

# MANUAL

## EXPLORACIÓN DE HABILIDADES BÁSICAS

### EN LECTURA, PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y CÁLCULO MENTAL

● ● ● ● ● ●  
HERRAMIENTA  
PARA LA ESCUELA

EDUCACIÓN SECUNDARIA

El *Manual Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramienta para la escuela*, es una publicación de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, de la Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública.

**Secretaría de Educación Pública**

Otto Granados Roldán

**Subsecretaría de Educación Básica**

Javier Treviño Cantú

**Dirección General de Desarrollo  
de la Gestión Educativa**

Germán Cervantes Ayala

**Dirección General de Desarrollo Curricular**

Elisa Bonilla Rius

**Dirección General de Materiales Educativos**

Aurora Saavedra Solá

**Dirección General de Educación Indígena**

Rosalinda Morales Garza

**Dirección General de Formación Continua,  
Actualización y Desarrollo Profesional de  
Maestros de Educación Básica**

José Martín Farías Maldonado

**Coordinación Académica**

Alejandra Rodríguez Ocáriz

**Autores**

Verónica Cárdenas Moncada

Fabián Meza Nava

Nieves Praxedis

José Alberto Pérez Balanzario

**Corrección de estilo**

Mario Alberto Mier Calixto

En los materiales dirigidos a las educadoras, las maestras, los maestros, las madres y los padres de familia de educación preescolar, primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emplea los términos: niño(s), adolescentes, jóvenes, alumno(s), educadora(s), maestro(s), docente(s) y padres de familia aludiendo a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones encaminadas a consolidar la equidad de género.

Primera edición, 2018

D.R. © Secretaría de Educación Pública,

Argentina 28, Centro,

C. P. 06029, Ciudad de México

Impreso en México

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

# ÍNDICE



<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>¿CUÁL ES EL PROPÓSITO DE LA HERRAMIENTA</b>	<b>7</b>
<i>EXPLORACIÓN DE HABILIDADES BÁSICAS EN LECTURA, PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y CÁLCULO MENTAL?</i>	
<b>¿POR QUÉ ES IMPORTANTE CONOCER</b>	<b>7</b>
<i>LOS AVANCES DE LOS ALUMNOS EN ESTAS HABILIDADES BÁSICAS?</i>	
<b>¿POR QUÉ USAR LA HERRAMIENTA</b>	<b>8</b>
<i>EXPLORACIÓN DE HABILIDADES BÁSICAS EN LECTURA, PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y CÁLCULO MENTAL?</i>	
<b>MOMENTOS DE APLICACIÓN DE LA HERRAMIENTA</b>	<b>9</b>
<b>I. PREPARACIÓN</b>	<b>9</b>
<b>II. APLICACIÓN Y REGISTRO</b>	<b>11</b>
<b>a) Lectura</b>	<b>12</b>
Destinatarios	13
Instrucciones específicas	13
Resultados	13
<b>b) Producción de textos escritos</b>	<b>14</b>
Destinatarios	15
Instrucciones específicas	15
Resultados	15

**c) Cálculo mental 16**

---

Destinatarios	17
Instrucciones específicas	17
Resultados	18

**CONCLUSIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA HERRAMIENTA 19**

---

**III. ANÁLISIS DE RESULTADOS PARA LA TOMA DE DECISIONES 19**

---

1. Fortalezas y áreas de oportunidad por grupo escolar. ¿Qué demanda atención prioritaria?	20
2. Alumnos que requieren apoyo. ¿Cuáles son sus necesidades y áreas de oportunidad?	22
3. Logros y desafíos como escuela. ¿Cuáles son nuestras problemáticas educativas?	22
4. Acciones implementadas en el aula y en la escuela que explican los resultados. ¿Qué prácticas docentes y escolares favorecen, o no, el logro de resultados?	24
5. Acciones pertinentes por implementar en el aula y en la escuela. ¿Cómo lograremos superar nuestras problemáticas educativas?	25

**BIBLIOGRAFÍA 26**

---

**ANEXO 1 27**

---

**MATERIALES PARA LA TOMA DE LECTURA**

**ANEXO 2 36**

---

**MATERIALES PARA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS**

**ANEXO 3 42**

---

**MATERIALES PARA CÁLCULO MENTAL**

# INTRODUCCIÓN

La misión de la escuela es asegurar el máximo logro de aprendizaje de todos sus alumnos. Para ello, los maestros emprenden día con día su quehacer educativo considerando la diversidad que caracteriza a cada grupo escolar, tarea que se enriquece con el apoyo de su colectivo docente, y la asesoría y acompañamiento de directores, supervisores y autoridades educativas.

Este esfuerzo cotidiano que se vive en las aulas busca generar resultados educativos que garanticen a los alumnos su derecho a aprender. Si bien se tienen experiencias y logros positivos, las evaluaciones realizadas a escala nacional e internacional (PLANEA 2015 y 2017, PISA 2015) nos advierten que no se ha cumplido el compromiso y que el reto sigue siendo grande. Por poner un ejemplo: los resultados de PLANEA 2017 en educación secundaria muestran que los alumnos que egresan de la educación básica se ubican en los niveles insuficiente y básico de los aprendizajes clave del currículo, terminan sus estudios sin un dominio mínimamente suficiente en lectura y no pueden resolver problemas aritméticos simples, lo que refleja carencias fundamentales que dificultarán el aprendizaje autónomo.

El mandato constitucional sigue siendo una tarea pendiente, por lo que habrá que abocarse a garantizar en todas las escuelas las condiciones básicas para que mejoren el servicio educativo que brindan y, de esta manera, ofrecer a los alumnos oportunidades para el aprendizaje, en el entendido de que la mejora educativa es un proceso gradual, que lleva tiempo, que demanda revisiones permanentes, ajustes, y que invariablemente exige la participación activa de todo el colectivo.

Para ello, la escuela requiere contar con indicadores claros que permitan organizar la tarea y medir con certeza sus resultados; revisarlos periódicamente para conocer el avance de los alumnos; identificar oportunamente y dar seguimiento a aquellos estudiantes que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados, en rezago o deserción; valorar la eficacia de la intervención pedagógica para tomar decisiones pertinentes, y el involucramiento de supervisores y directores al visitar los salones de clase para asesorar y acompañar aquellos aspectos que requieren la mejora de la práctica educativa.

Se trata, entonces, de que la escuela implemente procesos de evaluación sistemáticos como parte inherente de su tarea, para generar con estos resultados estrategias de intervención oportunas y efectivas, de manera que, al término de un ciclo escolar, todos los esfuerzos del colectivo docente realmente se traduzcan en un avance significativo en el aprendizaje de los alumnos, especialmente de aquellos que requieren más apoyo.

En este contexto, un elemento fundamental por considerar son las prioridades educativas establecidas en el Sistema Básico de Mejora, que deben estar atendándose en todas las escuelas como parte de la misión del plantel al comprometerse a prestar atención a la normalidad mínima escolar, a poner un alto al abandono escolar, a promover una convivencia sana y pacífica, y a mejorar el aprendizaje (con énfasis en lectura, escritura y matemáticas), y así la escuela pueda avanzar para crear oportunidades constantes de aprendizaje y ser mejor cada día en beneficio de la comunidad escolar.

Es el caso de la *Mejora de los aprendizajes con especial énfasis en lectura, escritura y matemáticas*, ya que al tratarse de habilidades básicas para aprender a aprender, los alumnos que no logran dominarlas presentan grandes dificultades para adquirir otros conocimientos y, en general, su desarrollo académico y personal se ve muy limitado, por lo que esta prioridad tiene que estar presente en todas las escuelas y trabajar estas habilidades básicas.

Considerando lo anterior, la Subsecretaría de Educación Básica, a través de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa, pone a disposición de todos los docentes y directivos de educación secundaria la herramienta *Exploración de habilidades básicas en lectura, producción de textos escritos y cálculo mental*, cuyo propósito es conocer el avance de los alumnos en los componentes básicos de estas habilidades.

En el presente Manual se brinda la información para que los docentes, con asesoría y acompañamiento del director y el supervisor escolar se apropien de la herramienta, mediante el conocimiento del propósito, el dominio de la propuesta metodológica, el manejo de sus materiales, así como la sistematización y análisis de los datos obtenidos, con el apoyo de fichas de registro y una aplicación electrónica.

Los procedimientos, criterios y materiales de esta herramienta permiten su aplicación en todos los grados de secundaria, independientemente del contexto escolar, pues si bien la tarea de enseñanza debe ser contextualizada, el resultado que se espera de la acción pedagógica de los docentes es que todos los alumnos que asisten a una escuela de educación básica, logren leer diversos textos, comuniquen sus ideas por escrito y realicen cálculos aritméticos básicos acordes a su grado escolar, además de mostrar actitudes positivas hacia estas habilidades.

La aplicación de la herramienta se fundamenta en el marco normativo vigente, que establece a la evaluación interna como una actividad permanente, de carácter formativo y tendiente al mejoramiento de la práctica profesional de los docentes y al avance continuo de la escuela y la zona escolar. Dicha evaluación se llevará a cabo bajo la coordinación y liderazgo del director, con la participación responsable de los docentes. Los resultados de esta evaluación deberán dar lugar al establecimiento, en colectivo, de compromisos verificables de mejora.

Es importante reiterar que la aplicación de la herramienta tiene el propósito de fortalecer el diálogo, la reflexión y la toma de decisiones oportunas y pertinentes en el Consejo Técnico Escolar (CTE); por lo tanto, los resultados deberán ser primordialmente de y para la escuela. De lo contrario, se corre el riesgo de malograr un importante esfuerzo de evaluación interna que, en lugar de contribuir a un propósito pedagógico, acabe tomando un sentido administrativo de llenado de formatos, sin beneficio para el avance de los alumnos.

Con el conocimiento y uso de la herramienta se impulsa, además, la obtención, registro y sistematización de información de tres de los indicadores del Sistema de Alerta Temprana (SisAT), que es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos para detectar y atender a tiempo a los alumnos en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados o de abandonar la escuela, y con ello establecer como colectivo docente un diálogo profesional sustentado y tomar acuerdos de intervención pedagógica pertinentes.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Los principales indicadores del SisAT dan cuenta del avance de los estudiantes en componentes básicos de lectura, escritura y cálculo mental. Integra además algunos datos básicos de los estudiantes que la escuela registra cotidianamente, como son: la inasistencia a clases, bajas calificaciones o asignaturas sin aprobar y el registro de alerta en el reporte de evaluación. Se complementan opcionalmente con información sobre la participación en clase y el clima escolar.

## ¿CUÁL ES EL PROPÓSITO DE LA HERRAMIENTA

### EXPLORACIÓN DE HABILIDADES BÁSICAS EN LECTURA, PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y CÁLCULO MENTAL?

Conocer los avances de los alumnos en componentes básicos de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental, para identificar oportunamente a los que requieren apoyo y sustentar una intervención docente oportuna.

## ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE CONOCER

### LOS AVANCES DE LOS ALUMNOS EN ESTAS HABILIDADES BÁSICAS?

La sociedad dinámica y compleja en la que nos desenvolvemos demanda una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias para el *aprendizaje autónomo y permanente*, de manera que los adolescentes puedan enfrentar la creciente producción de conocimiento y aprovecharlo adecuadamente en cada situación de su vida cotidiana.

Hoy, la función de la escuela ya no es solamente enseñar a los alumnos lo que no saben, sino desarrollar en ellos la capacidad de aprender a aprender. Esto significa aprender a pensar; a preguntar acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar sus procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros, y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida (SEP, 2017).

Para lograrlo es necesario el dominio de habilidades básicas de lectura, escritura y matemáticas, por lo que su aprendizaje debe ser el eje central de los esfuerzos de todo sistema educativo y, de esta manera, contribuir a garantizar para todos una educación con calidad, equidad e inclusión (UNESCO, 2000).

Así, de acuerdo con el plan y programas de estudio vigentes, al término de la educación básica se espera que cada alumno utilice su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es un hablante de una lengua indígena, que también lo haga en español (SEP, 2017).

