



**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

**LECTURA COMENTADA: ESTRATEGIA PARA LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

GUADALUPE IVÁN PÉREZ FLORES

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2022



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

UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

LECTURA COMENTADA: ESTRATEGIA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el título de Maestro en Educación Básica

PRESENTA

GUADALUPE IVÁN PÉREZ FLORES

CD. VICTORIA, TAM.

DICIEMBRE DE 2022

Noviembre 24, 2022

No. Oficio
SET/SEMSys/DFSPD/DUPN/1007/
2022

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

C.
GUADALUPE IVÁN PÉREZ FLORES
P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado LECTURA COMENTADA: ESTRATEGIA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN QUINTO GRADO 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 Maestro de Educación Básica.


ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DE PROFESORES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE TESIS
RODRIGO XAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION
CD. VICTORIA, TAM.

Agradecimientos

El presente proyecto inició con la ilusión de mejorar profesionalmente, de ser un docente preparado ante las actuales demandas educativas con la responsabilidad y compromiso que me caracterizan, quiero agradecer a Dios por la oportunidad que me dio para continuar, por el hermoso regalo que me dio de seguir viviendo y permitirme culminar un proyecto más de vida.

Dedico este trabajo a mis hijos Ivanna e Iann, quienes son el principal motor que me motivan a continuar preparándome para ofrecerles una mejor calidad de vida y en un futuro se sientan orgullosos de mí y ser un ejemplo más de que el estudio y la preparación abre muchas puertas en la vida laboral y profesional y ser para ellos un mejor padre y ser humano.

No puedo dejar a un lado y dedicar también este proyecto a mi compañera de vida a quien le agradezco por creer en mí en todo momento, así como por su apoyo, amor y cariño en los momentos difíciles impulsándome a seguir adelante y lograr realizar y terminar este sueño.

Agradezco a mis padres de quienes me siento orgulloso, por su apoyo incondicional en cada una de mis metas personales y de quienes recibo todo su amor y cariño.

Por último, y no menos importante, agradezco el apoyo de mi asesora de tesis la Dra. Rosa María González Isasi de quién me siento muy honrado que me haya permitido trabajar a su lado, por su profesionalismo, paciencia, responsabilidad y compromiso con un servidor para culminar la presente tesis de manera satisfactoria.

Resumen

El que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho.
Miguel de Cervantes

Esta investigación de corte cualitativo con estudio de caso tuvo como objetivo analizar la implementación de la lectura comentada, con la que se buscó fomentar la comprensión lectora en 24 alumnos de quinto grado de educación primaria. Lograr con ello, que la practicaran en su vida cotidiana, pues como la institución se localizaba en un área semiurbana, y en los hogares no disponían de textos y la cultura familiar no lo propiciaba, los alumnos no tenían el hábito de la lectura y tampoco se habían implementado las modalidades de lectura que dieran respuesta a sus necesidades e intereses. La investigación se realizó en dos fases: (a) diagnóstica para detectar la problemática y (b) de intervención donde se aplicaron actividades que ayudaran a mejorar el aprendizaje. Se encontró que realizar la lectura comentada permitió que los alumnos expresaran lo que habían interpretado de cada uno de los textos, llevándolos hacia una constante reflexión e intercambio de opiniones de forma espontánea que enriquecieron sus experiencias en torno a la lectura. Los alumnos desarrollaron una mejor comprensión lectora y fueron capaces de expresar los conocimientos adquiridos, ya que obtuvieron aprendizajes significativos. Se concluyó que esta estrategia arrojó elementos para identificar que, aparte de propiciar la comprensión lectora de los alumnos, aumentó su autoestima e hicieron uso apropiado de sus conocimientos previos y los recién adquiridos derivados de las lecturas, además de que los contrastaron en su contexto. Todo ello les permitirá emplearlos en su vida cotidiana.

