



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



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

CUENTO: ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR CON
TIC LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
EDUCACIÓN PRIMARIA

LENNY PATRICIA BEAS BÁEZ

CD. VICTORIA, TAM.

NOVIEMBRE DE 2018



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



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

CUENTO: ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR CON TIC LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

LENNY PATRICIA BEAS BÁEZ

CD. VICTORIA, TAM.

NOVIEMBRE DE 2018

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 14 de noviembre del 2018

C.

LENNY PATRICIA BEAS BÁEZ

PRESENTE.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado: **“CUENTO: ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR CON TIC LA COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA; opción: Tesis,** a propuesta de la tutora la C. Dra. Rosa María González Isasi, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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



ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

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

Agradecimientos

Quiero agradecer primero a Dios, por permitirme haber llegado hasta este momento, brindándome salud para lograr cumplir con mis objetivos; por nunca soltarme y siempre llenarme de fortaleza, paciencia y amor para no rendirme a pesar de los momentos difíciles.

A mi madre Ma. Del Refugio Báez Walle, por siempre mostrarme con su ejemplo que todo se puede lograr, con esfuerzo, dedicación y trabajo.

A mi tía Ma. San Juana Báez Walle, por ser mi gran ejemplo de vocación docente y la cual me inspira siempre a ser mejor maestra.

A mi novio y futuro esposo Guillermo Arturo Álvarez Garza, por brindarme siempre su apoyo durante este proceso de aprendizaje, por sus palabras de aliento y motivación para ser una mejor persona tanto de forma académica como humana.

A mis maestros y doctores que durante la maestría hicieron que cada día estuviera más motivada a seguir aprendiendo para mejorar como docente. Sembraron en mí conocimientos, pero también me enseñaron valores que me hicieron crecer como persona.

A mis alumnos, que cada día me hacen aprender cosas nuevas, me impulsan a seguir actualizándome y me hacen crecer profesionalmente día a día.

A mis compañeros de la MEBa octava generación, por darme su amistad y apoyo durante el tiempo transcurrido y compartir sus experiencias docentes que retroalimentaron mi profesión.

Estoy muy agradecida por la decisión de haber ingresado a esta Universidad Pedagógica Nacional, dejó en mí una huella para toda la vida.

Resumen

Este estudio cualitativo con estudio de caso se realizó en un grupo de quinto grado de educación primaria con el propósito de desarrollar en ellos la competencia lectora, mediante actividades orales o escritas para que incluyeran argumentos y comprendieran e interpretaran el mensaje de un texto, ya que se identificó que no profundizaban en el contenido porque sus respuestas eran breves y textuales, sin realizar una paráfrasis que denotara la comprensión de este. Asimismo, la mediación pedagógica reflejaba una guía poco adecuada de las actividades que favorecieran en los alumnos el desarrollo de la habilidad lectora. La investigación se efectuó en dos fases, diagnóstica e intervención, ambas se apoyaron en las técnicas de observación y encuesta con los instrumentos de registro de observación, lista de cotejo, diario de campo, cuestionario y entrevista. Se intervino con la implementación del cuento como estrategia didáctica (Méndez Anchía, 2006; Fernández Serón, 2010) y con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Perceval Verde y Tejedor Calvo, 2006). Se identificaron avances significativos en los alumnos respecto a la comprensión de lectura, ya que reflejaron mayor parafraseo de las ideas contenidas en los textos y una coherencia entre las ideas expresadas de forma oral o escrita. Así mismo, se reflejó una gran motivación e interés por las actividades trabajadas con apoyos de recursos tecnológicos. Se concluyó que el trabajar con cuentos con tecnología, favorece notablemente el desarrollo de la comprensión lectora.

Palabras clave: Comprensión de lectura; Cuento; Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	5
Antecedentes.....	5
Planteamiento del problema.....	11
Estudios que han analizado el problema.....	15
Hábitos lectores, comprensión oral, decodificación y fluidez.....	16
Trabajo colaborativo.....	17
Estrategias cognitivas y meta-cognitivas.....	18
Uso de TIC.....	19
Justificación.....	21
Capítulo 2. Marco Teórico	24
Importancia de la RIEB en el proyecto de investigación.....	24
Comprensión lectora	28
Tipos de comprensión lectora.....	30
Proceso de comprensión lectora.....	32
Mediación para propiciar la comprensión lectora	34
El papel de profesor como mediador.....	35
El cuento como estrategia para mejorar la comprensión lectora.....	37
Uso de las TIC como recurso para propiciar la comprensión lectora.....	38
Evaluación de la comprensión lectora.....	40
Capítulo 3. Metodología.....	43
El enfoque de investigación.....	43
Método de investigación.....	43
Sujetos participantes	44

Técnicas e instrumentos de investigación	45
Técnica de observación.....	45
Técnica de encuesta.	46
Procedimiento metodológico	48
Procedimiento de la fase diagnóstica.	48
Procedimiento de la fase de intervención.....	49
Fundamentos de la estrategia de intervención.....	50
Estructura de la estrategia de intervención.	53
Análisis de datos	55
Aspectos éticos de la investigación	56
Capítulo 4. Resultados	57
Resultados del diagnóstico.....	57
Comprensión lectora.	57
Construcción de aprendizajes.	57
Deducciones de lo investigado.	59
Mediación pedagógica.....	60
Consideración de conocimientos previos.	61
Uso de TIC.	62
Resultados de la intervención.....	64
Comprensión lectora.	65
Conocimientos previos.	66
Opinión de lo que lee.....	68
Habilidad lectora.....	70
Mediación pedagógica.....	72

Rol del profesor.	73
Situación de aprendizaje.	75
Uso de TIC.	78
Proceso de evaluación.	80
Producción de cuentos.	83
Cuentos para comprender.	84
Cuentos con TIC.	86
Conclusiones	89
Referencias	93
Apéndices	102
Apéndice A. Registro de observación videograbado	103
Apéndice B. Cuestionario a expertos. Validación de constructos.	120
Apéndice C. Entrevista grupal.	122
Apéndice D. Entrevista a padres de familia.	123
Apéndice E. Diario de campo	124
Apéndice F. Lista de Cotejo	125
Apéndice G. Plan de acción de la estrategia de intervención: “Construyendo cuentos”	126
Apéndice H. Resultados de la intervención.	140
Apéndice I. Cuentos para comprender	142

Capítulo 1. Introducción

Para comprender la situación actual de la educación y del papel del profesor, así como la finalidad y compromiso que estos tienen con la población estudiantil, es significativo conocer aquellos aspectos que la identifican para poder visualizar la necesidad que el mundo actual demanda una la educación en la que se reconozcan los cambios que se requieren realizar para que los alumnos puedan responder a las situaciones que se les presenten. A partir de ello, se analizó información que pudiera permitir comprender y abordar una problemática en un grupo de educación primaria.

Antecedentes

En la actualidad, las reformas educativas han puesto especial atención en lograr que la educación no solo se proporcione en cantidad sino en calidad. Por ello, se orientan con un enfoque por competencias que pretende que los futuros ciudadanos sean capaces de responder a los cambios que en la sociedad contemporánea se manifiestan de manera continua. Así, se proyecta que no sólo adquieran el conocimiento, sino que sepan usarlo de manera acertada en el momento en que se requiera, con actitudes favorables ante las circunstancias.

Con este propósito se estableció la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) con la que

Se vislumbra una educación orientada hacia las necesidades, centrada en el alumno, que combine enfoques formales y no formales, y que utilice óptimamente todos los recursos disponibles, es decir, proporcionar una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con el objeto de que mejore su

vida y transforme la sociedad (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 49).

Se planteó un cambio en la forma de enseñar, en el cual se pretende que el proceso no se lleve a cabo de manera mecánica, sino que se favorezca con actividades que se acerquen más a la realidad del mundo actual a través de estrategias innovadoras que vayan más allá de lo tradicional. Pero, para que todo esto se logre, la educación debe presentarse para todos los ciudadanos de forma equitativa porque con ello se podrán transformar las acciones que permitan que el mundo prospere en beneficio de todos. Además, fortalecer la práctica de los valores que, sin duda alguna, son fundamentales para que las sociedades vivan en armonía. Aspecto que asume como responsabilidad el Estado Mexicano y que establece en el Artículo 3° constitucional en donde se señala que:

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos (Secretaría de Gobernación, 2013, párr. 4).

Lo anterior, lleva a reflexionar que, en el mundo actual globalizado, es imprescindible que la sociedad tenga claro lo importante que es crear el acceso a la educación a todas las personas que la conforman y que dicha formación, vaya dirigida a crear ciudadanos reflexivos y no que obtengan solamente un aprendizaje que se memorice, sino uno que se comprenda. Para ello, se debe entender que “la reflexión involucra no sólo la habilidad de aplicar de forma rutinaria una fórmula

o método para confrontar una situación, también la capacidad de adaptarse al cambio, aprender de las experiencias y pensar y actuar con actitud crítica” (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 50).

Esto implica, formar ciudadanos capaces de construir el conocimiento, pero que también, sepan utilizarlo. Que estén preparados para responder de la mejor manera a las situaciones que se les presenten y desarrollen los aprendizajes esperados, pero con la capacidad de hacer críticas constructivas en todo momento para mejorarlos, situaciones en las cuales el dominio de la lengua ocupa un lugar especial, ya que posibilita la comunicación, ya sea oral o escrita. Para ello se requiere que la práctica docente se transforme a través de innovaciones que respondan a esas características, como se establece en la RIEB:

La reforma y las innovaciones van poco a poco instalándose como una necesidad, un discurso y una práctica en todos y en cada uno de los niveles y modalidades de los sistemas educativos, aunque a un ritmo y por iniciativas diferentes (Secretaría de Educación Pública, 2010, p. 52).

Para que una reforma funcione, debe estar orientada a lograr que todos los ciudadanos tengan una educación de calidad. Una reforma que tenga como propósito transformar no exclusivamente el desempeño y profesionalización docente, sino la infraestructura de las instituciones educativas, el liderazgo de la gestión escolar, el apoyo de las autoridades, el funcionamiento pertinente del sistema educativo y el respeto a los derechos de los individuos. Además, como lo señaló Schmelkes (como se citó en Sánchez, 2012), para que una reforma sea pertinente debe de coincidir lo que se exprese en los documentos con las acciones que se realicen y en ello es fundamental que parta de la apropiación que de ella

haga el profesor para que funcione, pues sin su compromiso no sería posible que funcionara.

Para transformar la realidad educativa, no solo se requiere que institucionalmente se establezca en la política educativa, se requiere un compromiso social de sus involucrados, entre ellos el profesor. También se requiere la comprensión y responsabilidad para el uso adecuado de la ciencia y la tecnología, así como el cuidado y aprovechamiento del medio ambiente como elemento importante para un futuro sustentable. Esto fue considerado en la RIEB, en donde se planteó que:

Los ciudadanos del siglo XXI deben tener una educación que les permita entender la naturaleza de la investigación científica y tecnológica, y desarrollar la capacidad para informarse sobre el potencial benéfico de esta actividad. Pero también deben conocer las limitaciones y los posibles riesgos de la ciencia y de la tecnología, asumiendo la responsabilidad que ello conlleva (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p. 24).

En ese proceso de comprensión el dominio de la lengua, en particular la lecto-escritura, juega un papel importante, ya que les permite informarse para conocer los avances de la ciencia y la tecnología. Así mismo, es perentorio que los alumnos empiecen a crear conciencia sobre el uso responsable de todas las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que no únicamente las utilicen para actividades recreativas, sino que exploten los beneficios de tener información accesible que apoye la construcción de conocimientos de calidad. Otro aspecto importante es que el alumno debe aprender a apreciar, valorar y cuidar los recursos naturales que proporciona el medio ambiente, saberlos

aprovechar de forma responsable y con conciencia de lo importantes que son para un futuro sustentable.

Con todo lo anterior, queda muy claro que para transformar la práctica educativa es elemental que todos los actores que participan en la formación de los ciudadanos; alumnos, profesores, padres de familia y sociedad en general, trabajen en conjunto de manera comprometida. Solo de esta forma podrá lograrse que México “tenga la capacidad de gestionar sus propios riesgos y basar su desarrollo en los conocimientos, es necesario garantizar que en ella prevalezca la pluralidad, la democracia y la justicia social” (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p. 26).

Un avance en lograr la meta de un sistema educativo competente es el cambio que se realizó con en el Acuerdo Número 592 por el que se establece en su artículo primero lo siguiente:

La Articulación de la Educación Básica, que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, determina un trayecto formativo – organizado en un Plan y los programas de estudio correspondientes– congruente con el criterio, los fines y los propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional, establecidos tanto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, como en la Ley General de Educación (Secretaría de Educación Pública, 2011a, p. 4).

La importancia de este acuerdo es que se basa en una educación acorde a un enfoque formativo, en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje no sea mecánico ni que evalúe solo los conocimientos de los alumnos. Va más allá de sólo transmitir información. Su objetivo es formar personas competentes para la

vida, en donde construyan sus saberes a partir de lo que saben, de lo que saben hacer y de las actitudes y valores que favorezcan dicho proceso.

Con ese propósito, la educación preescolar, primaria y secundaria se unen en cuatro períodos, cada uno formado por tres años. Asimismo, se estructuran en cuatro campos de formación que tienen el propósito de lograr el objetivo basado en competencias que exige la sociedad actual: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia; con el propósito de desarrollar actividades con contenidos acordes al nivel cognitivo. Es decir, son áreas con las que se busca desarrollar los conocimientos, habilidades y valores de los alumnos en formación para que alcancen el perfil de egreso basado en competencias.

En el campo de Lenguaje y comunicación, las competencias que se pretende que logren los alumnos son:

que aprendan y desarrollen habilidades para hablar, escuchar e interactuar con los otros; a identificar problemas y solucionarlos; a comprender, interpretar y producir diversos tipos de textos, a transformarlos y crear nuevos géneros y formatos; es decir, reflexionar individualmente o en colectivo acerca de ideas y textos (Secretaría de Educación Pública, 2011b, p. 43).

Específicamente es en la competencia lectora en donde se centró el presente estudio, debido a las dificultades que se detectaron en un grupo de quinto grado de una escuela primaria urbana de organización completa; contaba con doce grupos atendidos por el mismo número de profesores. Además, su infraestructura era adecuada para atender las necesidades básicas de los

alumnos y profesores para realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Planteamiento del problema

Al analizar la práctica docente en un grupo de quinto grado de educación primaria de una escuela urbana, se detectaron las dificultades que tenían en la comprensión lectora. Muchos de ellos no realizaban un análisis de lo que leían; la mayoría solo extraía la información tal y como se encontraba en el texto sin profundizar en su contenido.

Además, durante el desarrollo de la práctica educativa, al momento en que los alumnos realizaban una lectura individual, presentaban dificultad al comprender el texto específico que leían, ya que, por ejemplo, al realizar un ejercicio con preguntas reflexivas sobre el texto, sus respuestas reflejaban la escasa comprensión que habían efectuado, porque sólo respondieron con un “sí” o un “no”, o solo hicieron una copia textual de una parte del texto. Esto es, en las producciones de la mayoría, se reflejó que no habían analizado las ideas leídas y no parafraseaban la respuesta para explicarla con sus palabras; muy pocos alumnos realizaban esta última acción. Así, se identificó que muy pocos alumnos tenían un buen nivel de comprensión lectora; ya que la mayoría al leer extraía información textual, más no respondían con sus propias palabras, en donde explicaran la información más relevante que diera respuesta a cada cuestionamiento que se les realizó sobre su contenido.

En otra actividad donde se reflejó la falta de comprensión, fue en los exámenes, ya que los alumnos por la manera en que respondían daban a conocer que no leían de forma analítica. Esto reflejó que sus respuestas eran mecánicas, en las que no se denotaba una reflexión sobre la información relevante.

También, para seguir alguna instrucción escrita, recurrían a la profesora para que les ayudara a comprenderla. Cuando le preguntaban, esta les solicitaba que volvieran a leer la indicación para después realizarles preguntas. Como, por ejemplo: “¿qué información se presenta? y ¿para qué piensas que te puede servir esa información?” (D), preguntas que podrían ayudar a que los alumnos reafirmaran su conocimiento, ya que “la práctica ofrece a los profesores las oportunidades para brindar retroalimentación correctiva a los estudiantes con el fin de que perfeccionen sus habilidades” (Schunk, 2012, pp. 121-122). Por ello, esas preguntas tuvieron el propósito de que los alumnos reflexionarán sobre el contenido de la instrucción y de esta manera comprendieran lo que podrían hacer para solucionar el problema.

En el desarrollo de las clases se incluían actividades atractivas y dinámicas para que los alumnos se motivaran. Entre otras, se aplicaron ejercicios que estimularan la reflexión de la información con mayor profundidad. Se les impulsó a que solicitaran libros en la biblioteca para leer en casa, se propició la lectura guiada y compartida. Como señaló Cervantes Villegas (2009, párr. 3), “para lograr que los alumnos mejoren la competencia lectora, es muy importante el desempeño e innovación de la profesora en el desarrollo de las actividades”. Aunque estas consideraciones se veían reflejadas en las acciones de clase que se desarrollaban, no se lograba que los alumnos leyeran adecuadamente.

Además, un recurso útil que no se utilizaba de una forma óptima para que propiciara el desarrollo de una comprensión lectora, eran las TIC, ya que si se utilizaban eran como medio audiovisual pero no de forma interactiva en la que los alumnos interactuaran con ese recurso para propiciar la adquisición de esa

habilidad lectora. Por ello, se consideró importante identificar, a través de la observación sistemática, situaciones problemáticas con la finalidad de comprender cómo se realizaban las acciones, los aspectos detallados de la participación de los alumnos y profesora en esas actividades y, conforme a esto, realizar las adecuaciones pertinentes para fortalecer las áreas de oportunidad y mejorar los avances que se hubieran realizado. Esto, porque se consideró lo que señaló Prieto Castillo (2013), que la mediación pedagógica es “entendida como la tarea de promover y acompañar el aprendizaje en cualquier contexto y a cualquier edad de los posibles aprendices” (p. 284). Es decir, que para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, es relevante que los profesores estén en constante comunicación con los alumnos para guiarlos en la construcción del conocimiento.

Además, como señaló Hernández Rojas (2008), se debe considerar que: Construir no es simplemente hacer (en el sentido de conducta observable); se puede realizar una importante actividad constructiva, aunque en apariencia se esté haciendo poco en el plano de la actividad manifiesta (conductual) y también puede realizarse escasa construcción del conocimiento aun cuando se realicen demasiadas actividades abiertas o públicas (p.42).

Así, para poder apoyar a que los alumnos construyan sus aprendizajes, es importante saber identificar las habilidades características de ellos, para seleccionar las actividades propias para cada contenido por abordar y lograr con ello que desarrollen las competencias esperadas. Para que esto se produzca deben de existir aprendizajes significativos. Como señaló Aguerrondo (2009, pp.

7-8)

El concepto remite a la idea de aprendizaje significativo, donde la noción de competencia tiene múltiples acepciones (la capacidad, expresada mediante los conocimientos, las habilidades y las actitudes, que se requiere para ejecutar una tarea de manera inteligente, en un entorno real o en otro contexto), todas las cuales presentan cuatro características en común: la competencia toma en cuenta el contexto, es el resultado de un proceso de integración, está asociada con criterios de ejecución o desempeño e implica responsabilidad.

Además, es importante tener presente que “el aprendizaje ocurre de manera activa, es decir, a través de lo real, o de forma vicaria, mediante la observación del desempeño de modelos, ya sea en vivo, de manera simbólica o de manera electrónica” (Schunk, 2012, p. 121), para que con ello se logre que los alumnos, en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, apliquen ese conocimiento para responder de la manera más asertiva a las diversas situaciones que se les presenta día con día. Esto apoyará a que la calidad de su educación y aprendizaje permanente aumenten.

Para el logro de las competencias que el alumno requiere para la vida, es necesario adquirir primero ciertas habilidades, como las de la lecto-escritura, las cuales se abordan en forma gradual en la educación primaria. Con el desglose de los contenidos de lectura para el quinto grado de Educación Primaria,

Se pretende un acercamiento del alumno a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de texto, géneros y estilos literarios y, obtener las herramientas suficientes para formar lectores

competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 27).

Uno de los aspectos básicos que se abordan con la intervención didáctica, son aquellas acciones con las que se pretende que los alumnos puedan comprender el mensaje explícito e implícito del texto, que los ayude a ser más reflexivos de la información que tienen. De allí que, se haya considerado importante desarrollar un estudio con un grupo de quinto grado, que responda a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en la comprensión lectora en los alumnos del grupo quinto grado de educación primaria?
2. ¿Cómo una estrategia basada en el cuento y con el uso de las TIC, apoya a que los alumnos de quinto grado de Educación Primaria desarrollen la competencia lectora?

Así, el propósito de la investigación cualitativa con estudio de caso tuvo como finalidad analizar cómo la intervención educativa con la estrategia didáctica del cuento con apoyo de las TIC ayudó a que los alumnos desarrollaran la competencia lectora de manera que puedan interpretar e inferir el mensaje del texto, a través de actividades que incluyen la expresión oral o escrita de argumentos sobre la información leída.

Estudios que han analizado el problema

Con los cambios propuestos a partir de la RIEB y como respuesta a las demandas actuales de formación de los ciudadanos en un mundo globalizado, actualmente existe un gran interés por propiciar el desarrollo de competencias

lectoras desde los primeros grados escolares como un aspecto prioritario, ya que con ello los alumnos en formación lograrán ser capaces de comprender el lenguaje de manera escrita, oral o corporal. Alcanzarlo no ha resultado sencillo, ya que se reflejan dificultades para que el alumno adquiriera la competencia comunicativa por ello se han desarrollado diversas investigaciones que han incluido una intervención. Particularmente interesaron aquellas en las que se utilizaron las TIC, porque resultan muy atractivas para los alumnos. Las estrategias que analizaron fueron: (a) hábitos lectores, comprensión oral, decodificación y fluidez, (b) trabajo colaborativo, (c) estrategias cognitivas y metacognitivas y (d) uso de TIC.

Hábitos lectores, comprensión oral, decodificación y fluidez.

Pascual, Ferrero, Goikoetxea, Pereda y Corral (2014) desarrollaron un proyecto mediante una enseñanza recíproca sobre la comprensión lectora, hábitos lectores y fluidez. Trabajaron con un grupo de 239 alumnos de 5 escuelas públicas de Vizcaya y de Álava, España, de familias de clase media baja de tercero a sexto grado, quienes tenían entre 8 y 13 años; 49% eran mujeres. El estudio tuvo como propósito, mostrar la eficacia de manejar una enseñanza recíproca para mejorar la comprensión lectora. Dividieron al grupo de estudio en dos partes: grupo experimental (n= 135) entrenado durante 12 sesiones de 50 minutos una vez a la semana y, grupo control (n= 104) en un periodo igual que el primer grupo, pero con una enseñanza tradicional de la lengua. En cada sesión del grupo experimental se abordaron los mismos pasos para su desarrollo: saludo, introducción y motivación, lectura en voz alta, interrupción para realizar dos preguntas que resuman lo leído hasta el momento, continuar con la lectura hasta el final y realizar otras dos preguntas para resumir lo leído.

Los resultados fueron favorables para el grupo experimental en cuanto a comprensión lectora, ya que respondieron mejor a las preguntas de la prueba que se les aplicó. Además, incluyeron más ideas principales que el grupo control, el cual llevó una enseñanza tradicional de la lengua. El avance fue significativo en el desarrollo de la comprensión lectora, pero en la fluidez y hábitos lectores no se logró un gran avance.

Infante, Coloma y Himmel (2012) efectuaron un estudio cuantitativo para indagar la influencia que tiene la comprensión oral y la decodificación en la comprensión lectora de los alumnos que asisten a colegios municipales de Chile. Trabajaron con 73 alumnos de segundo grado y 72 alumnos de cuarto grado de educación básica, en el que se evaluaron tareas de decodificación, comprensión oral y comprensión lectora. Para evaluar, el desempeño en decodificación de los sujetos de segundo grado, se aplicó una prueba estandarizada que incluía 75 ítems que midió el conocimiento de fonemas, decodificación de sílabas, lectura de pseudo-palabras y de palabras. Para los alumnos de cuarto grado, se utilizó el mismo instrumento, pero solo se aplicaron los 10 ítems correspondientes a las pseudo-palabras ya que, en este nivel, la decodificación está adquirida por lo que la tarea es más exigente. Los resultados mostraron que para los alumnos de segundo grado solo la comprensión oral predijo un buen desempeño en la comprensión lectora, sin embargo, en los alumnos de cuarto grado la decodificación se mostró como el mejor predictor para el logro de una buena comprensión lectora.

Trabajo colaborativo.