Del mismo modo, se espera que los alumnos continúen desarrollando su pensamiento matemático, con la resolución de problemas provenientes de diversos contextos, y el razonamiento divergente, novedoso o creativo, mediante el trabajo individual y colaborativo en las actividades en clase.

Se enfatiza que los estudiantes comprendan la necesidad de justificar y argumentar sus planteamientos, así como identificar patrones y relaciones para encontrar la solución a un problema (SEP, 2017). En este contexto, el cálculo mental es una habilidad que obliga a pensar y ayuda a darle sentido a las operaciones que se hacen por escrito.

En estos procesos de aprendizaje es importante darles seguimiento y evaluarlos, lo que permite “comprender, retroalimentar y mejorar; en consecuencia, ofrece al profesor y al equipo docente la oportunidad de visualizar y reflexionar sobre el impacto de sus propias prácticas educativas, lo cual redundará, especialmente, en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes construidos por los alumnos” (Condemarin y Medina, 2000).

Leer, escribir y realizar operaciones matemáticas básicas son habilidades esenciales para la toma de decisiones informadas, el empoderamiento y la autonomía personal, la participación activa en la sociedad global y el desarrollo humano y social (UNESCO, 2008). Contar con estas habilidades marca posibilidades muy distintas de progreso en la vida de las personas, por lo que su desarrollo debe ser el eje central de los esfuerzos de todos los sistemas educativos para, de esta manera, contribuir a garantizar una Educación Para Todos (UNESCO, 2000), con calidad, equidad e inclusión.

Promover el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes de secundaria, es parte sustantiva de la calidad de la educación que brinda la escuela, por lo que todo el colectivo docente deberá priorizar su atención y seguimiento, con base en referentes del avance en estas habilidades que le permitan intervenir oportunamente y asegurar que las acciones implementadas respondan a las necesidades educativas de los alumnos.

## ¿POR QUÉ USAR LA HERRAMIENTA

### EXPLORACIÓN DE HABILIDADES BÁSICAS EN LECTURA, PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS Y CÁLCULO MENTAL?

#### Porque permite:

- a) **El registro y sistematización** del avance de los alumnos en componentes básicos de la lectura, la producción de textos escritos y el cálculo mental, a partir de una aplicación censal de los alumnos. Se parte de la idea de que los estudiantes deben mostrar un nivel de dominio y actitudes positivas hacia estas habilidades, con base en la acción pedagógica del docente.
- b) **Obtener información objetiva y consistente** mediante la aplicación estandarizada de la herramienta, por lo que todas las aplicaciones deben seguir el mismo procedimiento: la participación de todos los alumnos, la utilización de los mismos materiales (que corresponden con el nivel esperado para cada grado) y una codificación estandarizada.
- c) **Conocer el desempeño general de los alumnos** de un grupo, con el fin de determinar el apoyo que se requiere brindar para el desarrollo de estas habilidades, con énfasis en los componentes en los que se registra menor avance en el grupo.

- d) *Sustentar el diálogo y la toma de decisiones* entre los docentes y directivos a partir de la sistematización de información en torno a los avances y áreas de oportunidad, en aspectos esenciales de la lectura, la producción de textos y el cálculo mental.
- e) *Retroalimentar la intervención docente* en función del mejoramiento de su desempeño, al alentar prácticas que favorecen el desarrollo de las habilidades básicas, o bien, el diseño de estrategias que apoyen la atención diferenciada de alumnos que requieren atención.

## MOMENTOS DE APLICACIÓN DE LA HERRAMIENTA

La exploración de habilidades básicas de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental, se realiza al menos con dos aplicaciones durante un mismo ciclo escolar; la información obtenida se registra como parte de los indicadores establecidos en el SisAT.

La primera aplicación se habrá de realizar durante las primeras semanas del año lectivo, utilizando los materiales correspondientes al grado anterior cursado por los alumnos. Los resultados que se obtengan pueden fortalecer el diagnóstico del grupo y precisar la planeación de la Ruta de Mejora Escolar (RME), elaborada en la fase intensiva, durante la primera sesión ordinaria de CTE, y diseñar las primeras estrategias de atención para apoyar la mejora de los alumnos con menores desempeños.

La segunda tiene el propósito de dar *seguimiento* a los avances que los alumnos han tenido a partir de la intervención docente. Utiliza los materiales del grado que se está cursando y se efectúa durante el mes de febrero. De este modo, los resultados podrán analizarse en la quinta sesión ordinaria de CTE, con la intención de tomar decisiones oportunas y sustentadas, para fortalecer o reorientar las acciones educativas que los maestros determinen para lograr que los alumnos en riesgo de rezago o no promoción superen sus dificultades.

Las dos aplicaciones se realizan de manera censal, siguiendo un mismo procedimiento que incluye tres momentos: **preparación, aplicación y registro, y análisis de resultados para la toma de decisiones.**

### I. PREPARACIÓN

1. **Durante las sesiones de Consejo Técnico Escolar** (fase intensiva y cuarta sesión ordinaria), el director, junto con sus maestros, revisan el propósito y el procedimiento de aplicación de la herramienta en cada una de sus tres tomas, y establecen en el *Cuaderno de Bitácora del CTE* los grados, grupos, tiempos y responsables de aplicar la herramienta. Con ese fin consideran que:

- La toma de lectura y el cálculo mental pueden realizarse en un mismo momento; concluida una toma se continúa con la siguiente, en un promedio de 15 minutos por alumno; es decir, cuatro alumnos en una hora.
- La producción de textos se puede aplicar a todo un grupo en 30 minutos. Destinar 5 minutos para la revisión de lo producido por cada alumno, utilizando la rúbrica correspondiente, lo que permite evaluar 12 textos en una hora.
- La organización de los tiempos para la aplicación censal es una decisión del CTE. Puede ser que toda la escuela se aboque a la aplicación de las herramientas y la termine en un par de jornadas completas, o que se avance de manera gradual a razón de uno o dos alumnos por día.

2. **Deciden cuál o cuáles serán los espacios** para la aplicación de la toma de lectura y el cálculo mental, que han de ser lugares iluminados y ventilados, de fácil acceso y sin mayores distractores, alejados de los compañeros de clase y conocidos por todos, evitando cuidadosamente que sean lugares cerrados.
3. **Todos los docentes**, con independencia de la asignatura que impartan, colaboran en la aplicación, ya sea trabajando directamente con los alumnos o apoyando al docente responsable, mientras este aplica la herramienta. Lo anterior, bajo el argumento de que la lectura, la escritura y el pensamiento matemático son habilidades transversales, y que es responsabilidad de la escuela que todos los alumnos logren su dominio.
4. **Los docentes responsables informan a los padres** de familia el propósito, el procedimiento general, las fechas de aplicación de la herramienta y la forma en que se utilizará la información. Se destacará que los resultados permitirán a los docentes mejorar los resultados educativos, siempre con el apoyo de las familias, y que la aplicación no será un examen de asignatura.
5. **El día de la aplicación**, los responsables revisan el procedimiento que se ha de seguir y, con el apoyo de otros docentes, se aseguran de contar con los materiales correspondientes al grado y con formatos suficientes para el registro de cada alumno.
6. **Prevén lo necesario** para evitar las interrupciones durante la aplicación.

## II. APLICACIÓN Y REGISTRO

1. **Preséntese en el aula.** Después de un saludo breve al grupo, informe a los alumnos que se llevará a cabo la aplicación de la herramienta de exploración de habilidades a través de la toma de lectura, producción de textos y cálculo mental, de manera censal.
2. **Indique el espacio escolar** en el que llevarán a cabo las actividades y mencione la mecánica de la aplicación de la herramienta; en el caso de lectura y cálculo, lo hará con un alumno a la vez, y en producción de textos, de manera simultánea. Destaque que no es un examen de asignatura y que no implica la interrupción de la clase que se desarrolla.
3. **Decida el orden** de selección de los alumnos con los que habrá de trabajar; utilice para ello la lista de asistencia y, en la ficha correspondiente, registre la posición en que trabajará con todos los alumnos.
4. **Evite hacer comentarios** al grupo sobre el desempeño de algún alumno en particular, antes o después de aplicar la herramienta, aún si fuera de reconocimiento. Esto último, en dado caso es mejor hacerlo de manera individual.
5. **En la aplicación** de la toma de lectura y cálculo mental, mencione al primer alumno que habrá de acompañarlo y que cuando él regrese al salón, nombrará al siguiente alumno para que se dirija al espacio seleccionado. Para la producción de textos la aplicación será grupal.
6. **Una vez que lleguen** al lugar de trabajo, converse brevemente acerca de la actividad por realizar. Propicie un clima de cordialidad planteando algunas preguntas sobre los intereses de los adolescentes. Evite que los alumnos se sientan evaluados. Una forma de hacerlo puede ser la siguiente:

Buenos días, (*el nombre del alumno*). Mi nombre es (*el nombre de usted*). ¿Me conoces? Soy uno de tus maestros y hoy realizaremos una actividad de lectura (o escritura o cálculo mental). No te preocupes, no es un examen y el resultado no va a contar para tus calificaciones de ninguna asignatura. Pero te pido que hagas tu mejor esfuerzo, ¿de acuerdo? Antes de empezar, pláticame: ¿qué es lo que más te gusta hacer? ¿Qué haces en tus ratos libres? ¿Te gustan los deportes? ¿Alguno en especial?

Cuando inicie la aplicación, enfatice al alumno:

Muy bien (*diga el nombre del alumno*). Gracias. Vamos a comenzar. Te pido que estés atento y recuerda hacer tu mejor esfuerzo.

7. **Evite prolongar** el tiempo destinado a la actividad, pues debe llevarse a cabo en el tiempo programado para no interferir con las actividades de los docentes.
8. **Sin modificar** el procedimiento, cuide que la actividad represente una experiencia positiva y agradable para el alumno, contra una práctica problemática o frustrante. Si un alumno se niega a participar o alguno se muestra particularmente ansioso o con muy bajo desempeño, haga una pausa para tranquilizarlo e invitarlo a realizar la aplicación. De no ser posible, busque una salida amable a la situación para que ellos se sientan cómodos, y proponga otro momento para realizarla. Lleve a cabo la actividad con el siguiente alumno elegido.
9. **Al final** de la aplicación, agradezca el esfuerzo y la participación de cada adolescente. Pídale que regrese al salón y que nombre al siguiente alumno, para que su profesor lo envíe a ese mismo espacio.
10. **Registre** inmediatamente la información y las observaciones en torno a la actividad realizada, a fin de no perder ningún detalle.

La adecuada aplicación de la herramienta atendiendo estas pautas permitirá la obtención de resultados válidos, objetivos y consistentes.

A continuación se describen las pautas específicas de la aplicación y registro de cada habilidad para obtener resultados por alumno y por grupo. Los materiales necesarios para la toma de lectura y la producción de textos escritos, incluyendo las rúbricas y fichas de registro, se encuentran en los anexos de este manual.<sup>2</sup>

## a) Lectura

---

La habilidad lectora constituye una de las bases de la educación formal y un instrumento fundamental para el aprendizaje a lo largo de la vida. En el ámbito educativo existe un consenso en que esta habilidad integra la comprensión, la reflexión y el empleo de los textos escritos para diversos propósitos, como son la adquisición de nuevos conocimientos, el desarrollo personal y la participación en la sociedad (SEP, 2011; INEE, 2013).

La lectura abarca distintos niveles de procedimiento del sistema lingüístico, como la decodificación precisa y fluida o la entonación y el volumen requeridos para comunicar las intenciones de un texto, en el caso de la lectura en voz alta. Estos procesos básicos son evidentes en las primeras etapas del desarrollo lector, por la complejidad que representan, aunque se espera que con la práctica logren dominarse (Ehri, 2005; Cuetos, 2008).

Por el contrario, los alumnos que presentan dificultades para leer fluidamente y comprender textos adecuados a su nivel escolar, difícilmente lograrán reflexionar, utilizar e incluso, disfrutar la diversidad de textos que están a su alcance.

