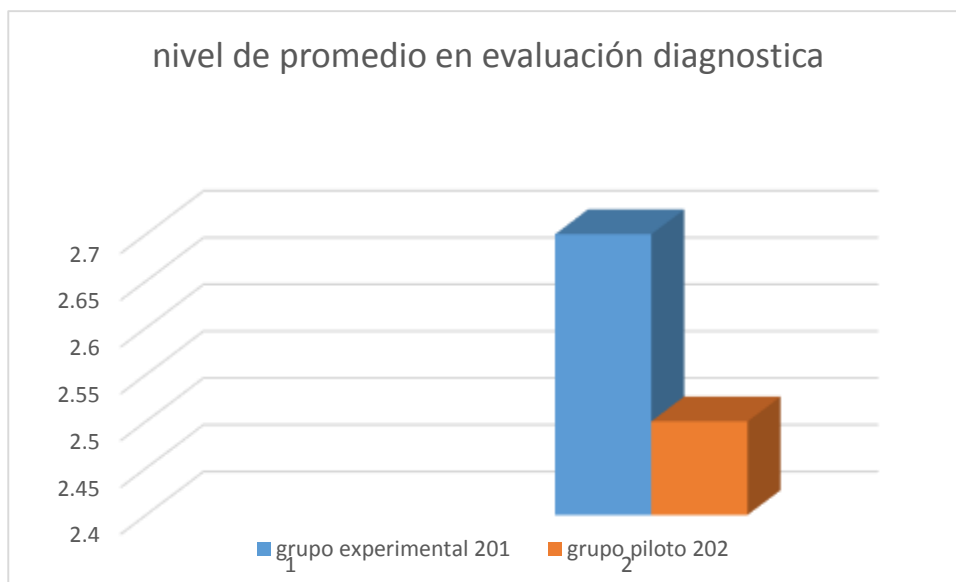


Figura 5. Promedio de respuestas correctas en la prueba diagnóstica

Este gráfico presenta el nivel alcanzado de las seis preguntas que consta la evaluación diagnóstica, y que fueron contestadas acertadamente por los alumnos del grupo 201 y 202, en el cual obtuvieron un promedio de 2.6, lo que representa tres aciertos por cada seis

preguntas, lo que significa un porcentaje de 0.052% de rendimiento en la comprensión lectora, esto es que tanto a nivel local, estatal y nacional los indicadores confirman un escaso interés en mejorar estos indicadores, y más que cuantitativo, cualitativo y emocional.

Podemos observar en el comparativo de PLANEA entre los subsistemas del Estado de Michoacán que Colegio de Bachilleres de Estado de Michoacán se encuentra por debajo de la media Estatal en los campos de Lenguaje y Comunicación. El Colegio de Bachilleres ha implementado en años anteriores estrategias de intervención y preparación para los alumnos que presentan esta prueba estandarizada, aunque no se han logrado los resultados esperados. Es por ello que se necesita un análisis a fondo y establecer nuevas estrategias para mejorar no sólo en el resultado de la prueba PLANEA sino en el aprovechamiento general de los estudiantes.

Los resultados de la prueba PLANEA brindan a los docentes la posibilidad de identificar prioridades de atención en su quehacer pedagógico, reflexionar en torno a la pertinencia y suficiencia de las acciones desarrolladas para la mejora de los aprendizajes y detectar oportunamente a los alumnos en riesgo de rezago.

Una recomendación de trabajo para los planteles puede ser que se trabajen desde el primer año, en todas las asignaturas, los conceptos básicos que los alumnos deben dominar para la prueba PLANEA, analizando los resultados de los contenidos no logrados como un proyecto transversal en acuerdo de Academia de Plantel (La Academia de Plantel es el conjunto del personal docente y directivo que se reúnen para planear las actividades referentes al aprovechamiento escolar, deserción, actividades cívicas, culturales, de vinculación con la comunidad). Las reuniones se realizan al inicio del semestre, conforme al Plan de Mejora Continua, la segunda reunión se realiza a mitad del semestre para evaluar si los objetivos que se planearon desde el inicio se lograron y al final, análisis de las acciones que no funcionaron, fortalecer actividades que favorecieron indicadores de ingreso, permanencia y egreso.

Por último, el uso de las figuras y tablas que se han presentado para esquematizar los resultados de las evaluaciones de PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes) permiten tener un panorama del posicionamiento que ha tenido el Colegio de Bachilleres a nivel nacional, estatal y municipal, por lo que se verifica que el rendimiento del desempeño logrado en el campo de comunicación no ha tenido un resultado favorable, a nivel

local, precisamente por esto es pertinente implementar una intervención distinta a las actividades del programa institucional LEEcobaem, y que se plantea en esta investigación.

III) Implementación de la estrategia didáctica

Teniendo como referencia los resultados de la estadística del desempeño en el campo de lenguaje y comunicación que arroja PLANEA a nivel local, los resultados de la evaluación diagnóstica de nuevo ingreso, aunado al examen empírico de los profesores en las distintas asignaturas, se procedió a implementar una estrategia que disminuyera el índice de lectura. Previo a ello se aplicó el cuestionario socioeconómico con el fin de verificar si algún indicador influye en su desempeño escolar, así mismo la aplicación del test de estilos de aprendizaje permitió verificar que la mayoría de los alumnos tiene como canal de aprendizaje el visual y kinestésico, por ello se optó por el texto explicativo.

Para tal propósito se hizo una planeación de cada una de las lecturas y ejercicios que fueron seleccionadas de las fuentes de internet, --excepto dos-- de acuerdo al nivel de comprensión inicial, por ello en cada planeación se describen los objetivos, las actividades de inicio, desarrollo y cierre. También se explican las técnicas para mejorar la comprensión lectora. Y con el propósito de evaluar los resultados de cada ejercicio se realizó una escala estimativa que destacara aspectos cuantitativos y cualitativos.

Los resultados en su mayoría fueron favorables, es decir, que la implementación del método de investigación-acción reflexión, permitió un acercamiento más cordial con los alumnos del grupo experimental, es decir, en cada ejercicio se leía en voz alta las instrucciones de parte del profesor, enseguida se hacían preguntas directas para saber si por el título de la lectura se podía hacer una inferencia, en las lecturas más amplias no se logró hacer esta actividad, pero siguiendo el método de investigación se les interrogó acerca del vocabulario, y si este podría activar sus saberes anteriores, de manera que los alumnos lograran identificar la idea del texto con lecturas en voz baja, alta y en binas. El método de investigación sugiere un análisis de las dudas particulares de las partes del texto y de manera general las preguntas de los alumnos acerca de cuáles son las partes que impiden la comprensión lectiva.

Atendiendo este aspecto se procede a la búsqueda de palabras que desconocen mediante el diccionario y el uso del teléfono celular para quienes tienen acceso a internet, esto para determinar que el significado de las palabras sean iguales o semejantes.

Una de las técnicas para identificar las palabras de difícil comprensión en las lecturas más largas fue hacer un glosario de las palabras que no entendían. Previo a ello se les preguntó si sabían relacionar la palabra con un objeto en particular.

De común acuerdo se sugirió atender las palabras que aparecen en cursivas o itálicas de algunos textos, y tratar de ver la relación de ellas con el texto en general. Una técnica que funcionó y por lo mismo no sorprende es que algunos alumnos releían el texto, pero tratando de enfocarse en palabras clave. Para ello las preguntas dirigidas fueron relevantes. Saber de qué se habla, conceptos como nombre, acciones, características, puntos de conexión con el uso de marcadores del discurso, así mismo, la técnica del *skimming* y *scanning* fue relevante para estos textos

Las lecturas que a continuación se describen fueron aplicadas en distintas fechas a dos grupos: grupo de control «201» y experimental «202», en las asignaturas de Taller de Lectura y redacción e Inglés I, porque ambas pertenecen al campo de comunicación. El grupo experimental se integra por 27 alumnos, 14 son mujeres y 13 hombres. El grupo de control está formado por 32 alumnos de los cuales 23 son mujeres y 9 son hombres. Las actividades se realizaron de manera aleatoria, es decir, una o dos veces, debido a que la asignatura se imparte tres veces a la semana con duración de 50 minutos. y es mi propósito verificar si las técnicas de lectura explicadas al grupo experimental permiten lograr una mayor comprensión lectora que al grupo donde sólo se les entregó la lectura sin ninguna indicación acerca de cómo hacer las secuencias preinstruccionales, coninstruccionales y posinstruccionales, esto es, que sólo se les explico el objetivo de cada lectura, pero no cómo hacerlo. En este apartado presento sólo una muestra representativa de doce ejercicios, pues en total se elaboraron y aplicaron sesenta, mismos que coloco en un anexo al final de las conclusiones.

III.1 Interpretación textual

Uno de los primeros ejercicios que se presentó a los alumnos fue un extracto de un texto, cuyo objetivo es hacer una interpretación del párrafo, esto es, que el alumno pueda expresar de una forma distinta el texto dado y pueda ser comprendido. La elaboración del instrumento fue en forma de rectángulo dividido en dos partes, a la izquierda en la parte superior aparece el nombre del alumno, el título del texto y el nombre del autor, más abajo está el párrafo de la lectura. En la parte derecha aparece el grupo y el subtítulo “interpretación” y un recuadro donde los alumnos deben escribir la interpretación del párrafo.

El propósito de elaborar el ejercicio de este modo es generar en los alumnos la habilidad para hacer una paráfrasis. Utilicé dos autores de literatura universal: Fernando Pessoa¹⁰ y Charles Baudelaire. Del primero se eligió *El libro del desasosiego* porque su narrativa incluye aforismos, divagaciones y fragmentos de su diario, lo que hace de este compendio un texto ecléctico e interesante por las formas de redacción de sus “yoes”. Esto permite al alumno comparar y distinguir la narrativa contemporánea. porque la mayoría está escrita en prosa (Pessoa, 1998).

Fuente: Pessoa, Fernando, *El libro del desasosiego*. (1998) Ed. Pluma. Buenos Aires, Argentina.

Fuente: Baudelaire, Charles, (2001) *Antología esencial*. Ed. Morata. México.

Ejercicio elaborado por Ricardo Vaca Arizmendi.

Ejercicio

| | |
|--|----------------|
| NOMBRE | Grupo: |
| TEXTO: <i>El libro del desasosiego</i> . Fernando Pessoa | INTERPRETACIÓN |
| “...Vivimos gracias a la acción, es decir gracias a la voluntad. A los que no sabemos querer —seamos genios o mendigos— nos hermana la impotencia. ¿De qué me sirve llamarme genio si soy ayudante de contabilidad? Cuando Cesário Verde hizo que le dijeran al médico que era, no el señor Verde, empleado de comercio, sino el poeta Cesário Verde, se valió de uno de esos verbalismos del orgullo inútil que exudan el | |

¹⁰ Fernando Pessoa (Lisboa, 1888 - id., 1935) pertenece al movimiento de Vanguardia; su obra abarca poesía, prosa y ensayo. Al inicio se interesó por la literatura inglesa que más tarde abandonaría por la lengua portuguesa. El texto de Charles Baudelaire (París, 1821 – id., 1867) fue tomado de la Antología esencial escrita en París en 1939. Es considerado el iniciador de la poesía moderna del siglo XVIII y del movimiento denominado Simbolismo, su poesía presenta matices de introspección y liberación por permitir que la palabra se expresara más allá de lo socialmente aceptado.

| | |
|--|--|
| olor de la vanidad. Lo que siempre fue, pobrecillo, fue el señor Verde, empleado de comercio. El poeta nació después de su muerte, porque fue después de su muerte cuando nació la estimación por el poeta.” | |
|--|--|

| | |
|---|----------------|
| NOMBRE | Grupo: |
| TEXTO: <i>Antología esencial, Charles Baudelaire</i> | INTERPRETACIÓN |
| “...Absolutamente inerme para sobrevivir en la vida cotidiana, en la vida burguesa, los avatares de la existencia y del destino de Baudelaire lo convirtieron también (como lo testimonian patéticamente dos célebres y reveladoras fotos de Nadar) en el primer poeta maldito, en el primer Cristo del arte, al que seguirían tantos ejemplos de “suicidados por la sociedad”, como bien dijo Antonin Artaud (1896-1948), quien no dejaría de pagar su propio precio.” | |

III.2 ¿Tecnología que libera o atrapa?

Esta lectura tiene como objetivo identificar palabras clave mediante la señalización de palabras en negritas, con el fin de poner énfasis en las palabras que hacen referencia inmediata a los objetos que generan cierta aprensión o dependencia. La estructura de la lectura presenta cuatro párrafos, el primero y el último son breves, apenas de tres líneas, y los dos párrafos centrales tienen nueve líneas. Las palabras centrales se han colocado en negritas para llamar la atención del alumno y para que se enfoque en ellas; al final de la lectura se provee de una serie de siete preguntas de opción múltiple con el fin de corroborar la información de la lectura.

El propósito de hacer este ejercicio es que los alumnos, auxiliados por la edición del texto aprendan a identificar palabras.

En esta ocasión elegí como fuente una lectura sobre un tema cercano a la juventud, las vicisitudes que deben enfrentar con el uso de los teléfonos celulares y el grado de aprensión que tienen los adolescentes hacia estos gadgets.

Fuente: Tanto el texto como los ejercicios fueron elaborados por la Universidad Mayor de San Marcos, Perú, 2013. Tomados de <http://razonamiento-verbal1.blogspot.mx/2014/04/ejercicios-de-compresion-lectora-para.html> (14 de marzo de 2018).

Ejercicio

¿Revisas tu **Smartphone** cada cinco minutos? ¿Has sentido vibraciones fantasmas? ¿Te llevas tu **celular** a la mesa e incluso hasta al baño? Si es así, seguramente perteneces a los millones de personas que padecen «**nomofobia**».

El término surgió como abreviatura de **no-mobile-phone-phobia** durante un estudio realizado por la empresa inglesa de investigación demoscópica You Gov, para señalar la ansiedad y angustia que produce el estar sin celular.

Si bien la denominación «fobia» podría ser incorrecta, un estudio conducido por el psicólogo Richard Balding de la Universidad de Worcester en Reino Unido, reveló que, efectivamente, el uso constante de estos aparatos aumenta los niveles de estrés, lo que a su vez incrementa los comportamientos compulsivos como el buscar incesantemente nuevas alertas, mensajes y actualizaciones.

Durante el experimento, se les aplicó un cuestionario y una prueba psicosomática de estrés a 100 participantes, entre ellos estudiantes universitarios y empleados de diversas categorías y ocupaciones. Se confirmó la existencia de un círculo vicioso: si bien las personas adquirirían el **Smartphone** para manejar su carga de trabajo, una vez que el aparato extendía virtualmente su vida social, la angustia y el estrés se **disparaban**.

La **inhabilidad** de apagar el celular, el tenerlo siempre a la mano, el asegurarse de que nunca se acabe la batería y el miedo a perder la señal son algunos síntomas de quienes sufren altos niveles de estrés.

En México, existen más de 190 millones de smartphones: el 72% de los usuarios no salen de su casa sin su celular, según un informe realizado por Google, la consultora IPSOS y Mobile Marketing Association.

1. ¿Cuál es el tema central del texto?

- A) La preocupante proliferación de smartphones en México.
- B) La nomofobia o estrés ocasionado por el uso de celular
- C) El estrés asociado al uso compulsivo de tecnología digital.
- D) La sensación de vibraciones fantasmas en el smartphone.
- E) El uso necesario de teléfonos inteligentes en la actualidad.

2. Determine la idea principal del texto.

- A) El 72% de individuos jamás olvida salir sin teléfono celular en México.
- B) Quienes usan smartphones buscan que éste registre nuevos mensajes.
- C) El nombre nomofobia surgió abreviando la frase *no-mobile-phone-phobia*.
- D) Los jóvenes son incapaces de dejar inactivos sus teléfonos celulares.
- E) La nomofobia es el estrés ocasionado por el uso compulsivo del celular.

3. En el texto, la palabra DISPARAR implica el desarrollo de un proceso

- A) Gradual.
- B) Armónico.
- C) Acelerado.
- D) Cáustico.
- E) Complejo.

4. La palabra INHABILIDAD connota

- A) Defecto.
- B) Desmesura.
- C) Destreza.
- D) Impericia.
- E) Torpeza.

5. Resulta incompatible con la información textual afirmar que los individuos nomofóbicos

- A) Incrementan sus niveles de estrés debido al uso compulsivo de sus celulares.
- B) Buscan de manera incesante nuevas actualizaciones en sus teléfonos móviles.
- C) Acusan cierto temor ante una posible descarga del celular y la pérdida de señal.
- D) Pueden sentir subjetivamente que el teléfono celular se encuentra vibrando.
- E) Son completamente independientes y desinteresados de la aceptación social.

6. Es incongruente con lo señalado en el texto sostener que el público usado como objeto del experimento

- A) Constituía una población que realizaba las mismas actividades.
- B) Pasó por una prueba psicósomática y la resolución de un test.
- C) Estaba conformado parcialmente por estudiantes universitarios.
- D) Hizo posible la confirmación de que ocurría un círculo vicioso.
- E) Contaba, en parte, con la participación de empleados diversos.

7. Respecto de las personas que padecen nomofobia, se puede colegir que

- A) Ascenden a la alarmante e inopinada cifra de 190 millones solamente en México.
- B) Llegan al extremo de perder sus empleos por la elevada atención a los mensajes.
- C) Toman medidas muy seguras de prevención para evitar el elevado estrés y miedo.
- D) Podrían evitar el incremento del estrés si usarán el celular solo para organizarse.
- E) La vida social los lleva inexorablemente a comprar smartphones más sofisticados.

III.3 De las tradiciones

El objetivo de esta lectura es que el alumno logre extraer el tema central mediante preguntas guía como son: ¿De qué trata el párrafo y qué dice?; ¿Dónde está ocurriendo el suceso? ¿En qué época?

El texto consta de tres párrafos el primero y último de siete líneas y el segundo de diez líneas. Sólo tiene una pregunta acerca del tema central con opción múltiple y al final se describe la jerarquía textual donde se explica cómo obtener el tema central. El propósito de la lectura es lograr que los alumnos en cada párrafo hagan preguntas acerca de qué trata o qué quiere dar a entender.

Para la realización de este ejercicio elegí un texto de la literatura clásica, con la finalidad de presentar personajes que contrastan con arquetipos contemporáneos de personajes fantásticos que pertenecen a una cultura y que no son muy conocidos en la actualidad.

Fuente: Tomado de Fuente: <http://razonamiento-verbal1.blogspot.mx/2014/04/ejercicios-de-comprension-lectora-para.html>. 14 de marzo de 2018.

Ejercicio

En Europa sigue latiendo un corazón primitivo. Bajo la apariencia de un mundo moderno, sofisticado y de un alto desarrollo tecnológico, se agazapan tradiciones populares y rituales entroncadas con las cosechas, los solsticios y el temor a la oscuridad invernal, y en las que pueden rastrearse ecos de mitos muy antiguos. En este corazón de tinieblas habitan monstruos, pero también la promesa del renacimiento primaveral, de una cosecha abundante y de recién nacidos en brazos de sus madres. Porque Europa, o algunos retazos de ella, no ha perdido el vínculo con los ritmos de la naturaleza.

Esa conexión se renueva en las fiestas que se celebran en todo el continente desde principios de diciembre hasta Pascua. Aunque estas celebraciones coinciden con las festividades de la Iglesia, tienen su origen en rituales paganos anteriores al cristianismo, con raíces de difícil identificación. En ellas los hombres (hasta hace poco casi siempre eran hombres) visten trajes que les ocultan el rostro y la figura. Ataviados de ese modo se echan a las calles, donde el disfraz les permite cruzar la frontera entre lo humano y lo animal, lo real y lo espiritual, la civilización y la naturaleza, la muerte y el renacer. Un hombre «asume una personalidad dual — explica António Carneiro, que en el carnaval portugués de Podence se oculta tras una careta diabólica—. Se convierte en algo misterioso».

El fotógrafo Charles Fréger se propuso plasmar lo que él llama «la Europa tribal» en dos inviernos de viajes por 19 países. La indumentaria varía de una región a otra e incluso de una aldea a la vecina. En el pueblo rumano de Corlata los hombres se visten de ciervos para recrear una cacería con bailarines. En Cerdeña el papel del animal sacrificial puede corresponder a cabras, ciervos, jabalíes u osos. En Austria una criatura de apariencia animalizada demoníaca, Krampus, castiga a los niños malos, en contraste con san Nicolás, que premia a los buenos.

1. El tema central del texto gira en torno de

- A) la historia detrás de los ritos prístinos y la etapa de modernización europea.
- B) la curiosa forma de celebrar ciertas fiestas religiosas en la Europa moderna.
- C) la Europa primitiva y sus rituales en honor a la heteróclita dualidad humana.
- D) la conservación del demonio castigador Krampus en una fiesta de Austria.
- E) las representaciones animalizadas en fiestas europeas de origen pagano.

III.4 La obesidad “una enfermedad frecuente”

Respecto a los textos cuatro y cinco corresponden al área de divulgación científica, es una lectura con subtítulos que tiene como objetivo que los alumnos puedan hacer una lectura más amena mediante párrafos breves y puedan inferir lo que trata el párrafo. Al final se realizan tres preguntas directas. El propósito de presentar esta lectura es introducir a los alumnos a lecturas con información acerca del cuidado de la salud y, a la par, inducirlos en lecturas más complejas.

Se trata de un texto creado por el Dr. Ricardo Campos de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Veracruzana y la Dra. Martha Gabriela Campos Mondragón de la Facultad de Nutrición de la Universidad Veracruzana, donde la idea es alertar a los jóvenes acerca del cuidado de su salud.

Fuente: Tomado de *Revista Saber más*, México, No. 17. Recuperado de:

<http://www.sabermas.umich.mx/secciones/articulos/258-ila-obesidad-altera-el-desempeño-intelectual.html>.

Ejercicio

Es bien sabido que la nutrición es fundamental para lograr un óptimo desarrollo cerebral. Cuando existe desnutrición en los primeros años de vida, se afecta el crecimiento del cerebro y el desarrollo intelectual. Actualmente, además de los trastornos por subalimentación se suman los trastornos por sobrealimentación, como la obesidad, un importante problema de salud pública, presente en las escuelas de todos los niveles y que parece ir en constante crecimiento. La obesidad en sí es una enfermedad que inhabilita por las complicaciones que produce. A nivel mundial, cada año fallecen por lo menos 2.8 millones de personas adultas como consecuencia del sobrepeso o la obesidad. Además, el 44% de la carga de diabetes, el 23% de la carga de cardiopatías isquémicas y entre el 7% y el 41% de la carga de algunos tipos de cáncer son atribuibles al sobrepeso y la obesidad. Si bien la obesidad se consideraba una enfermedad frecuente en la población adulta, actualmente afecta también a los jóvenes y a los niños. En México, de acuerdo a los resultados Nacionales de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (2012), la obesidad es un problema de salud pública que va en aumento con respecto a la etapa de la vida.