Otro estudio fue el que realizaron Arroyo Sarabia, Faz de los Santos, Gasca

García y Orozco Carro (2010) en un proyecto con enfoque cualitativo, basado en la transversalidad en las asignaturas de Ciencias, Español y Educación Tecnológica con alumnos de los 3 grados de educación secundaria, en el que utilizaron las TIC en trabajo colaborativo con la finalidad de propiciar el desarrollo del hábito de la lectura. Trabajaron a través de tres fases: diagnóstico, aplicación y valoración. Los grupos escolares con los que se llevó a cabo el estudio eran de escuelas públicas y privadas, que no tenían gran diferencia en el manejo adecuado de la tecnología ni del trabajo colaborativo. Encontraron resultados positivos, ya que se obtuvieron tres puntos, donde cinco se considera la mayor puntuación. Sin embargo, se les presentaron dificultades a algunos alumnos por accesibilidad a Internet limitada en algunos momentos del estudio, lo que de alguna forma afectó la participación constante de los alumnos en las actividades.

Estrategias cognitivas y meta-cognitivas.

Otra estrategia utilizada para propiciar la comprensión lectora fue la aplicación de estrategias cognitivas y meta-cognitivas, como la que desarrollaron Gómez López y Silas Casillas (2012), con alumnos de telesecundaria en la que señalaron que:

Las estrategias cognitivas constituyen métodos o procedimientos para adquirir, elaborar, organizar, utilizar la información, resolviendo problemas y tomando decisiones adecuadas para lograr la meta planteada. Por estrategias meta-cognitivas se entienden los planes que se ponen en práctica para planear, supervisar, evaluar y modificar las actividades cognitivas (p. 42).

En la intervención participaron los profesores a quienes se capacitó para

que emplearan adecuadamente las estrategias con los alumnos. Los resultados fueron favorables para aquellos alumnos cuyos profesores emplearon las actividades de manera adecuada, mientras que para los que no, los resultados no beneficiaron el desarrollo de la comprensión lectora. Los logros fueron que los alumnos mejoraron la comprensión reflexiva y analítica de los diversos textos, de modo que, pudieron expresar lo que comprendieron del mismo con sus propias palabras y no realizando una copia exacta del texto, es decir, parafraseándolo.

Uso de TIC.

En otros estudios utilizaron las TIC para propiciar el desarrollo de la comprensión lectora. Como el que desarrollaron Avendaño Villa y Martínez Franco (2013) quienes realizaron un estudio con un grupo de tercer grado de educación primaria en Colombia. La muestra estuvo conformada por 60 alumnos de edades entre 8 y 9 años. El propósito del estudio fue demostrar la necesidad de implementar con mayor frecuencia las TIC en el desarrollo de las actividades, en este caso, para mejorar la competencia comunicativa, ya que como señalaron, el uso de esa herramienta era muy escaso y lo que se deseaba era reflejar la importancia de su uso en la actualidad. Los resultados evidenciaron que las TIC favorecieron los procesos relacionados con la competencia lectora y resaltaron la necesidad de implementar esas herramientas en lo pedagógico, para que permitan a los alumnos mejorar sus competencias lectoras frente a las exigencias de la contemporaneidad.

Otro estudio fue el que Clavijo, Maldonado y Sanjuanelo (2011) realizaron con alumnos de quinto grado de educación primaria de Colombia, el cual tuvo como propósito demostrar el beneficio de implementar las TIC en el proceso de

comprensión lectora. El estudio se abordó con un enfoque cuantitativo. En él participaron 86 alumnos divididos en dos grupos: uno de control y otro experimental. El primero basado en una educación tradicional y el segundo implementando las TIC como herramienta didáctica.

Para apoyarse de las TIC, se utilizaron herramientas como *Video Beam*, Internet y *software* de Windows: Microsoft *Word* y *Power Point*. Los resultados arrojaron con un 95% de probabilidad, que los grupos tuvieron diferencias significativas en las que resaltó que el grupo experimental tuvo mayores logros en la comprensión lectora. Esto evidenció, que la aplicación de una estrategia apoyada por las TIC propicia el mejoramiento de la comprensión lectora.

Estos estudios demostraron, como señalaron Arroyo Sarabia et al. (2010), que “el uso de la tecnología por parte de los estudiantes aumenta su comprensión, mantienen su interés y motivación, alienta el trabajo colaborativo y los estimula a profundizar sobre el tema que están estudiando” (p.40). Sin embargo, esto está condicionado a que se aproveche de manera correcta y no como medio que dificulte la reflexión, ya que se ha identificado que algunos alumnos al momento de realizar una investigación lo que hacen es extraer lo primero que encuentran, sin analizar el contenido del texto para tomar lo relevante y dejar de lado información innecesaria.

Con base en los estudios analizados, se reflexiona que, en la práctica educativa se presentan día a día retos que implican adecuaciones curriculares antes, durante y al final de su desarrollo, ya que en el proceso de enseñanza-aprendizaje surgen necesidades que hay que atender, por lo cual se deben tener las competencias necesarias para saber tomar las decisiones más inteligentes.

Sin embargo, hay problemas que se presentan con mayor puntualidad que otros y que son base importante para que se lleve a cabo el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para la vida. En este caso el saber comprender lo que se lee es algo importante para el aprendizaje.

Aunque esos estudios fueron realizados con alumnos de educación básica y se analizaron diversas dificultades que presentan en el desarrollo de la comprensión lectora, estas fueron en otros países que presentan condiciones diferentes a las de México y a las del contexto específico de los alumnos de quinto grado con los que la investigadora desarrolla su práctica docente. Así, se consideró que era importante realizar una intervención para analizar la aplicación de una estrategia que los apoyara a desarrollar esa competencia con el uso de las TIC.

Justificación

La lectura es un elemento importante para la vida estudiantil, profesional, laboral y social de todo ser humano. Desde los primeros años de vida está presente en la familia y desde que se inicia la escolaridad se emprende el suscitar la comprensión de lo que se lee con la finalidad de que los alumnos adquieran las habilidades de reflexión y análisis para facilitar la construcción de conocimientos. De allí que esté claro que la lectura es parte crucial en la educación, ya que mucha de la información que los alumnos adquieren, comentan y utilizan en las aulas durante el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje surgen de textos escritos (Gutiérrez Valencia y Montes de Oca García, 2002).

Así, implementar actividades innovadoras que propicien que los alumnos desarrollen la habilidad de reflexionar lo que leen y con ello puedan construir

conocimientos significativos, puede ser un referente importante para que, en diferentes grupos, los profesores apliquen estrategias semejantes y con ello le ayuden a comprender diferentes textos. Ello, permitirá aportar elementos para superar la preocupación que se presenta en la educación por las deficiencias en el proceso lector de alumnos que culminan los estudios de educación primaria, que se refleja por la escasa habilidad que muestran al momento de leer; ya que muchos no tienen el hábito de la lectura y al momento de hacerlo muestran muy poco interés por reflexionar sobre el contenido.

De allí que, el análisis de los resultados de este estudio podrá aportar elementos de tal forma que puedan utilizarse para propiciar la motivación del alumno por leer y comprender lo que lee. El leer y aprender a comprender lo que se lee, estimula a los alumnos a cultivar su imaginación, sus pensamientos, su razonamiento sobre lo que conocen y el conocimiento que construyen día a día para favorecer la adquisición de competencias para la vida que les permitan desempeñarse de manera favorable en cualquier ámbito ya que “una vez que el sujeto comprende los conocimientos es capaz de ejecutarlos y llevarlos a la acción” (Moral Santaella, 2008, p.125) de manera favorable para responder a las situaciones que surgen día con día.

Por ello, la relevancia de esta investigación recae en el propósito que se tiene por fomentar que los alumnos adquieran la competencia lectora y logren aplicarla en su experiencia de vida que les permitirá aprender, conocer la cultura y poder interactuar en la sociedad. La competencia lectora permitirá que los alumnos construyan conocimientos significativos, así como su puesta en práctica en la vida cotidiana en las diversas situaciones que surgen.

Con este estudio no sólo se beneficiarán los alumnos, como se ha hecho referencia, también los profesores y la sociedad en general ya que, al momento en que se desarrollan estrategias que favorezcan el propiciar en los alumnos la reflexión de lo que leen, los profesores podrán incluir acciones semejantes en su Ruta de Mejora, para lograr disminuir la deficiencia en la comprensión lectora que es una constante que se presenta en las escuelas. Es decir, mejorar sus procesos de mediación al realizar un autoanálisis de su actividad con lo que podrán ir mejorando su quehacer de forma permanente y de acuerdo con los cambios que van surgiendo. Al lograr cubrir esa necesidad de formación en los alumnos, estarán en mejores condiciones para realizar sus tareas escolares y sus responsabilidades cuando convivan en la sociedad y se inserten al trabajo laboral.

Capítulo 2. Marco Teórico

En este capítulo, se presenta la revisión de la literatura que se consideró pertinente como apoyo para la investigación realizada. Se incluyen los temas de la importancia de la RIEB, definición de comprensión lectora y sus tipos, así como el proceso que sigue el alumno para lograrla y la influencia de la mediación pedagógica que realiza el profesor para apoyarlo.

Importancia de la RIEB en el proyecto de investigación

Para lograr la funcionalidad a la articulación de la educación básica, se establecieron los principios pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios de Educación Básica, los cuales “son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (Secretaría de Educación Pública, 2011b).

Estos principios son:

- a) Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
- b) Planificar para potenciar el aprendizaje.
- c) Generar ambientes de aprendizaje.
- d) Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
- e) Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
- f) Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
- g) Evaluar para aprender.
- h) Favorecer la inclusión para atender la diversidad.
- i) Incorporar temas de relevancia social.
- j) Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.

k) Reorientar el liderazgo.

l) La tutoría y la asesoría académica a la escuela (pp. 26-37).

Dentro de estos principios, aquellos que presentan mayor importancia para esta investigación son: (a) centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, (b) planificar para potenciar el aprendizaje, (c) trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, (d) usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje y (e) evaluar para aprender.

El centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje es relevante para identificar cómo aprenden los alumnos, cuáles son sus áreas de oportunidad, cómo se puede generar un ambiente atractivo para que aprendan, así como lograr un acercamiento al conocimiento significativo y relevante para la vida.

De esta manera, como se señaló en el Plan de Estudios de Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2011b), poder planear actividades que impliquen un reto para los alumnos para propiciar en ellos aprendizajes significativos, apoyándose de materiales diversos, por ejemplo: audiovisuales, acervos de la biblioteca, material concreto con fines educativos, entre otros, con la finalidad de promover una evaluación para aprender y no solo para calificar con números.

La RIEB centra su propósito en formar personas competentes para la vida, por ello, plantea competencias que deben desarrollarse durante la educación básica. Esto, porque se pretende que no solo se adquieran conocimientos, sino que los alumnos puedan realizar actividades contextualizadas, con actitudes pertinentes para convivir sana y pacíficamente en la sociedad (Secretaría de

Educación Pública, 2011c). Esto fue planteado en la RIEB en donde se señaló que:

La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta. (Secretaría de Educación Pública, 2011c, p. 38).

La movilización de saberes se plantea en el plan de estudios como competencias específicas, mismas que se desarrollarán a través de la educación básica y cuya investigación e intervención basada en mejorar la comprensión de los alumnos, pudo favorecer en el progreso significativo de algunas de estas ya que en la RIEB (Secretaría de Educación Pública 2011c) se establecieron cinco competencias:

Competencias para el aprendizaje permanente. Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender...

Competencias para el manejo de la información. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético...

Competencias para el manejo de situaciones. Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar

los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida...

Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística...

Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.. (p. 38).

Cada una de esas competencias, tiene impacto en el desarrollo del proceso lector de los alumnos, por lo que el profesor, quien funge como mediador, debe considerarlas y plantear actividades que favorezcan su desarrollo en los alumnos. Una habilidad que favorece la adquisición es la comprensión de lo que se lee, ya que mucho de lo que se conoce se aprende a través de la lectura; como la historia de un país, hechos importantes del mundo, la evolución tecnológica y del conocimiento, entre otras. Gran parte de la información escrita que se lee permite innovar lo que se ha logrado crear en la sociedad, por esta razón, la información está inmersa en una constante actualización, en lo denominado sociedad del conocimiento; el análisis de dicha información genera la comprensión de las

situaciones cotidianas, así como aquellas específicas de un tema en particular y por consiguiente propician un cambio (Secretaría de Educación Pública, 2010).

De allí que, resulte muy importante que se trabaje en lograr desarrollar una comprensión lectora, porque “si no hay comprensión no hay lectura por lo que el lector debe ser capaz de entender y reflexionar sobre lo que lee” (Secretaría de Educación Pública, 2012, p. 66) y por consiguiente adquirir aprendizajes significativos o relevantes para la vida.

Comprensión lectora

Para lograr comprender textos de manera reflexiva, es necesario realizar la lectura de un conjunto de ideas que se relacionan entre sí, que permiten deducir un mensaje, historia y/o conocimiento de algo en particular (Villasmil Flores, Arrieta de Meza y Fuenmayor de Vílchez, 2009). Además, es importante propiciar que dentro del proceso educativo se favorezca una habilidad lectora fácil de comprender, decodificar, analizar y reflexionar con postura crítica, tanto de textos verbales como no verbales a los que los alumnos tienen acceso tanto en la educación formal como no formal. Con ello, enriquecerán su imaginación, el entender los nuevos valores, comportamientos, conocimientos y organizaciones del mundo moderno (Clavijo Cruz, Maldonado Carrillo, Sanjuanelo Cuentas, 2011) esto permitirá que puedan comprender los cambios que surgen constantemente en distintos ámbitos de la vida.

La lectura es parte elemental de la vida en sociedad y en especial de la educación, ya que es mediante esta que se adquieren conocimientos. Como señaló Atorresi (2009), abarca un conjunto amplio y complejo de procesos mentales de dos tipos: “Lingüística <sobre el significado, la sintaxis, el vocabulario,

la forma del texto, las letras, etc.>; Extralingüística <sobre la situación comunicativa, el objeto al que el texto se refiere, al modo de tratar la información, etc.>” (p. 17).

En la actualidad, el enfoque en el cual se establece la educación en México es constructivista y por competencias, en él se considera que el alumno construye el conocimiento a partir de lo que ya conoce y la información que analiza (Cuevas Guajardo, Rocha Romero, Casco Munive y Martínez Farelías, 2011). En este enfoque, la lectura consiste en una actividad

eminentemente social y fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano se forme una visión del mundo y se apropie de él y el enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado (Gutiérrez Valencia y Montes de Oca García, 2002, p. 1).

En ese sentido, el que el alumno desarrolle la competencia lectora, no solo le permite comprender textos literarios, sino también textos científicos. Leer, no es solo decodificar las letras y signos presentes en los textos, es comprender lo que transmiten estos mediante la interacción del emisor, receptor y mensaje para darle sentido y significado a las palabras (Ramírez Leyva, 2009). Es mediante esas interacciones que se lleva a cabo la comprensión lectora de manera significativa, pues como señaló Méndez Anchía (2006, p. 144).

la lectura es una práctica interactiva, lo cual quiere decir que no parte únicamente del material escrito, cuyo desciframiento y memorización realizaría el lector en forma automática, sino que constituye una labor que

se da por dos vías: del texto al lector y del lector al texto.

En ese sentido, la comprensión va más allá de sólo leer diversos tipos de textos, es extraer lo que el mensaje de esas palabras quiere comunicar al lector; reflexionar el mensaje que se pretende comunicar de manera global. Al respecto Montes-Salas, Rangel-Bórquez y Reyes-Angulo (2014) la definieron como:

la capacidad de un individuo para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad (p. 266).

Participar en la sociedad es un proceso que se desarrolla al poner en práctica los aprendizajes significativos obtenidos mediante su comprensión.

Tipos de comprensión lectora.

Con todo lo planteado, queda claro que la comprensión lectora no se logra con solo realizar un proceso mecánico de decodificación de palabras, requiere la realización de un proceso reflexivo. Así, para lograrlo, es importante relacionar la información que proporciona el texto de manera coherente, en donde esta se organice para darle un significado (Silva Trujillo, 2014). En ese proceso, según Silva Trujillo se ponen en juego diversos tipos de habilidades como:

Inferencias. Para comprender un texto es necesario ir más allá del mensaje explícito, para ello, el conocimiento del mundo es importante, ya que en un texto no es necesario explicar por qué se pide una cuchara para un café, ya que con lo que se conoce, se deduce que se ocupa para revolver los ingredientes.

Monitoreo de la comprensión. Se efectúa cuando el lector evalúa y

reflexiona sobre su propia comprensión a medida que lee un texto.

Habilidades discursivas. Estás son necesarias ya que es el conocimiento de saber cómo se relacionan y organizan las ideas en un texto para darle un significado a lo leído.

Dentro de esas tres habilidades, la discursiva tiene un importante rol con la narrativa, porque esta permite que los niños enriquezcan su comprensión a través de eventos humanos al usar el lenguaje para comunicarlos de manera sistemática (Silva Trujillo, 2014). El desarrollo de las habilidades lectoras permite el logro de la competencia lectora, la cual se puede alcanzar en seis niveles de logro: (a) de comprensión literal y de procesos denotativos, (b) de organización de lo explícito, (c) inferencial y de connotación, (d) evaluativo, (e) apreciativo y (f) aplicativo y recreativo.

El nivel de comprensión literal y de los procesos denotativos, constituye una etapa primaria, en la cual los significados de las palabras remiten o se limitan a los que establece el diccionario. El nivel de reorganización de lo explícito constituye el paso previo para la interpretación. En él, el lector trata de encontrar un significado conforme descifra el mensaje del texto, al analizar, sintetizar, crear esquemas, realizar paráfrasis y jerarquizar la información extraída de las ideas explícitas del texto. En el nivel inferencial y de connotación, también denominado inferencial o figurativo, se inicia cuando el lector realiza la elaboración de interpretaciones, conjeturas e hipótesis, con base en la información explícita e implícita, así como sus ideas y experiencias personales. Con ello ese proceso de inferencias se llega a lo connotativo, en lo cual se formulan sentidos secundarios, a partir de los contenidos explícitos y de las relaciones entre lo interno y externo

al texto, es decir, al contexto. En los niveles evaluativo, apreciativo, aplicativo y recreativo, se produce la función de comprensión del texto y de emisión de juicios, por parte del lector. Aquí, pone en juego diferentes criterios como la comparación entre sus vivencias, su saber y sus valores en relación con lo que plantea un texto.

Así mismo, se producen respuestas emocionales como alegría, tristeza, miedo, entre otros ante el contenido del texto para emplear la información a situaciones reales o imaginarias tanto para escribir otros textos como para dibujar, dramatizar, jugar e imaginar (Méndez Anchía, 2006).

Esta clasificación de niveles de logro, permiten reflexionar los tipos de habilidades que se requieren para lograr comprender de manera global un texto y darle sentido y utilidad al mismo en donde en cada una, los alumnos realizan diversos procesos para lograrlo, los cuales se describen a continuación.

Proceso de comprensión lectora.

Cuando los alumnos comprenden lo que leen, construyen el conocimiento, porque al leer, relacionan lo que conocen con la nueva información. Además, una persona que logra encontrar esa relación también podrá identificar elementos importantes como lo son la cohesión y la coherencia. Esta última, es la representación mental en la que se apoya el lector para relacionar las distintas partes del texto y su conocimiento previo (Irrazabal, 2007).

Para que el profesor logre que los alumnos comprendan coherentemente el texto, existen procesos que se llevan a cabo. Algunos de ellos pueden ser procesos: (a) generales, (b) relativos a textos específicos y (c) metalingüísticos.

Los procesos generales corresponden a todo acto de lectura ya que se identifica la información literal o semejante del texto, se infiere información ausente

en este, se relacionan datos a pesar de que estén separados, se reconocen aquellos fragmentos que son útiles para sintetizar información, se organizan datos en otro texto sintético como el cuadro sinóptico, se reconocen usos del lenguaje figurado como las metáforas, se analizan unidades de significado mínimas como los afijos pre, sub, entre otros y, se anticipa y verifica el contenido del título.

Los procesos relativos a textos específicos se refieren al reconocimiento de lo explicado en los diversos tipos de texto, e incluyen aquellos que sean complejos, aún si no sé es experto en el tema como, por ejemplo, los textos científicos. En dichos procesos, para lograr comprender, no es necesario tener conocimiento del lenguaje específico de la materia, dichos procesos se asocian a la escolarización.

Los procesos metalingüísticos requieren de centrarse en el lenguaje para que mediante el conocimiento de este se puedan reconocer y designar propiedades o características a los textos y sus unidades, es decir, que al momento de leer se pueda identificar cuando se lee una noticia, un cuento, un instructivo, entre otros, así como denominar a cierta parte de un texto, introducción, conflicto, resumen, entre otros (Atorresi, 2009).

Los procesos que se llevan a cabo al leer son apoyos que favorecen que el texto pueda comprenderse de manera fácil ya que, al relacionar su contenido con la realidad próxima, se facilita la adquisición de conocimientos significativos. La lectura apoya a que el lector realice movilizaciones mentales que le permitan relacionar el contenido del texto con las experiencias personales, conocimientos previos y su cultura. Es por ello, que la lectura se considera importante en la educación de las personas, debido a que permite la organización de los pensamientos, al desarrollo de la imaginación; lo que conduce a la construcción

del conocimiento crítico y científico (Villasmil Flores, Arrieta de Meza y Fuenmayor de Vilchez, 2009). El desarrollo de esa lectura permite el aprendizaje permanente.

Mediación para propiciar la comprensión lectora

Parte del conocimiento surge de lo que se experimenta y observa en la vida cotidiana, pero, para que realmente exista una aprehensión de este, son necesarias ciertas mediaciones simbólicas, internas y sociales. Entre ellas, la comunicación oral, la comunicación a través de la tecnología, la escritura, el texto escolar. Estas mediaciones apoyan la actividad cognitiva o la producción y/o construcción del saber. No solo existen mediaciones a través del lenguaje sino, en todo lo que nos rodea: colores, marcas, imágenes, objetos (Gómez Mendoza, Alzate Piedrahíta, Arbeláez Gómez, Romero Loaiza y Gallón, 2005). Es decir, no solo el lenguaje interviene en la mediación este también se apoya de otros recursos para complementarse y generar un conocimiento íntegro.

Por ello las estrategias que se utilicen en la mediación son relevantes para que los alumnos desarrollen el interés por aprender. En el caso de la lectura, para que realicen un análisis lo más profundo posible y no sólo “leer por leer”, es decir, decodificar símbolos (Gutiérrez-Braojosy y Salmerón Pérez, 2012).

Es así, que las acciones que se realicen en el proceso de enseñanza aprendizaje son parte fundamental para generar el conocimiento, ya que la mediación en la enseñanza se entiende como la acción en donde un docente guía con apoyos instruccionales, es decir, a través de información, materiales, textos escolares, instrucciones verbales, preguntas, entre otros, que permiten que un estudiante llegue a resolver un problema. Por ello, la mediación requiere instrumentos de tipo cognitivo, físico e instrumental que permitan que se desarrolle

la actividad cognitiva y, por ende, se logren alcanzar las metas establecidas (Gómez Mendoza et al., 2005) es decir, lo que el docente considera necesario como complementario para que se alcancen los propósitos establecidos.

En la actualidad un recurso que favorece una mediación pedagógica óptima es la tecnología, ya que está inmersa cada vez más en las actividades educativas que se llevan a cabo día con día puesto que se han incorporado poco a poco a través de su surgimiento. García Naranjo (2012) las incorporó en las características que señaló que debería contener una mediación para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje y las interacciones: (a) especificar el logro o meta a alcanzar, (b) facilitar la interacción entre los sujetos, (c) incorporar la estructura y concepciones un enfoque pedagógico, (d) proveer los contenidos necesarios para el alcance de los logros, (e) incluir recursos tecnológicos nuevos o tradicionales, integrar elementos del contexto y de la cultura y (f) contextualizar experiencias, prácticas cotidianas, profesionales y disciplinares; para facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje y las interacciones que surgen en la misma entre los participantes, el conocimiento y la cultura del contexto próximo.

El papel de profesor como mediador.

Para poder desarrollar con éxito en los alumnos una comprensión reflexiva, es necesario aplicar estrategias durante todo el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, y no solo como uso exclusivo de la materia de Español. Esto, porque es importante que el profesor intervenga de manera estratégica en donde poco a poco ceda el control, así como en seleccionar estrategias propicias acordes al nivel educativo en donde se labore (Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez, 2012), Además, se requiere que se lleve a la práctica constante de la lectura, ya que sin

ella no se podrían alcanzar los objetivos planteados para el logro de esa competencia.

Son muy diversas las acciones que el profesor puede realizar para promover que los alumnos lean y generen poco a poco procesos que les faciliten comprender en su totalidad el texto ya que la lectura en la escuela se promueve a través de las actividades que son diseñadas por el profesor, con las cuáles busca que los alumnos se motiven e interesen por ella. Algunas actividades que promueve el profesor son el llevar a los alumnos a la biblioteca, invitar a los padres de familia a leer al salón, sugerir algunos textos, entre otros (Treviño et al., 2007) para que, de esta manera, los alumnos vayan formándose un hábito lector que le permita encontrar un uso significativo a la lectura para aprender, imaginar y crear.