<sup>2</sup> El material de los anexos puede ser descargado de: <http://dgdge.sep.gob.mx/sisat/materiales.html>

En este sentido, la herramienta para la toma de lectura considera algunos componentes de esta habilidad que ayudan a definir tres niveles de dominio (*esperado, en desarrollo, requiere apoyo*), los cuales pueden utilizarse para que docente y directivo o docentes y docentes dialoguen sobre las estrategias de enseñanza, el tipo de textos empleados en el aula y la motivación para la práctica cotidiana de la lectura que habrán de fortalecer.

## Destinatarios

Alumnos de primero a tercer grado de secundaria. De realizarse la aplicación en los meses de septiembre y octubre, deberán usarse los instrumentos correspondientes al año escolar anterior cursado por los alumnos.

## Instrucciones específicas

1. **Después** de presentarse y propiciar un ambiente de confianza, entregue al alumno una copia de la lectura correspondiente a su grado. Pídale que la lea en voz alta, ya que al final le hará unas preguntas.
2. **Siga** la lectura del estudiante señalando en la hoja del aplicador las palabras o signos de puntuación en los que se comete algún error u omisión. Al término, retire el texto de las manos del joven y realice las preguntas que se presentan al final del texto. No es necesario registrar las respuestas. Si requiere hacer alguna anotación sobre el desempeño del alumno en la lectura, use el espacio destinado para observaciones.
3. **Cuando** los alumnos, al plantearles la primera pregunta de comprensión, identifican las ideas o detalles relevantes, reconocen personajes, escenarios o la resolución del tema, y en su explicación siguen el orden del texto, es innecesario continuar con las dos o tres preguntas que siguen; solamente se plantea la última.
4. **Si el alumno** se niega a realizar la lectura, aun después de invitarlo a que lo intente, coménteles que no hay problema, que lo hará en otro momento. Continúe la aplicación con otro joven.
5. **Por el contrario**, cuando un alumno tiene la disposición de leer, incluso con un desempeño muy bajo, continúe con el ejercicio y registre su resultado. Si la lectura implica un sobreesfuerzo para el alumno, puede plantear una salida como: "Ahora yo te leo la última parte", sin aplicar las preguntas de comprensión.
6. **Al final**, agradezca al alumno su participación. Pídale que regrese al aula y que avise al siguiente alumno que usted lo espera en ese mismo espacio. Utilice los minutos que tarda en llegar el próximo estudiante para concluir el registro, tomando como referencia la rúbrica de toma de lectura.

## Resultados

Una vez hechas las sumatorias indicadas en el formato de registro, determine para cada alumno y componente el nivel que corresponda. Si cuenta con la aplicación electrónica, capture la información para obtener de manera automática los resultados por alumno y componente.

### Por alumno

**Nivel esperado:** de 15 a 18. El alumno lee de forma adecuada según lo esperado para su grado, con un buen nivel de comprensión, lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura.

**En desarrollo:** de 10 a 14. El alumno presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave.

**Requiere apoyo:** 9 o menos. La lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

### Por componente

**De 81 a 100 por ciento.** Manejo adecuado del componente como elemento para la lectura de textos.

**De 56 a 80 por ciento.** Avance significativo en el manejo del componente de lectura.

**Menos de 55 por ciento.** Poco avance en el manejo del componente de lectura.

## b) Producción de textos escritos

Saber escribir tiene un valor incalculable en el ámbito académico, laboral y social. Gracias a esta habilidad podemos comunicar y dejar constancia de nuestras ideas y sentimientos, tanto para quienes nos leen como para nosotros mismos, pues nos permite aclarar los pensamientos y construir a partir de ellos.

“La escritura es un proceso social y cultural, a la vez que creativo, estratégico y autorregulado, donde los docentes juegan un papel fundamental para fortalecer el aprendizaje de sus alumnos” (INEE, 2008).

No es un reto menor, ya que tener una buena expresión escrita implica la coordinación de conocimientos y habilidades diversas y complejas. “El proceso de escritura abarca desde la distribución del texto en el espacio gráfico, un vocabulario amplio, las convenciones de la lengua y la gramática, hasta la comprensión del contexto para identificar a quién se escribe, por qué se le escribe y determinar cuál es el papel del escritor” (INEE, 2008).

Para obtener información en torno a la producción de textos escritos, los docentes y los directivos requieren instrumentos sencillos que les permitan una visión general de las producciones escritas de los alumnos en cada grado escolar, teniendo muy presente que no se trata de una evaluación de los aprendizajes esperados, sino de un acercamiento al trabajo de escritura que los docentes promueven o no en las aulas, así como para identificar a los alumnos que requieren apoyos adicionales o diferenciados.

De esta manera, la herramienta de producción de textos escritos aquí propuesta, permite valorar solamente el conocimiento básico de los alumnos acerca del lenguaje escrito, la riqueza de su vocabulario y las funciones y estructuras de los distintos tipos de textos, a partir de consignas de escritura.

### Destinatarios

Alumnos de primero a tercer grado de secundaria. De realizarse la aplicación en los meses de septiembre y octubre, deberán usarse los instrumentos correspondientes al año anterior cursado por los alumnos.

### Instrucciones específicas

1. **Solicite** a los estudiantes que organicen y despejen su espacio de trabajo y que solo mantengan consigo lápiz, bolígrafo, goma y, opcionalmente, colores. Distribúyalos en el salón procurando dejar un espacio amplio entre ellos.
2. **Preséntese** con el grupo de alumnos participantes y propicie un ambiente de confianza y colaboración.
3. **Explique** en qué consiste la actividad. Enfatice que deberá realizarse de manera individual.
4. **Entregue** a cada alumno una hoja con las actividades que corresponden al grado escolar. Asegúrese de que todos tengan lápiz o bolígrafo.
5. **Dígales** que disponen de 30 minutos para completar todas las actividades. Indique que al terminar volteen su hoja y esperen en su lugar a que todos finalicen. Avise al grupo cuando falten 5 minutos para que se agote el tiempo convenido.
6. **Sugiera** a los alumnos que, conforme vayan terminando, dibujen en el reverso de la hoja algo relacionado con su escrito, mientras esperan a que acaben sus compañeros. Cuando todos concluyan, recoja los textos elaborados, agradezca la participación de los jóvenes y despídase del grupo.
7. **Analice** las producciones de manera individual tomando como referencia la rúbrica que detalla cada componente evaluado según lo esperado para cada grado, sin comparar los textos del grupo.

## Resultados

Una vez terminado el análisis de los textos y realizadas las sumatorias que se indican en el formato de registro, determine para cada alumno y componente el nivel que corresponda. Si cuenta con la aplicación electrónica, al capturar los datos le arrojará de manera automática los resultados por alumno y componente.

### Por alumno

**Nivel esperado:** de 15 a 18. El alumno logra comunicar ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito. Utiliza vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto.

**En desarrollo:** de 10 a 14. El alumno construye un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores y las inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo.

**Requiere apoyo:** 9 o menos. El alumno no logra comunicar alguna idea clara de forma escrita a partir de una situación planteada. El vocabulario es limitado; el texto es poco legible; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no corresponden con las convenciones del lenguaje escrito. Depende de un apoyo externo para elaborar un texto acorde a su ciclo escolar.

### Por componente

**De 81 a 100 por ciento.** Manejo adecuado del componente como elemento para la producción de textos escritos.

**De 56 a 80 por ciento.** Avance significativo en el manejo del indicador.

**Menos de 55 por ciento.** Poco avance en el manejo del componente de la escritura.

## c) Cálculo mental

---

Consiste en una "serie de procedimientos mentales que realiza una persona sin la ayuda de papel ni lápiz y que le permite obtener la respuesta exacta de problemas aritméticos sencillos" (Mochón, 1995, en García, 2014). Por lo tanto, "es necesario que el alumno analice cada caso en particular, busque la estrategia más pertinente, tome decisiones con respecto a cómo descomponer los números y qué cálculos hacer, así como valorar el resultado" (Jiménez, 2012).

Se trata entonces de una “acción reflexiva que no suele ser desarrollada por niños a los que solo se les ha presentado el cálculo algorítmico como única manera de obtener el resultado” (Sancha, 2010), por lo que realizar este tipo de actividades con los alumnos resulta pertinente para que directivos y docentes tengan un panorama general del desarrollo de la habilidad, y promover en el aula un trabajo con respecto al manejo de elementos matemáticos básicos, así como para la identificación de alumnos que requieren apoyos adicionales o diferenciados.

La valoración de esta habilidad es un referente para que el docente conozca si se ha promovido en clase de manera suficiente el razonamiento de sus alumnos al resolver problemas y/o realizar operaciones básicas, y no sólo la aplicación mecánica de los algoritmos.

## Destinatarios

Alumnos de primero a tercer grado de secundaria. De realizarse en los meses de septiembre y octubre se deberán aplicar los instrumentos correspondientes al año escolar anterior cursado por ellos.

## Instrucciones específicas

1. **Después de establecer** un ambiente de confianza, inicie preguntando al alumno un par de cálculos sencillos (previamente definidos por el aplicador) y felicítelo por sus respuestas. Continúe con la primera pregunta del grado que corresponda.
2. **Plantee cada pregunta** tal cual está escrita y en el orden establecido. Si el estudiante lo solicita, repítasela una vez. Permanezca en silencio para no interferir en el proceso mental del joven.
3. **Muestre la tarjeta** de apoyo visual cuando el alumno: a) da una respuesta equivocada; b) tarda más de 20 segundos en responder, aun cuando le haya repetido la pregunta.
4. **Al presentar la tarjeta**, diga solamente: “Mira”, sin repetir la consigna. Permita que el estudiante la observe durante 5 segundos y retírela de su vista.
5. **Si transcurren 20 segundos** después de presentar la tarjeta y el alumno no responde, pase a la siguiente pregunta. Puede decir: “Intentemos con otra”.
6. **No haga evidente** al joven que la respuesta fue correcta o incorrecta. Para mantener la motivación, a la mitad de la serie de preguntas puede decir: “Vamos bien, sigamos avanzando”.
7. **En ningún caso** se permite que el estudiante escriba ni que se le brinden apoyos verbales o visuales adicionales a la tarjeta.
8. **Detenga la aplicación** después de seis errores consecutivos.

9. **Con aquellos jóvenes** que cometen cinco errores (no consecutivos) o menos, repita las preguntas que tuvieron respuesta incorrecta, siguiendo el procedimiento previo y sin enfatizar que se está aplicando otra vez.
10. **En las respuestas** que llamen su atención –por ejemplo, aquellas que se emiten con prontitud y correctamente o en las que el resultado es inesperado–, se sugiere preguntar al alumno cómo obtuvo el resultado. Registre en los recuadros de observación la estrategia de cálculo empleada por el joven para retomarla en el diálogo con el profesor.

## Resultados

Una vez terminada la aplicación y realizadas las sumatorias indicadas en el formato de registro, determine para cada alumno el nivel que corresponda. Si cuenta con la aplicación electrónica, capture la información para obtener de manera automática las gráficas de resultados.

### Por alumno

**Nivel esperado:** de 8 a 10. Hay comprensión de las expresiones numéricas y utiliza adecuadamente los procedimientos de cálculo necesarios, lo que le permite comunicar con rapidez y precisión el resultado. Puede requerir apoyo visual.

**En desarrollo:** de 5 a 7. Identifica la mayoría de expresiones numéricas y la operación requerida para su solución. Requiere consolidar estrategias de cálculo mental.

**Requiere apoyo:** de 0 a 4. No hay comprensión de las distintas expresiones numéricas o del tipo de operación requerida. No logra realizar las operaciones correspondientes a su grado.

### Porcentajes de respuesta correctas en el grupo

**81 a 100 por ciento.** De forma generalizada, el grupo de alumnos ha desarrollado estrategias que facilitan el cálculo mental, lo que puede relacionarse con una adecuada comprensión de las expresiones numéricas o los procedimientos requeridos. En este caso, si 50 % o más de las respuestas fueron con apoyo visual es conveniente reforzar la resolución de cálculo mental con presentación verbal.

**51 a 80 por ciento.** Existen diferencias de desempeño entre el grupo de alumnos, lo que refleja la necesidad de mayor práctica para su consolidación, a partir de socializar en clase las diversas estrategias empleadas por los estudiantes.