Palabras clave: comprensión lectora, educación básica, lectura comentada.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	5
Antecedentes.....	5
Contexto del problema: el currículo oficial.....	9
Contexto del problema: la escuela investigada	11
Planteamiento del problema.....	15
Estudios que han investigado el problema	18
Estudios sobre la comprensión lectora.....	18
Estudios sobre estrategias para propiciar la comprensión lectora.....	22
Estudios sobre la lectura comentada para propiciar la comprensión lectora.	24
Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad	26
Preguntas de investigación.....	27
Propósito	28
Justificación.....	29
Capítulo 2. Revisión de la literatura.....	31
Desarrollo del proceso lector	31
Características de la comprensión lectora.....	31
Habilidades para la comprensión de textos.....	33
Propósitos y procesos de la lectura.....	34
La mediación para el desarrollo del proceso lector.	35
Modalidades para trabajar la lectura.	38
La mediación pedagógica en la lectura comentada.....	40
Capítulo 3. Metodología.....	46

Enfoque y método de investigación.....	46
Sujetos de investigación.....	47
Instrumentos utilizados.....	48
Procedimiento metodológico de la fase diagnóstica.....	49
Procedimiento metodológico de la fase de intervención.....	51
Descripción de la estrategia de intervención.	54
Secuencia didáctica.....	55
Recursos didácticos.	57
Plan de acción.....	57
Evaluación de los aprendizajes.	60
Aspectos éticos y de confidencialidad	61
Análisis de datos	61
Capítulo 4. Resultados	63
Resultados del diagnóstico.....	63
Perspectivas de los profesores sobre la lectura y la comprensión lectora.	63
Concepto de lectura e los profesores.....	64
Modalidades de lectura que conocían y empleaban los profesores.	65
Estrategias que empleaban los profesores para promover la comprensión lectora.	66
Nivel de comprensión lectora.	71
Estilos de aprendizaje.	72
Resultados de la fase de intervención.....	73
Condiciones en que se promovió la participación de los alumnos.....	73

Preguntas para que expresaran ideas, comentarios u opiniones.	74
Estrategias para la recuperación de ideas de lo leído.	76
Logros obtenidos en la comprensión lectora de los alumnos.	82
Anticipación	82
Identificación de información relevante.	84
Búsqueda y construcción de significados.	86
Conclusiones	89
¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los alumnos de quinto grado? .	89
¿Cómo la lectura comentada mejora la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria?	91
Referencias	94
Apéndices	108
Apéndice A. Registro de observación.....	109
Apéndice B. Diario de campo	113
Apéndice C. Validación de constructos	118
Apéndice D. Cuestionario aplicado a profesores titulares de grupo	120
Apéndice E. Resultados del SisAT	123
Apéndice F. <i>Test</i> de estilos de aprendizaje aplicado a los alumnos.....	124
Apéndice G. Plan de Acción de la intervención pedagógica	126
Apéndice H. Instrumentos para evaluar la actividad.....	131

Capítulo 1. Introducción

En este apartado se presenta una panorámica del contexto de la problemática de investigación y su relación con elementos de la política educativa y la investigación que fue desarrollada a partir de un problema en la comprensión lectora, el cual se identificó en un grupo de quinto grado de educación primaria. Así mismo, se presenta una referencia del contexto en donde se encuentra la escuela, la manera en que está organizada para llevar a cabo el propósito de mejorar la comprensión lectora en los alumnos, el cual se identificó al inicio del ciclo escolar. Por otro lado, se analizan algunos estudios que han investigado dicha problemática. Así mismo, se plantean las áreas de mejora detectadas en los alumnos, de no comprender los textos que leían y como repercutían en su formación. También se hace el planteamiento de las preguntas de investigación, así como sus propósitos.

Antecedentes

La educación básica es de gran importancia para el desarrollo de las sociedades ya que es el pilar en el que se asientan. Dentro de los ejes de mayor importancia se encuentran los relacionados con las prácticas lectoras para favorecer la comprensión, las cuales se vinculan con la necesidad de cubrir las demandas de una sociedad en constante cambio y transformación, ya que la comprensión lectora y las habilidades de pensamiento que, en ese proceso subyacen, permiten construir aprendizajes que posibilitan la mejora de la calidad de vida.