De ahí, se destaca que las acciones que emprende el profesor son importantes para que los alumnos puedan utilizar las ideas contenidas en un texto y convertirlos en conocimientos, pues este es un elemento importante para el proceso de aprendizaje. Así, al profesor le corresponde actuar como organizador al mostrar e introducir determinados saberes o destacar aquellos que considera relevantes para el logro de aprendizajes significativos.

Por ello, los textos que se incluyan en las actividades del proceso de enseñanza – aprendizaje, toman relevancia por el trabajo que planea el profesor, ya que este los organiza, conceptualiza, predice y moldea, todo ello de acuerdo con el propósito establecido para realizar la intervención educativa (Gómez Mendoza et al., 2005). Realizar el proceso bajo esas condiciones, el profesor propicia la construcción de conocimientos significativos para la vida tanto estudiantil como social.

El cuento como estrategia para mejorar la comprensión lectora.

Trabajar el cuento como una estrategia didáctica, favorece el interés de los alumnos, ya que con él se propicia la motivación en las actividades y por consiguiente facilita que se construyan conocimientos significativos, ya que, en el tiempo actual de la sociedad de la información una tarea educativa importante es el enseñar a aprender. Para lograrlo se requiere como habilidad primordial la de la comprensión lectora, y uno de los recursos más provechosos para desarrollarla, es promover la lectura de textos literarios (Méndez Anchía, 2006). Esto, porque resultan atractivos y permiten adentrar a los niños a la lectura y a su comprensión, lo cual los lleva a aprender durante toda su vida.

Como señaló Fernández Serón (2010), el cuento es un recurso que además de ser de gran interés para los alumnos, beneficia a que se adquieran conocimientos a partir de la narración de hechos. Es además un recurso muy valioso para atraer la atención de los alumnos, ya que una historia que se relate bien puede: (a) propiciar un trabajo cognitivo, (b) desarrollar la comprensión de diferentes culturas, aunque no se visiten físicamente los países, (c) difundir y propagar el conocimiento del niño y (d) proporcionar alegría, diversión y entretenimiento al leer. El leer o escuchar historias conllevan a que el niño comprenda el mundo y cómo las personas se relacionan entre ellas (Fernández Serón, 2010), ya que, a través de esto, se pueden comunicar historias basadas en vivencias propias que faciliten la comprensión de situaciones de la vida cotidiana.

De allí que el cuento constituya un recurso que facilita adquirir conocimientos de manera atractiva, por la manera en que presenta los textos de forma narrativa. Característica que favorece la comunicación, pues permite

grandes interacciones entre alumnos y profesor que propician el construir una comprensión más firme de los textos y más si estos son del agrado de los alumnos.

Los alumnos pueden utilizar el cuento para relatar historias que se relacionen con contenidos educativos para que los comprendan y no solo los memoricen, pues de esa forma les resultaría más fácil recordarlos (Sánchez Serra, Pérez Molina y Pérez Molina, 2013) al ser una forma más dinámica de construir conocimientos. Esas características han propiciado que en la actualidad el cuento se haya convertido en un recurso atractivo para trabajar en la construcción de conocimientos del lenguaje. Además de ello, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que se han desarrollado mucho en las últimas décadas y están al alcance de gran parte de las poblaciones, han incorporado este tipo de texto y lo han transformado en un recurso audiovisual, con herramientas multimedia que permiten la interacción no solo de texto escrito, sino hablado y apoyado con gráficos, e incluso algunos permiten que se pueda alterar la historia que se escucha (Perceval Verde y Tejedor Calvo, 2006) lo que resulta una forma muy útil para aprender de forma significativa, así como manejar las herramientas tecnológicas como medio para aprender.

Uso de las TIC como recurso para propiciar la comprensión lectora.

El mundo actual está en un constante y acelerado cambio, lo cual ha conformado la sociedad del conocimiento en donde la era de la tecnología ha influido mucho en dicho proceso. Las TIC son parte ineludible de la vida cotidiana en cualquier ámbito en el que se desenvuelven las personas.

Dentro de esos ámbitos se encuentra el educativo, en donde las TIC emergen como agente favorecedor de la construcción del conocimiento y con ello

benefician la formación de competentes para comprender lo que leen. Sin embargo, no es solo la tecnología la que transforma a la sociedad, lo es también, la información que esta proporciona y el acceso a la misma para favorecer la construcción de conocimientos (González Mariño, 2008). Es por ello que, en el desarrollo de la práctica educativa es importante el uso de las TIC, siempre bajo la consideración de cómo, dónde y en qué momento éstas pueden apoyar el proceso de enseñanza- aprendizaje, en donde el alumno pueda observar y reflexionar sobre la información que le sea útil para construir el conocimiento y con ello adquirir los aprendizajes esperados.

Si bien es verdad que los alumnos de la actualidad tienen grandes habilidades digitales y pueden realizar diversas actividades al mismo tiempo (Prenski, 2001), es importante que los profesores estén en constante actualización ante estos cambios, para brindarles el apoyo necesario sobre la manera correcta de hacer uso de las TIC para aprender a aprender y no para que la utilicen sin ninguna finalidad o solo para entretenerse (Ávila, 2008). Al asumir ese compromiso, se podrá encauzar a los alumnos para que se beneficien en su formación tanto educativa, como social y laboral. De allí, la necesidad de que se realice una transformación de la práctica educativa en donde los profesores reflexionen y organicen las nuevas formas de construir conocimientos a través de las nuevas tecnologías, es decir, que utilicen las herramientas digitales como fuente de innovación, profundidad y enriquecimiento de las actividades docentes que realicen (González Mariño, 2008).

Resulta entonces pertinente que, en la práctica docente se incorpore el uso de las TIC como una forma de innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje,

así como favorecer en los alumnos la implementación de estos recursos en la construcción del conocimiento y que sean favorables para su formación continua (Bustos Sánchez y Coll Salvador, 2010). Incorporarlas para que con ellas se apoye y favorezca la comprensión de textos escritos, de forma que apoyen a que los alumnos puedan desarrollar de manera eficaz la competencia lectora como forma de aprendizaje permanente. En ese proceso, los profesores podrán innovar de forma integral, al asumir la responsabilidad que le corresponde en ese proceso de construcción del conocimiento y ser flexibles a los cambios que se presenten, de tal manera que estén preparados para enfrentarlos y orientar su práctica docente en beneficio de la educación de sus alumnos (García Naranjo, 2012).

Evaluación de la comprensión lectora

La evaluación es un proceso que se debe realizar de manera continua en el desarrollo de las actividades y no sólo al concluir las. Es un recurso útil para conocer el logro alcanzado de conocimientos adquiridos, pero también de las habilidades desarrolladas durante las actividades, es decir, lo que se puede hacer con lo aprendido, así como las actitudes que se presentan durante el desarrollo de las actividades y que favorecen el óptimo desempeño de estas (Secretaría de Educación Pública, 2011c).

En la evaluación de la comprensión lectora “es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos” (Pérez Zorrilla, 2005, p.125). Si la lectura no tiene un propósito definido con relación a la actividad a abordar, será difícil alcanzar los aprendizajes esperados.

Además, es necesario que, en la evaluación de la comprensión lectora, no

solo se considere el nivel de avance de los alumnos, sino el cómo llegaron a comprender el contenido del texto y contemplar tanto las fallas como los aciertos. Como señaló Alonso Tapia (1992), considerar: (a) lo conocimientos previos que el alumno tiene respecto al tema y cómo a partir de éstos le da significado al texto, (b) la revisión que ellos mismos realizan de lo que leen, (c) las estrategias en las que se apoyan para corregir los errores, (d) las estrategias que utiliza para identificar la información relevante de la que no lo es, y (e) el producto que los alumnos construyen tras la interpretación y valoración crítica del texto. Al considerar todos ellos, se reflejaría una evaluación integral del proceso y no solo de una parte de este, lo que genera una reflexión profunda sobre las fortalezas y áreas de oportunidad a trabajar tanto de alumnos como del profesor, para mejorar en el desarrollo del proceso de comprensión lectora.

Algunas maneras en que se puede llevar a cabo la evaluación de la comprensión lectora son las que Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez (2012) propusieron a través de dos técnicas para abordar la evaluación:

- a) El pensamiento en voz alta: Este aspecto, quizá irrelevante en lectores expertos, posiblemente deba tenerse en cuenta cuando los escolares son lectores noveles y, por tanto, en estas situaciones quizá la aplicación deba realizarse inmediatamente después de completar la tarea.
- b) Los cuestionarios: A pesar de las conocidas críticas dirigidas al uso del cuestionario en estos entornos como, por ejemplo, la descontextualización, esta herramienta puede ser usada para contrastar la información recogida con otros instrumentos (p.196).

Sin embargo, como identificó Pérez Zorrilla (2005) no son las únicas formas

de realizar la evaluación de la producción lectora. También se pueden utilizar: (a) una evocación o recuerdo libre de un texto leído que consiste en exponer de manera oral lo que se interpretó del mismo; (b) generar preguntas de sondeo que localicen aquella información que el lector pudo almacenar; (c) plantear preguntas abiertas en donde los alumnos puedan expresar algunas inferencias de lo leído; (d) la aplicación de cuestionarios que rescaten lo que se comprendió de un texto después de leerse; (e) utilizar ítems de verdadero/falso en donde se debe seleccionar los aspectos que se relacionen con lo leído; y (f) preguntas de elección con múltiples alternativas que consiste en una serie de preguntas que tienen varias respuestas posibles, de las cuales el alumno debe seleccionar la correcta. Cada estrategia señalada es útil para evaluar la comprensión lectora, por lo que se puede seleccionar la que sea más pertinente al contexto y al texto que se utilice en el desarrollo de las actividades.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se plantea y se define el enfoque que se utilizó para desarrollar la presente investigación. Lo mismo se hace con el método utilizado para analizar el desarrollo y los resultados de la propuesta de intervención, con la finalidad de describir las interpretaciones de los datos obtenidos sobre la problemática de comprensión lectora identificada en un grupo de quinto grado de educación primaria.

El enfoque de investigación

El presente estudio se desarrolló con el enfoque cualitativo, ya que, con él se puede obtener información dentro de un contexto en específico que permite una interacción más cercana al objeto de estudio. Esta condición facilita describir la interpretación que se realiza a través de observaciones, entrevistas o medios audiovisuales de un determinado grupo de personas, lo que permite comprender con mayor profundidad la situación problemática más allá de datos específicos. Esto, porque con el enfoque cualitativo se tiene una visión holística de lo que sucede porque “es un medio para explorar y entender el significado individual o grupal adscrito a un problema social o humano” (Creswell, 2009, p. 11).

Este enfoque de investigación además favorece la intervención, ya que mediante la misma se pueden realizar los cambios necesarios durante el desarrollo de las actividades. Por su condición de flexibilidad, el investigador le da sentido a la problemática al contrastar, comparar y clasificar el proceso de estudio conforme su avance.

Método de investigación

El método que se utilizó fue el de estudio de caso ya que es “una estrategia

en la cual el investigador explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, o uno o más individuos” (Creswell, 2009, p. 21), lo que permitió que durante el diagnóstico se identificara la problemática de forma íntegral mediante diversas maneras, al apoyar en la interpretación de los resultados. Así mismo, permitió analizar a profundidad los aspectos de la comprensión lectora de un pequeño grupo de alumnos, en el momento mismo en que se desarrolló ese proceso en la etapa de intervención.

Sujetos participantes

La problemática fue identificada en un grupo de quinto grado de educación primaria en una escuela de organización completa ubicada en un contexto urbano. El grupo de estudio se conformó por un total de 27 alumnos; 14 hombres y 13 mujeres, cuyas edades eran de 9 a 10 años.

La mayoría de este grupo de estudio, al momento en que realizaron una actividad donde se requería leer; como en la mayoría de las actividades de estudio, presentaron problemas en comprender ya sea un texto completo o el planteamiento de una indicación para realizar actividad de aprendizaje. La mayoría de los sujetos mostraron interés por el uso de la tecnología puesto que en sus hogares muchos de ellos tienen la facilidad de acceso a Internet y de utilizar dispositivos tecnológicos como la computadora y el celular. Sin embargo, la mayoría no los manipulaban con fines educativos, ni en la escuela ni en sus hogares.

Otro sujeto que participó fue la profesora investigadora, la cual, en el tiempo en que se llevó a cabo la investigación, tenía cuatro años de servicio. Durante ese tiempo, adquirió experiencia laboral en la ciudad de Nuevo Laredo en una escuela

de tiempo completo y, en Ciudad Victoria, en el Sindicato Nacional de Trabajadores Sección 30 por un año y en la escuela en donde se desarrolló la investigación. La profesora mantiene un interés por una actualización continua, hasta el momento cuenta con un grado de estudios de licenciatura en educación primaria, ha participado en actividades que retroalimenten su papel docente como conferencias o congresos nacionales organizados por la escuela normal en donde estudió y actualmente continua con su profesionalización en la Maestría de Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional.

Técnicas e instrumentos de investigación

Para obtener los datos de la investigación se utilizaron dos técnicas: (a) la observación y (b) la encuesta. De cada una se emplearon diversos instrumentos.

Técnica de observación.

La observación es un recurso que se utiliza en todo momento del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, por ello se empleó en esta investigación, pues como señaló Creswell (2009) las “observaciones cualitativas son todas aquellas en las cuales el investigador toma notas de campo en relación con el comportamiento y actividades de los individuos en el lugar de la investigación” (p.204). En ese sentido, permiten identificar los avances de la investigación, las dificultades que persisten y las pautas para intervenir en el mejoramiento de la realidad observada.

Uno de los instrumentos empleados dentro de esta técnica fue el registro de observación que puede sistematizarse por texto o medios audiovisuales digitales. Grabado en medios digitales, el registro de observación es un instrumento atractivo y dinámico que gracias a su disposición, facilita el llevar a

cabo reflexiones profundas respecto a lo que sucede en alguna actividad en específico ya que al “ser un instrumento no obstructivo de recolección de información” (Creswell, 2009, p. 203) permite observar las ocasiones necesarias el trabajo realizado en las actividades, para identificar de manera general, los conocimientos, las actitudes y participaciones de los sujetos durante su actuar en algún contexto específico.

Otro instrumento de esta técnica que se utilizó, fue el diario de campo que apoya a escribir aquellos sucesos que se percibieron durante la práctica, como señalaron Alzate Yopez, Puerta C. y Morales (2008, p. 2) “es pues un fijador de conocimientos y una mediación para concretar éstos en estructuras mentales”, ya que en él se describen aquellos aspectos que pudieron haber influido en ciertas acciones de los alumnos para la organización de su conocimiento y con ello la construcción de éste, así como aquellas circunstancias que propiciaron la realización de las adecuaciones necesarias para el logro de aprendizajes significativos.

También se utilizó la lista de cotejo, que es un instrumento de la técnica de observación con el cual se detectan aspectos que estuvieron presentes o no durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. En él se enlistan aspectos con criterios establecidos con anticipación que describen las tareas, acciones, procesos o actitudes que se desean evaluar en determinada actividad (Secretaría de Educación Pública, 2013) y que permiten verificar el logro alcanzado con base en el propósito de esta.

Técnica de encuesta.

La encuesta es una técnica que favorece el enriquecimiento de lo que se

ha detectado de manera personal en una situación o problemática general, en este caso, dentro de un grupo de estudio de educación básica en el nivel de primaria.

Dentro de esta técnica se utilizó el cuestionario, ya que es un instrumento que “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010, p. 217) lo cual permite que se analicen diversos enfoques empíricos de ciertas personas respecto de una problemática o tema en particular.

También está la entrevista, que es un instrumento que apoya el rescate de elementos que pueden no reflejarse durante el desarrollo de las actividades.

En las entrevistas realizadas en la investigación con enfoque cualitativo:

El investigador conduce entrevistas caras a cara con los participantes por medio de teléfono o incluso utiliza entrevistas a grupos focales, que van de 6 a 8 participantes por grupo. Estas entrevistas requieren de preguntas no estructuradas y generalmente abiertas y pocas para que se puede observar las diferentes percepciones y opiniones de los participantes (Creswell, 2009 p. 204).

Tanto la técnica de observación como la de encuesta, permiten que el investigador indague con libertad aquellos aspectos que causaran impacto e interés para trabajar en la investigación, pues como señalaron Taylor y Bogdan (1987, p. 170) “en la investigación cualitativa no hay líneas guías que determinen la cantidad de datos necesarios para refrendar una conclusión o interpretación. Esto queda sujeto a juicio”.

Por ello, el uso de la observación en la presente investigación apoyó a tener una visión de los conocimientos, habilidades y actitudes presentadas por el

profesor y los alumnos durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Procedimiento metodológico

En este apartado se describe el proceso de las dos fases de la investigación: (a) la de diagnóstico para identificar la problemática y (b) la de intervención con las acciones que se llevaron a cabo para tratar de solucionar el problema identificado.

Procedimiento de la fase diagnóstica.

En el desarrollo del diagnóstico se utilizaron las técnicas de encuesta y de observación. De la técnica de encuesta se utilizó un cuestionario a expertos con la finalidad de conocer la opinión de estos sobre el tema de estudio para definir los constructos que permitieron orientar la investigación.

Una vez definidos, se procedió a identificar el problema de estudio. Para ello se seleccionó una clase, en la cual se cuidó que se pudieran rescatar las áreas de oportunidad y fortalezas tanto de la profesora como de los alumnos en el desarrollo de las actividades, específicamente en la habilidad de comprensión lectora. Para identificar lo relevante de la clase, se utilizó el registro de observación videograbado (ver Apéndice A) en el cual se registraron las participaciones de la profesora y de los alumnos de quinto grado. Los datos recabados permitieron detectar los momentos en donde se destacaron algunos aspectos que denotaron la falta de comprensión lectora, así como las áreas de oportunidad en el desempeño de la profesora.

De la técnica de observación se utilizó el registro de observación, el cual permitió un avance significativo en la investigación cualitativa ya que esta “se desarrolla básicamente en un contexto de interacción personal” (Rodríguez

Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999, p. 74) lo cual, al estar directamente en relación con los sujetos favoreció el realizar interpretaciones detalladas y de manera progresiva al observar la grabación y el registro de estas ocasiones necesarias.

En esta etapa se detectó cómo en la práctica docente se presentaban los aspectos definidos en los constructos: comprensión lectora, estrategias didácticas y cuento. Con base en los constructos se diseñó el cuestionario, segundo instrumento utilizado para fundamentar más la investigación.

El cuestionario a expertos (ver Apéndice B) tuvo como finalidad conocer, con base en la experiencia profesional, de algunos profesores respecto a la problemática. Consistió en solicitarles, como expertos en el tema, la definición del constructo presentado, así como su opinión respecto a cómo se comporta una persona que comprende la lectura, cómo se comporta una persona que aplica una estrategia didáctica y cómo se comporta una persona que escribe un cuento. Este instrumento consistió en una tabla en la que se integró con cada una de las definiciones de los constructos que delimitaron la investigación, así como las divisiones con cada uno de los puntos antes expuestos. Gracias a la realización del cuestionario a expertos se lograron definir constructos mejor estructurados que apoyaron la definición de la propuesta y las actividades incluidas en esta.

Procedimiento de la fase de intervención.

Con el análisis de los resultados de la fase diagnóstica, se diseñó una estrategia didáctica para intervenir y mejorar los aspectos de la comprensión lectora identificados en la problemática detectada y para los que se identificó la pertinencia de trabajar el cuento con el uso de TIC. La estrategia incluyó diversos

elementos que a continuación se describen. Para obtener los datos que dieran cuenta de lo acontecido en ese proceso, se utilizaron las técnicas de encuesta y de observación.

De la técnica de encuesta se utilizaron dos entrevistas, una dirigida a alumnos (ver Apéndice C) y otra a padres de familia (ver Apéndice D). El primero con la finalidad de conocer lo que aprendieron los alumnos en el desarrollo de las actividades de la estrategia y el segundo para obtener la opinión de los padres de familia respecto a las actividades realizadas por sus hijos como forma de apoyar su aprendizaje.

De la técnica de observación se utilizó el registro de observación videograbado para obtener datos sobre la aplicación de la estrategia didáctica aplicada. También se utilizaron los instrumentos de diario de campo (ver Apéndice E) y lista de cotejo (ver Apéndice F), el primero para detectar aquellos aspectos que intervinieron en la estrategia, tanto los que favorecieron como los que obstaculizaron su aplicación y el segundo, para analizar el desempeño de los alumnos, así como identificar y verificar qué tanto lograron estos desarrollar la competencia lectora.

Fundamentos de la estrategia de intervención.

La estrategia aplicada en una escuela primaria urbana de Ciudad Victoria, Tamaulipas tuvo como finalidad que los alumnos conocieran, se familiarizaran y produjeran un cuento con la estructura adecuada. Se planearon cuatro actividades (ver Apéndice G).

La estrategia se denominó “Construyendo cuentos” Se buscaron actividades que propiciaran la organización de ideas, que las comprendieran y

lograran sistematizar y enlazar coherentemente las ideas que desearan comunicar de manera oral y escrita con la estructura de un cuento. Esto, porque como señalaron Montes-Salas, Rangel-Bórquez y Reyes-Angulo (2014) con ello los alumnos pueden desarrollar una competencia comunicativa que les permitirá construir nuevos conocimientos. Se utilizaron además las TIC, porque como planteó González Mariño (2008) con la información a través de esos medios, es posible generar conocimiento de una forma efectiva. Así mismo, se consideraron dos de las estrategias básicas para la comprensión lectora: (a) la activación de conocimientos previos y (b) la inferencia, pues como lo señaló Sánchez Miguel (2003) ello posibilita que el alumno, lea, recuerde aspectos relevantes, comprenda lo que el autor quiso transmitir y con ello se puede fomentar que el alumno desarrolle las habilidades necesarias para aplicarlas en posteriores lecturas.

En la estrategia cada una de las actividades se trabajaron bajo un enfoque constructivista ya que, mediante este “el conocimiento es altamente dependiente del sujeto, de su actividad y del contexto en donde este se genera” (Hernández Rojas, 2008, p. 42) y en él las interacciones que se crean, propician de manera práctica su construcción o reconstrucción porque el alumno mantiene un papel activo en todo momento. Dentro de este enfoque, se destacan dos tipos de constructivismos de Ausubel en donde el aprendizaje se construye con apoyo de los conocimientos previos y el sociocultural en el cual el proceso de construcción se apoya de los demás (Hernández Rojas, 2008). Además, cada una de las actividades se apoyaron en la teoría cognoscitiva social, con el fin de que se generara el aprendizaje de manera activa, es decir, a través de la realización de

las actividades, al aprender de las consecuencias para acercarse a lo adecuado o, a través de un aprendizaje vicario que se genera a pesar de no interactuar, sino al observar o escuchar modelos simbólicos o no humanos, electrónicos o impresos donde los alumnos no experimentan por sí mismos las consecuencias de su actuar (Schunk, 2012).

Las teorías constructivista y cognoscitiva social se consideraron con la finalidad de propiciar que los alumnos construyeran conocimientos significativos al favorecer a que estos pusieran en práctica sus conocimientos previos, así como que expusieran lo que ellos conocían con base en su realidad (Andrade, Cadenas, Pachano, Pereira y Torres, 2002), reflexionaran sobre esta y se apoyaran de sus iguales para enriquecer el conocimiento construido y poder llegar a una conclusión.

Además, con cada actividad se buscó favorecer que los alumnos desarrollaran su pensamiento para solucionar los problemas que surgieron. Como lo señaló Varela (como se citó en Sánchez Serra, Pérez Molina y Pérez Molina, 2013) esta forma de desarrollo del trabajo permite que se trabajen las habilidades del pensamiento necesarias en la actualidad. Estas habilidades son la creativa, la crítica, la colaborativa y de comunicación (Luna Scott, 2015).

Se buscó propiciar la habilidad creativa con la creación de un cuento con apoyo de TIC. Así mismo, la habilidad crítica cuando expresaran lo que conocían y habían comprendido de diversas historias que se incluían en el cuento, y también la habilidad colaborativa cuando apoyaran a otros compañeros en las actividades individuales y en equipo para escribir un cuento de manera coherente.

En cada parte del proceso de desarrollo de la estrategia, se cuidó que el

profesor adoptara diversos papeles de acuerdo a lo que la situación requería: (a) el de proveedor al brindar en ocasiones conocimientos ya elaborados para que los alumnos comprendieran mejor la actividad, (b) de entrenador al establecer las actividades que debía seguir el alumno para después supervisar su avance, corrigiendo todo error, (c) de tutor al ceder la responsabilidad del aprendizaje a los alumnos, apoyándolo en las actividades al otorgarle algunas posibles respuestas para que estos encontraran la respuesta correcta y, (d) de asesor donde solo supervisaba sus avances, al hacer preguntas más que solo dar respuestas (Ramírez Montoya, 2010). Con todo ello se buscó provocar que el alumno reflexionara y activara su pensamiento para continuar con las actividades.