**0 a 50 por ciento.** Existe una dificultad generalizada en el grupo de alumnos en el uso de estrategias de cálculo mental, independientemente de la forma de presentación y de la complejidad de las expresiones numéricas u operaciones utilizadas. No logran realizar las operaciones que se esperan en su ciclo escolar.

## CONCLUSIÓN de la APLICACIÓN de la HERRAMIENTA

Finalizadas las actividades con los alumnos y la sistematización de la información, se debe establecer un diálogo entre docentes relativo a los resultados que arrojó la herramienta aplicada, para intercambiar puntos de vista al respecto.

El diálogo debe favorecer la reflexión del colectivo de maestros acerca de los resultados que obtuvieron sus alumnos y el tipo de estrategias que se emplean regularmente en aula, la forma en que se les involucra y la atención diferenciada que se ha implementado para responder a las necesidades educativas, además de lo que han compartido y trabajado al respecto. Esto, siempre con vistas a una mejora permanente, que eleve la opinión, visión y experiencia profesional de cada docente en su contexto específico.

Adicionalmente, se deberá compartir con el director escolar la información derivada de la valoración en lectura, producción de textos y cálculo mental, para conversar acerca de las dificultades o avances que ha percibido en cada grupo (en particular, el seguimiento y atención que requieren los alumnos que muestran bajo aprovechamiento).

Los resultados de la aplicación realizada por la escuela, así como las observaciones del director, podrán ser materia de trabajo de las reuniones del Consejo Técnico Escolar, si se socializan y se reflexionan críticamente para tomar acuerdos que contribuyan a la mejora continua de la práctica docente en el aula y para diseñar colectivamente las acciones concretas que apoyen las tareas relacionadas con el fortalecimiento de la lectura, la producción de textos y el cálculo mental. Lo anterior, mediante actividades e iniciativas de carácter pedagógico para los distintos ámbitos de gestión escolar, como son, entre otros: el trabajo en el salón de clases, la organización escolar, el apoyo de los padres de familia, la asistencia técnico-pedagógica, y la gestión de insumos y materiales educativos.

Para siguientes aplicaciones de la escuela, estas deberán realizarse bajo los mismos procedimientos y con los mismos materiales propios de la herramienta.

### III. ANÁLISIS DE RESULTADOS PARA LA TOMA DE DECISIONES

El análisis de los resultados obtenidos es fundamental para cumplir con el propósito que persigue la aplicación de la herramienta, teniendo presente que los resultados no son un fin, sino un medio para valorar como escuela los avances, desafíos y factores internos que favorecen o no la mejora de estas habilidades en sus alumnos o la identificación de aquello que debe modificarse o fortalecerse.

Cuando se cuenta con datos obtenidos a través de una metodología, es posible ir más allá de frases genéricas como: "Vamos bien", "Vamos mal", "Es un éxito", "Es un desastre"... La

información pone límites a la opinión personal y a la vez la sustenta, porque la carga de sentido, objetividad, realismo, dirección. Dicho de otra forma: la información contribuye a salir de interpretaciones simplistas (“Lo enseñamos, pero no lo entienden”) o lugares comunes (“La familia no se compromete”), dando lugar a un autoanálisis de las propias prácticas y habilitando la búsqueda de acciones para revertir las dificultades (OEI, 2015).

De este modo, y con el propósito de favorecer el análisis de los resultados, a continuación se proponen cinco preguntas generales, a manera de pasos para orientar la reflexión entre los docentes:

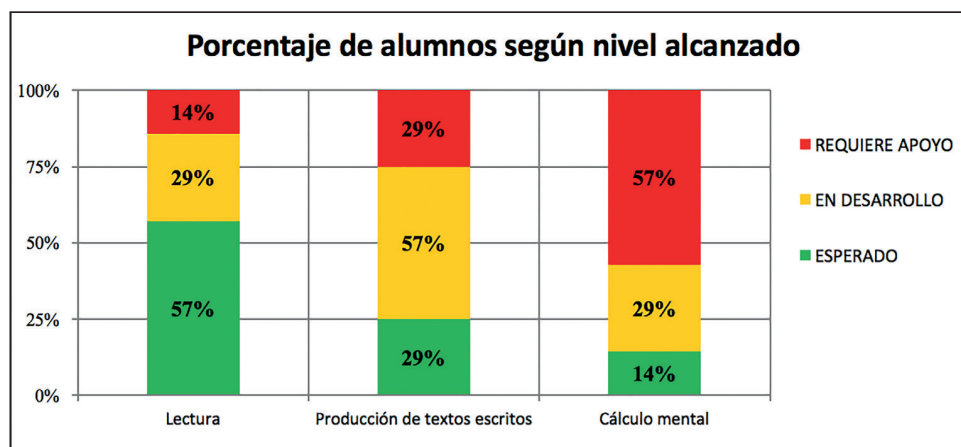
## 1. Fortalezas y áreas de oportunidad por grupo escolar ¿Qué demanda atención prioritaria?

La herramienta permite establecer, en cada una de las habilidades evaluadas, el nivel de desempeño por alumno, ya sea **esperado** (verde), **en desarrollo** (amarillo) o **requiere apoyo** (rojo), y a partir de este, obtener el porcentaje de alumnos que se ubican en cada uno de estos niveles e identificar la situación que prevalece en el grupo por habilidad.

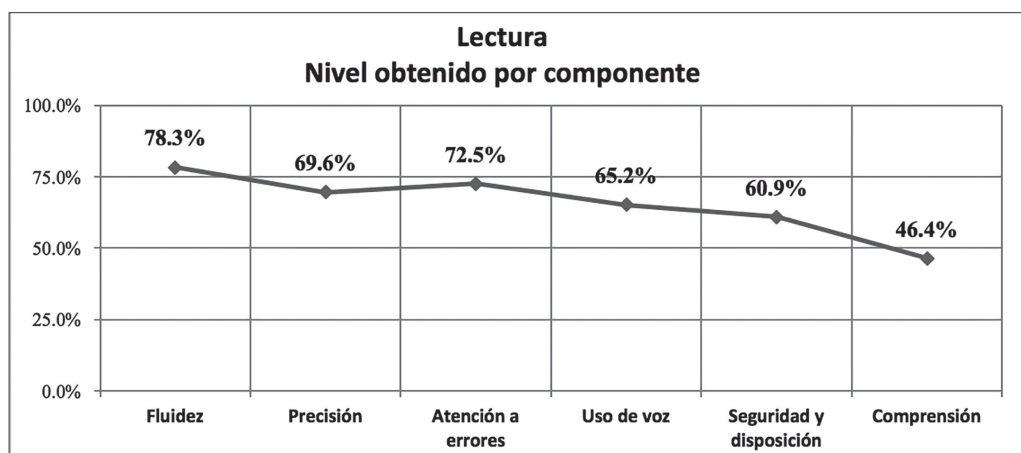
Por ejemplo, cuando más de la mitad del grupo está en verde, puede establecerse que la habilidad de la que se trate es una fortaleza del grupo, resultado en gran medida de las prácticas cotidianas que los docentes estén desarrollando en el aula y que deberán mantenerse. En este mismo caso, los alumnos que se encuentren en amarillo o rojo están presentando dificultades específicas que será necesario atender con actividades diferenciadas para avanzar en su aprendizaje, como se especifica en el siguiente paso.

Por el contrario, cuando los alumnos que están en el nivel esperado son los menos y lo que prevalece es el color amarillo o rojo, es necesario reconocer que la intervención docente requiere modificaciones sustanciales, pues más allá de las propias dificultades que puedan tener algunos alumnos, la mayoría no se está beneficiando de las actividades o la dinámica de trabajo cotidiana planteada por el profesor.

Al comparar los resultados de las tres habilidades respecto al porcentaje de alumnos que obtuvieron distintos desempeños, se puede identificar cuál de las habilidades demanda una atención prioritaria por ser la de mayor porcentaje en rojo (alumnos que requieren apoyo) y cuál o cuáles son una fortaleza porque la mayoría del grupo se sitúa en el nivel esperado.



En el caso de **lectura** y **producción de textos** se puede realizar un análisis más detallado, al identificar los **componentes** con menor desempeño, que puede estar determinando el resultado final. Estos elementos resultan importantes al momento de establecer las estrategias de intervención para mejorar los resultados; no necesariamente porque las actividades se enfoquen solo en un componente de la habilidad, pero sí para prestar mayor atención a la forma en que se promueve su desarrollo en los alumnos.



En **cálculo mental** no es posible basarse en las preguntas planteadas para un análisis más detallado, como podría ser el tipo de operaciones que se le dificultó a la mayoría, debido a que la herramienta, por el limitado número de preguntas y porque no fue diseñada para ello, no permite valorar con suficiencia el conocimiento de los niños sobre un determinado contenido matemático. Su propósito es conocer si los alumnos pueden aplicar una **estrategia propia de resolución**, lo que daría cuenta de que en el aula se favorece el sentido numérico y el razonamiento, a diferencia de un uso mecánico de algoritmos. Así, cuando en el cálculo mental el grupo tiene un desempeño bajo, lo que debe atenderse es, si en el aula se plantean desafíos a los jóvenes para buscar distintos caminos de resolución de un problema, si se socializan y se reflexionan en grupo sus respuestas.

## 2. Alumnos que requieren apoyo. ¿Cuáles son sus necesidades y áreas de oportunidad?

---

Un propósito central de la aplicación de las herramientas es identificar a los alumnos en rezago o en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados, para brindarles atención oportuna y pertinente. De esta manera, la herramienta ayuda a conocer si requieren apoyo en las tres habilidades básicas o si sus dificultades se limitan a una de ellas, además de establecer una línea base que posteriormente servirá para reconocer sus avances respecto a su propio desempeño.

Si consideramos que la herramienta valora componentes básicos de las tres habilidades, cuando un alumno se ubica en el nivel de requiere apoyo (rojo) significa que su atención debe ser de la mayor prioridad y prontitud. Para ello será conveniente contar con información adicional del estudiante; por ejemplo, si asiste y participa regularmente en clase o no y cuáles son las razones de esto; cómo es su conducta y su relación con docentes y compañeros; si estuvo ya en un ciclo previo en la escuela; qué estrategias de intervención ya se implementaron y qué funcionó mejor, entre otros datos.

Además, analizar los componentes de la toma de lectura y producción de textos permite saber también cuál o cuáles de ellos se relacionan en mayor medida con el bajo desempeño del alumno, o cuáles pueden ser una fortaleza adquirida que servirá como punto de partida para las acciones específicas que se diseñarán para su atención. Por ejemplo, un estudiante puede tener inadecuada fluidez y comprensión lectora, pero mantiene su seguridad y disposición ante la lectura, lo cual evidentemente será el punto de partida para motivarlo a superar sus dificultades.

En el caso del cálculo mental, es importante analizar si el bajo desempeño se dio por desconocimiento del tipo de operación que se está preguntando (y, por tanto, ni intenta dar una respuesta), por inexactitud de la respuesta (se acerca mucho a lo correcto) o porque lo intenta, pero tarda demasiado en contestar (probablemente porque esté intentando resolverlo con la aplicación de un algoritmo). Esto se corrobora al solicitarle al alumno, al final de la aplicación, que explique cómo resolvió alguna pregunta en particular. Con ello se tendrán mayores pautas para identificar el tipo de abordaje que se debe tener en la atención personalizada del joven.