Por ello, los objetivos planteados en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara De Diputados del H.

Congreso de la Unión, 2020) están centrados en cubrir las necesidades educativas de los individuos con excelencia y así formar individuos capaces de integrarse de manera armónica y competente en diversos ámbitos de la sociedad. Además, de que la educación debe ser impartida por el estado de manera gratuita, laica y obligatoria para todos los habitantes del país. En ese sentido la educación es considerada “el motor principal del país, pues influye considerablemente en cada uno de los individuos en su desarrollo social, político, cultural, económico y productivo” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 11).

De esas premisas, se deriva la actual Ley General de Educación (H. Congreso de la Unión, 2018) en la que se demanda a quienes residen en México, cursar al menos los niveles de educación básica; preescolar, primaria y secundaria, así como el de nivel media superior. Lo anterior con la finalidad de que todos los mexicanos tengan las mismas oportunidades de adquirir aprendizajes para su mejora personal dentro de la sociedad en la que están inmersos, incluidos en esto la comprensión lectora de cualquier tipo de textos.

Es así como, la educación se considera como el proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar, con el fin de propiciar que los alumnos se integren como seres sociales, con el fomento del cuidado y protección de su entorno, el fortalecimiento del amor hacia los símbolos patrios, que les da sentido de identidad y permanencia a su nación. Ésta es una tarea en la que la escuela juega un papel importante.

Para lograrlo, es necesario que los alumnos en la educación primaria desarrollen hábitos y procesos lectores adecuados, que sienten las bases para

su socialización y una educación futura, ya que éstos son considerados los principales instrumento para la adquisición de saberes, a través de comprender los contenidos de los textos, analizándolos, descifrándolos y codificando la información para darle sentido. Por ello, la lectura es una de las actividades más importantes y útiles que realizan los alumnos a lo largo de su vida escolar en la educación básica y también en la personal. De allí que, se debe obtener desde esa temprana edad en la que se encuentran los alumnos en ese nivel educativo, pues con ello se continúa la adquisición de conocimientos de manera formal iniciada en preescolar.

Por tal motivo es fundamental que desde un inicio se formen alumnos capaces de realizar una lectura convencional en la cual pongan en práctica las habilidades que le permitan realizar una lectura productiva como: (a) prestando atención, (b) concentración, (c) compromiso y (d) reflexión para facilitar la comprensión de los textos (Márquez Jiménez, 2017). De allí que, resulte necesario encausar a los alumnos en la lectura de manera que no la vean como una obligación, sino como un gusto o necesidad para realizar diversas actividades dentro y fuera de la escuela. De esa forma, será posible concientizarlos de lo indispensable que es para desenvolverse en el entorno en el que se encuentren facilitándoles su vida personal e intelectual.

Sin embargo, es importante destacar que en México existe una problemática de antaño respecto a la lectura, comprensión lectora y prácticas docentes. A ese respecto, se pueden señalar algunos aspectos fundamentales, como lo relacionado con el acceso a diversos tipos de textos en formatos

digitales o impresos, donde es alarmante que el mexicano promedio lea menos de tres libros al año (El siglo de Torreón, 2015).

Según un estudio del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020) llamado “Lectura MOLEC” cuyo objetivo desde el año 2015 fue el de recabar y generar información estadística sobre el comportamiento lector de la población adulta para conocer las principales características de dicha práctica en el país, reflejó que una de las principales razones por las que la población no lee fueron: con un 47.9% debido a la falta de tiempo y la falta de interés con un 21.7por ciento.

En ese sentido, se evidenció que el promedio de libros leídos por la población de 18 años y más en ese año, fue de 3.3 obras, mientras que el 67.7% de la población lee materiales como: revistas, periódicos, historietas o páginas de Internet foros o blogs; y finalmente, el 78.1% de los hombres fue lector de alguno de estos materiales, mientras que en las mujeres lectoras la proporción fue de 71.7 por ciento.