Estructura de la estrategia de intervención.

La estrategia didáctica se realizó a través de cuatro sesiones mediante actividades que iniciaron con textos que incluían todos sus elementos y textos incompletos con la finalidad de que los alumnos los construyeran. Ese proceso, se llevó a cabo con apoyo de diversos cuentos y las TIC. Cada una de las sesiones se realizó en 50 minutos. Las actividades fueron: (a) escucho, comprendo y parafraseo, (b) observo, imagino y escribo, (c) ¿qué pasó después?, (d) me comunico a través de un cuento.

Escucho, comprendo y parafraseo. Esta actividad inició con la observación de un video de un cuento relacionado con la vida saludable. En forma grupal los alumnos participaron al exponer lo que comprendieron del cuento en forma de parafraseado para que al final, lo hicieran de manera escrita. El propósito de esta actividad fue fomentar que los alumnos expresaran con sus palabras de manera clara y coherente lo que comprenden de un texto leído de manera tal, que puedan

comunicar sus opiniones e ideas respecto al tema. La actividad se evaluó mediante una lista de cotejo en la que se consideraron aspectos que dieron a conocer el logro alcanzado por los alumnos en base al propósito además de considerar otros aspectos como las actitudes ante la actividad.

Observo, imagino y escribo. En esta actividad los alumnos leyeron un cuento en forma individual y seleccionaron una parte de este para modificarla. El propósito fue que los alumnos modificaran una parte del cuento que observaron en video y después leyeron, con la finalidad de que lo relacionaran de manera coherente con las partes restantes. La actividad se evaluó mediante una lista de cotejo con los aspectos necesarios para identificar si los alumnos habían logrado una comprensión de la lectura al observar si su escritura era coherente con el resto de la historia, aunque haya sido modificada.

¿Qué pasó después? Aquí, a través de una presentación de *Power Point*, los alumnos observaron una parte de un cuento ilustrada con imágenes y las restantes con solo las imágenes para imaginar los momentos faltantes y completarlo de forma escrita. El propósito fue que los alumnos consideraran la organización de un texto para que este sea claro y que mantenga coherencia en todos sus elementos, de tal forma que pueda ser comprendido por los lectores, para que lo que aprendan de ello lo puedan emplear en cualquier ámbito de su vida. La actividad se evaluó a través de una lista de cotejo que permitió verificar si los alumnos organizaron los elementos del texto de tal forma que la historia se pudiera comprender.

Me comunico a través de un cuento. Esta actividad consistió en seleccionar un grupo de imágenes digitales, para que, con base en ellas, se organizara de

manera coherente y apoyaran la redacción de un cuento. El propósito fue que los alumnos redactaran una historia que mantuviera coherencia en todas sus partes con el fin de que cualquier persona al leerla, la pudiera comprender. Además de que conocieran la estructura de un texto que le facilitara comprender el contenido de los textos que en un futuro puedan leer y con ello, logren aprender de manera autónoma y permanente. La actividad se evaluó con una lista de cotejo que contenía aspectos que permitieron observar si los alumnos alcanzaron los aprendizajes esperados.

Todas las actividades de la estrategia se planearon previamente a su aplicación, con el fin de llevar gradualmente al alumno a la producción escrita de un cuento en el que demostraran sus competencias comunicativas de lecto-escritura. En ellas se utilizaron videos, imágenes impresas, rompecabezas, hojas de papel bond, colores, presentaciones en diapositivas digitales e instrumentos de evaluación.

Análisis de datos

Con la aplicación de la estrategia se obtuvieron los datos obtenidos con los instrumentos de registro videograbado, lista de cotejo, diario de campo y los de encuesta con la transcripción de entrevistas. El proceso inició con la organización de la información recabada con los instrumentos; se transcribieron los datos, se revisaron para que la información estuviera completa, se organizaron y se analizaron con apoyo del software Qualrus, el cual permitió reducir la información en categorías y subcategorías de análisis que favorecieron tener una visión general de los resultados y con ello realizar reflexiones significativas para darles sentido.

Aspectos éticos de la investigación

En el desarrollo de la investigación, tanto en la fase diagnóstica como en la fase de intervención, los sujetos participantes fueron protegidos al manejar el anonimato en las actividades en las que se involucraron. Se utilizaron abreviaturas de apoyo y se agregó el número de lista para su fácil identificación por el investigador, además como señaló Creswell (2009, p. 104) “otra estrategia de los investigadores es utilizar los alias o seudónimos de las personas y lugares, para proteger la identidad”. De allí que se consideró que era importante proteger a los sujetos participantes con el anonimato.

Los códigos utilizados quedaron establecidos de manera que se facilitó su identificación en los instrumentos utilizados. Para el registro de observación empleado en la etapa diagnóstica se utilizó RD. Para el resto de los instrumentos empleados se utilizó: para el registro de observación videograbado se utilizó una R, para el diario de campo una D y para las entrevistas una E. A ello se agregó una letra: una A para alumno, una P para la profesora, G para todos los alumnos y F padre de familia. También se agregó un número consecutivo a los registros de observación de la etapa de intervención, uno por cada una de las cuatro sesiones en que se desarrolló la estrategia.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados de la investigación cualitativa desarrollada a través de un estudio de caso. Se organizaron de acuerdo con las fases: diagnóstico e intervención.

Resultados del diagnóstico

Los resultados que surgieron de la fase diagnóstica, a partir de los datos obtenidos con el registro de videograbación permitieron identificar y definir el problema de estudio, en el que se priorizaron sus aspectos relevantes, mismos que se presentaron durante el desarrollo de la clase. Esos resultados se organizaron para su análisis en las siguientes categorías: (a) comprensión lectora y (b) mediación pedagógica.

Comprensión lectora.

La comprensión lectora es un proceso que se produce a través de las interacciones del sujeto con el texto en las que se realiza una reflexión que permite construir los significados de las palabras y facilita entender el significado global del escrito, lo que conlleva a su comprensión, al integrar el contenido del texto y los conocimientos previos (Irrazabal, 2007). En esa actividad se identificaron fortalezas y áreas de oportunidad por parte de los alumnos y el profesor.

En esta categoría de análisis se identificaron dos sub-categorías: (a) construcción de aprendizajes y (b) deducciones de lo investigado.

Construcción de aprendizajes.

El adquirir aprendizajes significativos parte de que “las personas crean su propio aprendizaje” (Schunk, 2012, p. 230) al interactuar de manera activa en el desarrollo de las actividades al poner en práctica sus conocimientos previos.

Esta construcción de aprendizajes se reflejó cuando los alumnos al interactuar con el texto y su contenido lo relacionaron con algo que habían experimentado en su contexto próximo para apoyar de esta manera la construcción de aprendizajes significativos. Al presentar un ejemplo, demostraron que lo comprendieron, como se observa en el siguiente ejemplo.

P: Esas son las ventajas más importantes de los productos transgénicos. Esos productos difícilmente pueden ser contaminados por alguna bacteria como el ejemplo que utilizó su compañero A12 donde observó dos manzanas durante varios días, a ver A12 cómo fue este.

A12: Observé dos manzanas, una roja grande y una amarilla pequeña y la manzana más grande tardó más tiempo en descomponerse que la pequeña, debido a la modificación genética realizada a la manzana roja.

A10: Eso ocurre por lo químicos que agregan a los alimentos. Cuando se consumen alimentos transgénicos. Puede ser que no sean buenos para el cuerpo y provocar malestar y los alimentos naturales benefician a la salud.

A13: Recuerdo que, en mi casa desde el día de la Candelaria, las corté y estaban bien, creo que es por la modificación genética (RD).

Este tipo de reflexión, de establecer esa relación, solo la realizaron pocos alumnos. La mayoría únicamente expresaron opiniones textuales de lo que habían leído, pero sin darle sentido, por lo que requirieron de apoyo del profesor para comprender el contenido del texto. Un ejemplo de ello fue cuando:

P: ¿Qué es lo que recuerdan hasta el momento sobre los temas analizados?

A12: alimentos transgénicos

A10: alimentos orgánicos y transgénicos (RD).

A pesar de que los alumnos identificaban los temas analizados, solo dieron respuestas breves, sin profundizar en el propósito que tenían esos contenidos, es decir, decían sus respuestas sin profundizar en el por qué o para qué eran útiles en las actividades. Fue por lo que se consideró necesario reorientar las actividades y el uso de materiales, ya que no eran lo suficientemente motivadoras, atractivas y retadoras para provocar en los alumnos una exploración profunda de lo que conocían, su relación con el nuevo conocimiento, la contrastación y crítica de éstos para que lograran una comprensión significativa.

Deducciones de lo investigado.

Para poder lograr una buena comprensión, se deben realizar reflexiones que permitan profundizar el contenido del texto, ya que la comprensión lectora requiere de “deducciones, del establecimiento de relaciones de causa y efecto, correlaciones y comparaciones de ideas, consecuencias” (Villasmil Flores, Arrieta de Meza y Fuenmayor de Vílchez, 2009, p. 64) que permiten hacer conclusiones con base en la información que se tiene para facilitar el desarrollo de las actividades.

Cuando se preguntó a los alumnos aspectos de lo que habían investigado sobre un texto relacionado con los productos transgénicos, se encontró que, en la mayoría de los cuestionamientos, respondieron de manera favorable, como se puede ver en la siguiente participación:

P: ¿cómo se podrían hacer dichos argumentos?

A12: cada argumento debe de ir acompañado de la información investigada porque si no, no se podría hacer un buen argumento.

P: ahora se continuarán con la escritura de un texto argumentativo apoyándose de las ideas escritas y con las investigaciones realizadas. El texto argumentativo puede ser denominado persuasivo, ¿Por qué creen que se llama de esa manera?

A12: porque persuadía a las personas.

P: ¿Qué significa persuadir?

A12: convencer a las personas (RD).

Este tipo de deducciones de la información contenida en el texto muy pocos alumnos las hicieron; muy pocos lograron hacerlo y los que lo hicieron al momento de realizar la actividad de manera individual, les surgieron dudas al querer comprender lo leído, a pesar habérseles explicado con anterioridad.

Ello reflejó un bajo nivel de comprensión lectora en la que, de acuerdo con el avance del programa, los alumnos deberían de: (a) identificar la idea principal de un texto para resumirlo, (b) utilizar la información contenida en un texto para desarrollar argumentos y (c) relacionar la información de dos textos sobre un mismo tema. Esas características se manifestaron en el desarrollo de las actividades al momento en que se observó que los alumnos no reflexionaban el contenido de un texto en específico, del planteamiento de una instrucción o problema. También se identificó que los alumnos no realizaban argumentos parafraseados de lo que leían sólo tomaban en cuenta información textual, lo cual reflejaba claramente la poca comprensión que tenían de lo leído.

Mediación pedagógica.

La mediación pedagógica es un proceso mediante el cual se guía a los alumnos a que encuentren cómo resolver un problema (Gómez Mendoza et al.,

2005). En ella juegan un papel muy importante las estrategias didácticas que el profesor emplee para propiciar en el alumno el desarrollo de las competencias esperadas. Estas se conforman por un conjunto de actividades sistemáticas acordes con los aprendizajes esperados de un contenido a trabajar, lo que permite un desarrollo óptimo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Feo Mora, 2010), lo que favorece la adquisición de aprendizajes significativos.

En esta categoría de análisis se identificaron dos sub-categorías: (a) consideración de conocimientos previos y (b) uso de TIC.

Consideración de conocimientos previos.

Considerar los conocimientos previos consiste en rescatar lo que los alumnos saben respecto al tema, para activarlos y que los enlacen con los nuevos. Esa activación “puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes” (Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas, 1998, p. 73). Realizar esa acción es de gran apoyo para que las actividades se lleven a cabo de manera óptima, ya que permiten establecer relaciones con el contexto próximo de los alumnos.

Esta activación de conocimientos previos se reflejó por parte del profesor cuando partía de cuestionamientos o ejemplos para recuperar lo que sabían los alumnos, como puede verse en la siguiente interacción:

P: a través del proyecto se han leído algunos textos, el día anterior se habían leído dos textos ¿cuáles son las diferencias de estos respecto a los primeros que se han leído?

A21: están en contra de los primeros.

P: ¿por qué dicen que están en contra los textos leídos el día anterior?

A26: porque hablan de los beneficios de los productos orgánicos.

A4: en los textos también se informa sobre los antibióticos que contienen los alimentos genéticamente modificados y cómo éstos afectan al hacer a las personas inmunes a los antibióticos que contienen algunos medicamentos.

A17: los textos están en contra porque mencionan los daños que pueden causar los alimentos transgénicos (RD).

Aunque la activación de conocimientos previos que el profesor realizó favoreció la mayoría de las veces el avance en las actividades, en ocasiones no se logró que todos los alumnos enlazaran sus conocimientos ya adquiridos con los nuevos. Ante esto, el profesor tuvo que modificar la manera en que expresaba la pregunta o comentario para lograr el propósito del abordaje de ese contenido. Además, en algunas intervenciones, el profesor realizó demasiadas repeticiones tanto de lo que él mencionaba como de las participaciones de los propios alumnos.

Esto reflejó que había dificultades para realizar cuestionamientos, comentarios y otras actividades que lograran activar los conocimientos previos de los alumnos.

Uso de TIC.

Las TIC son herramientas que favorecen que en el desarrollo de las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje, se realicen de forma más dinámica y atractiva para los alumnos. Como señaló González Mariño (2008, p. 5) “el poder de las tecnologías debe ser complementario al del profesor. La labor de éste será integrarlas adecuadamente en el diseño de su intervención curricular,

en el lugar y momento oportuno”. Esta herramienta la implementó el profesor en el desarrollo de las actividades didácticas con el fin de propiciar que los alumnos comprendieran mejor los temas abordados, al mismo tiempo que los complementó con materiales objetivos, como puede verse en la siguiente interacción:

P: en este caso yo seré la mediadora. Observaremos algunas diapositivas con las características del debate, alguien quiere leer, a ver A1.

A1: (leyendo el significado de los textos argumentativos) comentan, explican y confrontan ideas.

P: van a realizar un texto según les corresponda ya sea a favor o en contra donde argumenten las ideas que hicieron en las tarjetas, agregando otras y fundamentada con información que hayan investigado. (Se detiene y lee en la diapositiva lo que es la introducción) se presenta el problema y la postura del autor. ¿Cuál será el problema?

A4: el problema son los alimentos transgénicos (RD).

La inclusión de las TIC como recurso didáctico utilizadas para que estimulara la participación más activa de los alumnos y con ello sus aprendizajes, posibilitaron el logro de una mayor motivación para el desarrollo de las actividades, ya que se observó que estas resultaron atractivas para los alumnos y ayudaron a reforzar los aprendizajes adquiridos o los que aún se encontraban en construcción. Sin embargo, faltaba una mejor orientación que lograra que estas herramientas favorecieran de manera más eficaz el aprendizaje, así como el que los alumnos interactuaran con ellas. Por tal motivo, se decidió apoyarse en esa herramienta para desarrollar una intervención con un plan de trabajo con el propósito de mejorar los aprendizajes de los alumnos, y proporcionar una orientación adecuada

con lo que se lograra que estas herramientas apoyaran mejor el aprendizaje y, a utilizarla como medio de interacción en donde los alumnos tengan un contacto directo y no solo participaran como observadores

El análisis realizado en esta etapa permitió concluir que resulta pertinente el manejo de textos literarios argumentativos para favorecer un avance en la comprensión lectora de los alumnos. En este caso se decidió apoyarse de los cuentos, ya que estos son una narración ficticia o real presentada de forma breve o extensa en la que se describe un hecho donde intervienen personajes y una situación central (Sánchez Serra, Pérez Molina y Pérez Molina, 2013). Por ello, se consideró que, al ser textos creativos facilitarían a los alumnos el analizar la información contenida en ellos de forma más rápida y por consiguiente apoyarlos a que poco a poco realizaran lo mismo con otros tipos de textos, ya que, al comprender la importancia de la coherencia entre las ideas que sigue un cuento, podrán entenderla en otros. Así mismo, en utilizar las TIC para hacer más atractiva y dinámica la lectura.

Resultados de la intervención

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del análisis de datos de la intervención desarrollada con la estrategia “Construyendo Cuentos”. Se describen los hallazgos y se puntualizan las fortalezas y áreas de oportunidad para mejorar la práctica profesional y el aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora.

Los resultados de la fase de intervención se organizaron en tres categorías para facilitar la reflexión de estos: (a) comprensión lectora, (b) mediación pedagógica y (c) producción de cuentos.

Comprensión lectora.

La primera categoría fue parte importante para la intervención ya que la comprensión lectora es una habilidad importante para la adquisición de aprendizajes significativos, porque es a través de ella que se da sentido y significado a las palabras (Ramírez Leyva, 2009) y por tanto apoya a que los alumnos aprendan a aprender, ya que favorece el análisis de la información y no solo se memorice sin sentido.

Con la estrategia de intervención se pretendió lograr que los alumnos desarrollaran la habilidad de comprender lo que leían al interactuar con textos literarios atractivos para éstos, con ello facilitarles dicho proceso de forma gradual hasta llegar a trabajar con diversos tipos de textos y de mayor grado de dificultad. Así mismo, con el desarrollo de las actividades se pretendió mostrar la construcción de un texto por parte de los alumnos en el cual expusieran su avance en la competencia lectora al plasmar en el mismo una coherencia entre las ideas que se presentaran.

Lo anterior, porque la comprensión lectora es importante para la vida y el desenvolvimiento en cualquier ámbito de ésta, pues va más allá de solo leer; es analizar, interpretar, reflexionar, evaluar y manipular textos escritos al identificar sus funciones y elementos, para poder desarrollar una competencia comunicativa que le permitan a una persona aprender a aprender y desenvolverse de manera competente en la sociedad (Montes-Salas, Rangel-Bórquez y Reyes-Angulo, 2014). El comprender es una habilidad que permite ser competente en la vida, porque, al analizar constantemente cada situación formal o informal, se pueden tomar las decisiones pertinentes para desenvolverse de forma óptima.

En esta categoría de análisis se identificaron tres sub-categorías: (a) conocimientos previos, (b) opinión de lo que lee y (c) habilidad lectora.

Conocimientos previos.

Los conocimientos previos son las opiniones, comentarios, respuestas y preguntas en las cuales está inmerso el contexto próximo del alumnado, que apoyan a que comprendan mejor las actividades (Pérez López, 2013), por ende, apoya a que se desarrollen la comprensión lectora al contrastar lo que conocen con la información leída.

Se reflejó que el rescate de conocimientos previos fue importante para los alumnos, porque lograron relacionar lo que conocían con las actividades a realizar, lo cual provocó que el proceso de comprender los textos utilizados se facilitara al favorecerlos con dichos conocimientos, capturar la atención y motivación del alumnado en el desarrollo de las actividades. Los conocimientos rescatados, apoyaron a los alumnos a tener una visión de cómo poder resolver las actividades, expresados en experiencias y comprensión del contexto de lo que leían.

En uno de los ejercicios se identificó que los alumnos a partir del título del cuento denominado “Una buena alimentación”, expusieron comentarios basados en situaciones didácticas relevantes para ellos, así como experiencias propias o de familiares que permitieron comprender mejor el texto, al tener un panorama de lo que se iba a tratar y al relacionarlo con situaciones significativas para ellos. Un ejemplo es:

A26: haciendo ejercicio y comiendo sano.

A23: alimentándonos bien para tener un peso que no sobrepase.

A27: tener una alimentación balanceada con el plato del bien comer.

A11: si no te cuidas también te puede dar diabetes (R1).

Utilizaron sus experiencias o los temas relevantes para ellos, para responder a las actividades de forma favorable, agregándoles un significado que les permitió una mejor comprensión de estas, como se muestra en la siguiente reflexión:

Un equipo basó su historia en la amistad que ellos tienen en la vida real y otro en el problema del *bullying*, tema que en la actualidad se ha mencionado mucho, para evitarlo (D).

Asimismo, expusieron opiniones previas respecto a lo que significaba la tarea a realizar. Por ejemplo, en una de las actividades en donde debían elaborar una paráfrasis, expusieron comentarios como los siguientes:

A9: es escribir con tus propias palabras lo que entendimos, es una cita indirecta, una cita no textual.

P: Al parecer la alumna A9 relaciona la paráfrasis con una cita, por temas analizados anteriormente (R1).

Los conocimientos previos fueron clave para desarrollar las actividades, ya que, como en los ejemplos anteriores se denotó, lo que los alumnos ya conocían y lo relacionaron con las actividades y ello les facilitó su proceso. Dentro de los conocimientos previos, también se logró que se propiciara una motivación, porque, exponían con gran emoción lo comprendido en las historias de sus cuentos favoritos, lo cual generó que se les facilitará el análisis de los textos trabajados.

A27: Bueno mi cuento favorito es el de todo existe, pero te habla de las cosas que tú al principio crees que no lo puedes hacer porque al momento que lo vez tú dices no lo puedo hacer, pero llega un momento en el que te

dice que si lo hagas.

A2: Uno que me encanta se llama “Mi abuela tiene un nido extra bello”, es de un niño que vive con una abuela que tiene el cabello así larguísimo y tiene nidos de pájaros y luego él sabe que no quiere cortárselo, pero luego como se le mete todo entonces él dice que tiene que cortárselo y se lo corta, pero lo más gracioso es que se queda bien pelón al final (R2).

La motivación surgida de los conocimientos previos sobre los textos que leyeron favoreció el capturar la atención de los alumnos en las actividades consecutivas y el interés por los textos a utilizar. Con ello se logró que la comprensión la desarrollaran con mayor facilidad.

Los conocimientos previos fueron importantes en la intervención ya que ayudaron a los alumnos a recordar lo que sabían y por consiguiente se les facilitara comprender y analizar la situación de aprendizaje, así como se apoyaran en la retroalimentación propia y en la de sus compañeros, lo que favoreció un seguimiento pertinente de las actividades.

Opinión de lo que lee.

Para opinar sobre lo que se lee, es necesario analizar a profundidad el contenido del texto, para argumentar más allá de la información explícita, para lograrlo es necesario relacionar la información presentada de forma coherente y organizada para darle un significado (Silva Trujillo, 2014) y con ello exponer la información rescatada de dicho análisis.

Cuando los alumnos opinaron respecto a los cuentos utilizados en la estrategia, permitió que ellos mismos dieran una pauta para comprender mejor la historia, al momento en que identificaban los mensajes tanto explícitos como

implícitos. Es decir, aquellas que no se presentan de manera literal en el cuento, lo que provocó que profundizaran en la historia, facilitándoles su comprensión de forma significativa. Además, permitieron al profesor percibir los intereses y dudas de los alumnos respecto a los textos utilizados para continuar con lo planeado o de ser necesario ir modificando su rol, para cumplir con el propósito de la estrategia.

Algunos ejemplos de lo antes mencionado se presentan a continuación:

Al momento en que se proyectó por segunda ocasión el cuento, los alumnos rescataron lo que había faltado en la primera proyección y dieron sugerencias de cómo se podía mejorar la historia, por ejemplo, al describir a profundidad por qué el personaje principal realizó ciertas actividades ya que no se explicaba los motivos de sus acciones (D).

Los alumnos realizaron un análisis profundo de la información presentada ya que hicieron comentarios sobre aspectos faltantes en la historia para hacerla más comprensible y, por lo tanto, fuera más coherente.

A7: Todos los cuentos siempre tienen un villano y un héroe y en todas al final el héroe sale ganando y el villano sale perdiendo, a mí me gustaría que en un final el héroe y el villano se hicieran amigos.

A27: a mí me hubiera gustado que en la historia cuando el señor decía que ya no tenía cuero, estuvieran ahí los duendes para que ellos se dieran una idea de todo lo que hacían (R2).

Los comentarios realizados por los alumnos en el desarrollo de las historias, provocó que pudieran ejecutar con mayor facilidad las actividades, ya que poco a poco encontraron una manera de complementar el cuento trabajado para mejorar

su comprensión. Así, la opinión de los alumnos respecto a los cuentos leídos permitió la fácil comprensión de su contenido, también proporcionó que las actividades se solucionaran con coherencia y lógica.

Además de las fortalezas, la opinión sobre los textos leídos también permitió analizar aquellas áreas de oportunidad presentadas por los alumnos durante las actividades, en específico en la última actividad, ya que, a pesar de que las ideas plasmadas en los cuentos inventados por los alumnos tenían coherencia y lógica, en muchas de ellas faltó el uso de mayor descripción de personajes y situaciones inmersas en la historia. Solo un equipo tuvo mayores dificultades con lo anterior, ya que el resto del grupo no lograba entender la historia del cuento expuesto, por la falta de un orden coherente en las ideas plasmadas en éste.

Habilidad lectora.