## 3. Logros y desafíos como escuela. ¿Cuáles son nuestras problemáticas educativas?

---

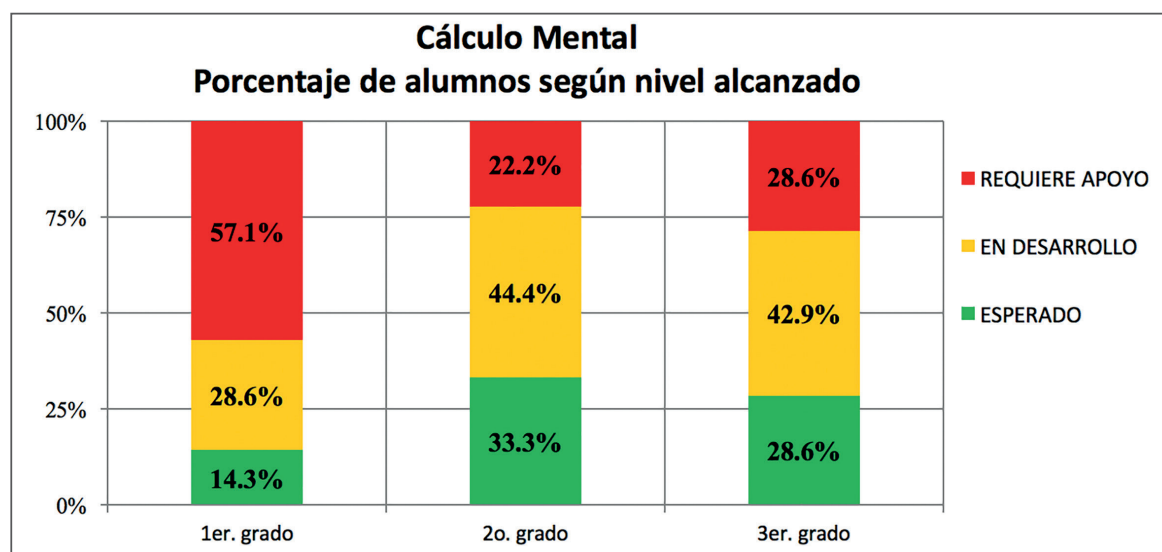
Después de que cada docente realizó el análisis de los resultados de su grupo, identificó qué requiere atención prioritaria y definió qué acciones de intervención educativa llevará a cabo, será momento de compartirlos con el colectivo docente para fortalecerlos a partir

del intercambio entre pares en las sesiones de CTE. Esto permitirá observar la situación actual de la escuela; es decir, en qué habilidad prevalece un nivel esperado (verde); en cuáles se tienen avances, pero todavía insuficientes (amarillo), o si hay una dificultad generalizada y de urgente atención (rojo). Con ello el colectivo docente podrá establecer si la enseñanza y aprendizaje de alguna de estas habilidades básicas representa una problemática escolar por sus bajos resultados, y deberá ser el centro de las reflexiones y decisiones del CTE.

Al respecto, caben preguntas para la reflexión colectiva, como: ¿los resultados coinciden con el desempeño general de sus alumnos expresado en el promedio de calificaciones? ¿De qué manera la atención a las habilidades básicas contribuye al logro de los aprendizajes clave? ¿La escuela está cumpliendo con su misión de garantizar el máximo logro de aprendizajes para todos sus alumnos?, ¿por qué?

Una vez identificada la habilidad o habilidades que están representando una problemática para la escuela, el siguiente paso será detallar en qué grados están los mayores desafíos, al tratarse de los grupos con un porcentaje elevado de alumnos que no lograron el nivel esperado. Por ejemplo, en el primer grado puede obtener buenos resultados en cálculo mental, pero en los otros grados, la mitad o más de los estudiantes requiere apoyo. Esto permitiría reflexionar en el siguiente paso respecto al manejo en clase de las operaciones que se enseñan en los últimos grados, si se favorece la reflexión de los problemas y las operaciones empleadas, si utilizan material concreto como apoyo en la explicación de un nuevo concepto o si se socializan las distintas formas de resolver un mismo problema.

Lo anterior, en el entendido de que los resultados educativos de los alumnos, y particularmente en estas habilidades básicas y transversales, no son producto de un año escolar, sino del trayecto de los estudiantes por los distintos grados de secundaria, con diversos docentes y formas de trabajo; de ahí la importancia de analizar y asumir los desafíos como escuela.



Si fuera el caso de que la situación de un grupo diste mucho del resto –ya sea por excelentes o muy bajos resultados–, valdría la pena detenerse a conocer y analizar qué factores están determinando el desempeño de los alumnos. En el primer caso, de éxito, para retomar e implementar en toda la escuela algunas prácticas pedagógicas que les estén funcionando a los docentes, y en el segundo, para apoyar a los maestros que así lo requieran, con propuestas de actividades en el aula que permitan mejorar los resultados en el corto y mediano plazo.

#### **4. Acciones implementadas en el aula y en la escuela que explican los resultados. ¿Qué prácticas docentes y escolares favorecen, o no, el logro de resultados?**

---

Si bien los resultados educativos de los alumnos son resultado de múltiples factores, el colectivo docente tiene la responsabilidad de enfocarse principalmente en la mejora de su práctica de enseñanza. Por esta razón, el análisis de los resultados obtenidos en la toma de lectura, la producción de textos escritos y el cálculo mental no cobra sentido si no es para reflexionar sobre la relación entre las prácticas implementadas de manera cotidiana en el aula y los resultados obtenidos, y a partir de ello tomar las mejores decisiones sobre qué hacer en cada asignatura, en cada grupo y en la escuela para favorecer el aprendizaje de todos los alumnos.

En otras palabras: una secuencia didáctica, una clase y un proyecto escolar serán adecuados, pertinentes e innovadores, o no, según los aprendizajes que permitan alcanzar en todos los estudiantes. Si es así, identificar y compartir esas prácticas con el colectivo docente permitirá fortalecerlas, mantenerlas en el tiempo y consolidarlas en beneficio de los alumnos. En el caso contrario, reconocer aquellas actividades o formas de enseñar que no están favoreciendo la mejora de los aprendizajes de un grupo de jóvenes, permitirá realizar las modificaciones necesarias o, en su caso, aplicar actividades diferenciadas y específicas para los estudiantes que requieren más apoyo.

Para ello se proponen dos momentos de trabajo. Primero en equipos pequeños, integrados por maestros que imparten una misma asignatura, para realizar un intercambio de las prácticas que han implementado, cómo lo han hecho, cuáles les han funcionado y cuáles no, de acuerdo con los resultados observados, o si han desarrollado de forma permanente estrategias de apoyo diferenciado a los estudiantes que están en riesgo de rezago o deserción. En segundo lugar, en plenaria, realizar la puesta en común de las conclusiones por equipo para establecer qué puede aplicar a toda la escuela, en atención a la problemática o problemática educativa identificada.

## 5. Acciones pertinentes por implementar en el aula y en la escuela. ¿Cómo lograremos superar nuestras problemáticas educativas?

---

Con el camino recorrido hasta aquí, y aunado a la información adicional con que cuenta la escuela (tanto de evaluaciones internas como externas), el colectivo docente tendrá la posibilidad de tomar decisiones sustentadas, pertinentes y relevantes para superar sus problemáticas educativas, ya sea al inicio del ciclo escolar en función del diagnóstico realizado, o a la mitad del mismo, dependiendo de los avances alcanzados hasta el momento.

Para que las acciones que decidan implementar tengan sentido y rumbo para todos, es necesario, al principio del año, establecer objetivos y metas como parte de la planeación de su RME, atendiendo a preguntas como: ¿qué queremos lograr al final del ciclo escolar a partir de nuestra intervención docente?

La aplicación de las herramientas a la mitad del ciclo escolar, corresponde y apoya los procesos de evaluación y seguimiento de la RME para determinar qué acuerdos requieren agregar o modificar a los ya establecidos, para mantener o mejorar sus avances, a fin de alcanzar sus metas y objetivos al cierre del ciclo.

Con esto termina el proceso de aplicación de la herramienta y continúa otro, quizá el más importante: la implementación de los acuerdos y compromisos. Se trata de poner en práctica las acciones que se eligieron, y valorar su pertinencia y efectividad con un seguimiento constante del avance gradual de los estudiantes, para luego traer nuevamente al seno del CTE los resultados. De esta manera se establece un ciclo permanente de aprendizaje y mejora en la escuela para beneficio de todos los alumnos.

# Bibliografía

- Condemarín, Mabel y A. Medina, *La evaluación auténtica de los aprendizajes*, Andrés Bello, Santiago, 2000.
- Cuetos, Fernando, *Psicología de la lectura*, 7a. ed., Wolters Kluwer, Madrid, 2008.
- Ehri, Linnea C., "Learning to read words: Theory, findings and issues", en *Scientific Studies of Reading*, núm. 9, 2005, pp. 167-188.
- Flores Vázquez, Gustavo y María Antonieta Díaz Gutiérrez, *México en PISA 2012*, INEE, México, 2013.
- García, Silvia, *Sentido numérico*, Materiales para apoyar la práctica educativa, INEE, México, 2014.
- Jiménez Franco, Valentina et al., *La expresión escrita en alumnos de primaria*, Materiales para apoyar la práctica educativa, INEE, México, 2008.
- Jiménez Ibáñez, Jesús Javier, *Estrategias del cálculo mental*, IES Alhama de Corella, España, 2012.
- SEP, *Plan y programas de estudio 2011. Educación Básica*, México, 2011.
- SEP, *Aprendizajes clave para la educación integral, Lengua Materna. Español. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, México, 2017.

## Fuentes electrónicas

- Sancha, Inés, *Cálculo mental y algorítmico*, SE-DGCE, Buenos Aires, 2010. Recuperado de: [http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/calculo\\_mental\\_y\\_agoritmico.pdf](http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/documentos/calculo_mental_y_agoritmico.pdf). Consulta: 28 de agosto de 2018.
- UNESCO, *Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, 2000. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>. Consulta: 28 de agosto de 2018.
- UNESCO, *International Literacy Statistics: a review of concepts, methodology and current data*, Institute for Statistics, Montreal, 2008. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001628/162808e.pdf>. Consulta: 28 de agosto de 2018.

- **INSTRUCCIONES:** Solicite al alumno que lea en voz alta; mencione que al final le hará algunas preguntas. Siga la lectura y, conforme avanza, haga el registro.

## CUENTO EN FORMA DE CARTA



Santa Fe de Bogotá, de un día muy largo de un año muy corto.

Señor Ogro en su cuento.  
Apreciado señor don Ogro:

No quise creer que en mi vida tuviera que servir de consejero sentimental y menos que intercedería por alguien que no me cae bien.

Anoche, cuando terminaba de leerle a mi hija Eliana el cuento de Blancanieves, oí unos golpecitos suaves, que salían del libro de *Cuentos de Hadas*.

La verdad, don Ogro, me asusté mucho; pero pensando que mi hija pudiera haber tramado una de sus conocidas bromas y me viera la cara de pájaro enjaulado que puse, tomé el libro y lo abrí con afán. Y... ¿sabe qué, señor Ogro?, justo lo abrí en la página de donde salían los golpecitos.

Y adivine quién era... ¡Nada menos que Blancanieves, la niña dormilona que tanto le gusta a Eliana!

-¡Señor –me dijo casi gritándome–, haga el favor de escucharme un momento! Yo sé que usted no me quiere, porque piensa que soy una inútil, perezosa y dormilona niña mimada. Pero usted es el único que puede ayudarme a borrar esa mala imagen. La verdad, señor, mi problema es de incompatibilidad de sentimientos.

Yo le aseguro, señor Ogro, que del susto no le dije nada y la seguí escuchando.

-Señor –continuó diciéndome–, si usted mira en la página 187, verá que ahí vive el cuento del Ogro. ¿Ya lo vio? Bueno, pues como usted tiene cara de comprensivo, le voy a contar la verdad: estoy locamente enamorada de él.

Es cierto, señor Ogro, Blancanieves está enamorada de usted. ¡Ni el espejo de la bruja lo podría creer! Y ésta es la razón, don Ogro, por la que le estoy escribiendo: me pidió que lo hiciera para interceder por ella, pues ha intentado llegar hasta usted por todos los medios sin conseguirlo; resulta que ella está en la página 8 y usted en la 187, y dentro de todas esas páginas, entre otros inconvenientes, hay un bosque que no cruza porque le tiene miedo a los lobos; además, tampoco sabe cómo atravesar un país llamado de las Maravillas. El vecino de la página 27 le ofreció unas botas mágicas ¿pero sabe qué me dijo?

-Yo sé que usted pensará que... ¡claro!, una consentida como yo, qué se va a poner unas botas de hombre;

pero es que... señor, así esté con el corazón a punto de estallar por él, una no debe perder su feminidad, ¡pase lo que pase!