Lo anterior, reflejó que la cultura del mexicano afecta en gran medida a la falta de hábito de lectura de los individuos y la importancia que radica en la comprensión lectora ya que más de tres cuartas partes de la población lectora considera que comprende “todo” o “la mayor parte” de lo que lee, mientras que el 21.3% comprende “la mitad” o “poco” del contenido de la lectura. Este es el contexto en el que viven los alumnos que realizan su proceso educativo.

En los procesos educativos escolares, la situación no es mejor. En relación con la comprensión lectora destacan, los resultados de evaluaciones; nacionales e internacionales que han evidenciado las dificultades que se

presentan en alumnos de educación básica en la comprensión de textos, mediante los bajos índices de comprensión lectora que logran (Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación, 2007a), donde se ha planteado que

18 por ciento de los alumnos de quinto grado se ubica por debajo del nivel básico de aprendizaje que establece el currículo nacional para la materia de Español y 50.8 por ciento apenas accede al nivel básico. ...En el plano internacional, las evaluaciones realizadas por PISA proporcionan información que es también preocupante, ya que 79 por ciento de los alumnos mexicanos de 15 años no son capaces de lograr una comprensión adecuada de los textos que leen (p.13).

Para ponerlo en perspectiva, esto implica que 70% de los alumnos tiene dificultades para comprender textos. Esto implica que tengan dificultades para identificar tipos textos, las ideas principales de secundarias, analizar, evaluar y argumentar. Ello también está relacionado con los hábitos lectores del profesor, la organización del trabajo docente, la formación en este rubro y los recursos pedagógicos (Instituto Nacional de Evaluación de la Educación, 19 de abril de 2007b), los cuales son fundamentales para que se produzca el desarrollo o no de dicha actividad por los alumnos.

A partir de lo anterior, se puede señalar que, los procesos de comprensión lectora no han sido de todo favorables y requieren atención.

Contexto del problema: el currículo oficial

Una de las múltiples preocupaciones del sistema educativo ha sido mejorar su calidad educativa. Respecto al campo formativo de lenguaje y comunicación se plantea la necesidad de fortalecer el desarrollo de las

competencias lectoras que permitan al sujeto ser capaz de participar activamente en una sociedad cada vez más compleja. Para ello la Secretaría de Educación Pública (2011a) propuso que los alumnos

participen en la vida escolar y extraescolar siendo capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y hagan uso del lenguaje para organizar sus pensamientos, analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana, logrando sus objetivos personales (p.16).

La SEP (2011) estableció estándares curriculares para la asignatura de español, los cuales son utilizados por los profesores para emplearlos en el desarrollo de la práctica docente, para que los alumnos utilicen el idioma con buena calidad, como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo, estos son: (a) los procesos de lectura e interpretación de textos, (b) la producción de textos escritos, (c) expresiones orales, (d) participación en eventos comunicativos, y (e) el conocimiento de las características, función, uso y actitudes hacia el lenguaje.

La SEP (2011) especificó las características y los procesos que los alumnos deben seguir para la lectura e interpretación de textos y con ello logren adquirir las herramientas que le permitan construir su propio aprendizaje. Estas características son:

1. Leer y comprender una variedad de textos,
2. Identificar sus características descriptivos, narrativos, informativos y explicativos,
3. Comprender el lenguaje figurado en diversos géneros,

4. Identificar el orden,
5. Establecer relaciones de causa y efecto,
6. Identificar las ideas principales de un texto y seleccionar información, formular preguntas precisas,
7. Identificar y usar información específica,
8. Comprender los aspectos centrales de un texto,
9. Inferir información en un texto,
10. Diferenciar entre hechos y opiniones,
11. Seleccionar los datos presentados en dos fuentes distintas,
12. Sintetizar información sin perder el sentido central del texto,
13. Interpretar la información contenida en cuadros y tablas,
14. Emplear la cita textual para explicar y argumentar sus propias ideas (pp. 10-11).