La habilidad lectora es elaborar un significado de las ideas plasmadas en un texto para comprender de manera íntegra su contenido (Gutiérrez Valencia y Montes de Oca García, 2002) y poderlo comunicar de manera oral o escrita.

En los resultados analizados se apreció que los alumnos mostraron un cierto avance en la comprensión de lo importante que es atender y analizar en los textos aspectos como la coherencia, lógica, descripción, signos de puntuación, entre otros, necesarios en las ideas planteadas, tanto de los cuentos leídos en las actividades, como en los que modificaron o construyeron, para que un texto pueda comprenderse de manera global. El análisis que realizaron respecto a lo antes expuesto se manifestó en las siguientes acciones y reflexiones hechas durante el desarrollo de la estrategia.

Además, mostraron mucha curiosidad al detectar que, durante la primera proyección del cuento, no contaba algunos elementos de este para que se pudiera comprender mejor, por ejemplo, mencionaron que había faltado una canción, así como el describir ciertos aspectos para conocer cómo el personaje principal había logrado llegar a estudiar nutrición.

Cuando iniciaron con el producto, los estudiantes trabajaron motivados en escribir el parafraseo del cuento, y al participar leyendo su resultado, la mayoría cumplió con el objetivo de explicar la historia con sus palabras mostrando coherencia y secuencia en sus ideas, solo pocos alumnos les faltó describir partes del cuento que eran importantes para que la paráfrasis se comprendiera de forma favorable, por lo cual, los propios alumnos aportaron sugerencias a sus compañeros para mejorar la misma (D).

En el desarrollo de las actividades los alumnos manifestaron habilidad lectora al exponer en sus participaciones aspectos faltantes en las historias de los cuentos con el fin de que se comprendieran mejor, así como retroalimentaron a sus compañeros para que cuidaran aspectos como signos de puntuación, adjetivos, verbos, entre otros.

P. Cuando los alumnos leyeron el cuento que escribieron, muchos reflejaron coherencia en las ideas ya que estaban relacionadas con las imágenes (D).

P. Al parecer A27 agrega al nudo más descripción de un hecho para que se comprenda mejor la historia (R2).

La mayoría de los alumnos mejoró en la habilidad lectora al interpretar el mensaje de los textos a partir de la reflexión que hacían de la información y de los elementos que ésta contenía. Ello también lo reflejaron con las sugerencias

aportadas a aquellos compañeros que presentaban áreas de oportunidad en las actividades llevadas a cabo, puntualizándoles que debían trabajar más en la coherencia de las ideas y en la descripción de estas, con la finalidad de comprender de forma global el texto que realizaban.

En conclusión, el poder hacer ese tipo de sugerencias, evidenció que los alumnos mejoraron en el análisis de lo que es necesario para comprender un mensaje.

Mediación pedagógica.

La mediación pedagógica es la acción que realiza el profesor en su actuar, así como en la organización que hace de los recursos, materiales y espacios que existen. Como señalaron Osses Bustingorry y Jaramillo Mora (2008), el mediador orienta, enseña estrategias y técnicas para que los alumnos aprendan a aprender y con ello favorecer a que construyan conocimientos significativos en el desarrollo de la situación de aprendizaje.

En el desarrollo de la intervención, se buscó efectuar una mediación pertinente para que los alumnos tuvieran un avance significativo en el progreso de la comprensión lectora, al utilizar cuentos dinámicos e interesantes, así como el empleo de materiales concretos, atractivos y tecnológicos, y el organizar los espacios para propiciar un ambiente favorable de trabajo. Se procuró que la mediación manifestara una reflexión constante sobre la práctica durante el desenvolvimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje, para identificar lo que era necesario mantener y/o fortalecer para mejorarlo.

La mediación pedagógica va más allá de solo transmitir conocimientos, es guiar y participar activamente en comprender el cómo aprenden los alumnos, que

es lo que les motiva e interesa. Es conocer y dominar los contenidos que se enseñan para propiciar ambientes donde los alumnos aprendan, desarrollen habilidades y actitudes que los preparen para la vida (Gómez Mendoza et al., 2005) y por consiguiente respondan de forma favorable a los cambios constantes que ocurren en la sociedad.

En esta categoría se identificaron cuatro sub-categorías: (a) rol del profesor, (b) situación de aprendizaje, (c) uso de TIC y (d) proceso de evaluación.

Rol del profesor.

El rol del profesor parte de las tareas que él realiza para generar que se cumplan los objetivos planteados en las actividades y los alumnos logren apropiarse de aprendizajes significativos, por ejemplo, guiar las visitas a la biblioteca, sugerir algunos textos, entre otros (Treviño et al., 2007). Por ello, esta acción también requiere de favorecer una motivación en el alumnado con el fin de que encuentre sentido a cada actividad que realice y por lo tanto, construya el conocimiento de manera más fácil.

Los resultados analizados, denotaron cómo el profesor orientaba a los alumnos de manera que pudieran reflexionar y encontrar un procedimiento que atendiera las dificultades que se les presentaba en el desarrollo de las actividades. Además, el análisis también mostró cómo el profesor atendió algunos imprevistos con los textos utilizados y la motivación que fomentó en los alumnos para que utilizaran su creatividad e imaginación, tal como se observa en los siguientes ejemplos:

El profesor invita a los alumnos a que mejoren sus historias:

P: Ustedes van a continuar la historia, sí. Algunas personas ya me dijeron

que ya la leyeron, pero ustedes como el día de ayer, pueden hacerla más interesante, cambiarla para que mejore o agregarle algo de terror o algo de suspenso (R3).

Como en este ejemplo, también retroalimentó a los alumnos al reconocerles que reestructuraran las historias en forma adecuada: “P: un aplauso. Todos cambiaron de una manera la historia, y todos hicieron que fuera más interesante” (R2).

La motivación efectuada con apoyo de las TIC y cuentos con historias atractivas fue parte clave para que los alumnos mantuvieran el interés en las actividades a pesar de que algunos alumnos en dos de ellas ya habían realizado la lectura de los cuentos seleccionados para trabajar, sin embargo, eso no perjudicó el desarrollo de las actividades porque los alumnos se sentían interesados en modificar o agregar algo a la historia del cuento.

A20: Yo si se poner imágenes.

P: Bueno, aquí puede ser que dentro del mismo equipo una persona ya haya practicado en *Power Point*, entonces ustedes pueden apoyarse, si uno no le entiende muy bien.

P: a ver entonces fíjense muy bien, aquí el equipo lo hizo muy bien, solo hay que tomar en cuenta las sugerencias de sus compañeros, recuerden que cada sugerencia es con respeto y para ayudarlos a mejorar, si, un aplauso (R4).

La guía que realizó el profesor en el desarrollo de la actividad, favoreció que el trabajo de equipo se fortaleciera, ya que, si surgía una situación en la que algunos alumnos no manejaban muy bien el *Power Point*, se fomentó a que el

resto los apoyara. Además, se propició que existiera una constante retroalimentación entre pares a los trabajos de los alumnos por ellos mismos, en donde el profesor los orientaba para que estas mejoraran su trabajo.

El profesor, en la intervención que realizó durante el desarrollo de las actividades, logró reflexionar más sobre su quehacer y avanzar en la habilidad de identificar a profundidad qué acciones de su rol tuvieron éxito e influyeron para que los alumnos se les facilitara comprender y por lo tanto aprender. Así mismo, identificar qué acciones necesitaba fortalecer y/o modificar para guiar a los alumnos de manera óptima en su aprendizaje.

Situación de aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje son las actividades que se planifican para guiar a los alumnos en su proceso de construcción del conocimiento. Es importante que su organización se realice desde la consideración de los contenidos hasta los recursos personales, organizacionales, ambientales, entre otros, que están a disposición de los alumnos para lograr un aprendizaje significativo (Ausubel, 1982).

En las situaciones de aprendizaje de la estrategia, se consideraron aquellas actividades planificadas, los ambientes e interacciones que facilitaron y motivaron a que los alumnos se desarrollaran de manera favorable. Así mismo, aquellas acciones que se les dificultaron a los alumnos en los procesos que realizaron para desarrollar las tareas con apoyo de los textos analizados y que provocaron un conflicto cognitivo en el cual tuvieron que reflexionar para resolverlo.

Lo analizado reveló que los textos trabajados, las actividades planeadas, los materiales implementados y el ambiente que se generó con la estrategia

propuesta, fomentó un proceso óptimo para propiciar aprendizajes significativos como se puede observar en lo siguiente.

A20: A mí no se me dificultó nada porque estas actividades si me gustan y si las comprendo bien.

A22: a mí me gustó cambiar la historia, por que como ya había dicho antes, lo que vas a escribir en la historia, se tienen que ir imaginando.

A16: me gusta porque podemos crear nuestros propios cuentos (R3).

Las actividades seleccionadas en la estrategia resultaron favorecedoras, ya que a los alumnos se facilitó su realización por el hecho de que les resultaron atractivas, lo que ayudó a que comprendieran los textos que leyeron, como puede verse a continuación:

También mencionaron que les había gustado la actividad porque al escribir, utilizaban mucho su imaginación.

Algo que favoreció la actividad fue que los alumnos tenían disponibilidad para apoyar a los alumnos que no habían comprendido, así como el poner atención a aquellos que participaron leyendo la parte del cuento modificado para hacerle con respeto las sugerencias necesarias para mejorar.

Cuando terminaron de escribir la historia, sin necesidad de propiciar a que intercambiaran los cuentos, los alumnos preguntaron si lo podían realizar ya que les interesaba saber si estaba bien, es decir, si se entendía, ya que en las actividades anteriores se había propiciado a que algún compañero les hiciera sugerencias para hacer mejor el trabajo y por ende se comprendiera (D).

Los alumnos se mostraron muy entusiasmados por las actividades ya que

propiciaron que pusieran en práctica su imaginación al modificar el cuento, parafrasearlo o al crear su propia historia (ver Apéndice H). Además, les agradó mucho poder expresar sus opiniones respecto al trabajo de sus compañeros, hasta llegó un momento en que el profesor no tuvo que guiar las sugerencias o el intercambio de trabajos, los mismos alumnos empezaron a realizar la retroalimentación.

Si bien existieron acciones favorables, también se presentaron dificultades en el desarrollo de las actividades, las cuales requirieron una orientación más sistemática y más tiempo para que se pudieran solucionar. Como:

También tuvieron dificultades en iniciar con la redacción del cuento por lo que se les sugirió por equipo que podían tomar como ejemplo la actividad anterior ¿qué pasó después? y colocar primero las imágenes para que en base en ellas pudieran iniciar a redactar el cuento (D).

Dentro del desarrollo de las actividades, surgieron dificultades, situación que motivó la realización de adecuaciones a lo planeado para que los alumnos pudieran comprender el proceso a realizar en las actividades, donde se consideró lo realizado en otra actividad o apoyándose de sugerencias de sus compañeros. Un ejemplo de ello es el siguiente:

P: muy bien, ustedes creen que respetaron las pausas.

A14: no,

A11: sí

P: bueno, ¿se entendió lo que dice la historia?

G: no (a coro).

P: ¿Por qué creen que no le entendieron? ¿Qué necesitan para reafirmar

lo que hicieron ahí?

A23: explicar más el desenlace y el nudo (R4).

En el análisis de las fortalezas y las dificultades que se presentaron en la intervención se logró identificar que las situaciones de aprendizaje que se organizaron en la secuencia didáctica favorecieron aprendizajes significativos acordes a los intereses de los alumnos y al propósito que se creó con base en la problemática detectada. Sin embargo, también se encontró que dentro de las actividades planteadas pueden surgir dificultades e imprevistos que se deben atender, al procurar no perder la finalidad de lo que se pretende alcanzar; en este caso, mejorar la habilidad de comprensión lectora. El análisis de las circunstancias planteadas logró fortalecer el desarrollo de acciones favorables para llevar a cabo un proceso de enseñanza – aprendizaje significativo, competente y óptimo en la tarea educativa cotidiana.

Uso de TIC.

Las TIC son un recurso muy atractivo, dinámico y útil para favorecer la construcción de conocimientos, ya que, por ser un material innovador apoya a que los alumnos desarrollen las actividades de forma más fácil (Bustos Sánchez y Coll Salvador, 2010) y por lo tanto adquieran aprendizajes significativos.

En el análisis de datos se observó el beneficio que este recurso aportó al logro de las metas esperadas con el desarrollo de las actividades realizadas en la intervención, al apoyar en el desarrollo de la estrategia para que los alumnos mejoraran la comprensión lectora.

Esta actividad se benefició por la disposición que la mayoría de los alumnos tiene al acceso de la tecnología y de que algunos habían practicado el uso

de *Power Point*, además de que con anterioridad se les había explicado de manera breve las funciones básicas de este programa.

La mayoría de los alumnos se encontraban entusiasmados por trabajar con el *office de Power Point*, se observaba que les gustaba mucho ir agregando imágenes y textos en cada diapositiva para crear su cuento (D).

La facilidad de acceso a la tecnología que la mayor parte de los alumnos tienen en su medio familiar y escolar benefició el desarrollo de las actividades. Además, propició que le encontraran un sentido educativo para aprender y no sólo para entretenimiento, como comúnmente utilizaban la tecnología, como se muestra en el siguiente diálogo:

P: Al parecer los alumnos se sentían muy motivados por trabajar con el programa *Power Point*, ya que en la mayor parte del tiempo estuvieron enfocados en la actividad y no otras actividades.

A20: a mí me pareció divertida porque yo sentí que estábamos también conviviendo con mis compañeros y porque era un trabajo en equipo y usar, así como tecnología lo hace como divertido.

P: Al parecer a los alumnos les agradó trabajar con cuentos junto con la tecnología ya que realizaban comentarios sobre querer seguir trabajando con las TIC, con cuentos u otros textos (R4).

A partir de las actividades desarrolladas, los alumnos reconocieron y emplearon el valor educativo de las TIC. También se favoreció la mejoría del trabajo colaborativo y la convivencia, ya que estaban motivados por querer participar en la elaboración del cuento y no se dispersaba su atención en otras cosas.

El usar las TIC fue útil para que los alumnos se mantuvieran motivados en todo momento de la intervención, ya que la proyección de cuentos en videos y el uso del *software* de *office Power Point* para elaborar el producto final de la estrategia, fomentó que comprendieran mejor las historias de los cuentos y que en la invención del su cuento se apoyaran de los medios electrónicos al usar imágenes, diapositivas, formas, entre otras, para construir la historia de forma coherente y lógica.

Proceso de evaluación.

En el proceso de evaluación el profesor utiliza técnicas e instrumentos para valorar las fortalezas y áreas de oportunidad en el inicio, desarrollo y cierre de las actividades con base en los objetivos y los procedimientos que se involucran en esta (Pérez Zorrilla, 2005). Además, en la evaluación también se involucran las reflexiones que los propios alumnos efectúan sobre lo que aprenden y, lo que los padres de familia opinan sobre los resultados que reflejan sus hijos conforme los conocimientos, habilidades y actitudes que adquirieron en la situación de aprendizaje. Lo anterior, fue parte importante en la estrategia implementada en la investigación porque permitió tener un panorama de la funcionalidad de la evaluación efectuada.

A partir del uso de la técnica de observación y encuesta se pudieron analizar los avances y dificultades que manifestaron los alumnos respecto a la habilidad de comprensión lectora, lo que resultó útil para enriquecer el proceso de evaluación y conocer el alcance que tuvieron los resultados en el contexto próximo de los alumnos, es decir, los cambios que percibieron sus padres en ellos las actividades que realizan fuera de la escuela. Un ejemplo de esto se muestra en lo

siguiente:

Al momento de que escribían la historia, la mayoría de los equipos tuvieron dificultad en cómo iniciar, algunos encontraron más rápido a manera de cómo acomodar las imágenes para crear una historia.

Los equipos supieron identificar los momentos del cuento, planteamiento, nudo y desenlace, pero les faltó identificar mejorar la coherencia entre las ideas, así como describir más utilizando adjetivos (D).

La evaluación que permaneció durante todo momento de las actividades, facilitó identificar las dificultades que presentaron los alumnos y por lo tanto atenderlas a tiempo para que su desarrollo continuara favorablemente. Además, que ellos mismos expresaran una valoración de su participación, como: "A2: yo tuve dificultad con los adverbios porque a veces no sabía que lo que eran y ahora sí sé" (EG).

La evaluación fue posible a partir de que se propició la reflexión sobre su propio aprendizaje en la interacción de clase y que expresaran sus intereses, como puede verse enseguida:

P: ¿Qué tipos de textos les gustaría trabajar en la computadora?

A14: historias

A18: textos expositivos

A1: leyendas

A24: informativos

A9: trípticos

A3: poemas

A2: fabulas

A16: temas sobre el espacio

A19: leyendas (EG.).

La evaluación también permitió identificar que el uso de las TIC con el *software Power Point* resultó favorable, ya que los alumnos denotaron gran interés por trabajar con otro tipo de textos con ese recurso tecnológico, como en el ejemplo siguiente:

F2: Eh bueno mira yo pienso que ustedes como maestros implementan diferentes estrategias las cuales a nuestros hijos les sirven o son de mucha utilidad, ya que vemos en ellos que al momento de que leen y uno les pregunta pues como que les llama más la atención y eso hace que ellos pues tengan más forma o escriban más de lo que dice el cuento y puedan cambiar el final del cuento o puedan hacer otro cuento con el mismo título, ya que como dice mi niño pues lo transporta a otra dimensión como él dice y se imagina a los personajes de los cuentos este de que es lo que trata y eso hace que él comprenda mejor.

E: ¿Considera que las actividades desarrolladas en este proyecto fueron adecuadas para propiciar la comprensión de la lectura de su hijo?

F2: Pues sí, como te decía anteriormente, hace que él tenga más imaginación, del que tenga más herramientas para escribir lo que él comprendió (E2).

El proceso de evaluación permitió conocer que los alumnos avanzaron en la habilidad lectora ya que en los resultados se identificó que entienden la importancia del orden cronológico de las ideas planteadas en un texto para que este tenga sentido, además identifican las palabras que apoyan a que las ideas

tengan coherencia en los textos como los adjetivos y los adverbios. También se encontró que el trabajo colaborativo y el empleo de materiales dinámicos, propició que los estudiantes se mantuvieran motivados y continuaran con la realización de ese tipo de actividades, lo que resulta importante para que aprendan, ya que, al ser algo de agrado para ellos, crea un ambiente propicio para alcanzar los objetivos planteados. Además, algo que también resultó favorable, es que los alumnos mostraron mayor habilidad al expresar con sus palabras lo que entendieron del texto, al exponer información tanto explícita como implícita, lo cual no pude hacerse sin que exista una comprensión del texto leído.

Los alumnos comprendieron la utilidad del empleo de palabras como adjetivos, adverbios, nexos, verbos, entre otras, como apoyo para que las ideas presenten un orden, coherencia y lógica en el mensaje que se quiere transmitir en un texto, sin embargo, algunos no emplearon lo antes expuesto en la elaboración del producto final de la estrategia, que consistió en crear un cuento. La dificultad anterior no se percibió en las otras actividades, puesto que los alumnos se apoyaban de los cuentos ya escritos que se utilizaron como recurso en los trabajos para modificar o completar la historia.

Producción de cuentos.

Esta categoría se basó en la estrategia que se utilizó en la intervención, la cual consistió en utilizar el cuento como texto de apoyo al desarrollo de la comprensión lectora, ya que es un recurso favorable para propiciar el desarrollo de la habilidad lectora, por la manera narrativa en que se presenta la historia, así como por su característica colorida y atractiva de las imágenes que lo acompañan (Fernández Serón, 2010) con las cuales, los alumnos leen, observan e imaginan

para comprender la historia. Con la estrategia se procuró utilizar historias con temas atractivos y de interés para los alumnos, para que observaran y construyeran los conocimientos necesarios de manera que se reflejara en la construcción de su propio cuento al final de la estrategia.

La producción de cuentos es un recurso muy favorable para aprender contenidos nuevos, ya que, los alumnos imaginan y se adentran en los cuentos lo que facilita identificarse con los personajes (Sánchez Serra, Pérez Molina y Pérez Molina, 2013) y acceder al conocimiento, porque el cuento puede utilizarse para cualquier contenido.

En esta categoría se generaron dos subcategorías: (a) cuentos para comprender y (b) cuentos con TIC.

Cuentos para comprender.

Los cuentos para comprender son aquellos textos que favorecieron que los alumnos mejoraran el entender lo que leen, por los temas atractivos que motivaron su interés para analizar a profundidad su contenido, ya que favorecen el desarrollo de la comprensión por su característica narrativa (Méndez Anchía, 2006) que mantiene el interés de quien lo lee. Los cuentos son un recurso motivante y de interés para los alumnos, además, favorecen el desarrollo de habilidades lectoras que les permiten encontrar estrategias propias en el análisis, tanto de la información explícita como la implícita y, por ende, comprender de forma significativa el contenido de este.

En el desarrollo de las actividades, los alumnos reflejaron en todo momento gran motivación por trabajar con los cuentos, en cambiar algo de la historia, modificar el final, agregar algún dato que analizaron que faltaba para que se

entendiera mejor, imaginar y o deducir partes de la historia de la información explícita, así como relacionar la historia de los cuentos con algo de su vida (ver Apéndice I). Un ejemplo se expone a continuación:

Muchos alumnos mencionaron que a veces si les gustaría que cambiaran el final ya que resaltaban que siempre gana el bueno y nunca el malo, que sería emocionante que el bueno y el malo se hicieran amigos.

Cuando se entregó la actividad, los alumnos se mostraron entusiasmados de escribir lo que ellos habían imaginado y terminar la historia (D).

Así mismo, cuando lo relacionaron con su imaginación, como lo expresaron en diferentes momentos los alumnos:

A22: De que podíamos dar nuestra, podíamos dar nuestra imaginación a cualquier... cualquier párrafo o verso en el estábamos leyendo (EG).

A7: bueno aquí eran ideas y lo que pensamos podemos usar imaginación y todo lo que nos señala.

A16: porque podemos crear nuestros propios cuentos.

A23: expresar nuestros sentimientos, nuestra imaginación.

A11: Echamos a volar nuestra imaginación (R3).

A20: Por ejemplo, si nosotros vamos <sic> hacer un cuento, podemos ponerle terror, felicidad, tristeza y así (R4).

Los alumnos se emocionaron al crear sus propios cuentos, ya que consideraron que se tomaba en cuenta su opinión, y podían expresar lo que ellos habían imaginado. Los profesores coincidieron con esa opinión, como lo expresó uno de ellos:

P: Al parecer a los alumnos les gustan los cuentos por cómo los hacen

sentir, ya que se emocionan por los finales felices y los leen para divertirse y aprender cosas, algunas de ellas relacionadas con la vida cotidiana (R3).

Ese interés se vio reflejado en el desarrollo de las actividades, ya que fueron pocos los alumnos quienes presentaron dificultades al realizar aquellas que correspondían a describir más algunos elementos, situaciones o personajes para que se comprendiera mejor la idea, pero al momento de exponer su trabajo, el resto de los alumnos colaboraban con sugerencias que retroalimentaban el trabajo y apoyaban en mejorarlo, como se puede ver en la siguiente descripción:

Cuando iniciaron con el producto, los estudiantes trabajaron motivados en escribir el parafraseo del cuento, y al participar leyendo su resultado, la mayoría cumplió con el objetivo de explicar la historia con sus palabras mostrando coherencia y secuencia en sus ideas, sólo pocos alumnos les faltó describir partes del cuento que eran importantes para que la paráfrasis se comprendiera mejor para lo cual, los propios alumnos aportaron sugerencias para que mejorarán la misma (D).

El cuento resultó ser una estrategia favorable para beneficiar la comprensión lectora, ya que, en todo momento fue una actividad en la que los alumnos querían participar y en la que la mayoría quería opinar y dar sugerencias para avanzar y mejorar los trabajos desarrollados durante toda la intervención.

Cuentos con TIC.

Los cuentos con TIC son los recursos tecnológicos en los que se apoyó la intervención para desarrollar las actividades con mayor facilidad, para propiciar la mejora de la comprensión lectora con actividades dinámicas y atractivas.

Con el uso de las TIC se encontró que las actividades resultaron muy

motivantes para los alumnos, ya que atrajeron su atención con facilidad y propiciaron un mayor interés por las actividades a desarrollar, por consiguiente, apoyaron el propósito de la investigación, al generar que los alumnos analizaran el contenido de los textos con mayor destreza porque el cuento lo revisaron de forma visual, auditiva y kinestésica, que les generó emociones cuando se realizaron las proyecciones de las historias, así como al intervenir de manera directa con las TIC al manipular el *office Power Point*. Esto puede verse en la siguiente interacción:

Al proyectar el cuento los alumnos se entusiasmaron con las imágenes y participaron en la lectura del planteamiento del cuento.

Cuando se presentaron el nudo y el desenlace sólo con imágenes, los alumnos participaron mucho porque iban imaginando la historia a partir de las imágenes.