¿Sabe qué, señor Ogro? Esa niña lo adora. Me contó que lo ha amado toda su vida, que cuando está despierta se traspasa pensando; y cuando está dormida, soñándolo. También me mandó decirle que aunque usted quiere parecer un insensible, debajo de esa apariencia de Ogro malo hay un niño grandote que tiene miedo de decir “te quiero”.

Por último, Ogro (de ahora en adelante le voy a decir Ogro a secas, pues creo que este secreto nos acerca muy especialmente), la dulce niña enamorada me pidió que le demos una oportunidad para demostrarnos a los dos que ella es un típico caso de manipulación, pues dice que en el fondo es trabajadora, hacendosa y un poquito traspasadora.

Ogro: si quiere contestarle a través mío no olvide dar tres golpecitos mañana apenas mi Eliana se duerma después de que le haya leído otro cuento de hadas.

Silva Vallejo, Fabio, *Cuentos para leer antes de dormir*, Panamericana Editorial, Colombia, 2000, pp.15-22.

**566 PALABRAS**

► **ACTIVIDAD:** Plantee al alumno las siguientes preguntas y espere sus respuestas. No es necesario que las registre.

1. ¿De qué trata la lectura?<sup>1</sup>
2. ¿Por qué el papá de Eliana le escribe esta carta al señor Ogro?
3. ¿Por qué el papá de Eliana al final de la carta ya no trata al Ogro como lo hizo en el principio?
4. ¿Qué otros cuentos clásicos son mencionados en la carta por el papá de Eliana?
5. ¿Qué final le darías tú a este cuento?

<sup>1</sup> Si el alumno contesta esta primera pregunta planteando los momentos y los elementos más importantes del cuento: inicio, desarrollo, planteamiento del conflicto y desenlace, y además menciona personajes y escenario en el que sucede la narración, omita las preguntas 2, 3 y 4 y solo solicite que proponga un final diferente al cuento original.

- **INSTRUCCIONES:** Solicite al alumno que lea en voz alta; mencione que al final le hará algunas preguntas. Siga la lectura y, conforme avanza, haga el registro.

### LAS ESTATUAS DE LA ISLA DE PASCUA<sup>2</sup>



Los **moai**, las gigantescas estatuas de piedra de la **Isla de Pascua**, constituyen la expresión más importante del arte escultórico **Rapa Nui** y se han convertido en su señal de identidad. No obstante, a pesar de su fama mundial y la multitud de estudios realizados sobre ellos, todavía quedan muchas preguntas sin resolver en torno a estos gigantes de piedra.

#### ¿Qué es un moai y qué representa?

El nombre completo de las estatuas en su idioma local es **Moai Aringa Ora**, que significa “rostro vivo de los ancestros”. Estos gigantes de piedra fueron hechos para representar a sus ancestros, gobernantes o antepasados importantes, que después de muertos tenían la capacidad de extender su “**mana**” o poder espiritual sobre la tribu, para protegerla.

Los reyes poseían este poder de manera innata; otros podían adquirirlo en el transcurso de sus vidas. Para ello tenían que realizar una serie de hazañas extraordinarias, y estaban obligados a demostrarlo constantemente para no perderlo.

Los clanes más prósperos ordenaban construir un moai como una manera de honrar al hombre difunto con mana. Después de meses de duro trabajo, el moai recorría su camino hasta llegar al **ahu**, o altar de piedra preparado para recibirlo, acompañado de grandes celebraciones.

#### ¿Cómo los fabricaron?

Las estatuas de Isla de Pascua fueron esculpidas, en un principio, en basalto, traquita y escoria roja, pero poco después los talladores se fijaron en el volcán **Maunga Eo** (que significa “cerro aromático”), la piedra volcánica de color amarillo grisáceo, que se da exclusivamente en ese lugar de la isla, es un tipo de ceniza compacta con incrustaciones de basalto.

2 Adaptado de: <http://imaginaiislapascua.com/la-isla-de-pascua/cultura-rapa-nui/moais/> Consulta: 31 de agosto 2018.

Se iniciaba el tallado desde un costado de la imagen, enfrentando la pared vertical, o hacia abajo, donde existieran superficies horizontales o incluso bastante inclinadas, con la cabeza hacia arriba o hacia abajo. Los maestros talladores esculpían la piedra con cinceles de basalto u obsidiana llamados “toki”; se calcula que un equipo de escultores podría tardar hasta dos años en terminar un moai grande.

Uno de los misterios sin resolver es saber por qué no extrajeron los grandes bloques en bruto y los llevaron a un lugar más accesible, para que los escultores pudieran trabajar de manera más cómoda, y en cambio, ascendían hasta la parte más alta y difícil del volcán para tallar cada detalle de los moais, incluso los finos rasgos de la cara y las manos, en su lugar de origen.

### ¿Cómo los movieron?

Aunque muchas teorías se han planteado al respecto, el traslado de estas enormes y pesadas estatuas es todavía el mayor misterio sin resolver de la Isla de Pascua. Sin embargo, descartando algunas ideas fantásticas, existe una serie de hipótesis serias y experimentos que han permitido demostrar que el transporte es factible con los recursos humanos y materiales con que contaban los antiguos isleños.

Según la tradición, los moai “caminaban”. De hecho, desde la cantera del volcán salían varios caminos destinados al transporte de las estatuas. Aún hoy es visible la ruta que seguían por la costa sur, en donde se hallan varios moai caídos hacia adelante.

Se ha probado que es factible hacer “caminar” un moai de unos tres metros de altura, haciéndolo bascular alternativamente al mismo tiempo que se tira de cada lado de la base hacia adelante. Otro experimento exitoso muestra el traslado de un moai recostado sobre una plataforma de maderos como trineo, que se tira con cuerdas sobre troncos transversales. Probablemente desarrollaron distintas técnicas a lo largo del tiempo, en función del tamaño y peso de los moai, y de los recursos disponibles.

**589 PALABRAS**

► **ACTIVIDAD:** Plantee al alumno las siguientes preguntas y espere sus respuestas. No es necesario que las registre.

1. ¿De qué trata el texto?<sup>3</sup>
2. ¿Cuál consideras que fue el propósito del autor para escribir este texto?
3. ¿Con qué fin fueron hechos estos gigantes de piedra?
4. ¿De dónde se obtenía el material para fabricar los monolitos?
5. ¿De qué manera llegaron las estatuas al lugar en que hoy se ubican en las costas de la Isla de Pascua?

3 Si el alumno contesta la primera pregunta planteando el tema: *la existencia de los monolitos que están en la Isla de Pascua*, identifica algunas de las explicaciones de su existencia que las personas han dado y menciona uno de los argumentos sólidos (por ejemplo, los experimentos mediante los que se comprueba cómo puede ser movida una estatua de 200 toneladas), omita hacer las preguntas 2, 3, 4 y 5.

- **INSTRUCCIONES:** Solicite al alumno que lea en voz alta; mencione que al final le hará algunas preguntas. Siga la lectura y, conforme avanza, haga el registro.

## EXPERIENCIAS CERCANAS A LA MUERTE

Muchas personas que estuvieron clínicamente muertas y revivieron, experimentaron una serie de vivencias que en conjunto se clasifican como *experiencias cercanas a la muerte*, o *NDE* por sus siglas en inglés. El médico Pim van Lommel y un grupo de investigadores del Hospital *Rijnstate*, de Holanda, realizaron el estudio más completo que se ha hecho a la fecha de este fenómeno y publicaron sus resultados en el volumen 358 de la prestigiada revista médica inglesa *The Lancet*. Sus descubrimientos son muy interesantes ya que contribuyen al conocimiento de cómo funciona la mente.

Los investigadores definen muerte clínica como un periodo en el que se da una falta de conciencia por un insuficiente suministro de sangre en el cerebro, debido a que la circulación sanguínea, la respiración, o ambas son inadecuadas. Si en esta situación no se administra una resucitación cardiopulmonar en un lapso de cinco a 10 minutos, el daño al cerebro será irreparable y el paciente morirá. Las NDE son la serie de recuerdos que reportan los pacientes que han estado clínicamente muertos y son resucitados, y que incluyen elementos específicos como experimentar sensaciones muy placenteras, un desdoblamiento en el que ven su cuerpo desde afuera, viajar por un túnel, ver una luz, encontrarse con parientes que han muerto o ver un resumen de su vida, como una película que pasa a gran velocidad. Las NDE se han reportado en muchas circunstancias, por ejemplo en personas que han sufrido paro cardíaco, coma debido a daños cerebrales por traumatismos, hemorragias cerebrales, intentos de suicidio o asfixia, entre otras. También han tenido estas experiencias personas con enfermedades graves, o que sufren depresiones profundas, o personas perfectamente conscientes y sanas, sin ninguna razón aparente.

El estudio se llevó a cabo con 344 pacientes en 10 hospitales de Holanda que sufrieron muerte clínica causada por paros cardíacos y posteriormente fueron resucitados. Unos cuantos días después, en cuanto estuvieron suficientemente restablecidos, los investigadores entrevistaron a los pacientes. También compararon los datos demográficos, médicos, farmacológicos y psicológicos de los que reportaron NDE y los que no lo hicieron. Sesenta y dos pacientes (18 % del total) reportaron haber tenido NDE; todos recordaban algunos hechos que sucedieron ante la muerte clínica y para ninguno de ellos la experiencia fue negativa. En el estudio no se encontró ninguna relación entre la ocurrencia de NDE y la duración o gravedad del paro cardíaco ni con las medicinas usadas; es decir que no se encontraron factores médicos que pudieran explicarlo. Tampoco factores psicológicos (como son el miedo a la muerte o la creencia en ideas religiosas) fueran determinantes para que las personas tuvieran (o no) estas experiencias. La única relación que encontraron fue que los más jóvenes (especialmente aquellos menores de 60 años) y las mujeres (incluso las que tenían 60 años o más) tuvieron NDE con mayor frecuencia.

Se han propuesto varias hipótesis sobre el origen de las NDE. Algunos investigadores piensan que éstas las causan cambios fisiológicos del cerebro, como los que suceden a partir de la muerte de células del cerebro por la falta de oxígeno, pero si esto fuera así, todos los pacientes del estudio deberían haberlas experimentado y sólo lo hizo el 18 %.

La duda más importante que plantea la investigación es la siguiente: ¿cómo puede una persona tener una conciencia clara y saber lo que pasa a su alrededor durante el lapso que dura la muerte clínica, cuando el electroencefalograma denota una ausencia de actividad cerebral? Esto todavía no se sabe, pero lo que es seguro es que estos estudios están modificando las ideas que tenemos de la relación mente-cerebro.

Martha Duhne, en *Revista ¿Cómo ves?*, UNAM, año 4, núm. 39, México, p. 7.

**600 PALABRAS**

► **ACTIVIDAD:** Plantee al alumno las siguientes preguntas y espere sus respuestas. No es necesario que las registre.

1. ¿De qué trata el texto?<sup>4</sup>
2. ¿En qué país se realizó el estudio que se menciona?
3. ¿Dónde se publicaron los resultados?
4. ¿Qué son las experiencias cercanas a la muerte (NDE)?
5. ¿Cuáles son, de acuerdo con la lectura, algunas causas que originan las NDE?
6. ¿Te pareció interesante el texto?, ¿por qué?

<sup>4</sup> Si, en su respuesta, el alumno considera que es un texto que da a conocer los resultados de una investigación (artículo de divulgación científica) acerca de la experiencia de personas que estuvieron clínicamente muertas y revivieron, como viajar por un túnel, ver una luz..., y además expone el proceso de investigación seguido en el estudio mencionado, omita las preguntas 2, 3 y 4, y plantee por último la pregunta 5 para confirmar la comprensión del texto.