Obesidad en México

Las cifras de obesidad en las escuelas difieren de acuerdo al país y a la edad de estudio, sin embargo, los datos reportados para niños en enseñanza básica son muy similares a los mostrados para México en edad escolar. Emocionalmente tiene secuelas negativas al generar una autoestima deficiente y conducir al aislamiento social. Y en los adolescentes está comprobado que aumenta la depresión, la angustia y la ansiedad.

Las personas con obesidad muestran menor rendimiento intelectual

Es bien conocido que la obesidad se relaciona con un número importante de alteraciones y complicaciones como son la hipertensión, la diabetes, problemas de respiración al dormir, niveles elevados de lípidos en sangre y los trastornos del dolor. Sin embargo, estudios recientes parecen indicar que la obesidad y algunas de estas complicaciones pueden reducir el rendimiento intelectual. Uno de estos hallazgos sucedió en Alemania, donde las personas con obesidad mostraron una pérdida de la atención visual, memoria verbal, flexibilidad mental, atención selectiva, memoria espacial y habilidades de planeación. Tareas que en su conjunto fueron señales de detrimento en la función cerebral. En contraste con esto, las personas sin obesidad presentaron mayor agilidad mental y memoria. De manera aún más interesante no se ha evidenciado alguna interacción entre la obesidad y la edad con ninguna de las variables de la memoria. Lo que sugiere una relación independiente entre la obesidad y la reducción de la memoria, efecto que no se limita a los adultos mayores, pues incluso los adolescentes con obesidad muestran dificultades en su aprendizaje y deterioro intelectual.

¿Cómo se explica la relación entre la obesidad y el intelecto?

Los estudios más recientes se han desarrollado en modelos animales, con el propósito de identificar el mecanismo involucrado en el deterioro de la memoria y el aprendizaje que se observa por efecto de la obesidad. De esta manera, se ha mostrado que la dieta alta en grasa, característica de las personas con obesidad, no cambia la función y estructura cerebral de los animales obesos en una etapa temprana semejante a la adolescencia. Sin embargo, cuando la exposición excesiva a alimentos grasos ocurre durante la etapa fetal, es decir mientras la madre está embarazada y con obesidad, es mayor la posibilidad de un defecto funcional y estructural en el cerebro.

Defecto que ocurre de manera temprana como consecuencia de un ambiente intrauterino desfavorable. Además, éste se revela en la etapa adulta, a través de niveles anormales de dopamina, un neurotransmisor o molécula necesaria para transmitir las señales y mensajes de una neurona a otra en el cerebro.

¿Se puede prevenir el deterioro intelectual que produce la obesidad?

Al igual que las enfermedades que resultan asociadas a la obesidad, como la diabetes y la hipertensión, la prevención del deterioro intelectual inicia evitando sus factores de riesgo, entre los que se ubicarían al sobrepeso, los hábitos que conducen a éste, tales como el exceso en la alimentación y la falta de actividad física. Aunque los mecanismos aún no están del todo dilucidados, los estudios actuales sugieren que la ausencia de obesidad mejora el desempeño intelectual. Cuando la obesidad ya está presente, seguramente también la acompañan diversas alteraciones en el

metabolismo, tales como intolerancia a la glucosa, haciendo a la persona más vulnerable de manifestar diabetes y disminución de sus funciones intelectuales. Sin embargo, se ha demostrado también que mejorar la dieta en estos casos previene ambas alteraciones. Por lo que es recomendable incluir alimentos antiinflamatorios, para mejorar el equilibrio de dopamina en el cerebro, y por lo tanto, mejorar la función intelectual. Entre estos alimentos, se encuentran los que proveen al organismo de ácidos grasos poliinsaturados, tales como el pescado y las nueces.

Preguntas

Determina cuál es la idea principal del texto.

¿Qué relación existe entre la obesidad y el deterioro corporal e intelectual?

III.5 “Las luces que bailan en el cielo nocturno”

El texto “Las luces que bailan en el cielo nocturno”, no tiene subtítulos, sólo párrafos. Se colocaron en negritas algunos términos y se proveyó de un glosario. Como ejercicio de consolidación, los alumnos resuelven un crucigrama con base en la lectura, aunque cabe precisar que falta una letra en la línea horizontal número 9, y esto se les hizo saber a los alumnos. El objetivo es que obtengan información a través de una actividad lúdica como es el crucigrama y mediante el glosario logren tener una lectura continua sin necesidad de buscar en el diccionario. Un propósito de la lectura es proveer un glosario como alternativa de identificación de un vocabulario técnico más específico.

Elegí este texto porque presenta un tema científico poco estudiado, como son las auroras boreales. También porque en una ocasión les hablé acerca de ellas y mostraron interés por saber más acerca de su formación, y con el afán de dar continuidad a su curiosidad es que me permití seleccionar el texto elaborado por el Dr. Ernesto Aguilar Rodríguez del Instituto de Geofísica, Unidad Michoacán, UNAM.

Fuente: *Lectura Científica Medio Superior*. Consejo Estatal de Ciencia, Tecnología e Innovación de Michoacán, 2015, pp. 15-22. <http://cecti.michoacan.gob.mx>

Ejercicio

En Laponia, región al norte de Europa, existe una leyenda que cuenta acerca de un zorro que cruza las mesetas árticas iluminando el cielo nocturno con las chispitas que se desprenden de su cola al arremolinarse la nieve. El pueblo **lapón** explica así el bello fenómeno de la naturaleza que conocemos con el nombre de aurora polar. El término aurora fue utilizado por Galileo Galilei, en el siglo XVII, para referirse a las luces de colores que aparecían ocasionalmente por las noches en el cielo y que daban la impresión de estar bailando. El nombre fue inspirado en la mitología romana, donde Aurora era considerada la diosa del amanecer; una mujer que volaba a través del cielo, en un enorme carruaje jalado por dos grandes gatos, anunciando la llegada del Sol.

A pesar de que Galileo Galilei fue un gran estudioso del Sol, y que además perdió la vista por observarlo directamente, jamás imaginó que las auroras están muy relacionadas con el Sol, como veremos a continuación. El Sol es la estrella más cercana a nuestro planeta. La energía que recibimos de él permite la existencia de la vida. Si comparas algunos de tus estados de ánimo con el comportamiento del Sol, te darás cuenta que hay algunas similitudes. Pero, ¿cómo es posible? Veamos, imagina que estás en la tercera semana de diciembre, las vacaciones escolares están en pleno

apogeo y tú te encuentras en la playa, recostado sobre una hamaca que pende de dos enormes palmeras que, además de darte sombra, te permiten apreciar, desde tu cómoda posición, la belleza del paisaje y disfrutar de un rico coco con hielos para refrescarte. Puedo asegurar que te encuentras en un estado de completa quietud (¡qué envidia!).

Un día antes de iniciar las clases, y disfrutando ya de la comodidad de tu casa, recuerdas que te habían dejado tarea en tu clase de Física. Apresuradamente buscas en tu mochila, que para ese momento está cubierta de polvo por permanecer tantos días en un rincón de tu habitación, el cuaderno correspondiente, lo abres, comienzas a hojearlo hasta ubicar la última página donde escribiste y, en efecto, ¡tienes mucha tarea! Súbitamente te invade el pánico y comienzas a repasar las últimas cuatro lecciones en que está basada la tarea. Tu cerebro trabaja al límite tratando de comprender claramente todos y cada uno los conceptos contenidos en las lecciones y ahora estás listo para resolver los 40 problemas que te dejaron de tarea. Jamás hubieras imaginado que tenías la capacidad de leer y comprender todos esos temas en tan corto periodo de tiempo y que además pudieras resolver todos los problemas de la tarea a tiempo. Resulta claro que pasaste de un estado quieto en tus vacaciones en la playa a un estado realmente activo en ese día previo al inicio de clases. El Sol, obviamente no tiene vacaciones, no asiste a la escuela y mucho menos tiene que resolver tareas.

Sin embargo, tiene algo en común contigo, presenta periodos quietos y periodos activos en su vida. Estos periodos quietos y activos son cíclicos, es decir, aparecen por un tiempo, luego desaparecen y posteriormente vuelven a presentarse. Es común referirse a estos periodos como el “ciclo de actividad solar”, que en promedio tienen una duración de 11 años. La manera más simple de saber si el Sol está quieto o activo es contando las **manchas** que aparecen en su superficie, conocida como fotosfera. Cuando el Sol tiene muchas manchas sobre la fotosfera se dice que está activo y cuando tiene muy pocas manchas, o ninguna, se dice que el Sol está quieto. Pero, ¿qué implica que el Sol se encuentre activo o quieto? Cuando el Sol está activo, es decir, cuando tiene muchas manchas sobre su superficie, suceden muchos fenómenos explosivos que involucran grandes liberaciones de energía hacia el Sistema Solar. Las más impactantes son las eyecciones de masa coronal, que se definen como una liberación súbita de grandes cantidades de masa y campo magnético desde el Sol hacia el Sistema Solar. Muchas de ellas pueden golpear a nuestro planeta, causando afectaciones a nuestra tecnología, pero también fenómenos naturales muy interesantes. Cuando el Sol está quieto, es decir, cuando tiene pocas manchas, realmente no suceden muchos fenómenos explosivos, y resulta común decir que el Sol se encuentra en su mínimo de actividad.

Otra característica muy interesante del Sol es que produce un flujo de partículas que barre todo el Sistema Solar llegando más allá de la órbita del último planeta. Este flujo de partículas, que por cierto están cargadas eléctricamente, se conoce como viento solar. Ahora, no vayas a pensar que el Sol tiene una enorme boca y que pasa su vida soplando en todas direcciones. Sucede que en el interior del Sol se produce un proceso que consiste en fusionar cuatro núcleos de hidrógeno para formar un núcleo de helio. Este proceso recibe el nombre de fusión nuclear. El Sol, al realizar este proceso de fusión nuclear produce mucha energía la cual viaja desde su centro hasta su superficie.

En la superficie, los átomos de hidrógeno son calentados a más de un millón de grados lo que produce que estos átomos se descompongan en electrones y protones. A este conjunto de electrones y protones se les llama plasma. Este plasma es forzado a separarse del Sol, desde su superficie, debido a la enorme presión a la que se encuentra. Por lo tanto, el plasma termina huyendo del Sol hacia el sistema solar a velocidades que van desde los 300 a los 800 kilómetros por segundo. Esto es el viento solar. Para que te des una idea de la enorme velocidad con la que el viento solar viaja, imagina que tú pudieras correr a una velocidad de 800 kilómetros por segundo, como el viento solar, y que tuvieras que ir de la ciudad de Morelia, México, a la ciudad de Buenos Aires, Argentina. Es un viaje muy largo, ¿no es así? Bueno, resulta que la distancia entre Morelia y Buenos Aires es de aproximadamente 7 mil quinientos cuarenta y cuatro kilómetros, y si tu corres a 800 kilómetros por segundo, entonces, ¡tardarías menos de 10 segundos en llegar! Así de rápido corre el viento solar.

Debido a que el viento solar viaja por todo el Sistema Solar, es natural que parte de ese viento llegue a nuestro planeta. Pero, ¿qué pasa cuando esto sucede? Bueno, es algo muy parecido a lo que ocurre cuando estás por salir de tu casa hacia la escuela y una lluvia inclemente cae en toda la ciudad. Lo primero que tu mamá te da, antes de salir, es un paraguas. Tú abres el paraguas, afuera de la casa para evitar la mala suerte, y caminas felizmente con tu paraguas en mano en dirección a la escuela. Las gotas de lluvia golpean constantemente a tu paraguas, el cual protege tu cabeza para que no se moje y evites pescar un resfriado. Si miras con atención, además del golpeteo de las gotas de agua sobre tu paraguas, también podrás notar que esas gotas de lluvia van resbalando hacia las orillas del paraguas, pero tú no te mojas. Con el viento solar y nuestro planeta sucede algo similar, con la diferencia que, en vez de un enorme paraguas nuestro planeta tiene un enorme campo magnético, conocido comúnmente como magnetosfera. La magnetosfera terrestre evita que las partículas del viento solar lleguen a nuestra superficie, y lo único que hacen es pegarle constantemente, haciendo que nuestra magnetosfera se deforme. Sin embargo, a pesar de esta deformación, nuestro paraguas magnético sale victorioso y logra protegernos del impacto del viento solar. Desafortunadamente, como a todo paraguas, a veces a nuestro campo magnético le tocan vientos demasiado fuertes. Esto sucede cuando una enorme explosión solar que, como ya te mencioné anteriormente, se conoce como eyección de masa coronal, se impacta contra la magnetosfera terrestre. Este impacto comprime a la magnetosfera de manera muy importante y al mismo tiempo permite la entrada de muchas partículas del viento solar a nuestro escudo magnético. Esto se debe a un proceso de reconexión magnética que se da entre el campo magnético que lleva consigo la eyección y el campo magnético terrestre. El fenómeno del impacto de una eyección de masa coronal con nuestra magnetosfera recibe el nombre de tormenta geomagnética.

Las tormentas geomagnéticas producen afectaciones importantes en nuestra tecnología, pueden interrumpir señales de satélites, pérdidas de señal en sistemas de comunicación en aire, mar y tierra, afectaciones en el suministro de energía eléctrica de las ciudades, entre muchos otros efectos nocivos para nuestra tecnología. Esto es debido principalmente a la entrada del viento solar y los cambios importantes que sufre nuestra magnetosfera como consecuencia de una tormenta geomagnética. Sin embargo, también se produce un fenómeno natural maravilloso, motivo del título de esta lectura, que conocemos como aurora polar. Sólo te debo aclarar que, si se observa

una aurora polar en el Hemisferio Norte, se le llama aurora boreal, y si se observa en el Hemisferio Sur se le llama aurora austral.

Las auroras polares son vistas como luces brillantes de diversos colores en el cielo nocturno. Por lo general, en ausencia de tormentas geomagnéticas, se pueden observar en regiones muy cercanas a los polos. Esto se debe a la interacción entre el viento solar y la magnetosfera que permite la inyección de partículas de viento solar hacia la magnetosfera, formando con ello una acumulación de partículas, las cuales se concentran en una zona conocida como cinturón auroral. En Finlandia, por ejemplo, es común ofrecer recorridos turísticos que llevan a los turistas a la región lapona, para ver auroras boreales. Allí se pueden presentar auroras boreales durante 200 noches al año. Los turistas se pueden hospedar en iglúes muy modernos, hechos de cristal, que permiten ver auroras boreales con todas las comodidades, sin tener que preocuparse del intenso frío, que puede alcanzar temperaturas del orden de 30 grados Celsius. Cuando ocurre una tormenta geomagnética, se presenta una entrada mucho mayor de partículas de viento solar a nuestra magnetosfera, por lo tanto, es posible ver auroras polares en regiones más alejadas de los polos, es decir, a latitudes más bajas. En eventos extremos de tormentas geomagnéticas, como la del 11 de febrero de 1958, se reportó el avistamiento de auroras en toda Europa, el sur de Estados Unidos e incluso en la Ciudad de México. En enero y febrero de 2012 se observaron desde la Estación Espacial Internacional auroras boreales en algunos estados del norte de nuestro país.

La altura aproximada a la que se forman las auroras depende de la energía con la que entran las partículas del viento solar a nuestra atmósfera. Si las partículas entran con mucha energía, las auroras pueden formarse a una altitud de 100 kilómetros sobre el nivel del mar. En cambio, si la energía de las partículas es muy baja, éstas no alcanzan a penetrar mucho la atmósfera terrestre y las auroras se forman a una altitud de 600 kilómetros. ¿Por qué las auroras se ven de diferentes colores? Esto está relacionado con la composición y densidad de nuestra atmósfera, y la altitud a la que se forma la aurora. Cuando las partículas del viento solar entran a nuestro planeta, éstas golpean a las moléculas que forman la atmósfera terrestre. Por ejemplo, el color verde de una aurora se debe a la colisión de partículas del viento solar con los átomos de oxígeno de la atmósfera. Cuando una aurora presenta un color azul es porque hubo **colisión de partículas** de viento solar con los átomos de nitrógeno presentes en la atmósfera. Cuando las colisiones se dan con átomos de helio, es común que las auroras tengan una coloración rojiza. Las formas que describen las auroras se asemejan a las de una cortina, esto se debe a que las partículas se mueven a lo largo de las líneas del campo magnético terrestre, dando al observador la impresión de que bailan.

Como dato curioso, te diré que las auroras no son un fenómeno exclusivo de nuestro planeta. Planetas como Júpiter, Saturno, y en general aquellos que tienen un campo magnético, presentan también auroras polares. Los colores de las auroras polares en esos planetas dependerían de la composición de la atmósfera de los mismos. En la actualidad se ha aprendido mucho acerca de las auroras polares. Sin embargo, muchas culturas del mundo aún conservan el folklore relacionado a este fenómeno natural heredado de los tiempos en los que no se sabía el por qué aparecían las auroras polares. Los nativos de Australia pensaban que las auroras australes eran los dioses que bailaban; en Estonia, la gente pensaba que las auroras se producían

porque las ballenas jugaban; en Groenlandia se pensaba que las auroras eran espíritus que realizaban juegos de pelota con los cráneos de las morsas; los nativos del norte de nuestro continente creían que si tu soplabas mientras había una aurora, ésta podía ir por ti y llevarte, pero si aplaudías, podías hacer que la aurora se retirara y, en la antigua Europa, las auroras se interpretaban como presagios de calamidades, guerras y enfermedad. Aún en la actualidad, en Escocia mucha gente cree que una aurora es símbolo de mal augurio y en China y Japón se cree que los niños que nacen mientras ocurre una aurora serán en el futuro hombres y mujeres prósperos y bendecidos. Si no supieras lo que es una aurora, ¿cómo la interpretarías al mirarla?

Glosario

Mancha solar: es una región del Sol que tiene una temperatura más baja que sus alrededores, y con una intensa actividad magnética. Una mancha solar típica consiste en una región central oscura, llamada “umbra”, rodeada por una “penumbra” más clara. Una sola mancha puede llegar a medir hasta 12,000 km (casi tan grande como el diámetro de la Tierra), pero un grupo de manchas puede alcanzar 120,000 km de extensión e incluso algunas veces más.

Pueblo lapón: El pueblo lapón o sami habita en Laponia, una región que se extiende por el norte de Noruega, Suecia, Finlandia, y la península de Kola, al noroeste de Rusia.

Colisión entre dos partículas: es una interacción que ocurre en un espacio limitado y un intervalo de tiempo corto.

Las luces bailarinas

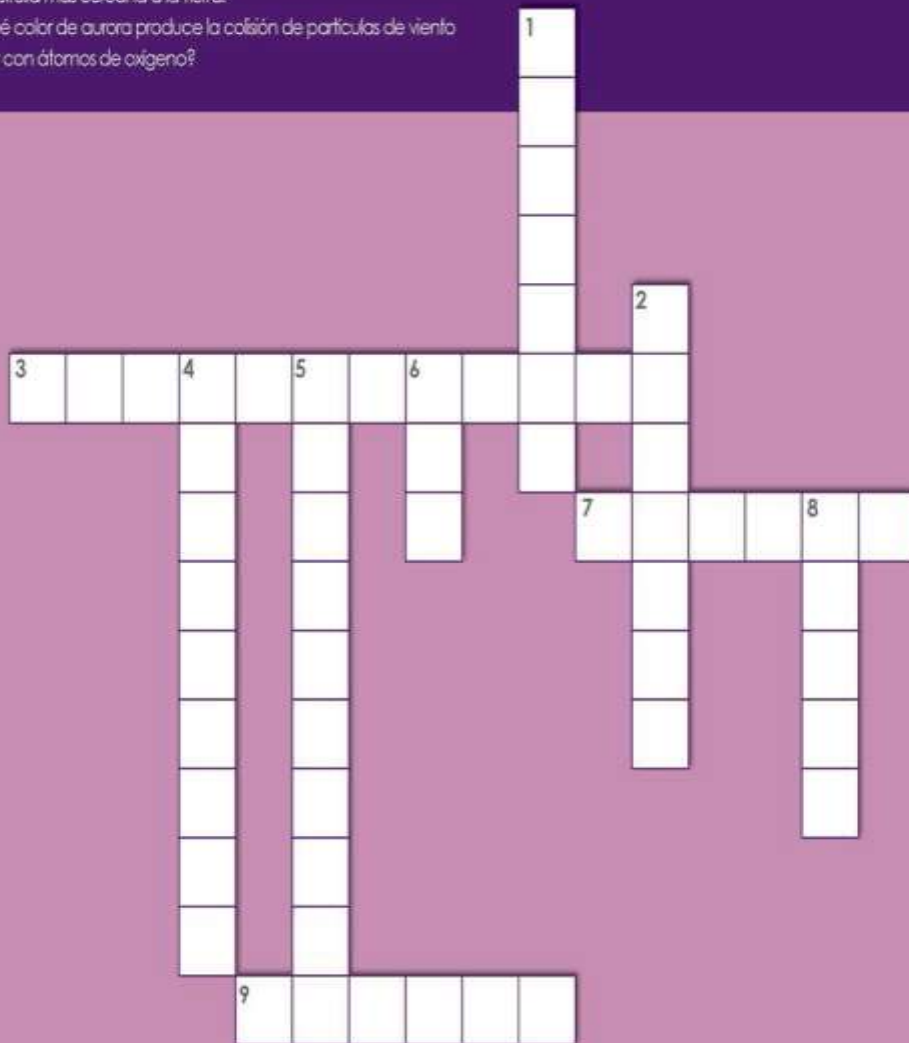
Completa el siguiente crucigrama.

Vertical

1. Planeta donde ocurren auroras.
2. ¿Qué debemos contar para saber si el Sol está activo o quieto?
4. ¿Con qué átomos de la atmósfera debe colisionar el viento solar para producir auroras azules?
5. ¿A qué puede afectar una tormenta geomagnética?
6. La estrella más cercana a la Tierra.
8. ¿Qué color de aurora produce la colisión de partículas de viento solar con átomos de oxígeno?

Horizontal

3. Nombre que hace referencia al campo magnético terrestre.
7. Si hay muchas explosiones en el Sol, ¿se dice que está?
9. Lugar de la leyenda del zorro y las auroras.



III.6 Famous People's Families

Esta lectura se realizó con el objetivo de corroborar información específica mediante un cuestionario de opción múltiple. Su estructura corresponde a una entrevista y se realizaron seis preguntas con tres opciones para subrayar. El propósito de hacer esta lectura es permitir que el estudiante logre la comprensión lectora en una segunda lengua, en este caso, corresponde a la asignatura de Inglés I. Mediante el uso de estructuras gramaticales previamente explicadas, la identificación de cognados y con la guía del profesor se hizo la lectura en voz alta al final con el propósito de practicar el vocabulario, la pronunciación, énfasis y tono de voz.

El texto que elegí obedece a que la entrevista es una lectura amena y que genera interés entre los alumnos, además les permite conocer de manera muy general el tipo de preguntas que se deben realizar a personajes famosos.

Fuente: <https://www.aprenderinglesrapidoysencillo.com/2015/04/27/lectura-familia-ingles/> Douglas, P. (1993). *A Collection of TOEFL Reading Comprehension Part 4*.

Ejercicio

Reporter: Welcome to a new episode of “Famous People’s Families”. Today we are going to talk about the family of the new pop star Frank Coleman. Hello Frank. Do you have a large or a small family?