Todas estas características y procesos ayudan al profesor a planear, organizar, desarrollar y evaluar los procesos de la comprensión lectora.

Contexto del problema: la escuela investigada

La comprensión lectora es un proceso que requiere del pensamiento complejo, lo cual necesita de entrenamiento y formación en el que el sujeto se encuentra en el centro del proceso. Desarrollar la docencia acorde a esa condición, fue una preocupación que llevó a desarrollar el presente proyecto de investigación en una escuela primaria pública, ubicada en la periferia de la ciudad de la capital del Estado de Tamaulipas.

Esa institución es de organización completa, inscrita dentro del programa escuelas de tiempos completo y su principal propósito es el de mejorar la

comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria. Por tal motivo, en el ciclo escolar (2019-2020) el colectivo docente tuvo como prioridad fomentar la lectura en los alumnos y de esta manera tratar de dar solución a la problemática detectada a nivel escolar sobre la comprensión lectora.

Uno de los aspectos básicos que se consideró, fue que el desarrollo de la comprensión lectora no implica sólo la decodificación, sino que va más allá al buscar desarrollar un hábito y gusto hacia la lectura a lo largo del proceso de formación de los individuos, especialmente en los alumnos de los seis grados de educación primaria.

En el período en el que se desarrolló el proyecto, año escolar 2019-2020, el edificio de la escuela primaria contaba con 15 aulas en las cuales estaban distribuidos los seis grados. También contaba con una dirección, subdirección, biblioteca, videoteca y espacio para las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R.) y un comedor donde se ofrecían los desayunos escolares.

La escuela era de organización completa. La plantilla de personal estaba conformada por 35 personas entre los cuales se encontraba el director, subdirector, administrativos, profesores de grupo, personal de intendencia, profesores de educación física, personal de USAER y asesores de inglés. La población escolar era, de 410 alumnos; 80 de primer grado, 83 de segundo, 64 de tercero, 58 de cuarto, 71 de quinto y 54 de sexto.

Se promovían en los alumnos el fomento a la lectura mediante actividades, como la caja viajera en donde el encargado de la biblioteca escolar

seleccionaba algunos libros que pudieran interesar a los alumnos y los llevaba en una caja a las aulas, para que los alumnos los vieran y si querían podían elegir alguno para llevar a casa; así, el préstamo de libros a domicilio era otra actividad que daba la oportunidad a los alumnos de leer en casa los libros de su interés. Otra de actividad era la feria del libro, en donde se colocaban los libros en tendederos para que los alumnos se acercaran a verlos durante los recreos, lo cual daba la posibilidad de que posteriormente buscaran en la biblioteca los que les había despertado interés por leerlos.

Así mismo, se realizaba la lectura diaria de 15 a 20 minutos en el aula al inicio de la jornada escolar, con el fin de interesar a los alumnos en algún libro, y lo buscaran en los espacios que se lo permitan para que continuaran con su lectura. Con esta modalidad de lectura se buscaba adaptarse a las características de cada uno de los alumnos del grupo con: (a) la audición de la lectura, (b) lectura en voz alta, (c) lectura compartida, (d) lectura guiada, (e) lectura por parejas, (f) lectura independiente o individual, (g) lectura comentada y (h) la lectura por episodios.

También, se buscaba emplear diversas estrategias de lectura como: (a) el muestreo, (b) predicción, (c) anticipación, (d) confirmación y autocorrección, (e) inferencia y (f) monitoreo o metacognición. Todas ellas, con la intención de fomentar la lectura en los alumnos de la escuela y que logren desarrollar la habilidad de comprensión necesaria, para que pudieran aumentar sus conocimientos y construir los aprendizajes esperados, que les permitieran desempeñarse en todas sus actividades escolares. Sin embargo, no se le daba seguimiento ni evaluación a nivel escuela, por lo que no se tenían datos de la

continuidad a la aplicación de esas estrategias que buscaban fomentar de forma eficiente la comprensión lectora de los alumnos.