RÚBRICA						
A		B		C		
I	La lectura es fluida	3	La lectura es parcialmente fluida	2	No hay fluidez en la lectura	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lee palabras, frases u oraciones completas con ritmo y claridad.</li> <li>– Hace solo las pausas determinadas por signos de puntuación, entre frases, oraciones y párrafos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Algunas veces lee con ritmo ciertas oraciones o párrafos.</li> <li>– Hace pausas solo ante algunos signos de puntuación.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lee de manera monótona y sin precisión palabras, frases u oraciones.</li> <li>– Produce pausas constantes que no corresponden con signos de puntuación.</li> </ul>	
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Imprecisión en la lectura	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lee correctamente todas las palabras sin cometer ningún error.</li> <li>– Lee con exactitud todas las palabras conocidas o desconocidas.</li> <li>– Articula sin ninguna dificultad las palabras que constituyen el texto.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Presenta vacilaciones, sustituye, modifica u omite palabras de la lectura.</li> <li>– Comete hasta un 5 % de errores al leer palabras conocidas o desconocidas.</li> <li>– Tiene dificultades al articular palabras con dos consonantes seguidas y una vocal (trabadas): <i>pla, gro, tri, bla</i>.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Tiene un número considerable de errores: vacilaciones, falsos inicios y/o reformulación del texto.</li> <li>– Comete más de 6 % de errores al leer palabras conocidas o desconocidas.</li> <li>– No logra articular palabras con sílabas trabadas: <i>trillados, agreste, blanquear...</i></li> </ul>	
III	Atención a palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas	2	Sin atención a palabras complejas	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lee cuidadosamente las palabras complejas o desconocidas a fin de no equivocarse.</li> <li>– Lee palabras complejas o desconocidas sin titubeos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Se detiene ante algunas palabras complejas o desconocidas y corrige si se equivoca al pronunciarlas.</li> <li>– Sustituye palabras complejas o desconocidas por otras similares.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Se equivoca, no corrige y continúa la lectura.</li> <li>– Omite leer palabras complejas o desconocidas y continúa la lectura.</li> </ul>	
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Da el volumen y entonación apropiados a la lectura.</li> <li>– Usa los signos interrogativos o exclamativos para dar la entonación que requiere el texto.</li> <li>– Cuida la dicción pronunciando cada término de manera limpia, clara, con la acentuación correcta y sin error.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Da volumen y entonación solo en algunas partes de la lectura.</li> <li>– Da entonación solo con algún signo (interrogativos o exclamativos) o lee con expresividad que no se corresponde con los signos.</li> <li>– Corrige si comete un error de dicción al leer.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Realiza una lectura monótona con graves problemas de volumen o entonación.</li> <li>– No atiende los signos de interrogación o exclamación durante la lectura.</li> <li>– Comete errores de dicción al leer: <i>vistes, íbanos, cállensen, nadie</i>, etc.</li> </ul>	
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Manifiesta una actitud positiva ante el acto de leer.</li> <li>– Muestra un dominio de prácticas lectoras.</li> <li>– Disfruta de la lectura.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Muestra rasgos de tensión pero que no interfieren con su lectura.</li> <li>– Leer no le es fácil, pero puede manejar el momento.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Manifiesta contrariedad ante la lectura.</li> <li>– Presenta gran nerviosismo, lo que interfiere su desempeño lector.</li> <li>– Se observa apatía o desinterés por lo que lee.</li> </ul>	
VI	Comprensión general del texto	3	Comprensión parcial del texto	2	Comprensión deficiente del texto	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Comunica información específica de la lectura.</li> <li>– Destaca las ideas principales, personajes y escenarios del texto.</li> <li>– Emite su opinión sobre el contenido del texto.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Expone solamente algunos datos generales del texto leído.</li> <li>– Menciona algunas ideas, personajes o escenarios del texto.</li> <li>– Emite con dificultad su opinión sobre el contenido del texto.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– No menciona información contenida en el texto.</li> <li>– No relaciona las ideas, personajes y escenarios de lo leído. Relata un contenido ajeno a su lectura.</li> <li>– No llega a emitir una opinión sobre el texto leído.</li> </ul>	

# ANEXO 1

## MATERIALES PARA LA TOMA DE LECTURA

### FICHA DE REGISTRO

CCT: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Aplicación: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES:

- Después de presentarse y propiciar un ambiente de confianza, entregue al alumno una copia de la lectura correspondiente a su grado. Pídale que la lea en voz alta, ya que al final le hará unas preguntas.
- Siga la lectura del estudiante señalando en la hoja del docente las palabras o signos de puntuación en los que se comete algún error u omisión. Al término, retire el texto de las manos del joven y realice las preguntas que se presentan al final del texto. No es necesario registrar las respuestas. Si requiere hacer alguna anotación sobre el desempeño del alumno en la lectura, use el espacio destinado para observaciones.
- Cuando los alumnos, al plantearles la primera pregunta de comprensión, identifican las ideas o detalles relevantes, reconocen personajes, escenarios o resolución del tema, y en su explicación siguen el orden del texto, es innecesario continuar con las dos o tres preguntas que siguen; solamente se plantea la última.
- Si el alumno se niega a realizar la lectura, aun después de invitarlo a que lo intente, coméntele que no hay problema, que lo hará en otra ocasión. Continúe la aplicación con otro joven.
- Por el contrario, cuando un alumno tiene la disposición de leer, incluso con un desempeño muy bajo, continúe con el ejercicio y registre su resultado. Si la lectura implica un sobreesfuerzo para el alumno, puede plantear una salida como: "Ahora yo te leo la última parte", sin aplicar las preguntas de comprensión.
- Al final, agradezca al alumno su participación. Pídale que regrese al aula y que avise al siguiente alumno que usted lo espera en ese mismo espacio. Utilice los minutos que tarda en llegar el próximo estudiante para concluir el registro, tomando como referencia la rúbrica de toma de lectura.

### TABLAS DE REGISTRO

#### NOMBRE DEL ALUMNO:

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

#### Observaciones:

**TABLA DE RESULTADOS**

No.	ALUMNO	COMPONENTES						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1								
2								
3								
4								
5								
...								
Total por componente:								

## Resultados

Una vez hechas las sumatorias indicadas en el formato de registro, determine para cada alumno y componente el nivel que corresponda. Si cuenta con la aplicación electrónica, capture la información para obtener de manera automática los resultados por alumno y componente.

### Por alumno

**Nivel esperado:** de 15 a 18. El alumno lee de forma adecuada según lo esperado para su grado, con un buen nivel de comprensión, lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura.

**En desarrollo:** de 10 a 14. El alumno presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave.

**Requiere apoyo:** 9 o menos. La lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

### Por componente

**81 a 100 por ciento.** Manejo adecuado del componente como elemento para la lectura de textos.

**56 a 80 por ciento.** Avance significativo en el manejo del componente de lectura.

**Menos de 55 por ciento.** Poco avance en el manejo del componente de lectura.

## ANEXO 2

### MATERIALES PARA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

PRIMER GRADO. EDUCACIÓN SECUNDARIA

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Observa cada una de las imágenes y ordénalas colocando los números del 1 al 8. A partir de como las ordenes, escribe una historia al reverso de la hoja.



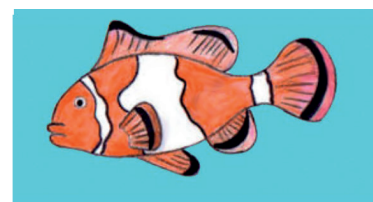
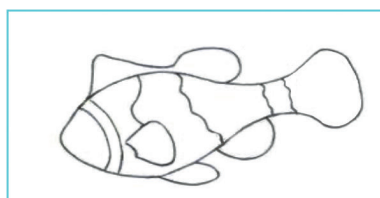
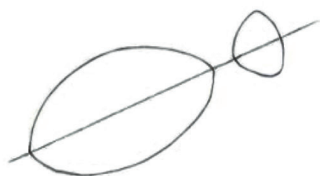
MATERIALES PARA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS  
SEGUNDO GRADO. EDUCACIÓN SECUNDARIA

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Imagina que tienes que explicar a un niño pequeño cómo se dibuja y se ilumina un pez. Observa las siguientes tres ilustraciones y, a partir de ellas, escribe el proceso que hay que seguir.

De ser necesario, utiliza el reverso de la hoja.



Cómo se dibuja y se ilumina un pez



Blank lined writing area for the student to describe the drawing and coloring process.

## ANEXO 2

### MATERIALES PARA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

TERCER GRADO. EDUCACIÓN SECUNDARIA

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Lee cuidadosamente el texto siguiente. Al concluir la lectura, responde a la pregunta que se presenta al final elaborando un texto argumentativo. De ser necesario, utiliza el reverso de la hoja.



En un grupo de tercer grado últimamente se han perdido algunas pertenencias, principalmente, durante las clases de Educación Física, en las que los alumnos deben dejar sus cosas. Varios de ellos ya se han quejado con su tutora, quien ha decidido abrir una investigación para descubrir a los responsables y tomar las medidas necesarias aplicando el reglamento escolar.

Alfonso, alumno de tercero, descubrió casualmente a dos de sus amigos, Carlos y Ernesto, de segundo grado, tomando las pertenencias de otra persona, y se encuentra ante el dilema de dar aviso o no. Cree que, si lo hace, rompe su amistad; que sus amigos perderán el ciclo escolar y difícilmente lo recuperarán. Pero si no lo hace, no será solidario con quienes han sufrido las pérdidas y eso contribuye a que esas acciones continúen.

¿Qué piensas que debe hacer Alfonso y por qué?

**¿Qué piensas que debe hacer Alfonso y por qué?**



Blank writing area with horizontal lines for text entry.

## MATERIALES PARA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

RÚBRICA						
A		B		C		
I	Es legible	3	Es medianamente legible	2	No se puede leer	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Separación correcta de palabras en oraciones.</li> <li>Trazo y tamaño correctos de las letras.</li> <li>La organización del texto en la página corresponde con lo solicitado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta algunos errores en la separación de palabras (<i>a probar por aprobar, me gusta por me gusta</i>).</li> <li>El trazo y tamaño de las letras dificultan la lectura.</li> <li>Solo parte del texto se distribuye en la página de manera adecuada.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene un número considerable de errores por la separación incorrecta de palabras.</li> <li>El trazo y tamaño de las letras impiden la lectura.</li> <li>La organización del texto en la página no corresponde con lo solicitado.</li> </ul>	
II	Cumple con el propósito comunicativo	3	Cumple parcialmente con el propósito comunicativo	2	No cumple con el propósito comunicativo	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Corresponde con <i>exponer, describir, narrar, argumentar</i>, según lo solicitado.</li> <li>Lo escrito corresponde al tipo de texto solicitado: carta, cuento, receta...</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Expone, describe, narra, argumenta</i> parcialmente según lo solicitado.</li> <li>Corresponde solo en parte con el tipo de texto solicitado: carta, cuento, receta...; por ejemplo, no resuelve el conflicto en el cuento.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>No <i>expone, describe, narra o argumenta</i> lo solicitado.</li> <li>No corresponde al tipo de texto solicitado.</li> </ul>	
III	Relaciona adecuadamente palabras y oraciones	3	Relaciona correctamente algunas palabras u oraciones	2	No relaciona palabras u oraciones	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relaciona de manera correcta enunciados de acuerdo con la intención del texto.</li> <li>Utiliza expresiones como: <i>pero, si, entonces, de tal modo que...</i>, para relacionar frases y oraciones.</li> <li>Relaciona correctamente palabras de acuerdo con el género y número.</li> <li>Usa correctamente los tiempos verbales.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Relaciona de manera correcta algunos enunciados de acuerdo con la intención del texto.</li> <li>Tiene un uso limitado de expresiones para relacionar frases o enunciados.</li> <li>Presenta algunos errores de concordancia de género y número.</li> <li>Presenta errores al conjugar algunos tiempos verbales.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>No relaciona enunciados de acuerdo con la intención del texto.</li> <li>No usa expresiones para relacionar frases o enunciados.</li> <li>Tiene un número considerable de errores de concordancia de género y número.</li> <li>Hay un uso incorrecto evidente de los tiempos verbales.</li> </ul>	
IV	Diversidad de vocabulario	3	Uso limitado de vocabulario	2	Vocabulario limitado o no pertinente	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usa vocabulario adecuado al texto solicitado; por ejemplo, tecnicismos, palabras cultas, regionalismos...</li> <li>Tiene un vocabulario variado.</li> <li>Tiene presente quién habla, a quién y para qué.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Usa algunas palabras que no corresponden a la situación comunicativa.</li> <li>Uso limitado o repetitivo de palabras.</li> <li>Pierde de vista el destinatario.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Las palabras que utiliza no corresponden a la situación comunicativa.</li> <li>Texto con un vocabulario limitado.</li> <li>No considera el destinatario y lo pierde de vista.</li> </ul>	
V	Uso de los signos de puntuación	3	Uso de algunos signos de puntuación	2	No utiliza signos de puntuación	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usa correctamente los signos de puntuación para lograr los efectos de lo que quiere comunicar.</li> <li>Basa el uso de los signos de puntuación en un conocimiento gramatical y de significado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Muestra, a través del uso de signos de puntuación, algunos indicios de los efectos en el significado de lo que se comunica.</li> <li>Omite algunos signos requeridos de acuerdo con el significado del texto.</li> <li>Presenta algunos errores en el uso de los signos de puntuación.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>No advierte los efectos del empleo de la puntuación en el significado de lo que comunica.</li> <li>No utiliza los signos elementales de puntuación, como punto al final del texto o de párrafos.</li> <li>Comete errores en el uso de los signos de puntuación; por ejemplo, no usa coma para separar palabras en una seriación.</li> </ul>	
VI	Uso correcto de las reglas ortográficas	3	Uso de algunas reglas ortográficas	2	No respeta las reglas ortográficas	1
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aplica correctamente las reglas ortográficas al acentuar las palabras de sus textos.</li> <li>Escribe correctamente palabras que pueden representarse con diferentes grafías. Fonema /s/: s, ç, z.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Presenta algunos errores de acentuación de palabras.</li> <li>Presenta errores mínimos en palabras que pueden representarse con diferentes grafías; básicamente, en homófonas.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Es evidente un gran número de errores en la acentuación de palabras del texto o no usa la tilde.</li> <li>Escribe mostrando un descuido total en sus textos.</li> </ul>	