La mayoría de los alumnos se encontraban entusiasmados por trabajar con el *office de Power Point*, se observaba que les gustaba mucho ir agregando imágenes y textos en cada diapositiva para crear su cuento (D).

Algunos comentarios de los alumnos reflejaron que el uso de TIC es un recurso innovador, divertido y dinámico para ellos, ya que, les facilita el desarrollo de las actividades, la construcción del conocimiento en avance de estas, así como el de detectar lo que pueden modificar para mejorar. Como se muestra lo que expresaron y se registró en varios instrumentos:

A9: De que por primera vez utilizamos *Word* para saber cómo se utiliza (EG).

A2: por ejemplo, esos dos hermanos no se trataban bien yo creo que

alguien vio cuando entraron y el niño se hizo piedra entonces yo creo que alguien vio cuando la niña salvo al niño y se dieron cuenta de cómo tratarse, tratarse con amor (R3).

A20: a mí me pareció divertida porque yo sentí divertida porque estábamos también conviviendo con mis compañeros y porque era un trabajo en equipo y usar, así como tecnología lo hace como divertido (R4).

El uso de TIC apoyó en todo momento el desarrollo de la investigación a tal grado que los alumnos manifestaron gran entusiasmo por continuar con la creación de sus propios textos con apoyo de este recurso, desde cuentos hasta leyendas y fabulas, entre otros.

El utilizar la tecnología tanto por parte del docente como por el alumno en las actividades de la estrategia utilizada, aportó un desarrollo fluido que permitió atender las dificultades que se presentaron con más facilidad.

Conclusiones

En el presente capítulo, se exponen las conclusiones obtenidas a través de la investigación realizada sobre la problemática detectada, en relación con la dificultad para desarrollar la comprensión lectora al leer diversos textos.

En el estudio realizado se encontró que, desarrollar la lectura como una actividad reflexiva, posibilita la construcción o modificación de conocimientos, además de obtener información de ahí su importancia para la vida. Sin embargo, eso no se logra al realizar una lectura sin propósito, es decir, leer por leer. Para desarrollar la comprensión lectora es importante propiciar la lectura de textos atractivos y de interés para los alumnos, lo que permita proseguir poco a poco con textos de mayor dificultad. Además, si ese proceso se acompaña con actividades en que se incluyan las TIC, estas fungirán como un componente importante para el desarrollo de la competencia lectora porque generan una acción más dinámica, digital y hasta audiovisual con los textos

Para abordar en específico los resultados encontrados se describen a continuación las respuestas a las preguntas planteadas en la presente investigación.

¿Cuáles son las dificultades que se presentan con mayor frecuencia en la comprensión lectora en los alumnos del grupo quinto grado de educación primaria?

Las dificultades que se presentaron con mayor frecuencia los alumnos de quinto grado de educación primaria estudiados en comprensión lectora se refieren al insuficiente análisis que realizaban de lo que leían, lo cual, se reflejaba en la deficiencia en las exposiciones orales y/o escritas de inferencias sobre los textos,

ya que solo realizaban descripciones breves y textuales sin profundizar en el contenido de la información. Esto afectaba en la participación oral y en la composición de textos propios, ya que ambas carecían de contenido y las pocas ideas planteadas denotaban poca coherencia entre sí.

Además, otra dificultad predominante era que requerían constantemente de la guía del profesor algunas explicaciones repetitivas o preguntas guía que apoyaran el análisis de lo que leían, ya fuera un texto. Esto es, alguna indicación oral o de ejercicios escritos, lo cual. Todo ello expuso la necesidad de implementar actividades que beneficiarán el desarrollo de una comprensión lectora, para favorecen en éstos un análisis autónomo de la información que leen para generar un aprendizaje significativo y no sólo memorizado.

¿Cómo una estrategia basada en el cuento y con el uso de las TIC, apoya a que los alumnos de quinto grado de Educación Primaria desarrollen la competencia lectora?

Los resultados permiten concluir que utilizar estrategias basadas en cuentos con apoyo de TIC, favorece el desarrollo de la comprensión lectora. Esto, porque con ello se facilita la comprensión de información tanto explícita como implícita, porque contienen narraciones con temáticas atractivas para los alumnos, y que además, al ser utilizados con apoyo de las TIC generan una mayor interacción con el texto; los alumnos pueden leer la historia o escuchar la narración del cuento con audio o a través de un video que incluya imágenes, investigar una historia con la temática que más les agrada, manipular los diferentes softwares útiles en la edición de textos para construir un cuento. Estas y otras funciones que tienen facilitan la detección de conocimientos previos al observar el título, las

imágenes o las ideas que se presentan al inicio del cuento, así como promueve el análisis de las ideas planteadas, la construcción y recreación de conocimientos y estimula la imaginación para generar ideas al contrastarlas con la vida cotidiana.

Los diversos componentes como audio, texto, imagen y las diferentes funcionalidades de los materiales digitales disponibles a través de las TIC, permiten analizar un texto de diversas maneras, por ejemplo, a través de una presentación de diapositivas, al visualizar un texto o al poder escribir una historia; también mediante la observación de videos, en las que están inmersos texto, imagen y audio que captan la atención de los alumnos y atienden la diversidad de estilos de aprendizaje inmersos en un grupo, lo cual, facilita las interacciones que apoyan el aprendizaje. Estas características de las TIC fueron las que apoyaron a favorecer la comprensión lectora de los alumnos estudiados, porque amplían las posibilidades de un texto al hacerlo más atractivo y acorde con los intereses de los alumnos.

El empleo del cuento con apoyo de TIC propicio mejorar la habilidad de comprensión lectora porque fomentó que los alumnos durante las actividades analizarán, seleccionarán y descartarán información, pero además, fomento que los alumnos encontrarán un uso educativo responsable para el aprendizaje utilizando las funcionalidades de las diversas herramientas tecnológicas que están al alcance en la sociedad del conocimiento, ya que, para poder efectuar algunas de las actividades propuestas en la intervención, tuvieron que investigar, descartar y seleccionar información e imágenes que eran necesarias para realizar su producto, mismas habilidades que están inmersas en el proceso de comprensión lectora.

De allí que se concluye que la intervención fue satisfactoria, ya que los alumnos reflejaron habilidades que antes no se percibían o muy pocos mostraban como, la habilidad de detectar información relevante y explicarla con sus propias palabras, además de ser personas más críticas en el sentido de aportar sugerencias de forma favorable a sus compañeros o a ellos mismos, de mejorar sus participaciones orales o sus producciones escritas haciendo borradores de lo que escriben, así como tener el interés por conocer más y a ir favoreciendo su habilidad con el uso de las herramientas tecnológicas al mantener un interés por seguir trabajando con éstas con cuentos o con otro tipo de textos.

Referencias

- Aguerrondo, I. (2009). Las competencias educativas como desempeño de pensamiento complejo. En Conocimiento complejo y competencias educativas *IBE Working Papers on Curriculum Issues*, 8, 7-8. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf
- Alonso Tapia, J. (Ed). (1992). *Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/libros_jesus/1992_Leer,%20comprender%20y%20pensar.pdf
- Alzate Yepez, T., Puerta C., A. M. y Morales, R. M. (2008). Una mediación pedagógica en educación superior en salud: el diario de campo. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(4), 1-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2738979>
- Andrade, R., Cadenas, E., Pachano, E., Pereira, L. M y Torres, A. (2002). El Paradigma Complejo. Un cadáver exquisito. *Cinta de Moebio, Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, 14, 236-279. Recuperado de <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26232/27524>
- Arroyo Sarabia, M., Faz de los Santos, L., Gasca García, G. y Orozco Carro, R. B. (2010). Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media básica. *Apertura. Revista de*

- Innovación Educativa*, 10(13), 36-47. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/140>
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/download/176/160>
- Atorresi, A. (Cord). (2009). *Aportes para la enseñanza de la lectura. SERCE. Segundo estudio regional comparativo y explicativo*. Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf>
- Ausubel, D. (1982). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Avendaño Villa, I. y Martínez Franco, D. (2013). Competencia Lectora y el uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Escenarios*, 11(1), 7-22. Recuperado de <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/>
- Ávila, P. (2008). Los docentes de la educación básica y la tecnología. *Tecnología y Comunicación Educativa*, 22(46), 48-56. Recuperado de <http://132.248.9.34/hevila/Tecnologiaycomunicacioneducativas/2008-09/vol22/no46/4.pdf>
- Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009
- Cervantes Villegas, J. A. (2009). *Como fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora*. Recuperado de http://vinculando.org/educacion/como_fomentar_habito_de_lectura_y_compension_lectora.html

- Clavijo Cruz, J., Maldonado Carrillo, A. y Sanjuanelo Cuentas, M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Escenarios* 9(2), 26-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4495483>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. United Kingdom: Sage Publications.
- Cuevas Guajardo, L., Rocha Romero, V., Casco Munive, R. y Martínez Farelas, M. (2011). Punto de encuentro entre constructivismo y competencias. *AAPA UNAM Academia Ciencia y Cultura*, 1, 5-8. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/aapaunam/pa-2011/pa111b.pdf>
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Feo Mora, T. J. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 16, 220-236. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf?sequence=1
- Fernández Serón, C. (2010). El cuento como recurso didáctico. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 26, 1-9. Recuperado de http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_26/CRISTINA_GEMA_FERNANDEZ_SERON_01.pdf
- García Naranjo, M. (2012). Tecnologías de la información y la comunicación para la mediación pedagógica. *Ventana Informática*, 27, 129-141. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/ventanainformatica/article/download/151/204>

- Gómez López, L. F. y Silas Casillas, J. C. (2012). Impacto de un programa de comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 42(3), 35-63. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27024686003>
- Gómez Mendoza, M. A., Alzate Piedrahíta, M. V., Arbeláez Gómez, M. C., Romero Loaiza, F. y Gallón, H. (2005). Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación*, 49, 83-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635243005>
- González Mariño, J. C. (2008). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 5(2), 1-8. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28240763_TIC_y_la_transformacion_de_la_practica_educativa_en_el_contexto_de_las_sociedades_del_conocimiento
- Gutiérrez Valencia, A. y Montes de Oca García, R. (2002). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-12. Recuperado de <https://rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF?>
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1) 183-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56724377011.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010).

Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

- Hernández Rojas, G. (2008). El constructivismo epistemológico: principales características. *Perfiles Educativos*, 30(122), 38-77. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982008000400003
- Infante, M., Coloma, C. J. y Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2º y 4º básico de escuelas municipales. *Estudios Pedagógicos*, 38(1) 149-160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173524158009>
- Irrazabal, N. (2007). Metacompreension y compresion lectora. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 10, 43-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339630249003>
- Luna Scott, C. (2015). El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?. *Investigación y Prospectiva en educación. Documentos de trabajo*, 14. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242996s.pdf>
- Méndez Anchía, S. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista Educación*, 30(1),141-155. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030109>
- Montes-Salas, A. M., Rangel-Bórquez, Y. y Reyes-Angulo, J. A. (2014). Comprensión lectora. Noción de lectura y uso de macrorreglas. *Ra Ximhai*, 10(5) 265-277. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134018>
- Moral Santaella, C. (2008). Aprender a pensar- aprender a aprender. Habilidades

- de pensamiento y aprendizaje autorregulado. *Bordon. Revista de Pedagogía*, 60(2), 123-138. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2717070>
- Osses Bustingorry, S. y Jaramillo Mora, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/1735/173514135011.pdf
- Pascual, G., Ferrero, M., Goikoetxea, E., Pereda, V. y Corral, S. (2014). La Enseñanza Recíproca en las Aulas: Efectos Sobre la Comprensión Lectora en Estudiantes de Primaria. *Psykhé*, 23(1) 1-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96730635006>
- Perceval Verde, J. y Tejedor Calvo, S. (2006). El cuento multimedia interactivo. *Comunicar*, 26, 177-182. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802627>
- Pérez López, M. N. (2013). Conocimiento previo y resumen de un texto argumentativo. *Revista Folios*, 37, 3-15. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n37/n37a01.pdf>
- Pérez Zorrilla, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, 125, 121-138. Recuperado de http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_10.pdf
- Prenski, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants [Nativos digitales, Innmigrantes digitales]. *On the Horizon. NCB University Press*, 9(5), 1-6. Recuperado de <http://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

- Prieto Castillo, D. (2013). Entrevista a Daniel Prieto Castillo: En torno a la palabra en la práctica de la educomunicación. *Aularia*, 2(2), 281-287. Recuperado de <http://www.aularia.org/ContadorArticulo.php?idart=118>
- Ramírez Leyva, E. (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47) 161-168. México. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v23n47/v23n47a7.pdf>
- Ramírez Montoya, M. S. (2010). *Modelos de enseñanza y métodos de casos: estrategias para ambientes innovadores de aprendizaje*. México: Trillas
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Editorial Aljibe.
- Sánchez, L. (Productor). (2012). *RIEB Sylvia Schmelkes Reforma Integral de la Educación Básica* [DVD]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=camiTqo5gJc>
- Sánchez Miguel, E. (2003). Comprensión Lectora. *Cuadernos de Pedagogía*, 330, 56-59. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=760309>
- Sánchez Serra, R., Pérez Molina, D. y Pérez Molina, A. I. (2013). El cuento como recurso educativo. *3c Empresa*, 13, 1-29. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>
- Schunk, D. H. (2012). Aprendizaje en acto y vicario. En *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*, 121-122. México: Pearson. Recuperado de http://www.visam.edu.mx/archivos/_LIBRO%206xta_Edicion_TEORIAS_DEL_APRENDIZAJE%20-%20DALE%20H%20SCHUNK.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Reforma Integral de la Educación*

Básica. Diplomado para maestros de Primaria 2º y 5º grados. Módulo 1.

Fundamentos de la Reforma. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011a). *Acuerdo Número 592 por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica.* México: Autor. Rescatado de: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Plan de estudios 2011.* Educación Básica. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011c). *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para Maestros de Primaria: 3º y 4º grados. Módulo 1: Fundamentos de la Articulación de la Educación Básica.* México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la práctica docente.* México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo.* Segunda Edición Electrónica. México: Autor.

Secretaría de Gobernación. (26 de febrero de 2013). Decreto por el que se reforman los artículos 3º en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013.

Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica:

necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 14(64) 47-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179430480005>

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos. Barcelona: Paidós Ibérica.

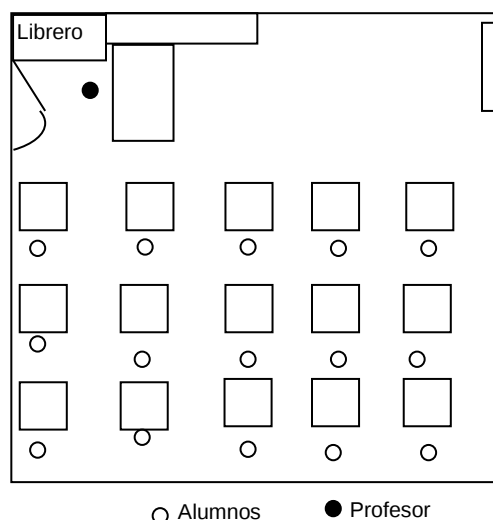
Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G. y Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Recursosyprocesos/Practicas/Completo/practicasdcentescompletoa.pdf>

Villasmil Flores, Y., Arrieta de Meza, B. y Fuenmayor de Vílchez, G. (2009). *Análisis de la comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes de educación media diversificada y profesional*. *Multiciencias*, 9(1), 62-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90411683009>

Apéndices

Apéndice A. Registro de observación videograbado

Registro de Observación RD



Lugar: Aula de 5º grado, grupo "B" de la Escuela Primaria "México"

Fecha: 25 de febrero de 2016

Duración: 50 minutos.

Propósito de la sesión: que los alumnos realicen argumento para poder expresar una opinión fundamentada en un debate.

Coordina la sesión: Profesora

A= alumnos

P= profesora

Hora	Evento	Comentarios
11:00	P: Comentó sobre la actividad a realizar, que consiste en dar continuidad al proyecto "Expresar su opinión fundamentada en un debate", cuestionando a los alumnos sobre qué es lo que recuerdan hasta el momento sobre los temas analizados. A12: Explicó que se ha analizado el tema de los "alimentos transgénicos". A10: Reafirmó que se está analizando el tema de "alimentos orgánicos y transgénicos". A26: Agregó que también se están conociendo las "sustancias químicas que se les agregan a los productos transgénicos". A1: Aseveró que se está tratando "el tema de los organismos genéticamente modificados". A4: Agregó que el tema analizado "apoya a la realización de un debate", así como el que se están conociendo las características de cómo se lleva a cabo un debate. A3: Mencionó que también se está discutiendo el por qué los productos transgénicos son malos y los beneficios de los orgánicos.	Durante el desarrollo de los conocimientos previos, los alumnos que participaron, en su mayoría, fueron los mismos en la mayor parte de este apartado por lo que, falta que por parte del profesor, se motive a los demás alumnos a participar, ya sea manejando una

Hora	Evento	Comentarios
	(Se abre la puerta a causa de que una alumna entra al salón) P: Indicó que el tema analizado hasta el momento tiene un propósito, y atrae la atención de los alumnos, preguntándoles sobre “cuál es su función”. A17: Contestó que es “para realizar un debate”. P: Para esto, la profesora cuestionó a los alumnos sobre “qué es un debate y para qué es útil”. A10: Comentó que es para “distinguir sobre los alimentos transgénicos de los orgánicos” así como para aprender a “realizar argumentos”. A9: Mencionó que el debate “sirve para expresar opiniones”. P: Expresó que en un debate “existen dos partes” (equipos) y preguntó a los alumnos sobre “cuáles son las características que deben de tener esos equipos”. A2: Explicó que una característica es que “deben decidir sobre una cosa”. A21: Señalo que deben de tener “argumentos sobre el tema”. A15: Indica que deben de tener “argumentos para saber responder a las preguntas que el otro equipo nos haga”. P: Apoyó a complementar la participación del alumno (a) con la finalidad de que sea más completa, por ello, explicó que “un equipo debe estar de cierta forma y el otro de manera diferente”, a lo que se contesta que “uno debe está a favor y el otro en contra” (A15). P: Retomó la importancia de los argumentos en el debate, preguntando a los alumnos sobre “qué es lo que necesitan tener dichos argumentos”. A1: Dijo que, para hacer los argumentos, “se debe tener suficiente información para poder contestar las preguntas que el equipo rival nos haga”. A4: Mencionó que son notas que “apoyan a responder las preguntas que realice el otro equipo” y, de esta manera poder defender la postura del equipo ya que, “si no se contesta sería punto a favor para el otro equipo”. P: Añadió que se debe de estar muy bien informado sobre el tema, aunque se esté a favor o en contra.	estrategia o diciendo de manera directa.

Hora	Evento	Comentarios
	- Un alumno (a) solicitó participar, pero en el mismo tiempo, se interrumpió la clase a causa de una que una maestra abre la puerta para proporcionar información, por ello, la profesora retomó de manera inmediata la clase para atraer la atención de los alumnos. P: Mencionó que “a través del proyecto se han leído algunos textos” y, que el día anterior se habían leído dos textos a lo cual preguntó a los alumnos “cuáles son las diferencias de éstos respecto a los primeros que se han leído”. A21: Indicó que esos textos “están en contra de los primeros” que se leyeron. P: Preguntó el “por qué dicen que están en contra los textos leídos el día anterior”. A26: Explicó que están en contra porque “hablan de los beneficios de los productos orgánicos”. A4: Señaló que en los textos también se informa sobre los antibióticos que contienen los alimentos genéticamente modificados y cómo éstos afectan al hacer a las personas inmunes a los antibióticos que contienen algunos medicamentos. A17: Hizo referencia a que los textos están en contra porque mencionan los daños que pueden causar los alimentos transgénicos. P: Comentó que se realizó una actividad en base a los textos que consistía en realizar una tabla con las frases clave de cada uno y preguntó a los alumnos sobre “qué se le agregaba a cada frase escrita”. A12: Participó diciendo que “es una nota”. A4: Complementó la participación diciendo que lo que se agrega “es una referencia textual”. P: Cuestionó a los alumnos sobre el significado de la referencia textual en cada frase clave. A15: Señaló que “la referencia textual es lo más importante del texto” y que tiene relación con la frase. Además, mencionó que ésta se escribe tal cual y como viene en el texto.	

Hora	Evento	Comentarios
	P: Reafirmó la participación comentando que “esa referencia textual tiene que estar relacionada con lo que había escrito con sus propias palabras”. P: Les recordó a los alumnos que se encargó una tarea donde tenían que anotar en una tabla las desventajas y ventajas de los productos transgénicos. A12: Indicó que realizó la tabla utilizando hojas de máquina ya que la información era mucha y, para poder tener la mayor de ésta, decidió hacerla de esa forma y después pegar las hojas. P: Solicitó la participación de los alumnos, para dar lectura a las ventajas y desventajas de los alimentos transgénicos. Además, explicó que “más adelante se realizará una actividad donde tendrán que anotar tres frases en contra y tres a favor por lo que se otorgarán dos tarjetas”. P: Indicó a los alumnos que saquen el cuaderno donde tienen la tarea anotada, pasando por las filas para observar que los alumnos realizarán la indicación. En un momento se acercó un alumno (a) comentando que se le olvido el cuaderno a lo que se le responde que “debes poner más atención a lo que cometan tus compañeros para que puedas realizar la actividad siguiente”. Para proseguir, preguntó “quién desearía participar en leer las ventajas”. A16: Leyó una ventaja que menciona que “el país de Estados Unidos cultiva dos tercios de productos genéticamente modificados, haciéndolo el país con mayor producción de alimentos con esta característica”. A1: Comentó “tres ventajas de los productos transgénicos: maduración más temprana, tiempo de vida más largo y resistencia a plagas e insecticidas”. A17: Reafirmó las ventajas que mencionó su compañero ya que son las mismas que traía investigadas. P: Explico que esas son las ventajas más importantes de los productos transgénicos, al mismo tiempo interrumpe para decirle a un alumno que presente atención. Continuó diciendo que esos productos difícilmente pueden ser contaminados por alguna bacteria y empezó a recordar un ejemplo que un alumno utilizó para explicar una de las ventajas de dichos productos, en donde el alumno observó durante varios días	

Hora	Evento	Comentarios
	dos manzanas, para continuar el ejemplo, le preguntó al alumno sobre éste. A12: Explicó que observó dos manzanas, una roja grande y una amarilla pequeña y, que la manzana más grande tardó más tiempo en descomponerse que la pequeña, debido a la modificación genética realizada a la manzana roja. A10: Agregó que “eso ocurre por lo químicos que agregan a los alimentos”. Opinó que cuando se consumen alimentos transgénicos, una desventaja puede ser que no sean buenos para el cuerpo y provocar malestar, por el contrario, “los alimentos naturales benefician a la salud”. A13: Mencionó que recuerda que en su casa desde el día de la “Candelaria” había dos manzanas en un plato y que lo que realizó, fue cortarles a ambas manzanas, un pedazo, el resultado fue que por dentro se mantenían con muy buen aspecto y por lo comentado hasta el momento, deducía que es a causa de la modificación genética. P: Solicitó la participación de los alumnos para leer las desventajas de los productos transgénicos. A8: Leyó que “son productos que provienen de otros países”. A15: Agregó a las desventajas que “gran parte de la población tiene temor a los efectos de las modificaciones genéticas en los alimentos y el cómo esto pudieran afectarlos” (lectura). Así como que los animales también están en riesgo de ser afectado por dichas modificaciones genéticas. A28: Complementó la participación anterior, refirmando que “los animales pueden resultar también afectados a causa de dichas modificaciones”. A1: Mencionó dos desventajas: los químicos alegóricos y la reducción de antibióticos. A4: Leyó que los químicos son muy peligrosos también para las plantas, así como que afectaban a la salud de los seres humanos. A12: Finalizó las participaciones, agregando que los químicos manejados en dichos productos incrementan las sustancias tóxicas en el medio ambiente, disminución de la	

Hora	Evento	Comentarios
	biodiversidad, dañan al suelo, causan de alergias y dañan a animales.	
11:11	P: Explicó que en los textos leídos se hacía alusión a los efectos de los antibióticos que contenían algunos alimentos transgénicos y cuestiona a los alumnos sobre qué significaban estos para los seres humanos. A2: Comentó que, a causa del consumo de los antibióticos en los alimentos genéticamente modificados, podía provocar la inmunidad a éstos en el consumo de medicamentos. P: Reafirmó la participación al decir que esa es una de las desventajas que tienen dichos productos y que pueden afectar a la salud de los seres humanos. A19: Le solicitó a la maestra permiso para tirar basura. A10: Mencionó que cuando se llega a estar enfermo, “algunos medicamentos tienen antibióticos”, por lo tanto, al ser inmunes, éstos no ayudarían a aliviar los malestares. P: Da las instrucciones de la actividad que continuará, explicando que “con lo analizado durante el proyecto, se entregarán dos tarjetas a cada alumno en donde escribirán tres ideas principales, tres en contra y tres a favor”. Agrega que las ideas se deben de escribir con palabras propias apoyándose de lo aprendido del tema hasta el momento. A12: Preguntó que si 2las ideas son las que se usarán para el debate”. P: Contestó que se escribirían “las tres ideas que consideren más importantes” aunque, eso no significaba que no pudieran expresar más ideas en el debate. Además, agregó que “la actividad ayudará a que se aprenda a organizar la información”. A2: Preguntó si “se puede escribir en la parte posterior de las tarjetas más información”. P: la profesora le responde que “si pueden hacerlo”. A27: Cuestionó si durante la clase se realizará el debate. P: Se le contestó que “primero se deben de organizar las ideas”. Además, les pregunto a los alumnos del “por qué les pido que anoten ideas tanto a favor como en contra” a lo que se contesta un alumno (a)...	Durante el desarrollo, a través de la explicación que realiza la profesora se va creando un conflicto cognitivo mediante preguntas para que los alumnos vayan construyendo su conocimiento , sin embargo, la participación del profesor en la explicación del tema y de las indicaciones es muy repetitiva. Además de que muchos alumnos no comprenden lo que se va a hacer, a pesar de la retroalimentación del profesor y de algunos de

Hora	Evento	Comentarios
	A12: "Porque después sabremos si participaremos en contra o a favor". P: La profesora confirmó la participación, y explicó que cuando terminen de escribir las ideas, pasaría por las filas con un bote que contenía papelitos que indicarían si estuviesen a favor o en contra y que, para ello, ya tendrían las ideas organizadas y preparadas para participar en el equipo que les toque. A12: Mencionó que no podrán decir que equipo les toco. P: A lo que la profesora le respondió que si lo podían hacer. A12: Preguntó que, si "en el debate se podrán decir las ideas que se expusieron en clases pasadas", así como de las investigaciones realizadas de tarea. P: La profesora respondió que "si se podrá agregar en el debate más información", que 2en las tarjetas se anotarán las ideas que consideren más relevantes", además de que dichas anotaciones servirán para saber escribir las ideas de forma que se puedan entender. Además, mencionó que mientras realizaban la actividad, se pasaría a revisar las tareas encargadas el día anterior (glosario e investigación). P: Durante el momento en que la profesora está repartiendo las tarjetas, les recordó a los alumnos escribir la fecha en cada tarjeta, así como les comentó que se pegarán en el cuaderno pero que antes de hacerlo, intercambiarían las tarjetas con algún compañero. Por lo anterior estableció un tiempo de quince minutos para realizar dicha actividad. A21: Preguntó que si 2se pondrá fecha". P: Respondió que "sí, a las dos tarjetas". Además de que les recordó que se pegarán hasta que ya se hayan intercambiado con algún compañero por eso, mencionó lo importante que era escribir su nombre en cada tarjeta. A4: Solicitó permiso a la maestra para ir al baño. P: Les recordó que en una tarjeta deben de poner como título "A favor", y en otra "En contra". A12: Preguntó si se podía poner como títulos en las tarjetas "Ventajas y desventajas".	sus compañeros.