Frank: Hello. I would say small. My family consists of my wife, my son, my parents and my two sisters.

Reporter: What about your extended family?

Frank: My father has twelve siblings and my mother seven. So I have ten uncles and nine aunts, but to tell you the truth I only see them at Christmas.

Reporter: Do you get along well with your sisters?

Frank: My sisters’ names are Rose and Rachel. I love my family more than anything, so we get along well. I call them every week. It is a very close relationship.

Reporter: Tell us about your parents.

Frank: Well, they are my heroes. My mom's name is Ivana. She is from Russia. She is 62 years old and is really beautiful. My father's name is Ralph. She is a dentist. They make a lovely couple.

Reporter: Would you like to have more children?

Frank: Yes! Actually, Elizabeth, my wife, is pregnant. We are excited and happy. My parents don't know yet. We are going to tell them tomorrow.

Reporter: Wow, that's really good news. Thank you Frank, for being here and for telling us about your family.

1.- Is Frank married? ¿Frank está casado?

- a. Yes, he is
- b. No, He isn't
- c. Not mentioned

2.- How many uncles and aunts does he have? ¿Cuántos tíos y tías tiene?

- a. Ten
- b. Twelve
- c. Nineteen

3.- Does he have a good relationship with his sisters? ¿Tiene una buena relación con sus hermanas?

- a. No, he doesn't
- b. Yes, he does
- c. Not mentioned

4.- How often does he call his extended family? ¿Cada cuánto llama a su familia extendida?

- a. Every week
- b. At Christmas
- c. Not mentioned

5.- Who is a dentist? ¿Quién es dentista?

- a. Frank's mother
- b. Frank's father
- c. Ivana and Ralph are both dentists

6.- Do Ivana and Ralph know about the new baby? ¿Ivana y Ralph saben sobre el nuevo bebe?

- a. Yes, they do
- b. No, they don't
- c. Ivana does but Ralph doesn't

III.7 How to make an emergency kit (Cómo surtir un botiquín para emergencia)

El presente ejercicio se elaboró con el objetivo de hacer una lectura más extensa sin espaciado entre los párrafos para que los estudiantes logren desarrollar la habilidad de leer utilizando la técnica denominada *scanning*, que es una vista rápida, enfocándose en los primeros párrafos y últimos.

El propósito es generarles la necesidad de leer textos más cerrados, es decir sin espaciado y logren identificar ideas principales sin abrumarse por su tamaño. Al final se presentan ítems de verdadero y falso, así como la selección de un vocabulario referente a la lectura y de la cual deberán identificar cuales artículos se necesitan.

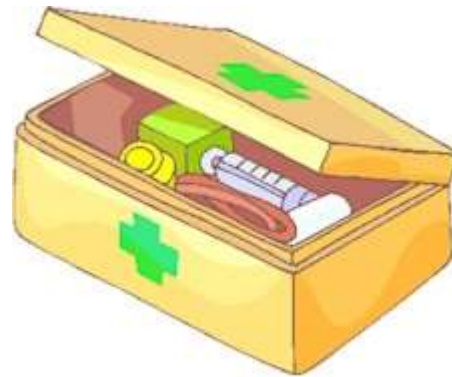
Elegí este texto porque presenta una situación típica de una persona que viaja y lo que necesita tener en un botiquín antes de salir, situación que casi nadie prevé, y para llamar la atención de ciertos medicamentos que son indispensables para situaciones de emergencia.

Fuente: <http://www.passporttoenglish.com/Advanced-English/Lesson12/Reading.html>.

Recuperado con fecha de 22 de agosto de 2017.

Ejercicio

What would you do if you were on the road and had an emergency? Would you have what you need in your car? You should have a first aid/emergency kit available wherever you are. Put together one for your home and car and make sure one is available at work or school.



You'll need first aid items in your emergency kit. First aid kits often have medicines. You may want to include aspirin and/or acetaminophen (like Tylenol). You might also want hydrocortisone and an antibiotic ointment (like Neosporin).

If you have special medical needs, you may need to keep other medicines on hand. For example, if you have severe allergies, you may need epinephrine. Keep in mind that many medicines can be damaged by heat. Read the label and take it out of

your car on hot days. Also check expiration dates periodically and throw away and replace any expired medicines.

Keep a variety of sizes and shapes of bandages in your kit. Don't forget to include gauze, scissors, and compress dressings. Gloves are also a good idea to help protect you from infection. Tweezers can be used to remove splinters. Finally, unless you are a doctor, put a first aid instruction booklet in your kit so you know what to do in an emergency. To find out more detail about what kinds of bandages and other items need to be included in your first aid kit, visit <http://www.redcross.org/prepare/location/home-family/get-kit/anatomy>.

In addition to first aid items, you'll need to be prepared for other emergencies.

What would you do if there's an earthquake, flood, or hurricane and you are isolated and without power? Your highest priority will be food and water. Humans can't survive long without drinking water so make sure and keep an emergency supply in your house and a smaller supply in your car. The Red Cross recommends keeping one gallon per person, per day. You'll need a three-day supply at a minimum. You'll also need to have a supply of emergency non-perishable food (such as canned or boxed food). When planning your emergency foods, keep in mind that you may not be able to cook after a disaster. Plan foods such as nuts that you don't have to cook, rather than rice, which requires cooking.

You'll need other emergency items in your home as well. Since you may be without electricity, you'll need a flashlight and extra batteries and a battery-powered or hand-crank radio (to listen for emergency information). Think of what sanitation and personal hygiene products you'll need if you're stuck in your home for a while. Keep copies of important documents and store the originals in a safe place such as a fireproof box or safe deposit box at the bank. Speaking of banks, after a disaster banks may be closed and ATM (Automated Teller Machines) may not be working. Keep extra cash in your home, especially small bills, and don't travel without cash in your wallet.

You may be in your car when an emergency happens. In addition to your car first aid kit, you'll need some emergency water and food (but not as much as in your home). A few water bottles and snack foods such as granola bars will not take up too much space in your car and yet could help in an emergency. A multi-purpose tool, such as a Swiss Army knife, could be useful in many emergency situations. Some people keep an emergency blanket in their car. They sell compact blankets that can fit in your glove compartment when folded up and yet will keep you warm in an emergency. Finally, make sure you have a car mobile phone charger. You'd hate to be in an isolated place with a dead mobile phone battery.

Spending a little time now to prepare an emergency kit can save your life in a disaster. Take the time to put together a kit.

Selecciona "True" (Verdadero) o "False" (Falso) para cada oración.

| | | |
|--|------|-------|
| 1. You should create an emergency kit for your home and car. | True | False |
| 2. Check medicines periodically and replace expired ones. | | |
| 3. Only doctors can use the first aid kit | | |
| 4. According to the article, rice and pasta would be good for your emergency kit | | |
| 5. Keep a car mobile phone charger in your car. | | |

¿Cuáles artículos se menciona que se deben incluir en un botiquín para emergencias?

| Articles | Check | Article | Check |
|----------------------|-------|--|-------|
| 1 medicines | | 14 First Aid instruction booklet | |
| 2 bandages | | 15 flashlight | |
| 3 gauze | | 16 extra batteries | |
| 4 scissors | | 17 battery-powered or hand-crank radio | |
| 5 compress dressings | | 18 television | |
| 6 hair dryer | | 19 copies of important documents | |
| 7 gloves | | 20 cash | |
| 8 tweezers | | 21 credit cards | |
| 9 food | | 22 multi-purpose tool | |
| 10 candy | | 23 high-heel shoes | |
| 11 microwave oven | | 24 emergency blanket | |
| 12 water | | 25 computer | |
| 13 beer | | 26 mobile phone charger | |

III.8 Inferencia

El objetivo de esta lectura es proporcionar una frase descontextualizada, de modo tal que los alumnos puedan inferir el lugar al que se refiere la frase.

La estructura de la lectura está definida por una frase que alude a un lugar, el alumno debe identificarlo para poder saber cuál es la respuesta. En la línea provista se escribirá el lugar.

Ejercicio

Escribe en la línea el lugar donde crees que se encuentren las personas.

Se despertó temprano porque los rayos solares deslumbraban su ventana. Decidió agarrar un libro y ponerse a leer. _____

Nos sentamos y comenzamos a degustar algunos platillos, el refrigerador hacía mucho ruido hoy. _____

Al final, bajo la escalera, --despacio--, coloca un pie en el agua: ¡está fría!... Miro los escaparates y en todos encuentro el mismo cartel en el que se puede leer "Rebajas" _____

Elaborado por Ricardo Vaca Arizmendi.

III.9 La carta de Juan

Esta lectura es una carta en la cual el alumno deberá seleccionar la respuesta precisa de los ítems de verdadero, falso o no se sabe. El objetivo es inferir la respuesta a partir del contenido de la carta, debido a que las preguntas hacen referencia al complemento directo. El propósito de hacer esta batería de preguntas es para que los alumnos puedan parafrasear la lectura y tratar de identificar la respuesta mediante la inferencia. La carta es muy breve de manera que las respuestas se pueden inducir de forma inmediata, por lo mismo el ejercicio se deberá resolver en un tiempo máximo de diez minutos.

Elegí este texto porque es un texto breve y afín a las circunstancias de los adolescentes, de manera que se puedan identificar con algunas de las situaciones que realizan cotidianamente entre sus pares.

Fuente: <https://www.languagesonline.org.uk/Spanish/Cam1/Cam1Uni5/3083.htm>.

Recuperado con fecha de 16 de marzo de 2017.

Ejercicio

No me gusta mi horario este año. El lunes tengo Literatura y Lengua. Me encanta porque se me da bien la lectura. El martes tengo Tecnología y el profe es antipático. El miércoles es un día horrible. Tengo dos horas de Química –no me gusta porque es una asignatura aburrida–. También tengo Matemáticas, Biología y Física. El jueves tengo Francés e Inglés. La profe de Inglés explica muy bien y es muy simpática. El viernes está bien, porque tengo dos horas de fútbol. Bueno, basta por hoy, tengo muchos deberes para terminar: Informática e Historia para mañana.

Escríbeme pronto.

Juan

1.- Juan tiene un buen horario este año.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

2.- A Juan le gusta leer.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

3.- El profe de Tecnología no explica bien.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

4.- El miércoles es día de Ciencias.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

5.- Juan no estudia idiomas.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

6.- La profesora de inglés se llama Señora White.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

7.- El viernes Juan tiene deporte.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

8.- Juan tiene un montón de deberes.

- a. Verdadero

- b. Falso
- c. No se sabe

9.- Juan es un alumno mal organizado.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

10.-El instituto de Juan se llama Cervantes.

- a. Verdadero
- b. Falso
- c. No se sabe

III.10 Hipo

Esta lectura se presenta a modo de verso con el objetivo de que el alumno pueda identificar la forma estructural de la poesía. El formato presenta un coro con el propósito de no distraer al alumno, esto es, que la repetición sea obviada y puedan continuar la lectura bajo el enfoque de inducción de palabras repetitivas, al mismo tiempo que identifica las repuestas a las cuatro preguntas que se proporcionan al final.

Elegí este texto, escrito por Ana María Santos Barba, porque la poesía tiene la particularidad de ser entendida por parte de los alumnos como algo extravagante e incluso sublime por el grado de complejidad que implica hacer poesía; sin embargo, el poema tiene la ventaja de ser sencillo y presentar una situación cotidiana de fácil comprensión en los alumnos.

Fuente: Tomado de <http://milenaycarolina.blogspot.com/>

Ejercicio

Hoy hemos ido al huerto del abuelo a coger lechugas.

Mamá y papá van a preparar una ensalada.

Le echan tomate, pepino, huevo duro y aceitunas.

Mi hermano Héctor coge una aceituna.

Se traga el hueso y le entra un hipo horroroso.

¡Hip!, ¡Hip!

Mamá le da un vaso de agua.

¡Hip!, ¡Hip!

Pero el hipo no se le quita.

¡Hip!, ¡Hip!

Héctor no puede ni hablar.

¡Hip!, ¡Hip!

Papá le da un susto.

¡Hip!, ¡Hip!

Pero el hipo continúa.

¡Hip!, ¡Hip!

Mamá y papá no saben qué hacer.

¡Hip!, ¡Hip!

Lo llevan al hospital.

¡Hip!, ¡Hip!

El doctor les manda pasar.

¿Qué tiene este niño?

Todos se quedan callados.

¡Ya no se oye el hipo!

¡Se le ha quitado solo!

Hurra!

1.- ¿Dónde hemos ido hoy?

2.- ¿Qué van a coger del huerto?

3.- ¿Qué van a cocinar mamá y papá?

4.- ¿Qué cogió Héctor?

III.11 Bacteria

Este texto está dividido en tres párrafos, al que le siguen siete preguntas tipo opción múltiple y dos preguntas de ordenación lógica. El objetivo es que los alumnos identifiquen las palabras de apertura, secuencia y cierre de los reactivos y ordenen las frases inconexas dando una secuencia con la tipología textual básica de coherencia, cohesión y adecuación. El propósito es que los alumnos aprendan a ordenar las frases de forma coherente.

Elegí este texto e incorporé tres preguntas más con la finalidad de ampliar la argumentación lógica del alumno al momento de describir algunas frases o palabras que permiten por su contenido reflexionar la forma de cohesión y adecuación que debe tener el texto.

Fuente: Tomado de

http://www.udesantiagoovirtual.cl/moodle2/pluginfile.php?file=%2F219004%2Fmod_folder%2Fcontent%2F0%2FReading%20Comprehension%20I.pdf&forcedownload=1

INDICACIONES. Read carefully the text and select appropriated answer. Lee detenidamente las preguntas y selecciona la respuesta que consideres correcta.

Ejercicio

Bacteria are extremely small living things. While we measure our own sizes in inches or centimeters, bacterial size is measured in microns. One micron is a thousandth of a millimeter: a pinhead is about a millimeter across. Rod-shaped bacteria are usually from two to four microns long, while rounded ones are generally one micron in diameter. Thus if you enlarged a founded bacterium a thousand times, it would be just about the size of a pinhead. An adult human magnified by the same amount would be over a mile (1.6 kilometers) tall.

Even with an ordinary microscope, you must look closely to see bacteria. Using a magnification of 100 times, one finds that bacteria are barely visible as tiny rods or dots. One cannot make out anything of their structure. Using special stains, one can see that some bacteria have attached to them wavy-looking "hairs" called flagella. Others have only one flagellum. The flagella rotate, pushing the bacteria through the water. Many bacteria lack flagella and cannot move about by their own power while others can glide along over surfaces by some little understood mechanism.

From the bacterial point of view, the world is a very different place from what it is to humans. To a bacterium water is as thick as molasses is to us. Bacteria are so small that they are influenced by the movements of the chemical molecules around

them. Bacteria under the microscope, even those with no flagella, often bounce about in the water. This is because they collide with the water molecules and are pushed this way and that. Molecules move so rapidly that within a tenth of a second the molecules around a bacterium have all been replaced by new ones even bacteria without flagella are thus constantly exposed to a changing environment.

1. Which of the following is the main topic of the passage?

- (A) The characteristics of bacteria (B) How bacteria reproduce
(C) The various functions of bacteria (A) How bacteria contribute to disease

2. Bacteria are measured in...

- (A) inches (B) centimeters (C) microns (D) millimeters

3. Which of the following is the smallest?

- (A) A pinhead (B) A rounded bacterium
(C) A microscope (D) A rod-shaped bacterium

4. According to the passage, someone who examines bacteria using only a microscope that magnifies 100 times would see.

- (A) tiny dots (B) small "hairs"
(C) large rods (D) detailed structures

5. The relationship between a bacterium and its flagella is most nearly analogous to which of the following?

- (A) A rider jumping on a horse's back (B) A ball being hit by a bat
(C) A boat powered by a motor (D) A door closed by a gust of wind

6. In line 16, the author compares water to molasses, in order to introduce which of the following topics?

- (A) The bacterial content of different liquids
(B) What happens when bacteria are added to molasses
(C) The molecular structures of different chemicals
(D) How difficult it is for bacteria to move through water

7. Order in logic sequence the paragraph.

- 1 Bacteria are so small,
- 2 that they are influenced by the movements of the chemical molecules around them
- 3 Bacteria under the microscope
- 4 often bounce about in the water.
- 5 even those with no flagella,

- (A) 1, 2, 4, 3 y 5
(B) 1, 2, 3, 5 y 4
(C) 3, 4, 5, 2 y 1
(D) 1, 2, 4, 5 y 3

8. Which is the purpose of author in second paragraph?

- 1 Demonstrate how bacteria can be analyzed through a microscope.
- 2 Show how it looks like the flagella rotates
- 3 To demonstrate that flagella it is logic mechanism
- 4 Explain how bacteria's function through water
- 5 Indicate Bacteria properties in water base

- (A) 1, 3, 5
(B) 1, 2, 3
(C) 3, 4, 5
(D) 1, 5, 3

9. According with the text, bacteria is considering a kind of dot, because...

- (A) It represents a new bacteria (B) Size is big enough (C) It looks like a hair
(D) Is too small

III.12 La ficha de la muerte

Es un cuento de Mark Twain dividido en dos capítulos que trata acerca de un incidente entre el coronel Mayfer del Commonwealth y el General Cromwell, y que relata *Carlyle en Cartas y Discursos* de Oliverio Cromwell. El propósito es que, mediante la dramatización utilizada como instrumento de educación y comprensión de textos, los alumnos logren adaptar el cuento a un guion teatral, atendiendo los elementos necesarios de un guion, así, la comprensión lectora se puede mejorar mediante la dramatización del texto como una alternativa que favorezca la lectura.

Fuente: *Zuloaga, Conrado, (2008). Cuentos clásicos juveniles*, Ed, Santillana, México.

El texto para esta historia es un incidente conmovedor mencionado por Carlyle en *Cartas y Discursos* de Oliver Cromwell. M. T.

Eran los tiempos de Oliver Cromwell. El coronel Mayfair, a sus treinta años, era el oficial más joven entre las filas del ejército de la Mancomunidad Británica. Pese a su juventud, ya era un soldado veterano, y curtido en la lucha, pues desde la temprana edad de los diecisiete llevaba enrolado en el ejército; tras batirse en un sinfín de batallas, se había ganado los galones, así como la admiración de hombres por el valor demostrado en el campo de batalla.

Pero ahora se enfrentaba ante un grave problema; una sombra se cernía sobre su fortuna. La triste noche de invierno había cerrado. El coronel y su joven esposa habían agotado en una larga conversación el tema de sus preocupaciones y esperaban los acontecimientos.

Sabían que esta espera no sería larga; lo sabían demasiado... y este pensamiento hacía temblar a la pobre mujer. Tenían una criatura de siete años, Abigail. Dentro de breves instantes iba a aparecer para darles las buenas noches y ofrecer su frente cándida al beso de despedida.

El coronel dijo a su mujer: —Enjuga tus lágrimas, querida, y en atención a ella tratemos de parecer felices. Olvidemos por un momento la desgracia que va a herirnos. —Tienes razón. Aceptemos nuestro destino; soportémoslo con valor y resignación. —Chist. Ahí está Abby. Una preciosa niñita de ensortijados cabellos, vestida con un largo camisón se deslizó por la puerta y corrió hacia el coronel; se apelonó contra su pecho, y lo besó una vez, dos veces, tres veces. —Pero ¡papá!... no debes besarme así. Me enredas todo el pelo. —¡Oh! ¡Lo siento mucho, mucho! ¿Me perdonas querida? —Naturalmente papá. ¿Pero te pesa verdaderamente lo que has hecho? ¿Pero te pesa de veras, no en broma? —Eso lo puedes ver tú misma Abby. Y se cubrió el rostro con las manos, fingiendo estar llorando.

La niña llena de remordimientos al ver que era causante de un pesar tan profundo, rompió a llorar y quiso apartar las manos de su padre, diciendo: —¡Oh, papá! ¡No llores, no llores así! ¡Yo no he querido hacerte sufrir! no volveré a hacerlo! Y al separar las manos de su padre, descubrió inmediatamente sus ojos risueños y exclamó: —¡Oh, papá malo! No llorabas; te estabas burlando de mí. Ahora me voy

con mamá. Y hacía esfuerzos para bajarse de las rodillas del padre; pero éste la estrechaba entre sus brazos. —No querida; quédate conmigo. He sido malo, lo reconozco y no lo haré nunca más. Tus lágrimas están secas ahora, y ni uno solo de tus rizos, está deshecho; sólo falta que me digas qué es lo que quiere.

Un instante después la alegría había reaparecido y brillaba en el rostro de la niña. Acariciando las mejillas de su padre, Abby eligió el castigo. —¡Un cuento! ¡Un cuento! —¡Chist! Los padres callaron por un momento, y, reteniendo la respiración, aplicaron el oído. Se oía un rumor vago de pasos entre dos ráfagas del vendaval. Las pisadas aproximándose cada vez más a la casa, pasaron por delante de ésta, y se alejaron. El coronel y su esposa exhalaban un suspiro de alivio y el padre dijo a la niña: —¿Un cuento es lo que quieres? ¿Alegre o triste? —Papá —dijo Abby—, no hay que contarme siempre cuentos alegres. La niñera me ha dicho que no todo son rosas en la vida; que hay también en ella momentos tristes, muy tristes. ¿Es cierto eso? La madre suspiró y esa reflexión de su hija no hizo sino reavivar su pena.

El padre respondió con dulzura: —Es cierto, hija mía. Pesares nunca faltan; eso es un fastidio, pero es así. —¡Oh, papá! Entonces, cuéntame un cuento terrible, uno que nos haga temblar y creer que nos está sucediendo a nosotros mismos. — Bueno.

Había una vez tres coroneles... —¡Oh!, ¡qué bueno! Yo sé muy bien lo que es un coronel, porque, tú eres un coronel, papá. — ...y, en una batalla habían cometido un acto grave de indisciplina. Se les había mandado que simulasen el ataque de una fuerte posición del enemigo, pero con la orden terminante de que no se comprometiesen. Ese ataque no tenía más objeto que distraer al enemigo, atraerlo hacia otro sitio y facilitar así la retirada de las tropas de la República. Pero, llevados por su entusiasmo, los tres coroneles se excedieron en su misión, porque cambiaron ese simulacro de ataque en un verdadero asalto; conquistaron la plaza y ganaron el honor de la jornada y la batalla. El General en Jefe, furioso por esta desobediencia, los felicitó por la hazaña y los mandó después a Londres para que los juzgasen. — ¿Es el Gran General Cromwell, papá? —Sí. —¡Oh, papá! Yo lo he visto; y, cuando pasa por delante de casa, tan grande sobre su caballo tan hermoso a la cabeza de sus soldados, es tan... tan... no sé cómo decir que es. —Los coroneles prisioneros llegaron a Londres; se les dejó en libertad bajo palabra de honor y se les permitió que fuesen a ver a sus familias por última... —¿Quién anda ahí afuera? Los padres aplicaron el oído... Otra vez los pasos, que, como un momento antes, sonaron delante de la casa y se alejaron.