## ANEXO 2

### MATERIALES PARA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

#### FICHA DE REGISTRO

CCT: \_\_\_\_\_ Grado y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_ Aplicación: \_\_\_\_\_

#### INSTRUCCIONES:

- Solicite a los estudiantes que organicen y despejen su espacio de trabajo y que solo mantengan consigo lápiz, bolígrafo, goma y, opcionalmente, colores. Distribúyalos en el salón procurando dejar un espacio amplio entre ellos.
- Preséntese con el grupo de alumnos participantes y genere un ambiente de confianza y colaboración.
- Explique en qué consiste la actividad. Enfatice que deberá realizarse de manera individual.
- Entregue a cada alumno una hoja con las actividades que corresponden al grado escolar. Asegúrese de que todos tengan lápiz o bolígrafo.
- Dígalos que disponen de 30 minutos para completar todas las actividades. Indique que al terminar volteen su hoja y esperen en su lugar a que todos finalicen. Avise al grupo cuando falten 5 minutos para que se agote el tiempo convenido.
- Sugiera a los alumnos que, conforme vayan terminando, dibujen en el reverso de la hoja algo relacionado con su escrito, mientras esperan a que acaben sus compañeros. Cuando todos concluyan, recoja los textos elaborados, agradezca la participación de los jóvenes y despídase del grupo.
- Analice las producciones de manera individual tomando como referencia la rúbrica que detalla cada componente evaluado según lo esperado para cada grado, sin comparar los textos del grupo.

#### TABLA DE INDICADORES

I	Es legible.	3	Es medianamente legible.	2	No se puede leer.	1
II	Cumple con su propósito comunicativo.	3	Cumple parcialmente con su propósito comunicativo.	2	No cumple con su propósito comunicativo.	1
III	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones.	3	No relaciona correctamente algunas palabras u oraciones.	2	No relaciona palabras ni oraciones.	1
IV	Diversidad del vocabulario.	3	Uso limitado del vocabulario.	2	Vocabulario escaso o no pertinente.	1
V	Uso de los signos de puntuación.	3	Uso de algunos signos de puntuación.	2	No utiliza los signos de puntuación.	1
VI	Uso adecuado de las reglas ortográficas.	3	Uso de algunas reglas ortográficas.	2	No respeta las reglas ortográficas.	1

#### Observaciones:

## TABLA DE RESULTADOS

No.	ALUMNO	COMPONENTES						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1								
2								
3								
4								
5								
...								
Total por componente:								

### Resultados

Una vez terminado el análisis de los textos y realizadas las sumatorias que se indican en el formato de registro, determine para cada alumno y componente el nivel que corresponda. Si cuenta con la aplicación electrónica, al capturar los datos le arrojará de manera automática los resultados por alumno y componente.

### Por alumno

**Nivel esperado:** de 15 a 18. El alumno logra comunicar ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del escrito. Utiliza vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar. Puede presentar errores u omisiones, pero son mínimos y no alteran el propósito del texto.

**En desarrollo:** de 10 a 14. El alumno construye un texto siguiendo algunas convenciones y reglas de la escritura que se esperan para su grado escolar. Sin embargo, la organización, los errores y las inconsistencias presentes en el texto dificultan la lectura o la comprensión del propósito comunicativo.

**Requiere apoyo:** 9 o menos. El alumno no logra comunicar alguna idea clara de forma escrita a partir de una situación planteada. El vocabulario es limitado; el texto es poco legible; la ortografía, uso de signos de puntuación o la segmentación no corresponden con las convenciones del lenguaje escrito. Depende de un apoyo externo para elaborar un texto acorde a su ciclo escolar.

### Por componente

**81 a 100 por ciento.** Manejo adecuado del componente como elemento para la producción de textos escritos.

**56 a 80 por ciento.** Avance significativo en el manejo del indicador.

**Menos de 55 por ciento.** Poco avance en el manejo del componente de la escritura.

## ANEXO 3

### MATERIALES PARA CÁLCULO MENTAL

FICHA DE REGISTRO			
1er. grado			
CCT:	Grupo:	Fecha:	Visita No.:
Nombre de los alumnos			
A			
B			
C			
D			
E			
...			
Códigos de respuesta	1	1 V	0
	Respuesta correcta Sin apoyo visual	Respuesta correcta Con apoyo visual	Respuesta incorrecta o sin respuesta

### ► INSTRUCCIONES

1. Después de establecer un ambiente de confianza, inicie preguntando al alumno un par de cálculos sencillos (previamente definidos por el aplicador) y felicítelo por sus respuestas. Continúe con la primera pregunta del grado que corresponda.
2. Plantee cada pregunta tal cual está escrita y en el orden establecido. Si el estudiante lo solicita, repítasela una vez. Permanezca en silencio para no interferir en el proceso mental del joven.
3. Muestre la tarjeta de apoyo visual cuando el alumno: a) da una respuesta equivocada; b) tarda más de 20 segundos en responder, aun cuando le haya repetido la pregunta.

4. Al presentar la tarjeta, diga solamente: "Mira", sin repetir la consigna. Permita que el estudiante la observe durante 5 segundos y retírela de su vista.
5. Si transcurren 20 segundos después de presentar la tarjeta y el alumno no responde, pase a la siguiente pregunta. Puede decir: "Intentemos con otra".
6. No haga evidente al joven que la respuesta fue correcta o incorrecta. Para mantener la motivación, a la mitad de la serie de preguntas puede decir: "Vamos bien, sigamos avanzando".
7. En ningún caso se permite que el estudiante escriba ni que se le brinden apoyos verbales o visuales adicionales a la tarjeta.
8. Detenga la aplicación después de seis errores consecutivos.
9. Con aquellos jóvenes que cometen cinco errores (no consecutivos) o menos, repita las preguntas que tuvieron respuesta incorrecta, siguiendo el procedimiento previo y sin enfatizar que se está aplicando otra vez.
10. En las respuestas que llamen su atención –por ejemplo, aquellas que se emiten con prontitud y correctamente o en las que el resultado es inesperado–, se sugiere preguntar al alumno cómo obtuvo el resultado. Registre en los recuadros de observación la estrategia de cálculo empleada por el joven, para retomarla en el diálogo con el colectivo docente.

## FICHA DE REGISTRO

### 1er. grado

No.	Pregunta	Respuesta	Registro por alumno					
			A	B	C	D	E	...
Ej. 1	600 menos 500	100						
Ej. 2	¿Cuánto es la mitad de 62?	31						
1	38 más 23	61						
2	12 por 6	72						
3	18 por 2 menos 24	12						
4	$\frac{3}{4}$ más $\frac{4}{8}$	$\frac{10}{8}$ ; $\frac{5}{4}$ ; $1\frac{1}{4}$						
5	Convierte $\frac{2}{5}$ en número decimal	.40						
6	$\frac{2}{3}$ por $\frac{3}{5}$	$\frac{6}{15}$ ; $\frac{2}{5}$						
7	115.4 menos 12.4	103						
8	8.75 más 0.25 menos 3	6						
9	¿Cuánto es 9 al cuadrado?	81						
10	0.5 más $\frac{2}{4}$ menos $\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$						
<b>Total de aciertos (sin apoyo y con apoyo visual)</b>								
<b>Número de aciertos con apoyo visual</b>								
<b>Observaciones:</b>								
A		B			C			
D		E			...			

## FICHA DE REGISTRO

### 2o Grado

No.	Pregunta	Respuesta	Registro por alumno					
			A	B	C	D	E	...
Ej. 1	15 por 10	150						
Ej. 2	¿60 entre qué número da 20?	3						
1	¿Cuánto es 1 hora 45 minutos más 30 minutos?	2 h 15 min						
2	Tercera parte de 39	13						
3	10 % de 90	9						
4	$27x$ menos $6x$	$21x$						
5	¿Qué números siguen en esta serie: 0.6, 0.9, 1.2, ____, ____?	1.5 y 1.8						
6	44 menos 13.5	30.5						
7	$\frac{3}{4}$ de 40	30						
8	0.5 por 60	30						
9	¿Cuánto es 3 al cubo?	27						
10	$\frac{1}{2}$ entre $\frac{2}{4}$	$\frac{4}{4}; \frac{2}{2}; 1$						
<b>Total de aciertos (sin apoyo y con apoyo visual)</b>								
<b>Número de aciertos con apoyo visual</b>								
<b>Observaciones:</b>								
A			B			C		
D			E			...		

FICHA DE REGISTRO

3er. grado

No.	Pregunta	Respuesta	Registro por alumno					
			A	B	C	D	E	...
Ej. 1	20 más 18	38						
Ej. 2	¿Qué número multiplicado por 5 da 40?	8						
1	864 más 36	900						
2	700 menos 89	611						
3	60 por 500	30000						
4	42 entre 6 por 5	35						
5	5 al cubo, menos 5	120						
6	¿Cuál es el valor de $x$ en $2x$ menos $4 = 0$ ?	2						
7	$\frac{1}{2}$ más $\frac{3}{4}$ menos $\frac{2}{8}$	$\frac{8}{8}; \frac{4}{4}; \frac{2}{2}; 1$						
8	.5 más $\frac{3}{4}$	$\frac{5}{4}; 1\frac{1}{4}; 1.25$						
9	¿Qué fracciones siguen en esta serie: $\frac{1}{3}, \frac{2}{6}, \frac{4}{12}, \underline{\hspace{1cm}}, \underline{\hspace{1cm}}$ ?	$\frac{8}{24}$ y $\frac{16}{48}$						
10	Dos de los ángulos interiores de un triángulo miden $40^\circ$ y $60^\circ$ respectivamente, ¿cuánto mide el tercer ángulo?	$80^\circ$						
<b>Total de aciertos (sin apoyo y con apoyo visual)</b>								
<b>Número de aciertos con apoyo visual</b>								
<b>Observaciones:</b>								
A			B			C		
D			E			...		



SEB SUBSECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN BÁSICA

Exploración de habilidades  
Herramientas para el supervisor escolar

# Cálculo mental

Tarjetas de apoyo  
Secundaria

Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa  
Coordinación de Desarrollo Escolar

El material de los anexos puede ser descargado de:  
<http://dgdge.sep.gob.mx/sisat/materiales.html>