Hora	Evento	Comentarios
	P: A lo que la profesora respondió que también podían escribir esos títulos. P: Preguntó si alguien faltaba de tarjeta. Se acercó a un alumno (a) A19 para explicarle la actividad de forma individual en donde realizó las adecuaciones necesarias a sus necesidades educativas. P: Al momento en que pasó a revisar la tarea, les recordó que una de ellas fue un glosario en donde anotaron las palabras que no entendieron de los textos leídos la clase pasada. Además, volvió a explicar la actividad a realizar agregando, que eran las 11:28 y que a las 11:38 se pasaría a revisar los avances. Durante la revisión de la tarea, le recordó a un alumno sobre el incumplimiento de tarea para que recuerde que también son importantes para estudiar y para la calificación. A10: Preguntó si podía realizar dibujos. P: Contestó que sí, mientras continuaba revisando la tarea. A23: Se acercó a la profesora para mostrarle los avances de la actividad. P: Volvió a recordar que para hacer la actividad se debían de apoyar de los textos leídos durante el proyecto y de las investigaciones que relazaron, para escribir las ideas principales con sus propias palabras. A10: Se acercó a la profesora para despejar algunas dudas que tenía sobre cómo escribir las ideas. P: Al momento de que llegó a revisar con el alumno (a) 13, le explicó la actividad de forma individual haciendo las adecuaciones necesarias de acuerdo con sus necesidades educativas. A23: Preguntó a la profesora dudas sobre cómo escribir las desventajas. P: Le recordó que las desventajas son aquellas en las que se menciona cómo afectan los productos transgénicos. (a todo el grupo). A16: Cuestionó si en las tarjetas se anotaban “sólo preguntas o respuestas”.	En este momento no se escucha la explicación personalizada que se le realiza al alumno. No se escucha la explicación.

Hora	Evento	Comentarios
	P: Por lo que la profesora le recordó que eran notas, ideas principales escritas con sus propias palabras. A10: Se acercó a la profesora para revisar las ideas anotadas. P: Le comentó al alumno que le faltaba anotar ideas. También terminó de registrar la tarea en la libreta. Además, revisó a un alumno (a) 19 los avances de la actividad y explicó nuevamente que en una tarjeta eran las desventajas (en contra) y en otras las ventajas (a favor). A26: Se paró a revisar con la maestra las ideas anotadas en las tarjetas. P: Les recordó a todos escribir el nombre en las tarjetas. También preguntó quién ya había terminado la actividad, los alumnos que terminaron levantaron la mano, excepto dos por lo que la profesora revisó la hora y mencionó que en dos minutos se continuaría con la siguiente actividad. A20: Solicitó permiso para ir al baño. A15: Preguntó a la profesora si “ya podemos intercambiar las tarjetas”. P: Indicó que “aún no” se intercambiarían las tarjetas y volvió a mencionar el escribir el nombre en cada tarjeta. A26: Preguntó si el nombre debía escribirse completo o sólo el nombre sin apellido. P: La profesora contestó que tenía que ser completo. A12: Comentó que el sólo había escrito incompleto. A10 y A12: Se acercaron a la profesora para revisar las ideas escritas.	
11:30	P: Indicó a los alumnos que intercambiarán las tarjetas con alguno de sus compañeros mencionando que en dicha actividad ellos elegirían con qué compañero intercambiarlas. Además, les comentó que debían de revisar muy bien las ideas de sus compañeros para que de esta manera pudieran agregar sugerencias, para ello explicó que podían escribir consejos a sus compañeros si no entendían bien la idea escrita o si les faltaba investigar más para que quedara clara la nota y así poder realizar los argumentos.	

Hora	Evento	Comentarios
	A21: Señaló que el compañero al cual revisó describe en una idea que “los productos son muy baratos y que cuestan cien mil pesos”. A12: A lo que el alumno explicó que “lo que quiero explicar es que como son productos muy baratos, se venden más y los productores ganan mucho dinero”. P: Preguntó al alumno (a) “qué sugerencias le puedes escribir a tu compañero (a)”. A21: Contestó que podía escribir que “describiera más la idea”. A28: Se acercó a la profesora para pedirle apoyo en las sugerencias a realizar a su compañero (a). P: La profesora apoyó a la alumna para que organizará las ideas de la sugerencia que quería escribirle a su compañero (a). A10, A26 y A27: Cuestionaron a la profesora sobre cómo podían hacer las sugerencias, así como el nombre de un artefacto (microscopio). P: Recordó que se debían de leer muy bien las ideas para que de esta manera las sugerencias fueran claras, además agregó que también se podía corregir la ortografía. También preguntó a los alumnos si todos habían intercambiado las tarjetas con lo que se percató que cuatro alumnos (as) aún faltaban de hacerlo, por les solicitó a A6 y A23 que intercambiarán sus tarjetas para que hicieran la actividad y a A2 y A16 que hicieran lo mismo. P: También indicó que los (as) alumnos (as) A11 y A14 intercambiarán sus tarjetas, así como los (as) alumnos (as) A18y A24 realizarán lo mismo. A12: Preguntó que si la palabra “veces” se escribía con “b” o con “v”. P: Le contestó que con “v”. Además, se acercó con los (as) alumnos (as) A6 y A23 para que ya intercambiaran las tarjetas ya que éstos aún no lo realizaban. P: les sugirió que leyeran bien las ideas de sus compañeros para que hagan las sugerencias correctas. A10: Se paró de su banco.	

Hora	Evento	Comentarios
	P: Le preguntó que si ya había realizado el intercambio y al recibir su respuesta negativa buscó una solución. Como ya no había algún alumno con quien intercambiar, le indicó al alumno (a) A9 que revisará las ideas de su compañero (a). A 23: Comentó a la profesora que no entendía las anotaciones de su compañero (a). P: Le sugirió que volviera a leer las anotaciones y le anotara lo que no entendió, así como aquello que tiene que hacer para escribir de forma correcta las ideas. A12: Al momento de que le entregan sus tarjetas, le mencionó a la profesora que le habían escrito “escribir más” y le preguntó que si no le debieron de escribir “describir más” P: Asintió el cuestionamiento, agregando que debía de explicar más su idea. Además, preguntó al grupo si ya habían finalizado la actividad para que les regresaran las tarjetas a sus compañeros. A12: Mencionó que ya las había entregado. - La mayoría del grupo confirmó que ya lo había realizado. P: Indicó que aquello que no lo hubieran hecho que regresaran a sus compañeros las tarjetas. A12: Preguntó que si se realizarían con las ideas las conclusiones. P: Respondió que más adelante explicaría lo que se haría para continuar con el proyecto. También se acercó con el alumno (a) A19 para preguntarle si ya había terminado la actividad. A19: Confirmó que la había terminado. P: Preguntó al alumno si todos ya tenían las tarjetas para poder continuar con las actividades. Confirmado lo anterior, empezó a explicar que con las ideas anotadas servirían para la actividad – la interrumpe una alumna porque presentó dudas de las sugerencias que le escribieron- continuó mencionándoles que tenían que revisar las sugerencias realizadas por sus compañeros para mejorar las ideas clave escritas. Algunos alumnos comentaron que no les habían realizado sugerencias mientras que otros mencionaron que si tenían sugerencias.	

Hora	Evento	Comentarios
	A5: Leyó que le habían escrito que agregara más información.	
11:40	P: Continúo diciendo que ya con las ideas que tenían, las investigaciones realizadas, se apoyarían para realizar argumentos a favor o en contra, además cuestionó a los alumnos sobre el “cómo se podrían hacer dichos argumentos”. A12: Señaló que a “cada argumento debe de ir acompañado de la información investigada porque si no, no se podría hacer un buen argumento”, es decir, saber bien lo que se está diciendo sobre el tema. P: Indicó que lo que continuaría, sería escribir un texto argumentativo apoyándose de las ideas escritas y de las investigaciones realizadas. También menciono que el texto argumentativo puede ser denominado como persuasivo y les preguntó a los alumnos “por qué creían que se llamaba de esa manera”. A12: Comentó que se llamaba así 2 porque persuadía a las personas”. P: Le preguntó “qué significa persuadir”. A12: Mencionó que es “convencer a las personas”. P: Comentó que recordaran que un texto se compone de mínimo tres partes y les preguntó cuáles eran estas. A15: Indica que son “introducción, desarrollo y conclusión”. P: Explicó que, para poder hacer ese texto, tendrían que saber si estarían a favor o en contra al momento de realizar el debate. Para ello, pasó por las filas para que cada alumno tomara un papel que dijera “en contra o a favor”. P: Indicó que sabiendo si estarían en contra o a favor, se empezaría a realizar el borrador del texto argumentativo utilizando las ideas escritas, los textos leídos y las investigaciones realizadas para que se fundamentara de manera adecuada. Además de que dio la instrucción de que se pegaran las tarjetas en el cuaderno. También le pregunto al alumno (a) “qué posición le había tocado para realizar el texto”. A12: Mencionó que a favor.	

Hora	Evento	Comentarios
	P: Puso de ejemplo que entonces realizaría un texto a favor de los alimentos transgénicos. Pidió a un alumno que apagara las luces. Continuó diciendo que en el texto que escribirían ya sería en base a lo que les tocó (en contra o a favor) porque les ayudaría al momento de la participación en el debate. Les preguntó si en la actividad del debate discutirían. A12: ¡No! P: Les preguntó nuevamente si se realizaría una discusión. - De forma grupal contestan que sí. P: Lo afirmó pero que “se hace de manera ordenada”. A4: Mencionó que se discute, pero no gritando. P: Explicó que por eso existirá una persona que guiará las participaciones y cuestionó a los alumnos sobre “cómo se le denomina a dicha persona”. A12: Mencionó que “arbitro”. A1: Comentó “juez”. A2: Señaló que “coach”. P: Les recordó que se le denomina mediador, y que esa persona sería la encargada de guiar las participaciones de las dos partes en el debate, así como mantener el orden. A15: Preguntó que “quién sería esa persona”. P: Contestó que por esa ocasión ella sería la responsable. A23: Puso de ejemplo la situación de una película en donde una parte está a favor del gobierno y otra de parte de los súper héroes. P: Empezó a retomar la explicación, pero como se empezó a desordenar el grupo, les comentó que continuaría hasta que pusieran atención ya que no le permitían escuchar la participación de sus compañeros. Para continuar le da la participación a un alumno (a). A27: Solicitó permiso de ir al baño. A21: Preguntó quién sería el mediador. P: Les mencionó que en este caso sería ella la mediadora. Además, proyectó unas diapositivas sobre los textos	En el cierre de las actividades muchos alumnos aún presentaron dudas sobre la actividad, por lo que se deduce que se debe de buscar nuevas formas de hacer que la mayoría comprenda las indicaciones porque en lo que respecta al tema, la mayoría si refleja aprendizajes significativos.

Hora	Evento	Comentarios
	argumentativos y solicitó apoyo para la lectura y le dio la participación al alumno (a) A1. A1: Dio lectura a el significado de los textos argumentativos “comentan, explican y confrontan ideas”. P: Les explicó que realizarían un texto según le correspondiera a favor o en contra donde argumenten las ideas que hicieron en las tarjetas, anexando otras y fundamentadas con información que hayan investigado. Además, dio lectura a lo que corresponde en el apartado de introducción en donde se presenta el problema y la postura del autor. Cuestionó a los alumnos sobre “cuál es el problema”. A4: Comentó que el problema son los alimentos transgénicos. P: Le preguntó que “cuál es tu postura”. A4: Respondió que sería a favor. P: Cuestionó al alumno (a) A26 qué postura tendría. A26: Respondió que “en contra”. P: Les explicó que en la introducción mencionarían el problema de manera breve y si estuviesen a favor por en contra. Continúo pidiendo apoyo para leer lo que debe contener el desarrollo. A28: Leyó que en el desarrollo “se dan las razones por las que se está a favor o en contra, según el tema que se desarrolle”. P: Les comentó que en dicha parte utilizarían todas las herramientas que fueron adquiriendo durante el proyecto para explicar muy bien el por qué están en contra o a favor. A12: Mencionó que estaba en contra porque le había tocado así. P: La profesora continuó explicando que además de las razones se redactan los ejemplos necesarios y los cuestionó el por qué son necesarios dichos ejemplos. A15: Respondió que sirven para convencer a las personas. P: Afirmó que es la finalidad de un debate, convencer a las personas y tratar de cambiar su punto de vista.	

Hora	Evento	Comentarios
	A20: Dio lectura al apartado de conclusión donde se explicó que se resumen los argumentos escritos. P: Señala que en la conclusión deben de escribir lo más importante que se presentó en el desarrollo, su finalidad. Después de explicada la actividad preguntó si existía alguna duda de un primer momento respondieron que no pero un alumno (a) expuso la primera duda. A24: Preguntó cómo se podía iniciar a escribir el texto. P: Recordó que se debe iniciar con una introducción. A15: Mencionó que se pueden poner referencias a favor o en contra dependiendo de la postura que se tome. P: Los cuestionó sobre el “cómo se puede iniciar el texto”. A12: Explicó que con la introducción. Después solicitó permiso de ir al baño. A15: Mencionó que “se puede iniciar con las cosas que son importantes sobre los alimentos transgénicos ya sea a favor o en contra”. P: Volvió a señalar que en la introducción se escribe de manera breve el tema que se va a tratar, así como la postura en que se va a estar, además que en el desarrollo se escribirán las razones y ejemplos que expliquen por qué se está a favor o en contra y en la conclusión un resumen de lo más relevante y sus beneficios. Además, les recordó que es un texto que no se va a copiar, sino que, se escribiría con sus propias palabras. Y les recordó que para eso se podían apoyar de lo aprendido en cuarto año sobre parafrasear. A15: Explicó que significaba escribir los textos con palabras propias. P: Indicó que tenían la suficiente información para hacer el texto con sus propias palabras y les recordó el uso de ejemplos en el desarrollo, preguntándoles por qué eran importantes éstos. A4: Respondió que para convencer al otro equipo. P: Dio la indicación para que iniciaran a redactar el texto. - En un momento se acercaron varios alumnos para solicitar permiso de ir al baño por lo que la profesora les respondió que respetarán el orden. Después tocaron a la puerta	

Hora	Evento	Comentarios
	alumnas de la escuela para preguntar si algún alumno(a) había olvidado un moño, mismo que resulto ser de una alumna del grupo. - Varios alumnos se acercan de manera más personalizada a la profesora porque aún no les quedaba claro la estructura del texto, así que ésta les explicó nuevamente el cómo podían trabajar el texto con los elementos que habían estado manejando durante el proyecto. - En el transcurso de que los alumnos realizaban la actividad, la profesora se acercaba a aquellos alumnos que aún presentaban alguna duda. P: Indicó que se otorgarían diez minutos para trabajar y pasar a revisar los avances. A15: Preguntó “qué título se puede poner al trabajo”. P: Los cuestionó sobre qué tema se estaba hablando para que dedujeran el título. A12: Mencionó que podía ser “Alimentos transgénicos” P: Explicó que podía ser ese título agregándole su postura. A3: Preguntó sobre cómo podía iniciar la introducción. P: La profesora le preguntó qué postura le había correspondido. A3: Mencionó que “en contra”, mostrándole un papel color amarillo. P: Le comentó que no entregó papel color amarillo, que le había tocado a favor y que tenía que escribir su postura en la introducción. Continúo explicando que se apoyarán de las investigaciones y de las ideas y les recordó que pasaría a revisar los avances. Además, puntualizó que para que se comprendiera más se podía hacer uso de los conectores. A9: Finalmente A8: Ya que A28: Por ejemplo P: Preguntó a los alumnos, “para qué los podrían apoyar los conectores en el texto”. A12: Respondió que “para conectar varias ideas”.	

Hora	Evento	Comentarios
	P: Reafirmó la respuesta, agregando que los conectores apoyan a que varias ideas se unan. Además de que para que conocieran si lo que iban escribiendo se entendía, podían leer nuevamente el escrito e ir haciendo correcciones. El grupo inició a trabajar en el texto. A16: Expresó en voz alta que estaba confundido, que no sabía lo que iba a hacer (a pesar de que ya se había explicado en repetidas ocasiones las instrucciones). P: Indicó a los alumnos que trabajaran y se dirigió al alumno (a) A16 a su banco para realizarle una explicación más personalizada. - Los alumnos iniciaron trabajar, algunos se paraban con un compañero a pedir algún material. P: les comentó sobre los productos que se pueden comprar en una tienda comercial y en el mercado “cuál producto piensan que es el modificado” Alumnos: ¡Tienda comercial!!!	

Apéndice B. Cuestionario a expertos. Validación de constructos.

Estimado (a) Maestro (a):

Le solicito a usted su apoyo para definir los constructos de comprensión lectora, estrategia didáctica y cuento. El propósito es validarlos para utilizarlos en el análisis de mi práctica docente y que permitirá definir un proyecto de investigación: *Cuento: estrategia para desarrollar la comprensión lectora en alumnos de quinto grado de educación primaria.*

Para responder a esta encuesta requiero que usted revise la definición que se hace de cada constructo, incorpore su definición, responda a las preguntas ¿cómo se comporta una persona que comprende la lectura?, ¿cómo se comporta una persona que aplica una estrategia didáctica?, ¿cómo se comporta una persona que escribe un cuento? y realice los comentarios y/o sugerencias que permitan mejorar la definición.

Agradezco de antemano su colaboración.

Constructo	Definición	Su definición	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
Comprensión lectora	La comprensión lectora es un proceso mediante el cual, a través de las interacciones del sujeto con el texto se produce una reflexión que permite ir construyendo los significados de las palabras y por consiguiente, entender el significado global del escrito (Montes, 2014;			

Constructo	Definición	Su definición	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
	Irrazabal 2007).			
Estrategia didáctica	Las estrategias didácticas son un conjunto de actividades sistemáticas acordes con los aprendizajes esperados de un contenido a trabajar, lo que permite un desarrollo óptimo del proceso de enseñanza aprendizaje (Ronald, 2010).			
El cuento	El cuento es una narración ficticia o real presentada de forma breve o extensa que describe un hecho en el que intervienen personajes y una situación central (Sánchez Serra, Pérez Molina y Pérez Molina, 2013)			

Apéndice C. Entrevista grupal.

Entrevista grupal

¿Les gustó trabajar con cuentos?

¿Qué fue lo que les gustó de trabajar con cuentos?

¿Qué fue lo que no les gustó?

¿Comprendieron los cuentos que escucharon en las actividades?

¿Tuvieron dificultades al realizar las actividades?

¿Qué tipo de dificultades fueron?

¿Con qué otras cosas tuvieron dificultades?

¿Les gustaría trabajar con más cuentos con la computadora?

¿Les gustaría trabajar otros tipos de texto con la computadora?

¿Qué tipos de textos les gustaría trabajar en la computadora?

Apéndice D. Entrevista a padres de familia.

Entrevistas a padres de familia

¿Qué importancia considera usted que tiene el que su hijo comprenda lo que él lee para aprender contenidos?

¿En lo que va el año escolar ha identificado avance en su hijo en que comprendan lo que lee?

¿Considera que las actividades desarrolladas en el proyecto fueron adecuadas para propiciar la comprensión de lo que lee su hijo?

¿Qué importancia considera que tiene el desarrollo de actividades con la tecnología para que su hijo pueda comprender lo que lee?

Apéndice E. Diario de campo

D. Actividad 1, 8 de marzo de 2017

D. En el primer acercamiento a la estrategia de “Construyendo cuentos” los alumnos se mostraron muy motivados con el cuento utilizado, ya que les fue atractivo que se haya proyectado el cuento con apoyo de las TIC. Además, mostraron mucha curiosidad al detectar que, durante la primera proyección del cuento, faltaran algunos elementos de este para que se pudiera comprender mejor. Por ejemplo, mencionaron que había faltado una canción, así como el describir ciertos aspectos para conocer mejor el cómo el personaje principal había logrado llegar a estudiar nutrición. Al momento en que se proyectó por segunda ocasión el cuento, los alumnos rescataron lo que había faltado en la primera proyección y dieron sugerencias de cómo se podía mejorar la historia, por ejemplo, al describir a profundidad por qué el personaje principal realizó ciertas actividades ya que no se explicaba los motivos de sus acciones.

Cuando iniciaron con el producto, los estudiantes trabajaron motivados en escribir el parafraseo del cuento, y al participar leyendo su resultado, la mayoría cumplió con el objetivo de explicar la historia con sus palabras mostrando coherencia y secuencia en sus ideas, sólo pocos alumnos les faltó describir partes del cuento que eran importantes para que la paráfrasis se comprendiera mejor para lo cual, los propios alumnos aportaron sugerencias para que mejorarán la misma.

Apéndice F. Lista de Cotejo

Instrumento de evaluación de la estrategia “Construyendo cuentos”

Lista de cotejo. Actividad 2: “Observo, imagino y escribo”

Categoría	Aspecto	Bien	Regular	Deficiente	Nulo
Comprensión lectora a través de modificar un cuento	Relaciona coherentemente la parte del cuento que modificó, con las otras partes del cuento.				
	Escribe los conectores necesarios para que la historia se comprenda.				
	Evita la escritura de frases o ideas sin sentido y sin relación coherente con el contexto del texto.				
Participación oral	Opina y comparte con sus compañeros, los cuentos que ha leído, así como sus intereses para modificar las historias de éstos.				
	Comunica de manera respetuosa sus opiniones respecto a lo que escucha de sus compañeros como forma de enriquecer sus participaciones.				
Trabajo colaborativo	Realiza las actividades colaborando con sus compañeros, practicando la empatía y tolerancia de los procesos que manejan				

Apéndice G. Plan de acción de la estrategia de intervención:

“Construyendo cuentos”

Actividad 1: Escucho, comprendo y parafraseo.