La madre apoyó su cabeza en el hombro de su marido para disimular su palidez. —Llegaron esta mañana. La niña abrió desmesuradamente los ojos. — ¿Entonces papá, es un cuento cierto? —Sí, hija mía. —¡Oh, qué suerte! Así es mucho más interesante. Sigue, papá. ¡Cómo mamá! ¿Estás llorando? —No es nada, hija mía... —Pero no llores mamá. Ya verás que todo acabará bien; todos los cuentos acaban siempre bien. —Al principio los llevaron a la Torre, antes de permitirles que fueran a sus casas. En la Torre, el Consejo de Guerra estuvo juzgándolos durante una hora, los declaró culpables y los condenó a ser fusilados. —¿Los conoces tú papá? — Sí, hija mía. —¡Oh! ¡Cómo querría conocerlos yo también! A mí me gustan los coroneles. ¿Crees tú que me permitirían que los besara?

La voz del coronel temblaba un poco cuando respondió: —Uno de ellos te lo permitiría, con seguridad, querida mía. Vaya, bésame a mí por él. —Ahí está, papá...

y estos otros dos besos son para los otros dos coroneles. Sigue, papá... —Todo el mundo estaba muy triste, todos sentían mucha pena en ese consejo de guerra; de modo que fueron a buscar al General en Jefe, aseguraron que habían cumplido con su "deber", y le pidieron gracia para dos de los coroneles, para que sólo uno de ellos fuese fusilado.

Pero el General en Jefe acogió muy mal esta proposición: —"Si ustedes han cumplido su deber —les dijo—; si han obrado de acuerdo con su conciencia, ¿por qué tratan ahora de influir en mi decisión, en menoscabo de mi honor de General?"

Entonces ellos le respondieron que lo que le proponían lo harían ellos mismos si estuvieran en su lugar y tuvieran, como él, en sus manos, la noble prerrogativa de la clemencia. Este argumento lo impresionó; se contuvo y meditó un momento. Su rostro parecía entonces menos sombrío. Después les pidió que esperasen y se retiró a su casa. Volvió luego, diciendo: "Que echen suertes para decidir la cuestión; dos de ellos serán indultados". —¿Y echaron suertes, papá? —No; no echaron suertes. Se negaron a hacerlo, porque consideraron que el que perdiese se habría condenado a sí mismo a muerte voluntariamente, y eso sería un suicidio, fuese como fuese. Al comunicar esta respuesta, agregaron que estaban preparados, que se podía dar cumplimiento a la sentencia. —¿Y eso qué quiere decir, papá? —Que... los tres iban a ser fusilados... ¡Silencio! ¿Qué es lo que oigo?... ¿Será?... No... son pasos. —Abran... En nombre del General en Jefe. —¡Oh! ¡Qué bueno, papá! ¡Son soldados! ¡Me gustan tanto los soldados! Déjame que vaya a abrirles la puerta yo misma. La niña bajó rápidamente, corrió a la puerta y la abrió, diciendo alborozada: —¡Entren, entren! Aquí están, papá. Los conozco bien a los granaderos. Los hombres entraron, se alinearon presentando las armas, y el oficial que los mandaba saludó.

El coronel correspondió al saludo, con la cabeza alta. Su esposa, al lado de él, pálida y con las facciones trastornadas, se esforzaba por dominar su dolor, que ninguna señal exterior dejaba adivinar. La niña contemplaba la escena con grandes ojos sorprendidos... Un prolongado y silencioso abrazo del padre, de la madre, de la hija... Eso fue todo. Después se oyó la orden: —¡A la Torre! ¡Media vuelta, marchen! Entonces el coronel, rodeado por los granaderos, salió de la casa con paso firme y nervioso. La puerta se cerró tras él. —¡Oh, mamá! ¡Qué bien ha concluido el cuento! Bien te lo había dicho yo; y ahora se van a la Torre, y papá verá a los coroneles, y... —¡Ah! ¡Ven a mis brazos, pobre inocente criatura!... II Al día siguiente, la madre, quebrantada por la emoción, no pudo levantarse; los médicos y enfermeras que rodeaban su lecho, cuchicheaban de tiempo en tiempo, bajando la voz todo lo posible.

Se prohibió a Abby el acceso a la habitación, explicándosele que su madre estaba enferma; la mandaron a la puerta de la calle para que se entretuviese. Arropada en sus abrigos de invierno, la niña salió y estuvo un rato jugando en la acera; pero, enseguida, al pensar en su madre, se dijo que no estaría bien hecho dejar que su padre ignorase lo que estaba pasando en la casa. Había que ir a la Torre y darle noticias de lo que ocurría. ¿Por qué no iría ella misma? Una hora más tarde, el Consejo de Guerra volvía a reunirse en presencia del General en Jefe. Este estaba tieso y hosco, con las manos crispadas sobre la mesa; e hizo ademán de que se podía hablar.

El relator dijo entonces: —Les hemos rogado empeñosamente que reflexionen; hemos insistido en esto a todo trance, pero ellos no ceden. No quieren absolutamente echar suertes. Prefieren morir. La fisonomía del Protector se obscureció, pero sus labios no se movieron. Después de un momento de meditación,

habló: —No morirán los tres. La suerte se encargará de decidir por ellos. Los presentes sintieron una impresión de alivio al oír estas palabras. —Háganles entrar: que se coloquen uno al lado del otro con la cara contra la pared y las manos a la espalda. Y avísenme cuando estén listos. Al quedarse solo, el Protector se sentó, y momentos después dio una orden a uno de los guardias: "Haga entrar aquí a la primera criatura que pase por la calle".

El hombre volvió enseguida, trayendo de la mano a... Abby cuyas ropas estaban ligeramente cubiertas de nieve. La niña se acercó resueltamente al Lord Protector, ese personaje formidable cuyo solo nombre hacía temblar las ciudades y a los grandes de la tierra, y, sin vacilar, se trepó sobre sus rodillas, y le dijo: —Yo lo conozco a usted, señor; usted es el General en Jefe. Lo he visto cuando pasaba por delante de mi casa. Todo el mundo tiene miedo de usted, pero yo no, porque usted no parecía enfadado cuando me miró. ¿Se acuerda? Una sonrisa se dibujó sobre las facciones severas del Protector, que trató de salir diestramente del paso respondiendo: —Sí, querida... Es muy posible... pero... La niña le interrumpió con un reproche: —Dígame francamente que se ha olvidado. Sin embargo, yo me acuerdo siempre. — Bueno, sí. Pero te prometo que no te volveré a olvidar, queridita; te doy mi palabra de honor.

Me perdonarás por esta vez ¿no es cierto? Pídeme lo que quieras. —Sí, le perdono. Pero no sé cómo ha podido olvidar usted todo eso; debe usted tener muy poca memoria; yo también, a veces, no tengo memoria. En ese momento se oyó un ruido cada vez más cercano, como el paso de una partida de soldados en marcha. — ¡Soldados, soldados! ¡Yo quiero verlos! —Los verás, hija mía; pero espera un momento, tengo que pedirte una cosa. Entró un oficial, que saludó y dijo: —Grandeza, allí están. Volvió a saludar y se retiró. El Lord Protector dio entonces a Abby tres pequeños discos de cera, dos blancos y uno rojo. Este último iba a condenar a muerte al coronel que lo recibiera. —¡Oh! ¡Qué bonito es éste, el rojo...! ¿Son para mí? — No, hija mía; son para otras personas. Alza la punta de esa cortina, y verás detrás una puerta abierta.

Entra por ella y encontrarás tres hombres en línea, de cara contra la pared y con las manos a la espalda. Esas manos están abiertas, para recibir estos discos; pon uno de estos discos en cada una de ellas. Después, vuelve aquí. Abby desapareció detrás de la cortina, y el Protector se quedó solo. Con expresión satisfecha se dijo entonces a sí mismo: "En mi alma y conciencia, esta buena idea acaba de serme inspirada por Ese que no niega nunca su apoyo a los que acuden a Él en los casos difíciles". La niña dejó caer la cortina detrás de ella y se detuvo un momento a contemplar la escena del Tribunal: miró atentamente a los soldados y a los prisioneros. —¡Pero aquí hay uno que es papá! — Exclamó—. Lo conozco, aunque esté de espaldas.

A él le daré el disco más bonito. Se adelantó con paso resuelto, puso los discos en las manos abiertas, y después, mirando a su padre por debajo del brazo de éste, le gritó con voz radiante de alegría: —¡Papá, papá! ¡Mira, pues, lo que te he dado! ¡Yo soy quien te lo ha dado! El coronel miró el disco fatal, y, cayendo de rodillas, estrechó a su inocente verdugo contra su corazón, loco de dolor y de amor... Los soldados, los oficiales y los prisioneros ya libres, todos se quedaron paralizados ante la intensidad de esta tragedia; la terrible escena les partía el corazón, y sus ojos se llenaron de lágrimas... Lloraron sin falsa vergüenza. Reinaba un silencio profundo y solemne; el

oficial de guardia se levantó visiblemente conmovido, y, tocando el hombro al sentenciado, le dijo con dulzura: —Mi misión es muy penosa, señor, pero mi deber exige... —¿Exige qué? —Preguntó la niña. —

Exige que me lo lleve. Lo siento mucho. —¿Que se lo lleve adónde? —A...a... a otra parte de la fortaleza. —¡Oh, no! ¡Eso no puede ser, porque mamá está muy enferma y papá tiene que ir ahora a casa! Abby se precipitó hacia su padre y le tomó las manos: —Vamos, papá. Vamos, yo estoy ya preparada. —Mi pobre hija, no puedo... Tengo que seguirlos... La niña echó a su alrededor una mirada de sorpresa. Después fue a plantarse delante del oficial, y, asentando el pie en el suelo con indignación, le dijo: —Le repito que mamá está enferma. —¡Ah, pobrecita!... Bien quisiera hacerlo, pero tengo que llevármelo. ¡Atención, guardias! ¡Presenten armas! Abby había desaparecido veloz como un relámpago. Un instante después volvía, trayendo al General en Jefe de la mano. Ante este dramático espectáculo, todos se estremecieron; los oficiales saludaron en tanto que los soldados presentaban sus armas. —Dícales que lo dejen.

Mamá está enferma y papá tiene que ir a verla. Yo se lo he dicho, pero a mí no quieren hacerme caso. Y van a llevárselo. El General se había quedado inmóvil, paralizado. —¿Tu papá, hija mía? ¿Es ése tu papá? —¡Es cierto! ¡Siempre ha sido mi papá! ¡Por eso le he dado a él el disco más bonito, el disco rojo! ¿Se lo iba a dar acaso a otro? ¡Ah, no! Una expresión dolorosa contrajo las facciones del Protector, que exclamó: —¡Dios me favorezca! El espíritu del mal acaba de hacerme cometer el crimen más horrible de que un hombre puede ser culpable... Y no tiene remedio... no tiene remedio... ¿Qué hacer? Abby gemía y lloraba ya de impaciencia: —Lo único que tiene que hacer es dejar que papá se vaya. —Y sollozando agregó: —Ordéneles que lo dejen. Me ha dicho usted que podía pedirle cualquier cosa, y ahora que le pido esto me lo niega.

Un relámpago de ternura iluminó el semblante duro y seco del General, que puso una mano sobre la cabeza de su pequeño tirano, diciendo: —¡Alabado sea Dios por esa promesa fortuita que hice!... Y, después de Él, tú también, criatura incomparable, que acabas de recordarme mi compromiso. Oficial, hay que obedecer a esta niña. Sus órdenes son mías. El coronel queda indultado. Póngalo en libertad.

IV) Análisis de resultados

El proceso de lectura debe ser gradual, así se comienza en algunos grados escolares con la lecto-escritura que tiene como propósito identificar palabras simples y compuestas, vocablos, semántica, entre otros factores de igual importancia. Es necesario también caracterizar en un primer momento los textos: definir géneros, longitud, estilo, densidad conceptual. De igual manera, es importante verificar el contexto donde se realiza la lectura y algunas características propias de los lectores, por ejemplo, que tengan nociones básicas de lecturas previas, interés y algunas estrategias al momento de leer. Con todo ello se puede mejorar la comprensión de la lectura.

Por todo lo anterior, en la aplicación de este proyecto de investigación, comencé suministrando a los alumnos lecturas breves, con menor grado de dificultad conceptual para facilitar su lectura, e ir incrementando de forma gradual el nivel de longitud y estilo de los textos, de modo tal que al finalizar las distintas lecturas los alumnos tuvieran menos dificultades, ya sea de vocabulario, identificación del tema, el propósito del autor. Así, una vez aplicados y revisados los ejercicios de lectura, procedí al análisis de los resultados con mayor puntaje obtenidos entre el grupo experimental, y el grupo piloto.

Un factor que influyó en la mayor comprensión lectora en el ejercicio de opción múltiple es que al proveerles las respuestas es más fácil identificar y seleccionar la opción correcta, en lugar de volver a leer.

Por un lado, tener un glosario permitió que los estudiantes hicieran una lectura más fluida, es decir, no tuvieron que recurrir a un diccionario ni preguntar acerca de palabras ajenas al uso común, o de una terminología técnica, como fue el caso de las lecturas de divulgación científica que, a pesar de ser más extensas, eso no impidió su comprensión, ya que las respuestas a las preguntas en su mayoría fueron correctas. Aunado a esto, el ejercicio del crucigrama como actividad de consolidación de aprendizaje favoreció el aspecto lúdico que debe tener toda lectura.

Por otro lado, el uso de subtítulos y párrafos breves permitió una mejor comprensión, pues cada subtítulo especifica de qué se tratará el párrafo; también se incluyen en este tipo de ejercicios instrucciones que contienen preguntas dirigidas, lo que permite que el alumno focalice el tema principal.

Respecto a los ejercicios con opción de “verdadero y falso”, los resultados fueron mejores porque las preguntas hacen énfasis o recuperan una parte axial del texto, de esa forma no fue necesario revisar la lectura completa.

Las lecturas con preguntas directas fueron más difíciles de contestar: la extensión del texto y la obtención de una respuesta específica fueron metas difíciles para los estudiantes. Este ejercicio implicaba releer un texto que no tenía subtítulos ni estaba separado en párrafos con el propósito de conocer y comprender la diversidad y estilo de redacción.

Las lecturas de inferencia fueron menos complicadas debido a que algunas frases inducían las respuestas posibles. Este fue un ejercicio breve que se realizó con la intención de mejorar la habilidad de decodificación de los textos persuasivos.

En la lectura de interpretación y paráfrasis¹¹ del texto se les explicó previamente a los alumnos en qué consiste la paráfrasis y el comentario personal, con el propósito de que entendieran la diferencia entre cada uno; previo al momento de reescribir fue preciso indicarles la tipología textual como la coherencia, cohesión y adecuación¹² con el fin de entender la secuencia de los párrafos. Se trata entonces de subrayar lo que se considera importante atendiendo a la identificación de palabras clave, ideas principales y secundarias, de manera que los alumnos puedan escribir o decir con sus propias palabras lo que han entendido de la lectura.

Elegí esta variedad de textos porque permiten la reflexión y generan la inquietud en las mentes de los adolescentes que están ávidos por “descubrir” cosas distintas. En este sentido la mayoría de las lecturas realizadas lograron su propósito. Describo a continuación los resultados.

¹¹ El *Diccionario de Lengua Española* de la Real Academia Española (*DLE, s.v.*) señala que la paráfrasis es "la explicación o interpretación amplificativa de un texto para ilustrarlo o hacerlo más claro o inteligible".

La paráfrasis es explicar o decir, con un lenguaje propio, algún concepto o idea, con el propósito de que éste sea más comprensible, pero conservando la esencia de lo que el autor original quiere expresar. Esta es la razón por la que se recurre con mucha frecuencia al uso de la paráfrasis al escribir un texto, ya sea breve o extenso.

¹² Las propiedades textuales incluyen ciertas unidades que hacen accesibles su lectura, como son la adecuación, coherencia, pertinencia. Para Miguel Inga Arias y sus colaboradores, la producción de textos implica, además de un propósito, una textualización: “la cual consiste en relacionar ideas, que deben tener secuencia lógica, así como cantidad de información necesaria y suficiente que permita la propiedad, claridad y pertinencia del discurso, esto es, coherencia. Además, ensamblar adecuadamente las frases y construcciones lingüísticas para alcanzar la fluidez y evitar la redundancia, es decir, cohesión. También, debemos tener muy en cuenta al interlocutor, ya que todo acto comunicativo debe garantizar el nivel de código que sea accesible a las partes, en otras palabras, adecuación” (2013: 169).

En las distintas actividades los resultados que se obtuvieron fueron muy singulares debido a que cada lectura presenta un contenido enfocado a desarrollar una habilidad o competencia, esto es, que el alumno pueda realizar el ejercicio con base en sus conocimientos previos, de modo que, leyendo las instrucciones, logre desarrollar la lectura y resuelva los ejercicios de consolidación o comprensión lectora que tiene el texto provisto. En ocasiones fue necesaria la guía del profesor para aclarar alguna instrucción que no se entendió, alguna palabra que no estaba dentro de su léxico.

Los textos seleccionados permiten el desarrollo de la habilidad lectora: incrementan el nivel de comprensión de los alumnos y la forma en la que aprenden, debido a que incrementan a su léxico un nuevo vocabulario, al entender algunas palabras, otrora desconocidas para algunos, pueden utilizarlas en contextos y cotextos distintos, así, al conocer algunos conceptos, palabras, neologismos al momento de leer textos de distinta índole dejan de ser un obstáculo para seguir leyendo, aunque, en realidad, una palabra desconocida no impide la comprensión general del texto, pero tal vez genere cierta incertidumbre. También se diversificaron las lecturas con el fin de que el alumno pueda acceder a distintos textos con distintos propósitos.

Lectura 1. Interpretación textual

Se aplicó al grupo experimental conformado por veintisiete alumnos, (catorce mujeres y trece hombres). Los resultados particulares fueron menores a los esperados debido a que los alumnos no interpretaron o parafrasearon un párrafo extraído de la lectura. Quizás la elección del texto no fue adecuada porque era un material complicado: les fue difícil entender lo que se decía en el párrafo, tenía un léxico rebuscado. Por esta razón, en ejercicios posteriores, se cambió a la modalidad de textos breves y completos acompañados de una serie de preguntas. La retroalimentación de este ejercicio se hizo en plenaria, explicándoles en qué consiste la paráfrasis de un texto, así como leyendo en voz alta el texto con el propósito de hacer énfasis en las partes esenciales del párrafo extraído.

En el grupo de control, integrado por treinta y dos alumnos (veintitrés mujeres y nueve hombres) se les entregó la misma lectura que al grupo experimental. Entregada la lectura y dadas las instrucciones, los alumnos procedieron a leer en voz baja y otros a media voz,

debido a que no todos tienen la facilidad de leer en voz baja o “mentalmente”. Una de las indicaciones fue que leyeran de manera mental para no interrumpir a sus compañeros, acción que realizaron. Una vez terminada la lectura se hizo una plenaria en la que se seleccionaron algunos alumnos para que respondieran preguntas directas y explicaran cuáles fueron los obstáculos de la lectura. El resultado general fue que la mayoría no entendió que debía hacer o reescribieron lo mismo.

Planeación didáctica de la lectura 1

| | | | | | | |
|---|--|---|--|--|-------|-------------------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO I | Proceso comunicativo. | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Conoce los elementos del proceso comunicativo y las funciones del lenguaje en diversas situaciones comunicativas para la redacción y comprensión de textos diversos. | | | | FECHA | 17/10/17 |
| OBJETIVO PARTICULAR | Identifica el proceso comunicativo y sus elementos. | | | | | |
| TEMA | Proceso comunicativo | SUBTEMA | Funciones del lenguaje. | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas -Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.</p> <p>Competencias disciplinares básicas -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. -Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación. -Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</p> | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Narrativo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | |
| -Prelectura y lectura de un texto. -Clasificación de elementos de información. | -Lectura de comprensión de un texto y resolver el cuestionamiento indicados. | -Interpreta de manera crítica las ideas principales de los diferentes tipos de texto. | Comprensión e interpretación • Sentido de la comunicación • Significado de los elementos del proceso comunicativo. | -Presentación. -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | |
| | | | | EVALUACIÓN -Rubrica de evaluación. | | |
| INTRODUCCIÓN | Se inició con una pregunta general sobre ¿qué es una paráfrasis?, y cuál es la diferencia con la interpretación, esto para advertir qué sucede con el plagio de una obra y de qué modo se puede hacer una interpretación y paráfrasis de obras, en este caso textos descontextualizados | | | | | |
| DESARROLLO | Una vez hecha la aclaración se les entrego un ejercicio de dos párrafos descontextualizados, se les explico en qué consiste una paráfrasis y una interpretación. Siendo estas la paráfrasis es la sustitución de palabras por sinónimos que están en un texto, con pocos cambios. Otro tipo es la paráfrasis constructiva entendida como reelaboración del enunciado, generando otro con palabras o características distintas, pero que conservan el mismo significado. La interpretación es comprender un hecho y explicarlo con palabras propias. | | | | | |

| | |
|--------|---|
| CIERRE | Se pide que expliquen en plenaria las dificultades que tuvieron para realizar la paráfrasis y/o interpretación. Enseguida se explica de manera más amplia y con ejemplos la diferencia entre uno y otro. Aplicando el método de investigación acción, se les pregunto, que se podía hacer ante esta situación, algunos contestaron que usando un diccionario, otros que debía ser más claro el ejercicio. |
|--------|---|

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 12 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|-------------|---|--|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Manejo del lenguaje y valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en la vida académica y cotidiana. | | | | Hubo fallos en el reconocimiento de términos. |
| Participa y colabora de manera efectiva. | | | Participaron aún con las dudas planteadas. | |
| Interpreta, identifica y ordena ideas, datos conceptos y argumentos de manera clara, coherente y sintética. | | | | No se lograron tales argumentos al no comprender la idea. |
| Elige fuentes de información relevantes para conseguir su propósito. | | | Utilizaron diccionarios ante sus dudas. | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 7

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | 40% | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 20% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 70% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 6

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 12 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|-------------|---|--|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Manejo del lenguaje y valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en la vida académica y cotidiana. | | | | No identificaron, ordenaron ni interpretaron las ideas en el texto. |
| Participa y colabora de manera efectiva. | | | Participaron en una plenaria para lograr un poco más de comprensión. | |
| Interpreta, identifica y ordena ideas, datos conceptos y argumentos de manera clara, coherente y sintética. | | | | No identificaron la idea general ni el mensaje |
| Elige fuentes de información relevantes para conseguir su propósito. | | | Resolvieron sus dudas con bibliografía sugerida por el docente. | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 6

Método cuantitativo

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | 20% | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 5% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 40% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 5

Lectura 2. ¿Tecnología que libera o atrapa?

En el grupo experimental, algunos comentaron que les ayudó el ver en negritas los neologismos; otros, en cambio, comentaron que este vocabulario los confundía y no les permitía concentrarse. Al final se leyeron las respuestas correctas y se les dieron indicaciones de cómo identificar las palabras clave. Es preciso aclarar que la mayoría de los alumnos (veintitrés de veintisiete) respondieron correctamente y señalaron que la lectura fue amena. Al final dijeron que nunca habían escuchado hablar de la palabra o neologismo *no-mobile-phone-phobia*, traducido como “nomofobia”, y que era interesante saber cómo llamar a las acciones que hacen con su teléfono celular.