Propósito	Que los alumnos expresen con sus palabras de manera clara y coherente lo que comprenden del texto leído, de manera tal que puedan comunicar sus opiniones e ideas respecto al tema.
Fecha de sesión	8 de marzo 2017

Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Conoce la manera de expresar su opinión de forma clara y coherente a través de parafrasear la historia de un cuento.	Interpreta, comprende y selecciona la información necesaria para expresar de manera escrita, su opinión clara, en base a un cuento escuchado.	Es capaz de comunicar su opinión con sus iguales, respetando sus puntos de vista.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Lenguaje y comunicación.	Emplea el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.	Expresa con sus palabras de manera clara y coherente, lo que comprendió del tema de manera escrita y lo expone a sus compañeros.
Recursos		
• Cuento en video. • Hojas de papel bond.		

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio ➤ Cuestiona a los alumnos sobre la importancia de	Actividad de Inicio ➤ Exponen sus conocimientos previos respecto a lo que es	Evidencias/productos • Paráfrasis del cuento en hoja de máquina.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
mantener una vida saludable, con preguntas que detonen sus conocimientos previos: ¿qué es comer de manera saludable?, ¿por qué es importante cuidar nuestra alimentación?, ¿qué sucede cuando no cuidamos nuestra alimentación? ➤ Guía la participación de los alumnos, escuchando las diversas opiniones respecto al tema. ➤ Propicia a que los alumnos lleguen a una conclusión. Actividad de Desarrollo ➤ Proyecta un cuento en video relacionado con la buena alimentación. ➤ Invita a los alumnos a que expresen de manera oral lo que comprendieron de la historia con sus propias palabras. ➤ Propicia a que los alumnos identifiquen si la historia se comprende en su totalidad con la finalidad de que	llevar una vida saludable, sus ventajas y desventajas. ➤ Escuchan las opiniones de sus compañeros, contrastándolas con las propias. ➤ Realizan conclusiones respecto al tema. Actividades de Desarrollo ➤ Observan la transmisión de un video que expone un cuento relacionado con la vida saludable. ➤ Expresan de manera oral y con sus propias palabras lo que entendieron de la historia del cuento. ➤ Conversan sobre los elementos que analizó en la historia, si hace falta algún elemento, si comprende la historia	Criterio(s): Comprensión lectora a través de una Paráfrasis. • Evita escribir textualmente diálogos o frases del cuento escuchado. • Parafrasea de manera clara lo que entiende del cuento. • Sigue una secuencia coherente con las ideas que expresa en la paráfrasis. Participación oral. • Contrasta diversas opiniones para formular conclusiones. • Comunica sus ideas respetando las opiniones de sus iguales. Trabajo colaborativo. • Realiza las actividades colaborando con sus compañeros, practicando la empatía y tolerancia de los procesos que manejan. Instrumento de evaluación

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
localicen los elementos del cuento: planteamiento, nudo y desenlace. ➤ Escucha las paráfrasis que los alumnos hacen de la historia y si se requiere, los guía con preguntas para extraer datos importantes de la historia. ➤ Guía a los alumnos para que escriban de manera coherente, lo que expresaron de manera oral en una hoja de papel bond. ➤ Observa los procedimientos que los alumnos realizan al momento de escribir, apoyándolos a aclarar las dudas que pudieran surgir. Actividades de Cierre ➤ Invita a que los alumnos, intercambien su trabajo con el de otro compañero que lo lean y realicen las observaciones que consideren necesarias para que el texto sea más claro.	por completo, entre otros. ➤ Escucha con atención y respeto la participación de sus compañeros. ➤ Redacta de manera clara y coherente en una hoja de papel bond, de lo que trató el cuento con sus propias palabras. ➤ Si lo requiere, cuestionan al profesor para aclarar alguna duda que pudiera surgir durante la redacción de la paráfrasis. Actividad de Cierre ➤ Intercambian su trabajo con el de otro compañero para que éste lo lea y le realice las observaciones necesarias para que se pueda entender mejor el texto.	• Lista de cotejo.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
➤ Guía la participación de los alumnos en la lectura individual de su paráfrasis. ➤ Plantea a los alumnos preguntas que rescaten lo aprendido en la actividad como: ¿Qué aprendieron durante la actividad?, ¿Para qué me puede servir realizar una paráfrasis?	➤ Realiza una lectura individual de la paráfrasis que escribió relacionada con el cuento que escuchó y observó. ➤ Contestan en base a sus aprendizajes, las preguntas que les realiza el profesor.	
Observaciones		
Tiempo: 1:10min		

Actividad 2: Observo, imagino y escribo.

Propósito	Que los alumnos modifiquen un momento de un cuento, con la finalidad de que lo relacionen de manera coherente con los otros dos.	
Fecha de sesión	13 de marzo 2017	
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Características y significados de los textos. Tipos, contexto y destinatario.	Emplea diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características de este y particularidades del lector, para lograr una	Emplea la empatía para percibir las particularidades del escritor con la finalidad de comprender mejor los significados del texto.

	construcción del significado.	
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Lenguaje y comunicación.	Emplea el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identifica las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.	Redacta un momento de un cuento de manera clara y coherente, de forma que mantenga una relación con los otros dos momentos.
Recursos		
• Cuento en video e impreso • Hojas de máquina.		

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio ➤ Cuestiona a los alumnos sobre las historias que han leído hasta el momento con preguntas como: ¿qué cuentos han leído?, ¿cuál les han gustado más?, ¿por qué?, ¿han imaginado que cambian la historia de su cuento favorito? ➤ Guía la participación de los alumnos, escuchando las respuestas a las preguntas.	Actividad de Inicio ➤ Responden a las preguntas, mencionando los cuentos que han leído hasta el momento y lo que más les ha gustado de éstos. ➤ Escuchan las respuestas de sus compañeros, prestando atención para conocer qué cuentos han leído sus compañeros.	Evidencias/productos • Cuento con un momento modificado. Criterio(s): Comprensión lectora a través de una Paráfrasis. • Relaciona coherentemente la parte del cuento que modificó, con las otras partes del cuento. • Escribe los conectores necesarios para que la historia se comprenda.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
➤ Propicia que se les despierte el interés a los alumnos por querer cambiar la historia que se presenta en los cuentos. Actividad de Desarrollo ➤ Proyecta con apoyo de la computadora el cuento en video “Los duendes y el zapatero”. ➤ Invita a que los alumnos expresen de manera oral lo que opinan de la historia. ➤ Propicia a que los alumnos reflexionen sobre lo que les gustaría cambiar de la historia, ente otros modificar el momento en que se ubica determinado aspecto del cuento, las acciones que se describen, con preguntas como: ¿cómo se podría hacer más interesante la historia?, ¿qué parte desearías cambiar?	➤ Muestran una actitud de interés, duda, intriga, entre otros, hacía las actividades. Actividades de Desarrollo ➤ Observan la proyección del cuento “Los duendes y el zapatero” ➤ Expresan de manera oral su opinión respecto a la historia del cuento. ➤ Opinan sobre qué les gustaría cambiar de la historia, atendiendo a las preguntas que les realiza el profesor. ➤ Reciben el cuento impreso que les entrega el profesor.	• Evita la escritura de frases o ideas sin sentido y sin una relación coherente con el contexto del texto. Participación oral. • Opina y comparte son sus compañeros, los cuentos que ha leído, así como sus intereses para modificar las historias de éstos. • Comunica de manera respetuosa, sus opiniones respecto a lo que escucha de sus compañeros como forma de enriquecer sus participaciones. Trabajo colaborativo. • Realiza las actividades colaborando con sus compañeros, practicando la empatía y tolerancia de los procesos que manejan. Instrumento de evaluación

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
➤ Facilita a los alumnos el cuento impreso. ➤ Promueve a que los alumnos lean nuevamente la historia para que inicien con la redacción de la parte que desean modificar. ➤ Asesora a los alumnos que lo requieran, en el proceso de redacción para modificar una parte del cuento, aclarando las dudas que puedan surgirles. Actividades de Cierre ➤ Invita a que los alumnos intercambien su trabajo con el de otro compañero, con la finalidad de que lo lean y realicen las observaciones que consideren para que el texto sea más claro. ➤ Guía la participación de los alumnos en la lectura del cuento. ➤ Orienta a los alumnos para que organicen los cuentos para colocarlos en un engargolado en la biblioteca del aula.	➤ Leen la historia si así lo requieren e inician con la modificación de la parte del cuento que seleccionaron. ➤ Si lo requieren, cuestionan al profesor para aclarar alguna duda que pudiera surgir durante la escritura de la parte del cuento que decidieron modificar. Actividad de Cierre ➤ Intercambian su trabajo con el de otro compañero, para que éste lo lea y le realice las observaciones necesarias para que se pueda entender mejor el texto. ➤ Realiza una lectura individual del cuento. ➤ Organizan los cuentos para colocarlos en la biblioteca del aula. ➤ Contestan con base en los aprendizajes adquiridos y su	• Lista de cotejo.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
➤ Plantea a los alumnos preguntas en las que rescaten lo que aprendieron durante la actividad como: ¿qué se les dificultó más de la actividad?, ¿qué les pareció más interesante de la actividad?, ¿qué pueden realizar para que se facilite más este tipo de actividades?	experiencia, las preguntas que les plantea el profesor.	
Observaciones		
Tiempo: 1:13min		

Actividad 3: ¿Qué pasó después?

Propósito	Que los alumnos consideren la organización de un texto para que éste sea claro, y mantenga coherencia en todos sus elementos, de tal forma que pueda ser comprendido por los lectores para que lo puedan emplear en cualquier ámbito de su vida.	
Fecha de sesión	14 de marzo 2017	
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Conoce la manera de organizar las ideas de un texto para que éste sea claro y coherente.	Analiza, reflexiona y redacta las ideas necesarias para crear los elementos faltantes del cuento, a partir de imágenes que se le presentan.	Expone la historia del cuento que creó a partir de las imágenes de manera ordenada. Escucha las historias de sus compañeros con respeto.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado

Lenguaje y comunicación.	Emplea el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.	Organiza las ideas en un texto de manera que sea claro y coherente en todos sus elementos, para que pueda ser comprendido por el receptor.
Recursos		
• Presentación en <i>Power Point</i> con el cuento incompleto. • Hojas de papel bond con cuento e imágenes impresas. • Colores. • Lápiz.		

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio ➤ Indaga lo que les gusta a los sobre los cuentos a través de cuestionamientos como: ¿Qué les parece interesante de los cuentos?, ¿Por qué les gusta leerlos?, ¿Qué parte del cuento les gusta más, planteamiento, nudo o desenlace? ¿qué temas de los cuentos les gusta más? ➤ Guía las participaciones de los alumnos a partir de sus respuestas. ➤ Propicia que los alumnos lleguen a una conclusión.	Actividad de Inicio ➤ Reflexionan y responden a los cuestionamientos planteados por el profesor. ➤ Escuchan con atención las respuestas de sus compañeros. ➤ Con base en los comentarios realizados, llegan a una conclusión sobre lo que les gusta de los cuentos.	Evidencias/productos • Cuento inventado a partir de imágenes presentadas en <i>Power Point</i>. Criterio(s): Comprensión lectora a través de una paráfrasis. • Relaciona coherentemente las partes restantes del cuento que inventó, con la parte mostrada de éste. • Escribe los conectores necesarios para que la historia se comprenda. • Evita la escritura de frases o ideas sin sentido y sin

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Desarrollo ➤ Presenta a los alumnos diapositivas con solo una parte de un cuento y el resto sólo se muestran imágenes. ➤ Propicia a que los alumnos lean la parte del cuento presentado y observen las imágenes detalladamente. ➤ Promueve a que los alumnos a partir de las imágenes redacten las partes restantes del cuento. ➤ Observa los procesos que los alumnos realizan al redactar las partes restantes del cuento y apoya las dudas que pudieran presentarse. Como, por ejemplo, respecto a la información que leyó, sobre cómo unir las ideas, entre otras.	Actividades de Desarrollo ➤ Observan con atención la presentación de diapositivas. ➤ Analizan y reflexionan sobre la parte del cuento presentado y las imágenes mostradas. ➤ Redactan las partes faltantes del cuento en base a las imágenes mostradas de la historia. ➤ Se apoyan del profesor para aclarar las dudas que pudieran surgir al momento de redactar. Actividad de Cierre ➤ Presentan a sus compañeros la historia que redactaron.	una relación coherente con el contexto del texto. Participación oral. • Opina y comparte con sus compañeros, lo que más les gusta de leer cuentos. • Comunica de manera respetuosa, sus opiniones respecto a lo que escucha de sus compañeros como forma de enriquecer sus participaciones. Trabajo colaborativo. • Realiza las actividades colaborando con sus compañeros, practicando la empatía y tolerancia de los procesos que manejan.
Actividades de Cierre ➤ Modera la presentación que realizan los alumnos de su historia. ➤ Propicia a que el resto del grupo comente lo que les pareció interesante de la historia de su compañero (a) así	➤ Escucha con atención la participación de sus compañeros. ➤ Realiza comentarios sobre la historia escuchada, así como sugerencias para mejorarla.	Instrumento de evaluación • Lista de cotejo.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
como el hacerle sugerencias para que la historia se comprenda mejor. Por ejemplo, leer en voz alta lo redactado para revisar la coherencia de las ideas, el uso de nexos para unir las ideas, el uso de adjetivos, entre otras.		
Observaciones		
Tiempo: 1:13min.		

Actividad 4. Me comunico a través de un cuento.

Propósito	Que los alumnos redacten una historia que mantenga coherencia en todas sus partes para que cualquier persona al leerla, la pueda comprender. Además de que conozcan la estructura de un texto para que se le facilite comprender el contenido de los textos que en un futuro puedan leer y ello les ayude a que logren aprender de manera autónoma y permanente.	
Fecha de sesión	15 de marzo 2017	
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Conoce la estructura que debe tener un texto para que este pueda ser comprendido.	Observa, imagina y redacta un cuento, siguiendo la estructura adecuada para que este sea comprendido.	Es capaz de comunicar su opinión con sus iguales, respetando sus puntos de vista.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Lenguaje y comunicación.	Emplea el lenguaje para comunicarse y	Conoce la estructura de un texto para que este tenga claridad y

	como instrumento para aprender.	coherencia de tal forma que al leer otros textos los puedan comprender de forma más fácil.
Recursos		
• Imágenes. • <i>Tablet</i>. • <i>Lap top</i> • Cañón.		

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio ➤ Propicia a que los alumnos reflexionen sobre lo que les gustaría que narrará la historia de un cuento con cuestionamientos como: ¿Qué tipo de historias les gusta más?, ¿de terror, suspenso, romance?, ¿les gustaría escribir un cuento? ➤ Escucha las respuestas de los alumnos. ➤ Menciona con base en la respuesta de los alumnos, algunas cosas que pueden facilitar el inventar un cuento como: definir el tema, los personajes, el escenario, la parte Actividad de Desarrollo ➤ Promueve a que los alumnos seleccionen de una <i>Tablet</i>, las imágenes que les	Actividad de inicio ➤ Responden a los cuestionamientos realizados por el profesor. ➤ Escucha con atención la participación de sus compañeros. ➤ Analiza y reflexiona las sugerencias expresadas por el profesor para poder aplicarlas en la redacción de su cuento. Actividades de desarrollo ➤ Seleccionan de un grupo de imágenes, aquellas que serán de apoyo para la	Evidencias/productos • Cuento en presentación de <i>Power Point</i>. Criterio(s): Comprensión lectora a través de una Paráfrasis. • Redacta de manera sistemática con claridad y coherencia su cuento. • Escribe los conectores necesarios para que la historia se comprenda. • Evita la escritura de frases o ideas sin sentido y sin una relación coherente con el contexto del texto. Participación oral. • Opina y comparte con sus compañeros, los tipos de cuentos

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
puedan servir para escribir su cuento. ➤ Invita a los alumnos a que organicen las imágenes seleccionadas por cada momento del cuento, inicio, desarrollo y desenlace. ➤ Promueve que, a partir de las imágenes, los alumnos escriban la historia de su cuento haciéndolo a través de diapositivas. ➤ Modera el intercambio de historias por equipo para que lean los cuentos de otros equipos y realicen sugerencias para mejorar el texto y éste se entienda mejor. ➤ Apoya la revisión de las sugerencias realizadas para que los alumnos puedan mejorar la historia.	redacción de su cuento. ➤ Organizan las imágenes de manera en que apoyen la redacción de cada parte del cuento. ➤ Escriben el cuento, apoyándose de las imágenes que seleccionaron. ➤ Intercambian con otro equipo el cuento escrito y revisan y realizan las sugerencias necesarias para mejorar la estructura del texto y éste se pueda comprender. ➤ Revisan las sugerencias realizadas y hacen las modificaciones pertinentes.	que más les gustan y si les gustaría escribir un cuento. • Comunica de manera respetuosa, sus opiniones respecto a lo que escucha de sus compañeros como forma de enriquecer sus participaciones. Trabajo colaborativo. • Realiza las actividades colaborando con sus compañeros, practicando la empatía y tolerancia de los procesos que manejan.
Actividades de Cierre ➤ Guía la presentación del cuento de cada equipo. ➤ Fomenta a que los alumnos realicen comentarios acerca de lo que les gustó del cuento de sus compañeros, así como el de algunas sugerencias.	Actividades de Cierre ➤ Presentan al resto de sus compañeros el cuento elaborado. ➤ Realizan comentarios a sus compañeros sobre lo que más les gustó del cuento, así como algunas sugerencias para mejorar.	Instrumento de evaluación • Lista de cotejo.
Observaciones		

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Tiempo: 2:05 min		

Apéndice H. Resultados de la intervención.



Figura 1. Rescate de conocimientos sobre la estructura y los diferentes tipos de cuento.



Figura 2. Trabajo en equipo para elaborar un cuento con apoyo de TIC.



Figura 3. Exposición del cuento con apoyo de dispositivos de *Power Point*.

Apéndice I. Cuentos para comprender

Jonathan Gutiérrez Rodríguez nació el 16 de noviembre de 2006 en la Ciudad de Manle, ^{actualmente} vive en Cd. Victoria ^{Tamaulipas} y tiene 10 años de edad, su papá se llama Mario Alejandro Gutiérrez Rodríguez, tiene dos hermanos cuyos nombres son Mario Alejandro Gutiérrez Rodríguez y Mateo Gabriel Gutiérrez Rodríguez, tiene un perro el cual no tiene nombre, ha estado en 2 escuelas que son El Club de Leones y la Escuela Primaria México que es en la que está actualmente, el logro que ha tenido en su vida es haber sacado segundo lugar en un torneo de fútbol que se realizó en la Primaria México. La actividad que hace en sus tiempos libres es jugar fútbol, ha viajado a Reynosa, Monterrey, México y Tampico. Ha tenido un accidente en el cual se golpeó muy fuerte en la cabeza, la meta aún quiere lograr él es entrar a la secundaria General 1 y ~~Gutiérrez~~ ser futbolista de grande.

¡Muy buen trabajo!
 Una sugerencia que puedo realizarte es que leas el texto para revisar los signos de puntuación, los adjetivos, y adverbios para que se comprenda mejor el mensaje, además de separar por párrafos algunas ideas.

Texto realizado por una alumna antes de la intervención.

Los duendes y el zapatero

La mujer del zapatero dijo inquieta a su marido: -¿No puedes trabajar más rápido, querido?

El zapatero sonrió: -Claro que podría. Podría cortar el cuero con menos cuidado y dar puntadas más grandes. Pero quiero ofrecer a mis clientes lo mejor de lo mejor. Y eso lleva tiempo.

-Lo sé, querido, pero no queda dinero para comprar más cuero. Vas tan despacito que un par de zapatos te lleva dos días.

-Hago lo que puedo -respondió con tristeza el zapatero-. Mi vista no es tan buena como antes, y mis dedos ya no son tan ágiles.

El zapatero siguió con su lento y meticuloso trabajo. Y así, pronto se acabó el dinero y se terminaron las pieles para hacer zapatos. En la mesa sólo quedaba una tira de cuero. Su esposa le preguntó:

-¿Qué vamos a hacer mañana, cuando ya no quede cuero ni zapatos que vender?

El zapatero sonrió. -Mañana nos preocuparemos.



Pasó el día entero cortando un calzado con aquella última tira de cuero. Pensaba... "seguramente éste será el último par de zapatos que haré en mi vida, así que me gustaría que fuera el mejor".

Se fue a la cama dejando las plantillas ya

cortadas en su mesa de trabajo.

-Qué pena que seamos pobres -le dijo a su mujer antes de dormirse.

-Tú ya haces lo que puedes -le consoló ella- No se puede pedir más.

A la mañana siguiente, el zapatero se limpió las gafas, enhebró la aguja y buscó los pedazos de cuero. Pero algo increíble había ocurrido. En el centro de la mesa había unos zapatos terminados, perfectos y brillantes hasta la última hebilla. Alguien los había acabado mientras él dormía.

-¡Fíjate qué maravilla! -exclamó, y se los mostró a su esposa-. ¡Mira qué hermosas puntadas! ¿Quién habrá hecho el trabajo?

Era un par de zapatos tan perfecto que lo vendieron por el doble de dinero. Aquel día el viejo zapatero pudo comprar otra tira de cuero y cortó dos pares de zapatos. De noche los dejó en la mesa y se fue a dormir mucho más contento. A la mañana siguiente encontró los dos pares acabados hasta los mismos cordones con sus remates.



-¡Es una obra de arte! -dijo el zapatero a su mujer. Los zapatos se vendieron a un precio tan estupendo que esta vez pudo comprar cuero para cuatro pares. Por la noche unas manos misteriosas cosieron los cuatro pares.

Los duendes y el zapatero

-¡Qué magnífica hechura! -exclamaban los clientes. Y vinieron de muy lejos a comprarle zapatos. El zapatero vendió a las damas zapatillas de baile, en bonito terciopelo, y botas de montar, largas y relucientes, a los caballeros.

-¡Tenemos cuero para toda la vida! -dijo, feliz, la mujer del zapatero- ¡Y viene tanta gente a comprar esos zapatos que casi somos ricos!

Pero el zapatero estaba pensativo.

-¿No te gustaría saber quién nos ayuda por las noches? Ya es hora de que lo averigüemos.

Así que una noche fría, la víspera de Navidad, el zapatero dejó sobre la mesa el cuero cortado y se escondió con su mujer en un rincón.

Al dar la medianoche, seis duendecillos desnudos salieron uno tras otro de detrás del reloj. Subieron a la mesa y al momento se pusieron a coser y a martillar, a hacer nudos y a dar lustre. De cuando en cuando paraban para soplar las manos heladas, para calentarse los pies brincando en el suelo, o para acurrucarse unos contra otros y así combatir el frío del invierno. Tiritaban de la cabeza a los pies.

-Pobres-criaturas -dijo la mujer-Tanto trabajar para nosotros y... no tienen ni siquiera una camisa y unas botas.

-Deberíamos hacerles un regalo para agradecerles sus servicios -respondió el zapatero.

Al día siguiente, muy temprano, su esposa empezó a coser camisas y pantalones de una tela abrigada y alegre. El zapatero sacó su aguja más fina y su cuero más blando e hizo un par de lindas botas para cada uno.

La noche de Navidad, pusieron sobre la mesa estos regalos y se escondieron en el rincón. Hacía un frío tremendo. Los duendecillos salieron tiritando y dando diente con diente; de sus bocas salían humaredas de aliento que se helaba en contacto con el aire. Al principio se quedaron asombrados al no encontrar cuero para coser. Pero luego vieron la ropa y comprendieron que era para ellos. Se la pusieron y empezaron a bailotear, riendo y dando palmadas con las manos ya calientes gracias a sus nuevos guantes de lana.

-¡Se acabó el hacer zapatos! ¡Ahora somos gente elegante!

Y cantando y bailando salieron a la calle por la puerta de la tienda.

Cuento propuesto en la intervención para analizarlo y elaborar un texto.

-Nos hemos quedado sin la ayuda de los duendecillos -dijo riendo la mujer del zapatero-. ¿Qué vas a hacer ahora que viene tanta gente a comprarte calzado?

-Sencillamente, haré todo lo mejor que pueda- respondió el zapatero.

- Seguro que sí, querido- dijo su mujer- como siempre.

Escribe la parte del cuento que deseas modificar (planteamiento, nudo o desenlace):

Desenlace

*La esposa del zapatero le dio lastima ver a los duendes desnudos en la noche muriéndose de frío solo por ayudar a hacer los zapatos. Entonces se puso a tejer e hizo ropa muy pequeña para los duendes.

Llego la noche, el zapatero y su esposa dejaron la ropa en la mesa y se escondieron en un rincón. Los duendes se pusieron la ropa, se alegraron mucho, entonces un duende vio al zapatero escondido, el duende le dijo a sus amigos, entonces ellos fueron a agradecer mucho por el regalo.

Se hicieron amigos y siempre se ayudaban entre si y se hicieron millonarios, ya que los zapatos que vendían eran muy bonitos y todas las personas le compraban sus zapatos.

Texto elaborado después de la intervención, apoyado de un cuento



Gráfico elaborado para ilustrar el cuento