En el grupo de control seis hombres contestaron cuatro de siete preguntas de manera correcta, dieciséis mujeres contestaron cinco afirmativamente, los demás alumnos (diez) acertaron menos de tres respuestas. Cuando se les preguntó qué había sido lo más difícil de la lectura dijeron que las respuestas estaban muy largas y se confundieron, pero sí lograron acertar las respuestas de menor longitud: una o dos palabras.

Planeación didáctica de la lectura 2. ¿Tecnología que libera o atrapa?

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|---|----------|-------|-------------------------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO I | Proceso comunicativo. | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | -Reconocer la actividad lectora como una fuente de desarrollo cognitivo. | | | FECHA | 18/10/17 | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | -Aprecia el gusto por la lectura con motivación de logro. | | | | | | |
| TEMA | Proceso de lectura | SUBTEMA | Pertinencia de la lectura. | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <p>-Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.</p> <p>-Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.</p> <p>Competencias disciplinares básicas.</p> <p>-Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.</p> <p>-Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo de su vida cotidiana.</p> <p>-Ordena la información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.</p> | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Expositivo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| <p>-Análisis el texto, siguiendo las etapas del proceso de lectura: prelectura, lectura y poslectura.</p> <p>-Soluciones correctas a los cuestionamientos.</p> | <p>-Asimila un texto</p> <p>-Reconoce las ideas nodales.</p> <p>-Responde las preguntas indicadas.</p> | <p>-Identifica las ideas claves en un texto e infiere conclusiones a partir de ellas.</p> <p>-Utiliza estrategias de lectura acordes al tipo de texto.</p> <p>- Participa de forma colaborativa en las distintas actividades.</p> | <p>Los elementos del proceso comunicativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emisor. • Receptor. • Mensaje. • Código. • Canal. • Contexto. • Retroalimentación. • Ruido. | <p>-Presentación.</p> <p>-Marcadores.</p> <p>-Pintarrón.</p> <p>-Libro de texto.</p> <p>-Diccionario.</p> | | | |
| | | | | EVALUACIÓN | | | <p>-Rubrica de evaluación</p> |
| INTRODUCCIÓN | Mediante una lluvia de ideas el profesor encuadra los momentos de la lectura, enseguida explica las actividades a realizar, haciendo énfasis en la importancia de una actitud constructiva en la toma de decisiones al extraer la información necesaria para contestar las preguntas | | | | | | |
| DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se integran equipos para fomentar la participación integral, enseguida se entrega el ejercicio y se da el encuadre explicando mediante preguntas directas: ¿Para qué voy a leer? Establece el propósito de la lectura ▪ ¿Qué sé de este texto? Considera los conocimientos previos del lector ▪ ¿De qué trata este texto? Anticipa el tema o lo infiere a partir del título. ▪ ¿Qué me dice su estructura? Analiza la composición de su estructura, su extensión, escritura ▪ Terminada la parte exploratoria del texto se comienza la lectura donde los alumnos formulan hipótesis, o predicciones del texto, hacer preguntas de los leído, releen partes confusas, consultan el diccionario, crean imágenes mentales para descripciones vagas. | | | | | | |
| CIERRE | Se les solicita la revisión del ejercicio por equipos, en plenaria se comentan las dudas y se resuelven dudas de cómo hacer una lectura literal. | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 18 de octubre de 2017

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|--|--|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Utiliza estrategias de lectura acordes al tipo de texto. | | | No les agrado la extensión de la lectura. | |
| Aplica técnicas de investigación documental para elaborar un reporte. | | A pesar de las complicaciones acertaron las preguntas. | | |
| Participa de forma colaborativa en las distintas actividades. | | Su participación fue eficaz. | | |
| Expresa sus dudas y conclusiones. | Manifestaron sus dudas con algunas palabras. | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 9

Método cuantitativo

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | 80% | | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | 70% | | |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | 30% | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 8

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 18 de octubre de 2017

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|--|-------------|--|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Utiliza estrategias de lectura acordes al tipo de texto. | | Comentaron que les ayudó el ver en negritas los neologismos. | | |

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| Aplica técnicas de investigación documental para elaborar un reporte. | Respondieron correctamente a las preguntas. | | | |
| Participa de forma colaborativa en las distintas actividades. | | Participaron correctamente en la actividad. | | |
| Expresa sus dudas y conclusiones. | Expresaron de manera eficaz sus dudas. | | | |
| | | | | |

4. Excelente X 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 9

Método cuantitativo
ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|-----|----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | 80% | | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 5% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | 20% | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 9

Lectura 3. De las tradiciones

Previo a leer el texto se les explicó a los alumnos la importancia de hacer preguntas del tipo ¿de qué trata el párrafo y qué dice?; ¿dónde está ocurriendo el suceso?, ¿en qué época?, ¿qué título le pondrías al párrafo o qué otros títulos serían adecuados?, de modo que pudieran leer con mayor facilidad atendiendo las indicaciones dadas. En consecuencia, la mayoría, (dieciocho de veintisiete alumnos), lograron identificar la idea principal sin necesidad de leer nuevamente el texto.

Al grupo de control no se les dieron las indicaciones básicas, no se les dijo qué técnicas utilizar, como la importancia de letras en negritas, la relación causa-efecto, preguntas dirigidas. De los treinta y dos alumnos, veintiséis no lograron identificar la idea principal; los otros seis alumnos por asociación y correlación de palabras señalaron las respuestas correctas

Planeación didáctica de la lectura 3. El Sueño.

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|----------|-------|-----------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO II | Proceso de lectura. | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | -Desarrolla el proceso de lectura a partir de textos sugeridos y de interés personal para su vida cotidiana. | | | FECHA | 19/10/17 | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | -Realiza lecturas siguiendo el proceso de lectura e identifica argumentos e ideas. | | | | | | |
| TEMA | Proceso de lectura | SUBTEMA | Pertinencia de la lectura. | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. -Evalúa conocimientos y opiniones e identifica prejuicios y falacias. -Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos. -Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados. -Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales de su entorno con base en la consulta de diversas fuentes. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas con introducciones, desarrollo y conclusiones claras. -Identifica e interpreta la idea general y el posible desarrollo de un mensaje oral o escrito. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Salón de clase. |
| TIPO DE TEXTO | Descriptivo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| -Generación de una opinión razonada y prudente a partir de sus respuestas. | -Lectura del texto. -Expresa sus inquietudes. -Interpreta el mensaje contenido en el texto y resuelve la actividad requerida. | -Selecciona los tipos de lectura de acuerdo a sus necesidades e intereses particulares. -Aplica las funciones del lenguaje en los diversos contextos en que se desenvuelve. -Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas. | Estrategias de la comprensión lectora: -Referencial. -Inferencial. | -Presentación. -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | | |
| | | | | EVALUACIÓN -Lista de cotejo. | | | |
| INTRODUCCIÓN | El docente encuadra la lectura resaltando la importancia de las preguntas para identificar argumentos, opiniones e ideas. | | | | | | |
| DESARROLLO | Previo a leer el texto se les explicó a los alumnos la importancia de hacer preguntas ¿de qué trata el párrafo y qué dice?; ¿dónde está ocurriendo el suceso?, ¿en qué época?, ¿qué título le pondrías al párrafo o qué otros títulos serían adecuados?, de modo que pudieran leer con mayor facilidad atendiendo las indicaciones dadas. Se explicó cómo identificar un argumento de una idea y a partir de ello, se comenzó la lectura, de manera alternativa, los alumnos leen y se hacen pausas para revisar que la mayoría haya entendido la diferencia. | | | | | | |
| CIERRE | Se pide a los alumnos que digan cuál fue la mayor dificultad para identificar el tema central y qué hicieron los que identificaron el tema. | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 19 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|---|------------|---|---|--|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Busca la comprensión del texto abordado. | | | | Por asociación y correlación de palabras señalaron las respuestas correctas. |
| Analiza y compara el contenido de diversos textos para inferir información. | | | | En su mayoría no consiguieron resolver la actividad. |
| Participa en las actividades indicadas. | | | | Mostraron limitantes en su participación. |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | No comprendieron la actividad a desarrollar. |
| Expresa sus puntos de vista. | | | | No hubo opiniones. |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 2

Método cuantitativo

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|---|----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | | 5% |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 6% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 7% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 6% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 2

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 19 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|---------------------------------|------------|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | | | | |

| | | | | |
|---|--------------------------------------|--|--|---|
| Busca la comprensión del texto abordado. | | La mayoría logro identificar la idea principal. | | |
| Analiza y compara el contenido de diversos textos para inferir información. | | Desarrollaron oportunamente la actividad indicada. | | |
| Participa en las actividades indicadas. | Un buen desempeño. | | | |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | Fueron pocos los que no comprendieron el texto. |
| Expresa sus puntos de vista. | Se mostraron conformes con el texto. | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 9

Método cuantitativo
ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|---|----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | 90% | | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 80% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 6% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 6% |

4. Excelente X 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 9

Lectura 4. La obesidad “una enfermedad frecuente”

Al comenzar la lectura se les pidió a los alumnos que trabajaran en equipo de cuatro integrantes, esto para facilitar la lectura y que cada uno de los alumnos leyera una parte. Al final de la lectura debían compartir sus comentarios de las respuestas. Para esta actividad, mi labor como docente fue ser guía en la lectura, particularmente por tratarse de un tema de índole científica, procuré indicarles cuáles eran las ideas no principales mediante el uso de los conectores de secuencia, interrupción, oposición, para que pudieran enfocarse en las partes nodales que precisaban las preguntas a responder, así como en hacer énfasis en los subtítulos.

En el grupo experimental diecinueve alumnos respondieron correctamente, tres alumnos respondieron de manera incorrecta y cinco sólo contestaron dos preguntas de tres incorrectamente. Básicamente no lograron entender la relación entre la obesidad y el deterioro corporal. A pesar de ello, sí comprendieron la idea principal, en sesión plenaria comentaron los aportes que se obtienen de lecturas de divulgación científica que atañen directamente a la salud de las personas, para prevenir. También destacaron que muchos de los hábitos que ellos mismos tienen son causantes de enfermedades. Fue una sesión de reflexión muy provechosa.

En el grupo de control se les indicó que la lectura podían leerla en equipos, cada uno de los integrantes debía saber el contenido general, para que al contestar las tres preguntas pudieran tener opiniones encontradas. La mayoría (diecinueve alumnos) contestaron correctamente, cinco no contestaron la pregunta 1, que era describir la idea principal, y tres sólo respondieron una pregunta.

| | | | | | | | |
|---|---|---|---------------------------|--|----------|-------|----------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO II | Proceso de lectura | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Reconoce el proceso de lectura e identifica argumentos e ideas. | | | FECHA | 20/10/17 | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Analiza las etapas del proceso lector en un texto. | | | | | | |
| TEMA | Tipos de lectura. | SUBTEMA | Reglas de la lectura. | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas. -Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. -Ordena la información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. -Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. -Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Descriptivo | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| -Prelectura y lectura de un texto. -Clasificación de elementos de información. | -Se informa a través de diversas fuentes antes de tomar decisiones. -En equipos de cuatro integrantes analizan el texto indicado y analizan las partes nodales. | -Selecciona los tipos de lectura de acuerdo a sus necesidades e intereses personales. | | -Presentación. -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | | |
| | | | | EVALUACIÓN | | | |
| | | | | -Lista de cotejo. | | | |
| INTRODUCCIÓN | Al comenzar la clase se les pidió a los alumnos que trabajaran en equipo de cuatro integrantes y enseguida se les entregó la lectura para que cada uno de los integrantes leyera una parte.. | | | | | | |
| DESARROLLO | Durante la lectura debían compartir sus comentarios de las respuestas. Para esta actividad, mi labor como docente fue ser guía en la lectura, particularmente por tratarse de un tema de índole científica, procuré indicarles cuáles eran las ideas principales mediante el uso de los marcadores del discurso, y a fin de identificar las premisas que indicaban el inicio, desarrollo y conclusión de la lectura. Revisar las actividades de los equipos con la ayuda de un alumno monitor acerca de las acciones realizadas. | | | | | | |
| CIERRE | Al concluir la actividades se sugiere una plenaria para compartir puntos de vista del tema y con el propósito de fomentar la metacognición, se pregunta si existen otros riesgos de la enfermedad que no se hayan observado y cómo se prevendrían. | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 20 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|-------------|---|---|--|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Manejo del lenguaje y valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en la vida académica y cotidiana. | | | | Hubo algunos fallos en el reconocimiento de términos. |
| Participa y colabora de manera efectiva. | | Participaron aún con las dudas habidas. | | |
| Interpreta, identifica y ordena ideas, datos conceptos y argumentos de manera clara, coherente y sintética. | | | | Pocos no lograron tales argumentos al no comprender la idea. |
| Elige fuentes de información relevantes para conseguir su propósito. | | Utilizaron diccionarios ante sus dudas. | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 7

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | 40% | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 20% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 70% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 6

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 20 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN |
|---------------------------------|-------------|
|---------------------------------|-------------|

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|---|---|---|-------------------------------------|---|
| Manejo del lenguaje y valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en la vida académica y cotidiana. | | | Sí comprendieron la idea principal. | |
| Participa y colabora de manera efectiva. | | Fue una sesión de reflexión muy provechosa. | | |
| Interpreta, identifica y ordena ideas, datos conceptos y argumentos de manera clara, coherente y sintética. | | En su mayoría respondieron correctamente las preguntas. | | |
| Elige fuentes de información relevantes para conseguir su propósito. | | Utilizaron bibliografía secundaria. | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X
Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 50% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 70% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | 30% | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 7

Lectura 5. Las luces que bailan en el cielo nocturno

Haciendo uso del método de investigación-acción, les sugerí a los alumnos que realizaran preguntas directas, a saber: ¿qué quiere decir el autor en el párrafo? ¿Cuáles son las características de las auroras boreales? ¿Qué significa plasma? Así como el uso de los conectivos lógicos para identificar si había una aclaración, comparación u oposición en cada uno de los párrafos, debido a que la lectura no presenta subtítulos y el propósito además era enriquecer su léxico.

En el grupo experimental, a pesar de que se trata de la lectura más extensa de todas las que se les dieron, el ejercicio derivó en una situación más amena y lúdica: el contestar un crucigrama como actividad de consolidación de conocimiento, permitió que recuperaran información específica. Así también, el uso de un glosario facilitó que la lectura avanzara sin contratiempo, es decir, no hubo preguntas acerca del significado de palabras. Por lo tanto, veintitrés alumnos lograron contestar el crucigrama adecuadamente, y cuatro alumnos no concluyeron la lectura.

La misma lectura la realizaron los alumnos del grupo de control a quienes de manera verbal sólo se les dijo que debían leer y después contestar el crucigrama como actividad de consolidación. Uno de los propósitos era verificar qué sucedería sin la asistencia del docente y de la aplicación del método de investigación-acción, si los alumnos podrían lograr una comprensión general y contestar correctamente.

La actividad funcionó de manera regular, debido a que los alumnos les pareció interesante la lectura, pero no entendieron todas las palabras, en consecuencia, no lograron contestar el crucigrama. Únicamente siete alumnos concluyeron el ejercicio de consolidación. Al preguntarles qué hicieron para resolverlo, dijeron que revisaron el crucigrama primero, identificaron las preguntas y buscaron las palabras o respuestas en la lectura.

Planeación didáctica de la lectura 5. Las luces que bailan en el cielo nocturno.

| | | | | | | | |
|---|--|---|--|--|----------|-------|----------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I | MÓDULO II | Proceso de lectura | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Reconoce el proceso de intención comunicativa de las diversas expresiones orales y escritas | | | FECHA | 24/10/17 | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Decretar el objeto, situación y caso que se va a analizar. | | | | | | |
| TEMA | Lectura estructural | SUBTEMA | Orden de ideas | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos. -Identifica las actividades que le resultan de mayor y menor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus acciones frente a retos y obstáculos. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. -Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Literario | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| -Análisis cuidadoso y crítico de texto. -Registro de los datos decididos. -Estudio e interpretación de los datos. -Conclusiones. | -Lectura de comprensión de un texto y resolver el crucigrama indicado. | -Interpreta de manera crítica las ideas principales de los diferentes tipos de texto. | Clasificación de los textos: -Personales. -Escolares. -Familiares. -Históricos. -Expositivos. | -Presentación. -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | | |
| | | | | EVALUACIÓN Lista de cotejo | | | |
| INTRODUCCIÓN | Haciendo uso del método de investigación-acción, el docente les sugirió a los alumnos que realizaran preguntas directas, a saber: ¿qué quiere decir el autor en el párrafo? ¿Cuáles son las características de las auroras boreales? ¿Qué significa plasma? Así como el uso de los conectivos lógicos para identificar si había una aclaración, comparación u oposición en cada uno de los párrafos, debido a que la lectura no presenta subtítulos y el propósito además era enriquecer su léxico. | | | | | | |
| DESARROLLO | Se proporciona la lectura y se les indica antes de comenzar, si por medio del título pueden inferir de qué trata la lectura, se indica qué hacer durante la lectura, esto es, señalar mediante los marcadores del discurso, las partes introducción, desarrollo y cierre de la lectura, identificación de palabras desconocidas, el subrayado y la advertencia de que en el crucigrama falta un cuadro en el número 9. Se sugiere hacer la lectura en voz baja para mejor comprensión y se indica la secuencia de los hechos en los párrafos. Se indica que la lectura no presenta espaciado entre párrafos con el propósito de leer de corrido. | | | | | | |
| CIERRE | Al finalizar se hace una retroalimentación de la lectura, lluvia de ideas para mejorarla la lectura, situaciones de incomprensión, y se da explicación de cada una. | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 23 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|--|-------------|--|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Ubica las ideas claves del texto para tomar lo más relevante. | | La lectura les pareció interesante pero no comprendieron todas las palabras. | | |
| Articula saberes de distintos campos y establece relaciones entre ellos. | | | | Presentaron dudas en el desarrollo del texto. |
| Adquiere una actitud constructiva con los conocimientos y habilidades que posee. | | Respondieron el crucigrama de manera insuficiente. | | |
| Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. | | | | Sus decisiones se limitaron por el desconocimiento de términos. |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 5

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | | 10% |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 20% |
| No completa la lectura por falta de glosario | 80% | | | |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 20% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 6

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 23 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---------------------------------|-------------|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | | | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| Ubica las ideas claves del texto para tomar lo más relevante. | Consolidaron conocimientos que les permitió recuperar información específica. | | |
| Articula saberes de distintos campos y establece relaciones entre ellos. | | Avanzaron sin contratiempo con el uso de glosario. | |
| Adquiere una actitud constructiva con los conocimientos y habilidades que posee. | | | No hubo preguntas del significado de palabras. |
| Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. | Decidieron asertivamente las palabras a utilizar. | | |
| | | | |

4. Excelente X 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 10

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | | 10% |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 100% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 0% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 0% |
| | | | | |

4. Excelente X 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 9

Planeación didáctica de la lectura 6. Famous People's Families.

| | | | | | | | |
|--|--|--|------------------------------------|--|---|-------|--------------|
| ASIGNATURA | Inglés I | MODULO II | Procesos de lectura | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Utiliza modelos textuales en su ambiente escolar y en contextos diversos. | | FECHA | 24/10/17 | | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Aplica los elementos del proceso comunicativo. | | | | | | |
| TEMA | Función conativa | SUBTEMA | Evaluación de textos | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. -Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. -Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. -Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa. -Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula escolar |
| TIPO DE TEXTO | Expositivo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| -Lectura de un texto modelo para distinguir las funciones del lenguaje requerido. -Solución de las preguntas. | -Análisis del texto sugerido. -Traducción de las preguntas. | -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos de un texto. | -Instrumentos de la investigación. | -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | | |
| | | | | EVALUACIÓN Rubrica de evaluación | | | |
| INTRODUCCIÓN | De manera expositiva se explica cómo leer con el uso de cognados y la técnica del scanning y skimming. | | | | | | |
| DESARROLLO | Aunque es un texto muy breve y sencillo (se trata de una entrevista), presentó varias dificultades para algunos alumnos como el desconocimiento de algunas palabras. Ante esta situación se dieron indicaciones acerca de cómo leer textos en inglés con la ayuda de los cognados (palabras que se pueden leer de forma literal porque la ortografía y pronunciación son similares en los dos idiomas) a diferencia de los falsos cognados. El uso del scanning y skimming. | | | | | | |
| CIERRE | En plenaria se habló de las principales dificultades de leer en otro idioma, fue significativo el uso de la técnica del skimming y del scanning, porque ayuda a buscar palabras clave. | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 24 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|--|-------------|--|---|-----------------------------------|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Precisa metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. | | Terminaron la lectura y resolvieron el cuestionario. | | |
| Utiliza técnicas de comunicación para expresar ideas y obtener información. | | | Expresaron efectivamente sus dudas. | |
| Identifica e interpreta las ideas claves para cumplir con los objetivos de este ejercicio. | | | Resolvieron la actividad relacionando palabras. | |
| Emplea claramente la estructura de sus respuestas. | | | | Manejaron argumentación correcta. |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 60% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | 60% | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | 40% | |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | 40% | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X

Evaluación: 7

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 24 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN |
|---------------------------------|-------------|
|---------------------------------|-------------|

| | 4 | 3 | 2 | 1 |
|--|--|--|---|---|
| Precisa metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. | | Por el desconocimiento de algunos términos presentaron dificultades. | | |
| Utiliza técnicas de comunicación para expresar ideas y obtener información. | Tras la explicación de cognados pudieron leer ininterrumpidamente. | | | |
| Identifica e interpreta las ideas claves para cumplir con los objetivos de este ejercicio. | | Pudieron resolver las preguntas seguido de su traducción. | | |
| Emplea claramente la estructura de sus respuestas. | Lograron responder asertivamente las preguntas. | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X

Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 80% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 1% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 10% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X

Evaluación: 8

Lectura 6. Famous People's Families,

Aunque es un texto muy breve y sencillo (se trata de una entrevista), presentó varias dificultades para algunos alumnos como el desconocimiento de algunas palabras. Ante esta situación se dieron indicaciones acerca de cómo leer textos en inglés con la ayuda de los cognados (palabras que se pueden leer de forma literal porque la ortografía y pronunciación son similares en los dos idiomas) a diferencia de los falsos cognados. La lectura se hizo de manera interrumpida para que los alumnos pudieran leer en voz alta cuando encontrarán un cognado, o se les preguntaba directamente si sabían el significado de algún cognado que pareciera falso. Así, los alumnos lograron contestar asertivamente las preguntas, porque además se hizo la traducción de las mismas.

En el grupo de control, diecinueve alumnos terminaron la lectura y contestaron adecuadamente, trece alumnos no la terminaron, aunque sí contestaron las preguntas. Al interrogarlos sobre su metodología, dijeron que buscaron las palabras de las preguntas en el texto y trataron de relacionarlos, es decir que por vía de identificación y asociación de nombres y acciones.

Planeación didáctica de la lectura 6. Famous People's Families.

| | | | | | | | |
|--|--|--|------------------------------------|--|---|-------|--------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO II | Procesos de lectura | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Utiliza modelos textuales en su ambiente escolar y en contextos diversos. | FECHA | 24/10/17 | | | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Aplica los elementos del proceso comunicativo. | | | | | | |
| TEMA | Función conativa | SUBTEMA | Evaluación de textos | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. -Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Evalúa un texto mediante la comparación de un contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. -Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. -Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa. -Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula escolar |
| TIPO DE TEXTO | Expositivo | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| -Lectura de un texto modelo para distinguir las funciones del lenguaje requerido. -Solución de las preguntas. | -Análisis del texto sugerido. -Traducción de las preguntas. | -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos de un texto. | -Instrumentos de la investigación. | -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | | |
| | | | | EVALUACIÓN Rubrica de evaluación | | | |
| INTRODUCCIÓN | Aunque es un texto muy breve y sencillo (se trata de una entrevista), presentó varias dificultades para algunos alumnos como el desconocimiento de algunas palabras. Ante esta situación se dieron indicaciones acerca de cómo leer textos en inglés con la ayuda de los cognados (palabras que se pueden leer de forma literal porque la ortografía y pronunciación son similares en los dos idiomas) a diferencia de los falsos cognados. | | | | | | |
| DESARROLLO | Antes de comenzar a leer se les pregunto cuántas palabras podían identificar como cognados, y si a partir de ello se podía leer son contratiempos. Algunos alumnos sugirieron usar el diccionario o una aplicación de sus teléfonos para hacer más fácil la lectura. Ante esta situación otros alumnos sugirieron hacer equipos para poder corroborar las respuestas una vez que cada uno hubiese terminado | | | | | | |
| CIERRE | Se hicieron preguntas dirigidas sobre las dificultades más frecuentes y el modo de solucionarlas, mediante el uso del diccionario y las aplicaciones se logró disminuir el tiempo de la lectura, porque la mayoría decidió repartirse la lectura por párrafos y al final reunirse para las respuestas | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 24 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|--|-------------|--|---|-----------------------------------|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Precisa metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. | | Terminaron la lectura y resolvieron el cuestionario. | | |
| Utiliza técnicas de comunicación para expresar ideas y obtener información. | | | Expresaron efectivamente sus dudas. | |
| Identifica e interpreta las ideas claves para cumplir con los objetivos de este ejercicio. | | | Resolvieron la actividad relacionando palabras. | |
| Emplea claramente la estructura de sus respuestas. | | | | Manejaron argumentación correcta. |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 60% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | 60% | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | 40% | |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | 40% | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X

Evaluación: 7

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 24 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---------------------------------|-------------|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Precisa metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento. | | Por el desconocimiento de algunos términos presentaron dificultades. | | |
| Utiliza técnicas de comunicación para expresar ideas y obtener información. | Tras la explicación de cognados pudieron leer ininterrumpidamente. | | | |
| Identifica e interpreta las ideas claves para cumplir con los objetivos de este ejercicio. | | Pudieron resolver las preguntas seguido de su traducción. | | |
| Emplea claramente la estructura de sus respuestas. | Lograron responder asertivamente las preguntas. | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X

Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 80% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 1% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 10% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X

Evaluación: 8

Lectura 7. How to make an emergency kit (Cómo surtir un botiquín para emergencias)

Se trata de una lectura extensa que tiene el propósito de leerse de forma rápida. En el grupo experimental se les indicó cómo hacerlo y como resultado más de la mitad de alumnos (doce) lograron leer y contestar el ejercicio de consolidación: una tabla de ítems de verdadero y falso, y la complementación de la tabla de selección de artículos del botiquín. Esta lectura se hizo con la guía del profesor y mediante el uso de cognados, conectivos lógicos¹³ y el uso de un diccionario o traductor, aunque requirió más tiempo del que se había programado (treinta minutos).

En el grupo de control los resultados fueron negativos debido a que no se les dieron indicaciones precisas de cómo leer el texto, salvo que debían leer y contestar las tablas de verdadero y falso, así como completar la tabla de artículos.

¹³ Los **marcadores discursivos** o **marcadores del discurso** son expresiones como: *esto es, así las cosas, sin embargo, por cierto* y otras unidades lingüísticas especializadas en encadenar los diferentes fragmentos discursivos señalando explícitamente el tipo de relación semántica que existe entre ellos, guiando así la interpretación del discurso que se transmite.
<http://lef.colmex.mx/Sociolingüística/Cursos/Bib%20comentadas/Marcadores%20discursivos.pdf>

Planeación didáctica de la lectura 7. How to make an emergency kit (Cómo surtir un botiquín de emergencias.

| | | | | | | |
|--|---|---|---|--|---|-----------------------|
| ASIGNATURA | Inglés I. | MODULO II | Procesos de lectura | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Identifica las características de los mensajes implícitos. | FECHA | 25/10/17 | | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Reconocen las significaciones de las partes de un texto. | | | | | |
| TEMA | Descripción | SUBTEMA | Características, análisis y comparación de información. | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresan ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas. -Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas. -Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. -Aplica distintas estrategias comunicativas, según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. -Asume que el respeto de las diferencias es el principio de la integración y la convivencia en los contextos locales, nacionales e internacionales. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa. -Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto. | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR Aula escolar |
| TIPO DE TEXTO | Expositivo | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | |
| -Análisis de la lectura indicada. -Respuestas la tabla de ítems de verdadero y falso. | -Solución de una tabla de ítems de verdadero y falso, de acuerdo a la lectura realizada. | -Uso de los modelos de prototipos textuales en su ambiente escolar y en diversos contextos. | -Uso de preguntas como guía en una investigación. | -Presentación. -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | |
| | | | | EVALUACIÓN -Lista de cotejo. | | |
| INTRODUCCIÓN | Mediante la forma expositiva se explica la dinámica de la lectura, el uso del scanning y skimming | | | | | |
| DESARROLLO | Antes de iniciar la lectura se les solicita a los alumnos si identifican palabras y reconocen su significado, para explicar que el uso del cognado es útil, se explica cómo usar la técnica del scanning y skimming para localización de palabras clave. Leer las respuestas e identificar las palabras de opción múltiple localizándolas en el texto fue una de las indicaciones para leer sin atender detenidamente el texto en general. Es decir, se podía leer en los dos primeros párrafos y los dos últimos para identificar causa y efecto del tema. | | | | | |
| CIERRE | Mediante la técnica de la rejilla (preguntas con el propósito de expresar puntos de vista personales, sin que el docente manifieste su juicio) se exploró la dificultad que presenta la lectura, así como la ventaja o desventaja del scanning y skimming. | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 25 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|--|-------------|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Intercambia información referente a actividades en forma oral y escrita. | | | | Hubo resultados negativos en esta actividad. |
| Manifiesta opiniones e ideas con representaciones lingüísticas | | | | No hubo interacción con sus compañeros. |
| Comunica sus conclusiones en una segunda lengua. | | | | No resolvieron la actividad y no llegaron a conclusiones. |
| Comunica sus puntos de vista con apertura. | | | | Se mostraron inhibidos. |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 3

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | | 10% |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 0% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 70% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 2

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 25 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|--|-------------|--|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Intercambia información referente a actividades en forma oral y escrita. | | Resolvieron el ejercicio con indicaciones. | | |
| Manifiesta opiniones e ideas con representaciones lingüísticas | | Compartieron sus dudas. | | |

| | | | | |
|--|--|-------------------------|--|---|
| Comunica sus conclusiones en una segunda lengua. | | | | Sólo unos tuvieron la seguridad para participar en una segunda lengua |
| Comunica sus puntos de vista con apertura. | | Expresaron su desempeño | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 9

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 70% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | 60% | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 6% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | 30% | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 8

Lectura 8. Inferencia

Intitulé este ejercicio de esta manera porque el propósito de la lectura es que el alumno pueda inferir las repuestas mediante palabras clave. Como es muy breve y sencillo, los alumnos contestaron acertadamente.

Al inicio, al grupo experimental se le dificultó hacer la inferencia porque se pensaba en varios lugares donde uno puede estar haciendo las actividades que sugieren una causa, pero tras una breve explicación de los objetos, personas y su relación con el espacio, lograron hacer la inferencia de manera inmediata.

En el grupo de control la mayoría (veintiuno) consideró fácil el ejercicio porque intuían el lugar por lo que decían las palabras. Los otros escribieron más de un lugar o ninguno.

Planeación didáctica de la lectura 8. Inferencia.

| | | | | | | | |
|----------------------------------|--|-----------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|---|-------|----------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO II | Proceso de lectura | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Desarrolla el proceso de lectura a partir de textos indicados y de interés personal para su uso en la vida cotidiana. | | FECHA | 26/10/17 | | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Distingue los aspectos verbales y no verbales de la lengua. | | | | | | |
| TEMA | Razonamiento lógico. | SUBTEMA | Estrategia inferencial. | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Enfrenta las situaciones que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. -Escucha ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética. -Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio. <p>Competencias disciplinares básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. -Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica. -Analiza y compara el origen, desarrollo y diversidad de los sistemas y medios de comunicación. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Literario | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DEIDÁCTICO | | | |
| -Plectura y lectura de un texto. | -Lectura de comprensión de | -Interpreta de manera crítica las | Comprensión e interpretación. | -Marcadores. -Pintarrón. | | | |

| | | | | |
|---|---|---|--|--|
| -Clasificación de elementos de información. | un texto y resolver los cuestionamientos indicados. | ideas principales de los diferentes tipos de texto. | <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de la comunicación • Significado de los elementos del proceso comunicativo. | -Libro de texto. -Diccionario. EVALUACIÓN Rubrica de evaluación. |
| INTRODUCCIÓN | Mediante el método expositivo se explica qué es la inferencia y cómo identificarla. | | | |
| DESARROLLO | Los alumnos leen las frases y determinan a quién se refiere el hecho, objeto o sujeto de quien se habla mediante un proceso cognitivo y con el uso de las propiedades del texto como la adecuación, coherencia y cohesión | | | |
| CIERRE | Se utiliza la técnica de la rejilla para saber sus opiniones y mediante el método de investigación acción, se proponen situaciones que pueden generar inferencias. | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 26 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Distingue los factores del lenguaje con base a la lectura asignada. | La mayoría consideró fácil el ejercicio. | | | |
| Evalúa el pensamiento lógico en el proceso comunicativo. | Intuyeron el lugar adecuado de las palabras. | | | |
| Reconoce el uso de signos de puntuación para comprender la lectura. | Consideraron útiles los signos. | | | |
| Ubica las grafías que se le dificultan. | Reconocieron los términos que no identificaban. | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|---|----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | 80% | | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 5% |

| | | | | |
|--|--|--|--|----|
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 5% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular
 Evaluación: 9

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 26 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|-------------|--------------------------------------|---|--|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Distingue los factores del lenguaje con base a la lectura asignada. | | | | En un principio tuvieron dificultades. |
| Evalúa el pensamiento lógico en el proceso comunicativo. | | | Tras una breve explicación comprendieron. | |
| Reconoce el uso de signos de puntuación para comprender la lectura. | | | | Prestaron mayor atención a los signos. |
| Ubica las grafías que se le dificultan. | | Identificaron las palabras extrañas. | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
 Evaluación: 7

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | 30% | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | 50% | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 20% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
 Evaluación: 7

Lectura 9. La carta de Juan

Esta lectura fue asertiva entre los alumnos debido a que el contenido es muy breve y habla de situaciones cotidianas, por tal razón las respuestas en su totalidad fueron correctas. Los ítems de opción múltiple facilitaron la actividad, por lo que todo el grupo experimental no tuvo ninguna contrariedad en responder, salvo un par de ellos que no podían hacer la inferencia de algunas situaciones; se les explicó cómo hacerlo mediante el uso de la secuencia de ideas principales y secundarias, causa-efecto, así como el uso de los marcadores del discurso.

En el grupo de control no se les dio ninguna indicación acerca de cómo hacer las inferencias o el uso de los conectivos, tampoco se hizo una guía de observación de cómo resolvían el ejercicio, únicamente se estuvo monitoreando la actitud de los alumnos, de modo que al final trece alumnos contestaron correctamente las diez preguntas, once alumnos sólo contestaron seis preguntas y ocho no lograron contestar correctamente siete preguntas.

Planeación didáctica de la lectura 9. La carta de Juan

| | | | | | | | |
|----------------------------|---|------------------------|------------------------------|----------------------------|---|-------|-----------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I | Módulo II | Proceso de lectura | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Contrasta los diferentes tipos de lectura con distintos textos. | | FECHA | 27/10/17 | | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Asume una actitud empática con sus pares por el gusto hacia la lectura. | | | | | | |
| TEMA | Lectura analítica. | SUBTEMA | Diferentes tipos de lectura. | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Asume las consecuencias de los comportamientos y decisiones. -Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. -Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos. -Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética. <p>Competencias disciplinares básicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos de un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. -Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y precisa. -Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Salón de clases |
| TIPO DE TEXTO | Narrativo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno. | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| -Favorece su propio pensamiento crítico. -Se relaciona con los demás en forma colaborativa. | -Lectura de comprensión de un texto sugerido. -Resolver ítems de opción múltiple. | Interpreta de manera crítica las ideas principales de los diferentes tipos de texto. | Estrategias de comprensión lectora. • Referencial • Inferencial. | -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. EVALUACIÓN Lista de cotejo. |
| INTRODUCCIÓN | Se encuadra el tema y se precisan las indicaciones, previa explicación del tipo de texto. | | | |
| DESARROLLO | Se trabaja de manera individual y en seguida se agrupan en binas con el propósito de corroborar respuestas, en este momento se les pregunta si tienes alguna duda de la lectura, palabras que no se entiendan, si están subrayando y cuál es el propósito de hacerlo. | | | |
| CIERRE | Se realiza una autoevaluación para hacerlos conscientes de su resultado, y permitir hacer un análisis de ventajas y desventajas de este ejercicio, esto último en plenaria. | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 27 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|----------------------------|---|--|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Completa la actividad siguiendo las indicaciones. | | | | No se dieron indicaciones a este grupo. |
| Organiza ideas de manera correcta y coherente. | Se monitoreó su actividad. | | | |
| Interpreta ideas mediante herramientas y códigos. | | | La mayoría no consiguió los objetivos. | |
| Expresa favorablemente sus resultados. | | | | No sintieron confianza ante el ejercicio. |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 6

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 50% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 40% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 40% |

| | | | | |
|--|--|-----|--|--|
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 70% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular
Evaluación: 5

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 27 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|--|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Completa la actividad siguiendo las indicaciones. | Finalizaron la actividad de forma correcta. | | | |
| Organiza ideas de manera correcta y coherente. | Sólo un par de ellos no lograron hacer la inferencia | | | |
| Interpreta ideas mediante herramientas y códigos. | Siguiendo las instrucciones comprendieron el texto. | | | |
| Expresa favorablemente sus resultados. | Respondieron con agilidad. | | | |
| | | | | |

4. Excelente X 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 9

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|---|---|----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | 80% | | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 5% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 5% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 9

Lectura 10. Hipo

Resultó un ejercicio divertido porque además de leerse en voz alta con el propósito de verificar la entonación de algunas palabras, los versos fueron entendidos claramente y las respuestas también, sin embargo, ocho alumnos no contestaron correctamente porque dijeron que se confundían con los versos y algunas estrofas. Para solucionar esta situación se les solicitó a dos alumnos que terminaron el ejercicio correctamente que explicaran qué habían hecho para leer y consolidar las respuestas. Dijeron que sólo leyeron los versos más largos y omitieron leer los cortos.

En el grupo de control el ejercicio se resolvió de manera adecuada, porque la mayoría sólo leyó la primera estrofa donde estaban las respuestas, pese a que hicieron la lectura completa para saber si había algún dato para contestar, consideraron que el ejercicio era sencillo. En este grupo no se realizó ninguna actividad fonológica, es decir, del ritmo, rima, entonación, aunque algunos mencionaron que podría ser una canción.

Planeación didáctica de la lectura 10. Hipo.

| | | | | | | | |
|----------------------------|---|-----------|---|---------------------------|----------|-------|----------------|
| ASIGNATURA | Taller de lectura y redacción I. | MODULO II | Proceso de lectura. | | | | |
| OBJETIVO GENERAL | Identifica los argumentos e ideas en una lectura sugerida por el docente. | | | FECHA | 30/10/17 | | |
| OBJETIVO PARTICULAR | Analizar las etapas del proceso lector. | | | | | | |
| TEMA | Reconocer las principales reglas del uso de grafías. | SUBTEMA | Verifica la entonación de algunas palabras. | | | | |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. -Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. -Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito en específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad. -Articula saberes de distintos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana. <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Plantea supuestos sobre los fenómenos naturales y culturales de su entorno con base a la consulta de diversas fuentes. -Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducción, desarrollo y conclusiones claras. -Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto. | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Narrativo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | |

| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO |
|--|---|---|--|---|
| -Resolución efectiva del cuestionario. | -Lectura y entonación correcta de los términos contenidos en la lectura abordada. | Interpreta de manera crítica las ideas principales de diferentes tipos de textos. | Orden e interpretación de ideas, conceptos y datos en el mensaje habido en el texto. | -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. EVALUACIÓN Rúbrica de evaluación. |
| INTRODUCCIÓN | Se expuso el tema lírico, así como las partes esenciales, como el ritmo, rima, y métrica. | | | |
| DESAROLLO | Mediante una lectura en voz alta y con el propósito de identificar ritmos y rimas se dividió el grupo en dos equipos unos leían los versos y otros los coros, y viceversa. Esto para verificar si la lectura en voz alta hace alguna diferencia en la comprensión de las preguntas. | | | |
| CIERRE | Se pidió en plenaria a los alumnos que terminaron el ejercicio correctamente que explicaran qué habían hecho para leer y consolidar las respuestas. Dijeron que sólo leyeron los versos más largos y omitieron leer los cortos. Esta actividad fue amena porque los alumnos casi nunca hacen actividades de canto ni expositivas. | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 30 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Lectura del texto sugerido con atención a las indicaciones. | Completaron la lectura, pero prestaron mayor atención a la primera estrofa. | | | |
| Examina el texto y las etapas del proceso lector. | Identificaron el proceso fonológico aunque no lo conocían. | | | |
| Sigue las indicaciones de forma reflexiva. | Su participación fue buena. | | | |
| Comparte y aprende de las otras perspectivas. | Resolvieron la actividad compartiendo opiniones | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 10

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|---------------------------------|------------|---|---|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | 80% | | | |

| | | | | |
|--|-----|--|--|----|
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 0% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 0% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular
Evaluación: 10

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 30 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|--|---|---|--|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Lectura del texto sugerido con atención a las indicaciones. | | | | No todos atendieron las indicaciones. |
| Examina el texto y las etapas del proceso lector. | Lectura en voz alta para verificar entonación. | | | |
| Sigue las indicaciones de forma reflexiva. | | | | 8 alumnos no siguieron el procedimiento. |
| Comparte y aprende de las otras perspectivas. | | | | Dos alumnos que terminaron correctamente guiaron a sus compañeros. |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente 1. Regular X
Evaluación: 6

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | | 40% | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | | 20% |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 70% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular
Evaluación: 6

Lectura 11. Bacteria

Esta lectura redactada en inglés –al igual que las dos anteriores– tiene como dificultad el leerse de manera veloz, aunado a que las preguntas tienen un mayor grado de complejidad, como son la ordenación de secuencias, identificar relaciones y comparaciones. Esto generó cierta resistencia de parte de los alumnos que al inicio dijeron no entender el texto, porque se trata de un tema de índole científica lo cual les dificultó las respuestas. Ante esta situación se hizo la lectura guiada, señalando las palabras clave y con el uso del diccionario se lograron contestar las preguntas que en un inicio parecían difíciles. Cabe precisar que esta lectura es más compleja porque presenta preguntas con datos cuantitativos, es decir, números y volúmenes.

En el grupo de control no se les dio ninguna indicación extra, pero se les permitió el uso del traductor o del diccionario; pese a ello no lograron completar el ejercicio. La mayoría sólo acertó tres preguntas aleatorias. Este tipo de lectura hace patente la eficacia del método de investigación y la guía del docente al momento de sugerir, señalar, advertir el uso de las palabras clave y cómo identificarlas al momento de hacer la lectura.

Planeación didáctica de la lectura 11. Bacteria.

| | | | |
|----------------------------|--|-----------|--|
| ASIGNATURA | Inglés I. | MODULO II | Proceso de lectura. |
| OBJETIVO GENERAL | Realiza lecturas siguiendo el proceso adecuado | FECHA | 31/10/17 |
| OBJETIVO PARTICULAR | Reconoce el proceso e intención comunicativa de las diversas expresiones orales o escritas. | | |
| TEMA | Nociones que integran el proceso comunicativo. | SUBTEMA | Orden de elementos del proceso comunicativo. |
| COMPETENCIAS A DESARROLLAR | <p>Competencias genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. -Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. -Aplica distintas estrategias de comunicación según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue <p>Competencias disciplinares básicas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe. -Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto. | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|-------|----------------|
| | -Valora el pensamiento lógico en el proceso comunicativo en su vida cotidiana y académica | | | | | | |
| AMBIENTE | Colaborativo | TIEMPO | 1 hora | SESIONES | 1 | LUGAR | Aula didáctica |
| TIPO DE TEXTO | Expositivo | | REFERENCIAS | Libro de texto del alumno | | | |
| PRODUCCIONES DEL PROYECTO | ACTIVIDADES | APRENDIZAJES ESPERADOS | TEMAS DE REFLEXIÓN | MATERIAL DIDÁCTICO | | | |
| -Resolución efectiva del cuestionario. | -Lectura y entonación correcta de los términos contenidos en la lectura abordada. | Análisis de la lectura tratada, de forma crítica, analítica y estructural. | -Construcción del texto abordado, es decir, la intención pretendida. | -Marcadores. -Pintarrón. -Libro de texto. -Diccionario. | | | |
| | | | | EVALUACIÓN Rúbrica de evaluación. | | | |
| INTRODUCCIÓN | Esta lectura redactada en inglés –al igual que las dos anteriores– tiene como dificultad el leerse de manera veloz, aunado a que las preguntas tienen un mayor grado de complejidad, como son la ordenación de secuencias, identificar relaciones y comparaciones. | | | | | | |
| DESARROLLO | Al inicio se generó cierta resistencia de parte de los alumnos que dijeron no entender el texto, porque se trata de un tema de índole científica lo cual les dificultó las respuestas. Ante esta situación se hizo la lectura guiada, señalando las palabras clave y con el uso del diccionario se lograron contestar las preguntas que en un inicio parecían difíciles. Así también la técnica del scanning y skimming ayudo en el sentido de localización de palabras. | | | | | | |
| CIERRE | La mayoría sólo acertó tres preguntas aleatorias. Este tipo de lectura hace patente la eficacia del método de investigación y la guía del docente al momento de sugerir, señalar, advertir el uso de las palabras clave y cómo identificarlas al momento de hacer la lectura. | | | | | | |

Método cualitativo

Grupo: 101 fecha 31 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|--|---|--|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva. | No se les dio instrucciones, pero usaron el diccionario. | | | |
| Enuncia ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas. | | | Lograron completar el ejercicio. | |
| Reconoce ideas clave de un texto y formula conclusiones. | | | La mayoría sólo acertó tres preguntas. | |
| Aporta puntos de vista con apertura y considera a las otras personas de manera reflexiva. | Mostraron respeto ante las | | | |

| | | | | |
|--|------------------------------|--|--|--|
| | intervenciones de los demás. | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 8

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|-----|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 80% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | | | 30% | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 10% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | 70% | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien 2. Insuficiente X 1. Regular

Evaluación: 7

Método cualitativo

Grupo: 102 fecha 31 de octubre de 2017 -

ESCALA ESTIMATIVA

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | DESCRIPCIÓN | | | |
|---|---|---|---------------------------------------|---|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva. | Hubo fallos en el reconocimiento de términos. | | | |
| Enuncia ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas. | Fue necesaria una lectura guiada. | | | |
| Reconoce ideas clave de un texto y formula conclusiones. | | | Examinaron las ideas clave del texto. | |
| Aporta puntos de vista con apertura y considera a las otras personas de manera reflexiva. | Lograron responder las preguntas | | | |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 9

Método cuantitativo

| ESCALA DE VALORACIÓN DE LECTURA | PUNTUACIÓN | | | |
|--|------------|-----|---|-----|
| | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Subraya palabras desconocidas | | 80% | | |
| Contesta correctamente todas las preguntas | 90% | | | |
| No completa la lectura por falta de glosario | | | | 7% |
| Continúa la lectura sin saber el significado de algunas palabras | | | | 10% |
| | | | | |

4. Excelente 3. Muy bien X 2. Insuficiente 1. Regular

Evaluación: 9

Lectura 11. Alternativa

El programa de Literatura II tiene temas referentes al género lírico y dramático donde al final sugiere hacer una obra de teatro para que se rescaten elementos del drama, comedia y tragedia como actividad de consolidación.

En la materia de *Práctica Docente III* tuve la oportunidad de conocer y utilizar la *dramatización como una estrategia de enseñanza*, aplicado no sólo para el caso del desarrollo corporal, la creatividad y la oralidad, sino como herramienta para fomentar la comprensión lectora mediante la adaptación de un cuento a guion teatral.

En consecuencia, los alumnos del grupo experimental en la asignatura de Literatura II elaboraron un guion a partir de la lectura del cuento “La ficha de la muerte” de Mark Twain; posteriormente se hizo la representación teatral utilizando el guion. El propósito de esta actividad es identificar qué hacen los alumnos para seleccionar las partes fundamentales de la trama, de manera que la secuencia de actos fuese lo más cercana al cuento.

Al momento de elaborar el guion se les dio seguimiento en el uso de las técnicas de selección de ideas principales y secundarias, el uso de la paráfrasis, así como de las acotaciones y su función dentro del guion. Al inicio fue complicado hacer el guion porque los alumnos tendían a copiar casi todos los apartados de la lectura, sin atender la idea central y la selección de las partes fundamentales o centrales del cuento. Una vez revisado el guion se les preguntó en plenaria qué se debe hacer para recuperar la historia sin perder la secuencia de escenas. Algunos contestaron que debían hacer más breve la narración haciendo uso de la interpretación o paráfrasis; otros, contestaron que se debían seleccionar las partes más importantes utilizando preguntas dirigidas a cada parte del cuento (el inicio, desarrollo, clímax y cierre).

Al grupo de control se le pidió el mismo producto del guion, se les explicó cómo hacerlo, pero fue insuficiente el contenido, porque algunos omitieron escenas importantes en las secuencias de acciones de los personajes. Otros hicieron una reseña y escribieron dos intervenciones sin acotaciones, dejando en claro que la comprensión lectora fue más significativa con la estrategia de dramatización.

Lectura 12. La ficha de la muerte

Es un cuento escrito en dos capítulos por Mark Twain, el resultado de su lectura fue la adaptación del cuento a un guion teatral. Mediante el uso del método dramático y expositivo, los alumnos realizaron la actividad utilizando la información dada en clase.

Esta lectura tuvo varios propósitos: uno, desarrollar la comprensión lectora a través de la escenificación del guion elaborado, es decir, leer y escribir recuperando las partes más importantes del cuento; dos, desarrollar la memorización a corto plazo mediante el uso frecuente de una lectura, y tres, desarrollar habilidades socioemocionales a través de una actividad artística como el teatro, de este modo se corroboró que leer, reescribir y adaptar lecturas pone en marcha muchas habilidades y no sólo leer adecuadamente. Como alternativa a la lectura tradicional fue muy grata y productiva esta actividad.

Otras de las técnicas utilizadas para mejorar la comprensión lectora fue el uso de la lectura veloz denominado *scanning* (lectura de exploración veloz), esta se usa cuando ya se tienen claras las preguntas o los datos que buscamos y a través de la lectura rápida identificar palabras con mayor frecuencia. Identificar verbos, sustantivos y adjetivos permite identificar la idea central, porque especifica de quién se habla y finalmente algunos conectores de conclusión como: por lo anterior, finalmente, por lo tanto, de este modo.

Una técnica indispensable que se sugiere es el subrayar palabras que hablen de los caracateristicas o sustantivos porque permite que la información relevante se distinga de otros elementos complementarios. Así mismo, distinguir las comparaciones nos permite identificar el elemento principal de quién se escribe o habla. El uso de la técnica denominada *skimming* (leer de manera rápida los primeros párrafos y los dos últimos para identificar la idea principal del texto, sin embargo, no se puede hacer en una lectura de ficción), ayuda a distinguir la idea principal de los ejemplos que aparecen luego del sustantivo principal, esto es, que los ejemplos por lo regular son ideas complementarias o secundarias que reafirman la idea central. Una vez hecho esto se puede hacer una síntesis de lo leído, procurando rehacer el texto con palabras propias. Como complementación (opcional) se puede hacer un resumen que ayude a comprender mejor la lectura.

V) Conclusiones

En este trabajo de tesis, a partir de la realización de ejercicios con los alumnos, me enfoqué en demostrar mi hipótesis: que la falta de comprensión lectora de los alumnos no radica solamente en factores sociales, sino en la falta de técnicas de recuperación de conocimientos, reflexión, asimilación y representación. Así esta situación puede subsanarse a partir de la adquisición de herramientas lectoras mediante distintas técnicas, aunado a que el desarrollo de la comprensión lectora va más allá de las competencias genéricas, interdisciplinarias y profesionales. Debido a que los procesos que realiza cada lector son distintos, con el propósito de identificar esta situación, propuse la intervención didáctica para mejorar la comprensión lectora en un grupo experimental, y guiado por el método de investigación-acción-reflexión se aplicaron diversas lecturas con propósitos y objetivos específicos.

Durante la aplicación de los ejercicios se logró verificar que las lecturas más extensas y de contenido más abstracto resultaron ser más difíciles que las lecturas breves. A pesar de que parece obvia esta aseveración, se registró como una observación cuidadosa, debido a que es la primera vez que varios de los alumnos tienen acceso a una lectura extensa.

En una segunda revisión, se verificó que el contenido puede ser más claro si se utilizan varios subtítulos, o se destacan palabras en negritas, cursivas, o subrayadas con el propósito de que el alumno se enfoque en estas palabras.

Así mismo, las lecturas más breves y que presentan como ejercicios de consolidación un crucigrama e inferencias fueron resueltas con prontitud, debido a que el vocabulario es sencillo y el contenido corto. En el caso de la inferencia, para los alumnos fue como contestar una adivinanza, aunque también sirvió como una técnica que se apropiaron para otras lecturas.

En este sentido, otro de los instrumentos de evaluación que permitió verificar el contenido fue la lista de cotejo¹⁴ que ayudó a verificar que la mayor comprensión lectora se daba si a los alumnos se les explicaba qué se debe evaluar en una lectura y qué aspectos debe tener en cuenta.

Otra estrategia que resultó innovadora, aunque su aplicación no se aborda a detalle en este trabajo, fue el uso del método de dramatización, porque de manera lúdica y amena los alumnos utilizaron su propio léxico y retuvieron mayor vocabulario, lo que se traduce en una

¹⁴ Se anexó al final

mejor comprensión en comparación con las lecturas tradicionales donde no se deben memorizar los diálogos. En este sentido, se puede deducir que el método de dramatización como enseñanza favorece la comprensión lectora si se realiza de manera lúdica; además de fomentar la expresión corporal, favorece el léxico. Así, haciendo uso de la redacción (adaptación de un texto a un guion), se beneficia el desarrollo interpersonal o de sofisticación social como parte de la formación integral del estudiante, porque tiene que interactuar, con sus compañeros en la forma de hacer el guion, y cuáles partes se pueden adaptar u omitir.

En ocasiones, las lecturas –dependiendo el tema y la extensión– pueden ser interesantes o aburridas, para este último caso hemos realizado la dramatización de un texto, un cuento, como una alternativa a la lectura de comprensión, donde los alumnos una vez que lo terminaron de leer hicieron la adaptación a un guion teatral, en el que se enfocaron en palabras clave, identificaron las acotaciones pertinentes y necesarias para el diálogo, a la par que lograron una idea general de los momentos de inicio, desarrollo, clímax y desenlace que debe tener una obra de teatro. En este sentido, y una vez que se dieron las indicaciones de cómo hacer las acotaciones y saber identificar las ideas principales del cuento, los alumnos realizan un guion a manera de borrador para posteriormente hacer su representación.

El propósito de hacer la adaptación es que los alumnos identifiquen palabras clave, la idea principal, elementos que marquen el inicio del cuento como preámbulo y consigan redactar el momento del desarrollo de la obra, para ello deberán leer el cuento procurando poner atención en los diálogos o momentos que señalan acciones de continuidad, coherencia, cohesión y pertinencia, es decir, que los alumnos al momento de leer el cuento deberán ir destacando las “partes” necesarias para el guion.

Sugerencias

Considerando los resultados de la aplicación de los ejercicios, se puede proponer una compilación de lecturas, especificando si se trata de una lectura de *extracción*, *interpretación*, *de reflexión* o *evaluación*. Así mismo, se sugiere utilizar el método de dramatización con fines propedéuticos para mejorar la comprensión de textos largos.

Lo anterior nos permite reflexionar acerca de los alcances o logros que se precisan en el nivel de desempeño nacional, pero más allá a esto nos proponemos dos aspectos, a saber:

Primero, hacer la intervención educativa para hacer un diagnóstico del nivel de comprensión lectora que tienen los alumnos y con base en los resultados obtenidos presentar ejercicios que no sólo ponderen la extracción o interpretación, sino la reflexión, inferencia y evaluación de las ideas básicas y generales de un texto, identificar palabras clave, saber la función del subrayado, cursivas y negritas, con el propósito de tener una visión más amplia; por esto se proponen lecturas de índole científica y en otro idioma para que los alumnos puedan tener un mayor acceso a lecturas con mayor grado de complejidad de textos convencionales, y sobre todo porque son parte nodal del campo de comunicación.

Segundo, realizar un taller de lectura guiada y revisada durante dos semanas con una hora de duración donde la supervisión del encargado, además de rescatar los géneros literarios y tipologías, utilice las distintas técnicas de lectura que hemos mencionado en el capítulo uno. Esto con el objetivo de mejorar la comprensión de textos, porque el programa institucional que realiza el Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán, denominado LEEcobaem se enfoca en lecturas con temas socioemocionales, dejando de lado el aspecto lúdico de los ejercicios de consolidación como el crucigrama o los ítems de verdadero falso, que facilitan la comprensión del texto por ser más específicas las preguntas.

Tercero, el propósito final es hacer que los alumnos se apropien de las distintas estrategias y las apliquen en los distintos momentos de la lectura para que en determinado momento no solo logren contestar pruebas estandarizadas, sino que la lectura les abra un panorama en el que el aspecto lúdico y de investigación sea parte de su actividad lectora, y en algunos casos el uso del diccionario siga siendo una herramienta que los acompañe para verificar los significados de palabras que no forman parte de su léxico básico.

Otro aspecto a considerar como propedéutica es suministrar lecturas breves, pero significativas, para que los alumnos puedan identificar y apropiarse de elementos complejos, tales como vocablos técnicos, sinónimos, conectivos que faciliten las lecturas que realizan en la escuela de las distintas asignaturas y que permitan tener una mejor producción textual en su estancia escolar y a lo largo de la vida.

Referencias

- AHUMADA ACEVEDO, P. (2003). *La Evaluación de una Concepción de aprendizaje Significativo*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- ALLIENDE F. Condemarin, Mabel y Milisic, Neva. (1982). *Prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva. Formas paralelas*. Ediciones Universidad Católica. Chile.
- ANTEZANA, L. (1999). *Teorías de la lectura*, Altiplano, Bolivia.
- ARIAS L., (1999). “La lectura en relación con las políticas estatales de difusión”. En *Revista de Educación*, nueva época, número 8, Educación Jalisco
- BACKOFF ESCUDERO, Eduardo, <https://www.inee.edu.mx/presentan-serias-deficiencias-en-matematicas-y-lenguaje-y-comunicacion-los-alumnos-que-terminan-la-educacion-media-superior-inee/> [consultado en 21 de agosto de 2017].
- BAKER, L. y Brown, A. L. (1984). *Metacognitive, Skills and Reading*. En P. D. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil y P. Mosenthal (Handbook of Reading research), Longman, New York.
- BAUDELAIRE, Ch. (2001) *Antología esencial*. Morata. México.
- BENDA, A. et al. (2006). *Lectura Corazón del Aprendizaje*, Bonum, Buenos Aires.
- BENEJAM, P. et al. (2000). *Hablar escribir para Aprender*, Síntesis, España.
- BOFARULL, M. et al. (2001). *Comprensión Lectora. El uso de la lengua como procedimiento*, GRAO, España.
- CAIRNEY, T. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*, Morata, España.
- CARR, W. y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la educación. La investigación-acción en la formación del profesorado, Martínez-Roca España.
- CARRASCO, J. (1997). *Hacia una enseñanza eficaz*, RIALP, España.
- CARRASCO, J. (2004). *Una dialéctica para hoy*, RIALP, España.
- Cassany, D. (1989). Describir el escribir, Paidós, España.
- CASTILLO, J. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. [fecha de consulta: 17 de agosto de 2017] Disponible en: www.docentes.uacj.mx/flopez/Cursos/Didáctico/51EstrategiasParaAprendizajeSignificativo.htm
- CATALÁ, G. et al. (2001). *Evaluación de la Comprensión Lectora*, GRAO, España.
- COLMENARES E., et al. (2008). “La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas”. *Laurus* [en línea] 14 (mayo-agosto): [Fecha de consulta: 28 de mayo de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- CHARTIER, R. et al. (2002). *Prácticas de lectura*, Plural, Bolivia.
- CONDEMARÍN, M. (2000). *La evaluación auténtica de los Aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias de Lenguaje y Comunicación*, Andrés Bello, Chile.
- DAVINI, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós, Argentina.
- DE LA PARRA Paz, E, (2004) *Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL*, Grijalbo, México.
- DÍAZ, Barriga A. Frida, Hernández R., Gerardo (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mac Graw-Hill Interamericana, México.
- ESCORIZA, J. (2003). *Evaluación del Conocimiento de las Estrategias de Comprensión Lectora*. Universitat, Barcelona, España.

- ESCURRA, L. (2003). *Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima*. Recuperado de <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/882/832>
- FAJARDO, L; Moya, C. (1999). *Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje*, Universidad de Salamanca, España.
- FERREIRO, E. (2002). *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*. Siglo XXI, México.
- GAGNÉ, Robert M. (1987). *Las Condiciones del Aprendizaje*. Versión española de la obra *The conditions of learning*. Traducción: Ramón Elizondo Mata. Nueva Editorial Interamericana. México.
- GALLEGO, R. (1998). *Saber pedagógico una visión alternativa*. Magisterio, Bogotá.
- GÓMEZ, L. (1971). *Introducción al estudio del lenguaje*. Universidad de Valparaíso, Chile.
- GONZÁLEZ Vásquez, N. y Quesada Villalobos, P. en (2005). “La enseñanza y aprendizaje de la Literatura en complicidad con las Artes Plásticas”. *Revista Pensamiento Actual* 5(6): 83-91.
- INGA Arias, Miguel, et al., (2013). “El nivel de coherencia, cohesión y ortografía de los profesores de educación básica regular de lima metropolitana”. *Investigación Educativa* 17(2),
- JOLIBERT, Josette. (1997). *Formar niños lectores de textos*. 7ª edición. Versión española de la obra *Former des Enfants Lecteurs de textes, Tome 1*. Traducción: Franco, Viviana G.; Moreno, Alejandra M. Dolmen, Chile.
- KEMMIS, S. y Mc Taggart, R. (1988). *Cómo planificar l investigación acción*. Laertes, España.
- LUCIO R. (s. f.). *La construcción del saber y del saber hacer*. Centro de Estudios sociales, Universidad Nacional de Colombia (mimeo), Bogotá
- MARZANO, Robert J; Pickering, Debra J; Arredondo, Daysi, et al. (1992). *Dimensiones del Aprendizaje*. ITESO. México.
- MCKERNAN, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Morata. Madrid.
- MENDOZA, A. y Briz, E. (2003) *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Prentince Hall, España.
- NISBERT, J. y Shucksmith, J. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Santillana, Madrid.
- PERONARD, M. et al. (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Andrés Bello, Chile.
- PESSOA, Fernando, *El libro del desasosiego*. (1998) Ed. Pluma. Buenos Aires, Argentina.
- PETIT, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica, México.
- PINZAS, J. (1997). *Leer Pensando Serie Fundamentos de la lectura*, Fondo Editorial de la Universidad Católica, Perú.
- PRADO Aragonés J. (2004) *Didáctica de la lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. La Muralla, España.
- QUASS, C. (1999). “Nuevos Enfoques en la Evaluación de los Aprendizajes”, *Revista de Enfoques Educativos*,
- QUINTANA, H. (2004). *La enseñanza en la comprensión lectora*. [Recuperado el 14 de agosto de 2013], de Espacio Logopédico: http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=498
- RESTREPO. B. (2004) *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. Educación y educadores. Colombia.
- SAUSSURE, F. (1972). *Curso de Lingüística General*. Alianza, Madrid.
- SERRA, M. (2008). *La adquisición de lenguaje*. Ariel, Barcelona, España.

- SOLÉ I. (1998). *La adquisición de la Lectura y la Escritura en la Escuela Primaria. Programa Nacional de Actualización Permanente*. SEP, México.
- SOLÉ, I. et al. (2001). *Comprensión Lectora: el uso de la lengua como procedimiento*. Laboratorio Educativo, España.
- STENHOUSE, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículo*, Morata, Madrid.
- TAYLOR, S. y Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós, España.
- Unidad de la Medición de la Calidad de la Educación. Universidad Pedagógica Nacional.
UMCE/UMPFM (1990). Secretaría de Educación Pública de Honduras Tegucigalpa.
- VENEGAS, M. Clemencia, et al. (1994). *Promoción de la Lectura en la Biblioteca y en el Aula*. Aique, Argentina.
- WOOLFOLK, Anita E. (1990). *Psicología Educativa, 3ª edición. Versión española de la obra Educational Psychology*. Traducción: F. Antonio Sánchez y Herrera. Prentice-Hall Hispanoamericana, España.
- ZABALZA J. (2006). *Evaluación de Aprendizajes en el contexto de la Reforma Educacional*. Marfil, Santiago de Chile.
- ZULOAGA, C. (2008). *Cuentos clásicos juveniles*, Santillana, México.
- VALENCIA Y, BERNAL E. (2014) *Lectura Crítica: Propuestas para el aula derivados de proyectos de investigación educativa*. Bogotá.

VI) Anexos

Evaluación diagnóstica

TEXTO #1 _____

ENVASES Y PLÁSTICOS DEL NORTE S. A. DE C. V. Calle 36-norte, #215 Col. Nuevo
Torreón, CP 27060 Torreón, Coahuila

Torreón, Coah., Enero 2009

Ing. Manuel González Acuña
Gerente Operativo
PRESENTE:

[1] Me dirijo a usted con el propósito de solicitarle girar sus apreciables instrucciones, a fin de que el próximo lunes 1 de octubre se suministre energía eléctrica al cuarto de bombas localizado en la nave E, el cual resultó averiado por una descarga eléctrica que recientemente se registró en la zona y que, al parecer, ya fue reparado por una compañía externa.

[2] Dicho suministro permitirá dar continuidad a la producción de plásticos que se generan en esa sección y, a su vez abastecer de agua la zona oriente de la planta; única área afectada por esa descarga.

[3] Como es de su conocimiento, en la reunión del día de ayer mandos superiores de la compañía solicitaron a esta subdirección la pronta habilitación de dicho cuarto, el cual ha mantenido paralizadas las operaciones de esa sección.

[4] Por otro lado, cabe mencionar que ya envié copia a los departamentos de Mantenimiento y Electricidad para que trabajadores de ambas áreas estén presentes a las 8:00 horas de la fecha indicada, con la finalidad de constatar la correcta operación de las bombas y verificar, asimismo, que las divisiones afectadas por la suspensión de agua den marcha a sus actividades normales con toda oportunidad.

[5] En caso de registrarse algún problema, los ingenieros Samuel Villicaña, Pedro Suárez, Marco Antonio Cisneros y Juan José Torreros, responsables de los departamentos de Contabilidad, Finanzas, Electricidad y Compras, respectivamente, estarán pendientes con el firme propósito de atender de manera inmediata cualquier contingencia que impida el óptimo funcionamiento del sistema de bombeo con que opera esa parte de la fábrica.

[6] Si los trabajos de reparación resultan no ser satisfactorios y es necesaria la adquisición de refacciones o nuevos equipos, le solicito tener listas las cotizaciones de bombas, máquinas, interruptores, herramientas, o bien todos aquellos dispositivos que permitan la operación inmediata de esa área estratégica de la planta, además de realizar los trámites de reclamación ante la empresa que se contrató para efectuar dicha reparación. PLANEA 2017 2017-1 9

[7] Con la confianza de contar con su valiosa colaboración, hago propicio el momento para hacerle llegar un cordial saludo.

ATENTAMENTE
Ing. Luis Enrique Galván Menéndez

Subdirector de Operaciones

c.c.p. Ing. Armando Lozano, Director General.
c.c.p. Ing. Irma Alvarado, Dirección de Operaciones.
c.c.p. Sr. Héctor Flores, Departamento de Mantenimiento.
c.c.p. Ing. Marco Antonio Cisneros, Departamento de Electricidad.

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?

- A) Requerir el abastecimiento de luz en la nave E
- B) Solicitar la presencia de los trabajadores a las 8:00 horas
- C) Continuar con la producción de plásticos
- D) Adquirir refacciones y nuevos equipos

2. El remitente de la carta es el:

- A) Director de Operaciones
- B) Director General
- C) Subdirector de Operaciones
- D) Gerente Operativo

3. ¿Quién dio la orden inicial para resolver el problema de la nave E?

- A) El Director General
- B) Los mandos superiores de la compañía
- C) El Subdirector de Operaciones
- D) Los responsables de la electricidad

4. De la siguiente lista, elija los datos que forman parte del contenido del texto:

- 1. Compañía externa
 - 2. Tormenta eléctrica
 - 3. Tratamiento de aguas
 - 4. Cotización de bombas
- A) 1 y 3
 - B) 1 y 4
 - C) 2 y 3
 - D) 2 y 4

5. Elija la despedida que ilustra el tono con que se escribió el texto:

- A) Respetuosamente, me pongo a sus órdenes para cualquier aclaración
- B) En espera de que cumpla con las instrucciones de los directivos de la empresa
- C) Sin más por el momento, le notifico todos los requerimientos que espero cumpla de forma adecuada
- D) Con la confianza de que me entenderá la urgencia de la solicitud, agradezco la atención a la presente

6. ¿Quién es el ingeniero que labora en el Departamento de Electricidad de la empresa Envases y Plásticos del Norte?

- A) Marco Antonio Cisneros
- B) Luis Enrique Galván Méndez
- C) Armando Lozano
- D) Samuel Villalob



TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómic y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escucha atentamente
 - b) La observas
 - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estéreo
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
 - a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
 - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchen las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
 - d) Repitiendo en voz alta
 - e) Escribiéndolo varias veces
 - f) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
 - a) A una reunión social
 - b) A una exposición de arte
 - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
 - a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharte la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
 - a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
 - a) Clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
 - a) por correo electrónico
 - b) Tomando un café juntos
 - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
 - a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
 - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?

- a) Conversando
- b) Acariciándose
- c) Mirando algo juntos

19. Si no encuentras las llaves en una bolsa

- a) La busca mirando
- b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
- c) Buscas al tacto

20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?

- a) A través de imágenes
- b) A través de emociones
- c) A través de sonidos

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?

- a) Comprar una casa
- b) Viajar y conocer el mundo
- c) Adquirir un estudio de grabación

22. ¿Con qué frase te identificas más?

- a) Reconozco a las personas por su voz
- b) No recuerdo el aspecto de la gente
- c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?

- a) Algunos buenos libros
- b) Un radio portátil de alta frecuencia
- c) Golosinas y comida enlatada

24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?

- a) Tocar un instrumento musical
- b) Sacar fotografías
- c) Actividades manuales

25. ¿Cómo es tu forma de vestir?

- a) Impecable
- b) Informal
- c) Muy informal

26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?

- a) El calor del fuego y los bombones asados
- b) El sonido del fuego quemando la leña
- c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?

- a) Cuando te lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué te distingues?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?

- a) Un gran médico
- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti? a) Que sea adecuada

- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?

- a) Que sea silenciosa
- b) Que sea confortable
- c) Que esté limpia y ordenada

33. ¿Qué es más sexy para ti?

- a) Una iluminación tenue
- b) El perfume
- c) Cierta tipo de música

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

35. ¿Qué te atrae más de una persona?

- a) Su trato y forma de ser
- b) Su aspecto físico
- c) Su conversación

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo? a) En una librería

- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?

- a) A la luz de las velas
- b) Con música romántica
- c) Bailando tranquilamente

38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más echas de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

Referencia: De la Parra Paz, Eric, Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo, México, 2004, págs. 88-95 1 00 DGB/DCA/12-2004

NOMBRE DEL ALUMNO _____

EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

| N° DE PREGUNTA | VISUAL | AUDITIVO | KINESTÉSICO |
|----------------|--------|----------|-------------|
| 1. | B | A | C |
| 2. | A | C | B |
| 3. | B | A | C |
| 4. | C | B | A |
| 5. | C | B | A |
| 6. | B | A | C |
| 7. | A | B | C |
| 8. | B | A | C |
| 9. | A | C | B |
| 10. | C | B | A |
| 11. | B | A | C |
| 12. | B | C | A |
| 13. | C | A | B |
| 14. | A | B | C |
| 15. | B | A | C |
| 16. | A | C | B |
| 17. | C | B | A |
| 18. | C | A | B |
| 19. | A | B | C |
| 20. | A | C | B |
| 21. | B | C | A |
| 22. | C | A | B |
| 23. | A | B | C |
| 24. | B | A | C |
| 25. | A | B | C |
| 26. | C | B | A |
| 27. | B | A | C |
| 28. | C | B | A |
| 29. | B | C | A |
| 30. | C | B | A |
| 31. | B | A | C |
| 32. | C | A | B |
| 33. | A | C | B |
| 34. | B | A | C |
| 35. | B | C | A |
| 36. | A | C | B |
| 37. | A | B | C |
| 38. | B | C | A |
| 39. | B | C | A |
| 40. | C | A | B |
| TOTAL | | | |

El total te permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que elegiste en el cuestionario.

**CUESTIONARIO SOBRE CONTEXTO SOCIAL Y ACADÉMICO DEL
ALUMNADO DE NUEVO INGRESO A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

El presente cuestionario tiene como propósito conocer las características sociales y académicas del alumnado de nuevo ingreso a fin llevar a cabo estrategias que favorezcan el desarrollo integral de las y los estudiantes. Es importante mencionar que las respuestas serán utilizadas de forma confidencial.

| | |
|-----------|--|
| Plantel | |
| Localidad | |

A) DATOS GENERALES

Escribe los datos que se te solicitan en caso de cuentas con la información

| | |
|--------------------------------|--|
| d) Grupo | |
| e) Turno | |
| f) Número de folio o matrícula | |

B) DATOS PERSONALES

Indica los datos que se te piden

4. Escribe tu nombre completo

| Nombre(s) | Apellido paterno | Apellido materno |
|-----------|------------------|------------------|
| | | |

d) ¿Cuántos años tienes?

| | | |
|------|-------|--|
| Años | Meses | |
| | | |

6. Especifica tu
sexo

| | |
|--------|--|
| Mujer | |
| Hombre | |

C) ANTECEDENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Indica lo que se te solicita

7. ¿En qué tipo de institución concluiste tu educación secundaria?

| | |
|---------|--------------------------|
| Pública | <input type="checkbox"/> |
| Privada | <input type="checkbox"/> |

8. ¿Qué promedio obtuviste en secundaria?

D) DATOS SOCIOECONÓMICOS

Marca con una X la opción que corresponda a cada enunciado

9. La vivienda que habitas es:

| | | | | | | | |
|--------|--------------------------|---------|--------------------------|----------|--------------------------|------|--------------------------|
| Propia | <input type="checkbox"/> | Rentada | <input type="checkbox"/> | Prestada | <input type="checkbox"/> | Otra | <input type="checkbox"/> |
|--------|--------------------------|---------|--------------------------|----------|--------------------------|------|--------------------------|

10. ¿Cuántas personas habitan en tu casa incluyéndote a ti?

| | | | | | | | | | | | |
|-----|--------------------------|-----|--------------------------|------|--------------------------|--------|--------------------------|-------|--------------------------|--------------|--------------------------|
| Una | <input type="checkbox"/> | Dos | <input type="checkbox"/> | Tres | <input type="checkbox"/> | Cuatro | <input type="checkbox"/> | Cinco | <input type="checkbox"/> | Más de cinco | <input type="checkbox"/> |
|-----|--------------------------|-----|--------------------------|------|--------------------------|--------|--------------------------|-------|--------------------------|--------------|--------------------------|

11. ¿Cuántos cuartos tiene tu vivienda sin contar pasillos, baños y cocina?

| | | | | | | | | | | | |
|-----|--------------------------|-----|--------------------------|------|--------------------------|--------|--------------------------|-------|--------------------------|--------------|--------------------------|
| Una | <input type="checkbox"/> | Dos | <input type="checkbox"/> | Tres | <input type="checkbox"/> | Cuatro | <input type="checkbox"/> | Cinco | <input type="checkbox"/> | Más de cinco | <input type="checkbox"/> |
|-----|--------------------------|-----|--------------------------|------|--------------------------|--------|--------------------------|-------|--------------------------|--------------|--------------------------|

12. Tu familia cuenta con:
(Puedes marcar varias opciones)

| | | | |
|---------------|--|----------------------------------|--|
| Agua entubada | | Televisión | |
| Estufa de gas | | Televisión por cable o satelital | |
| Refrigerador | | Aparato de video | |
| Calentador | | Equipo de sonido | |
| Lavadora | | Computadora | |
| Microondas | | Internet | |
| Teléfono fijo | | Automóvil | |

4. ¿A cuánto ascienden tus gastos personales al mes?

5. ¿Cuánto gastas en transporte diario para ir y regresar de tu casa a la escuela?

6. En la actualidad ¿en cuál de las siguientes situaciones te encuentras?

| | |
|---|--|
| Sólo estudio | |
| Principalmente estudio y hago algún trabajo | |
| Principalmente trabajo y además estudio | |
| Estudio y además estoy buscando trabajo | |
| Otra situación. | |

Indica ¿Cuál?

16. ¿Cuántos hermanos/as tienes?

| | | | | | | | | | | | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|
| Ninguno | | Uno | | Dos | | Tres | | Cuatro | | Más de cuatro | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|

17. Número de personas que apoyan la economía familiar en tu casa

| | | | | | | | | | |
|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|
| Una | | Dos | | Tres | | Cuatro | | Más de cuatro | |
|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|

d) ¿Quién te ayuda económicamente para continuar tus estudios?
(Puedes marcar varias opciones)

| | |
|------------------|--|
| Papá | |
| Mamá | |
| Hermanos | |
| Tutor | |
| Otros familiares | |
| Nadie | |
| Otro | |

E) DATOS DEL PADRE Y LA MADRE

Marca con una X la opción que corresponda a cada enunciado

19. ¿Cuál es el estado civil de tus padres?

| | |
|------------------|--|
| Casados | |
| Es padre soltero | |
| Es madre soltera | |
| Unión libre | |
| Divorciados | |

20. ¿Con quienes vives en casa?

| | |
|------------|--|
| Papá | |
| Mamá | |
| Hermano(s) | |
| Abuelos | |
| Tíos | |
| Otros | |

| | |
|---|--|
| 21. ¿Cuál es el nivel de estudios de tu mamá? | |
| Sin escolaridad | |
| Primaria | |
| Secundaria | |
| Técnica | |
| Bachillerato | |
| Licenciatura | |
| Posgrado | |

| | |
|---------------------------------------|--|
| 22. ¿Cuál es la ocupación de tu mamá? | |
| Actividades del hogar | |
| Profesionista | |
| Técnico | |
| Obrero | |
| Negocio particular | |
| Comercio informal | |
| Jubilada | |
| Empleada doméstica | |
| Otro | |

| | |
|---|--|
| 23. ¿Cuál es el nivel de estudios del papá? | |
| Sin escolaridad | |
| Primaria | |
| Secundaria | |
| Técnica | |
| Bachillerato | |
| Licenciatura | |
| Posgrado | |

| | |
|---------------------------------------|--|
| 24. ¿Cuál es la ocupación de tu papá? | |
| Actividades del hogar | |
| Profesionista | |
| Técnico | |
| Obrero | |
| Negocio particular | |
| Comercio informal | |
| Jubilado | |
| Otro | |

F) MOTIVACIÓN HACIA EL ESTUDIO

Marca con una X la opción que corresponda a cada enunciado

25. ¿Cuántas horas al día dedicas a estudiar además de asistir a la escuela?

| | | | | | | | | | | | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|
| Ninguna | | Una | | Dos | | Tres | | Cuatro | | Más de cuatro | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|

26. Cuando realizas tus tareas escolares ¿Quién te apoya?

| | | | | | | | | | |
|-------|--|-------|--|------------|--|--------|--|---------|--|
| Padre | | Madre | | Hermano(a) | | Amigos | | Yo solo | |
|-------|--|-------|--|------------|--|--------|--|---------|--|

27. ¿Cuántas horas al día dedicas a ver televisión?

| | | | | | | | | | | | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|
| Ninguna | | Una | | Dos | | Tres | | Cuatro | | Más de cuatro | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|

28. ¿Cuántas horas al día utilizas el internet para comunicarte con amigos, divertirse, etc.?

| | | | | | | | | | | | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|
| Ninguna | | Una | | Dos | | Tres | | Cuatro | | Más de cuatro | |
|---------|--|-----|--|-----|--|------|--|--------|--|---------------|--|

29. ¿Cuál es el máximo nivel de estudios que te gustaría alcanzar?

| | |
|--------------------------------|--|
| Bachillerato | |
| Carrera técnica | |
| Técnico superior universitario | |
| Licenciatura | |
| Posgrado | |

G) PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

A continuación, se presenta una serie de enunciados, marca la opción “V” si es Verdadero o “F” si es Falso según corresponda.

| | |
|---|--|
| a) Mi promedio que obtuve en la secundaria es igual o mayor a 7 | |
| b) Aprobé sin dificultad las materias en la secundaria | |
| c) Elegí el plantel de bachillerato al que asisto | |
| d) Quiero estudiar el bachillerato porque creo que me sería útil | |
| e) Me gusta ir a la escuela | |
| f) Soy bueno para estudiar | |
| g) En la secundaria sentía confianza con algún maestro/a para platicar | |
| h) En la secundaria preguntaba mis dudas al maestro/a | |
| i) En la secundaria en la que estudie no ocurrían con frecuencia actos de intimidación, burlas, golpes, extorsiones, etc. | |
| j) Si yo reprobara alguna materia, se lo platicaría a mi mamá o mi papá | |
| k) Si tuviera un problema personal, lo platicaría con mi mamá o mi papá | |
| l) Es posible que continúe mis estudios terminando el bachillerato | |
| m) Los ingresos económicos en casa son suficientes para los gastos diarios de mi familia | |
| n) En estos momentos para mí es más importante estudiar que trabajar | |
| | |

GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN

PLANEACIÓN DIDÁCTICA ASIGNATURAL

| | | | | |
|--|-------------------------|----------|---------------------------|----------------------------------|
| INSTITUCIÓN: Colegio de Bachilleres del Estado de Michoacán Plantel El Rosario | | | ASIGNATURA: Literatura II | |
| GRADO: Cuarto semestre. | DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO | | | DOCENTE: Ricardo Vaca Arizmendi, |
| | TEORÍA | PRÁCTICA | TIEMPO TOTAL | |
| | 7 | 13 | 20 | |

OBJETIVO DIDÁCTICO:

Analizar de manera reflexiva y crítica las manifestaciones artísticas a partir de consideraciones históricas y filosóficas para reconocerlas como parte del patrimonio cultural, su defensa y preservación, con el propósito de comprender los efectos que tiene la expresión de las emociones a través del cuerpo y la oralidad mediante el trabajo colaborativo.

HABILIDADES COGNITIVAS:

Reflexión, memorización, destreza mental y corporal

RELACION DEL TEMA CON OTRAS DISCIPLINAS:

La asignatura de taller de lectura y redacción permite distinguir el uso correcto de la gramática, la sintaxis y ortografía, de modo tal que el alumno puede permitirse dar cuenta del uso de estas en la elaboración de un guion teatral con el uso de las acotaciones entre otros elementos.

INTRODUCCIÓN:

El tema "Del teatro antiguo al contemporáneo, "nos permitirá conocer el origen y evolución del teatro con los subgéneros para poder reconocer problemáticas sociales, expresando emociones y sentimientos que reflejen el entorno de su comunidad, así mismo fomentar el proceso de integración grupal y consolidar la exposición oral. Así, los alumnos podrán reconocer la importancia que tienen las representaciones artísticas en la sociedad, es decir, que pueden realizarse no sólo con fines propedéuticos o lúdicos sino que se pueden tratar temas álgidos o incluso de denuncia social, por ejemplo, mediante el "performance" una situación que se considera un tabú se pueda analizar desde una perspectiva artística y estética y facilitar una solución, o al menos una prospectiva de la utilidad que tienen las representaciones artísticas.

MÉTODO DIDÁCTICO:

Primero utilizaremos el método expositivo en la apertura de trabajos, es decir, en el encuadre de las indicaciones y acciones que se deberán realizar, así como el material que se deberá utilizar. Así mismo, se introducirán los conceptos más básicos del teatro, sus elementos, o estructuras internas y externas con el uso de un mapa conceptual el alumno deberá explicar las relaciones que existen entre el teatro moderno y las actuales tendencias. Posteriormente los alumnos utilizarán los conceptos o teorías mediante las habilidades y conocimientos adquiridos.

Segundo, mediante el método de dramatización los alumnos podrán hacer uso de las distintas formas de relacionar las acciones mediante los diálogos, monólogos, soliloquios y conversatorios con el fin de conocer, fomentar y consolidar los conocimientos a través de una acción que favorezca la sofisticación social.

| TEMAS: | ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: | ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE: | RECURSOS: | TIEMPO: | EVALUACIÓN (GRADO DE APRENDIZAJE-BLOOM) / PRODUCTO |
|--|---|--|--|---|---|
| Orígenes del Teatro Subgéneros dramáticos Tragedia Comedia Drama Elementos de representación escénica | Presentación del tema mediante un mapa conceptual Elaboración de un cuadro comparativo de los subgéneros Describir las partes que conforman la representación escénica a través de dispositivos y segmentos multimedia. | Diseño y elaboración de un cuadro sinóptico. Elaboración de una línea de tiempo Registro anecdótico. Elaboración de un guion o adaptación de un cuento. | Pintarrón Marcadores, borrador, proyector, laptop bocinas Libros e internet | Presentación del tema 15 minutos Cuadro sinóptico 30 Presentación multimedia 15 minutos | Guion Lista de cotejo Síntesis del tema |

Bitácora de lectura

| | |
|------------------------|--------------------------------|
| Personajes Principales | Actividades durante la lectura |
|------------------------|--------------------------------|

| | | |
|---|--------|---|
| | | ¿Cuál es la acción que te produjo más disgusto? ¿Cómo la mejorarías? ¿Qué trata de enseñarnos el texto? |
| Personajes Secundarios | | |
| Espacio | Físico | |
| | Social | |
| Tiempo | | |
| Extrae de la obra tres palabras desconocidas para ti. Busca su significado y escribe una nueva oración con cada una de ellas. | | |

RESULTADOS DE LOS ALUMNOS EVALUADOS EN MI ESCUELA

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Porcentaje de alumnos del último grado de mi escuela, de escuelas parecidas a la nuestra y de todas las escuelas de México.

| | Porcentaje de alumnos en cada Nivel de Logro | | | | |
|--|--|----|-----|----|--------|
| | I | II | III | IV | Total* |
| Mi Escuela | 64 | 23 | 13 | 0 | 100 |
| Escuelas parecidas a la nuestra: <i>Estatales de Michoacán</i> | 56 | 27 | 15 | 2 | 100 |
| Todas las escuelas de México | 34 | 28 | 29 | 9 | 100 |

*Los porcentajes están redondeados a enteros, por lo que la suma de éstos puede no ser 100.

| Nivel de Logro | Aspecto Evaluado | Descripción |
|----------------|---|--|
| Nivel I | Manejo y Construcción de la información | El estudiante selecciona información fundada para elaborar un trabajo escrito y distingue entre otras fuentes de información: la encuesta, la entrevista y el cuestionario. |
| | Texto Argumentativo | El estudiante identifica el inicio, desarrollo y conclusión. |
| | Texto Expositivo | El estudiante identifica el tema central, el problema planteado y la estructura (introducción, desarrollo y conclusión). |
| | Texto Literario | El estudiante distingue dentro de una secuencia narrativa explícita el diálogo y las descripciones. |
| Nivel II | Manejo y Construcción de la información | El estudiante, además del nivel I, señala los diferentes momentos del proceso de escritura (planeación, redacción, revisión y corrección). Pone énfasis en la coherencia y la cohesión del texto. Distingue las características de los trabajos académicos. Tiene en cuenta la selección de las fuentes de consulta idóneas que contengan la información sobre el tema de interés. Identifica los diferentes tipos de ficha (bibliográfica, ciberográfica y hemerográfica). Reconoce los pasos a seguir y los recursos en el proceso de una investigación. Planea la estructura y contenido de un texto en función de un propósito comunicativo. |
| | Texto Argumentativo | El estudiante, además del nivel I, distingue el propósito comunicativo de textos periodísticos: noticia, artículo de opinión, editorial, columna, caricatura política, nota informativa, reportaje y crónica. Identifica los argumentos de un texto. Selecciona argumentos claros y pertinentes para |

| | | |
|--|------------------|--|
| | | un ensayo. Sintetiza ideas principales de un texto argumentativo. |
| | Texto Expositivo | El estudiante, además del nivel I, define qué son los textos expositivos. Diferencia los propósitos del texto expositivo con los de otros tipos de texto: argumentativo, narrativo, descriptivo y dialógico. Asimismo, infiere el significado de las palabras a partir del contexto. |
| | Texto Literario | El estudiante, además del nivel I, identifica los elementos y la estructura que conforman un texto narrativo escrito en tercera persona. Infiere la secuencia narrativa de una obra de teatro. |

| | | |
|-----------|---|---|
| Nivel III | Manejo y Construcción de la información | El estudiante, además de los niveles I y II, identifica la función de la lengua que prevalece en el texto. Establece estrategias de comprensión lectora, tomando en cuenta el tipo de texto y las estrategias discursivas: definición, clasificación, cita textual, paráfrasis, resumen y comentario. Jerarquiza las tareas orientadas a los objetivos de un proyecto de trabajo. Resume textos. Distingue las características propias de cada uno de los modos discursivos: expositivos, descriptivos, narrativos, dialógicos y argumentativos. Aplica tecnicismos de acuerdo con casos concretos. Reconoce prejuicios y valores éticos en un texto. |
| | Texto Argumentativo | El estudiante, además de los niveles I y II, identifica el concepto de argumentación. Reconoce los elementos de los textos argumentativos. Selecciona los recursos textuales y las formas lingüísticas propias de la argumentación (oraciones causales y consecutivas, conectores de orden, de continuidad, tipos de párrafos, entre otros). Distingue un argumento válido de una falacia. |
| | Texto Expositivo | El estudiante, además de los niveles I y II, identifica el concepto de referente. |
| | Texto Literario | El estudiante, además de los niveles I y II, identifica la intención o propósito comunicativo del texto literario (cuento, novela, poesía y ensayo). Compara los textos literarios con los de los medios de comunicación. |

| | | |
|----------|---|---|
| Nivel IV | Manejo y Construcción de la información | El estudiante, además de los niveles I, II y III, estructura el planteamiento de un problema en un proyecto de investigación. Clasifica la información de diferentes fuentes. Conoce los conceptos de preescritura y borrador. Parafrasea información de diferentes tipos: definiciones, ejemplos y explicaciones. Interpreta el contenido del texto en relación al momento en el que se escribió y en el que se lee. |
|----------|---|---|

| | | |
|--|---------------------|---|
| | Texto Argumentativo | El estudiante, además de los niveles I, II y III, organiza esquemas argumentativos: tesis, argumentos y conclusión. Expresa problemas sociales, económicos o políticos en un texto escrito. Valora la calidad argumentativa de textos demostrativos frente a los persuasivos. Identifica el género discursivo reseña crítica. Selecciona los argumentos claros y pertinentes propios de la reseña crítica. Identifica la postura del autor de un texto argumentativo. |
| | Texto Expositivo | El estudiante, además de los niveles I, II y III, realiza la lectura crítica de textos expositivos. |
| | Texto Literario | El estudiante, además de los niveles I, II y III, identifica las características estéticas de los textos literarios. Distingue, dentro de una secuencia narrativa implícita, el diálogo y la descripción. Analiza las características del contexto de producción de la novela, el teatro, la película, el poema o la pintura. |
| | | |