Dado que se consideraba que los padres de familia jugaban un papel muy importante para el fomento de la lectura de sus hijos, también se desarrollaban actividades para acercarlos hacia la lectura, incluyéndolos en las actividades de la escuela. Una de esas actividades se llevaba a cabo el primer lunes de cada mes, después de los honores a la bandera, en donde se pedía a uno de ellos pasara a leer durante 5 minutos alguna parte de un libro, para que todos los alumnos lo escucharan. También, cuando concluían las actividades escolares, se ponían a su disposición libros para que los leyera en casa, los cuales se colocaban en una mesa en la entrada de la escuela, y los responsables de la biblioteca atendían los préstamos que solicitaran los padres de familia. Con todo ello, se pretendía fomentar en los padres la lectura y que ello fuera un ejemplo para los alumnos, que vieran la lectura como algo agradable, natural y cotidiano, y que con ello se involucraran más en la lectura.

Otro aspecto que caracterizaba a la situación descrita es que los padres de familia no respondían como se esperaba a las actividades de lectura de la escuela. En ello influía el hecho de que eran personas que tenían su tiempo comprometido con sus empleos, en los que desempeñaban diversos oficios u ocupaciones, como: albañiles, empleados de tiendas de servicio, empleadas de casa, amas de casa, carpinteros, herreros, mecánicos, plomeros, electricistas, empleados de gobierno, policías estatales, policías preventivas, celadores, soldados, tránsitos, maestros y licenciados. También afectaba la baja

escolaridad de la mayoría de ellos, que, por lo mismo, no habían desarrollado el interés y gusto por la lectura.

De esta manera se puede señalar que hay aspectos del contexto que afectan e impiden un buen desarrollo de la comprensión lectora que incluyen los personales, familiares, económicos y los institucionales.

Planteamiento del problema

Uno de los propósitos del plan y los programas de estudio de la educación primaria, es garantizar que los alumnos participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral o escrita a partir de procesos de lectura que impliquen la identificación, el análisis, y el disfrute de textos de diversos géneros literarios, así como la producción original de los propios, la reflexión sobre las características, funcionamientos y uso del sistema de escritura, el reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística del país (Secretaría de Educación Pública, 2011). Para ello, la SEP (2011) ha señalado que es necesario que se planteen prácticas sociales de lenguaje donde el alumno tenga “una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diversas formas de leer, interpretar y analizar textos; para apropiarse de la lectura y escritura” (p.15).

Con el fin de analizar en específico la situación de los alumnos de la escuela de estudio, se realizó un análisis de diversos datos y fuentes de archivo institucional. Allí, se detectó que la problemática en la institución y específicamente en el grupo de quinto grado participantes, radicaba en que los alumnos habían demostrado poco interés y gusto hacia la lectura; la realizaban de manera obligatoria con la intención de cumplir con las actividades

organizadas en el salón de clases. Lo anterior, originaba la falta de atención hacia los textos, lo que limitaba la comprensión de las ideas principales y la adquisición de aprendizajes significativos.

A pesar de que los alumnos habían trabajado diversas modalidades de lectura durante ciclos anteriores, no habían logrado una comprensión lectora eficaz. Es decir, tenían dificultades para expresar juicios, valoraciones e ideas a partir de la lectura de un texto, lo que afectaba su nivel de desempeño académico.

Adicionalmente, se presentaban áreas de oportunidad en las prácticas sociales de lenguaje, las cuales implicaban una participación eficiente en situaciones de comunicación oral; que leyera comprensiblemente una diversidad de textos, produjera texto escritos de manera original, reflexionara consistentemente sobre las características y funcionamiento del sistema de escritura y que lo usara adecuadamente. En tanto que, para el profesor, se requería que desarrollara estrategias innovadoras que lograran esas experiencias significativas de los alumnos en el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

En ese sentido, la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje representaba un reto al alumno, porque implicaban que participara eficientemente en las situaciones de comunicación oral en las actividades de las diversas asignaturas. Por ejemplo: (a) en la asignatura de Matemáticas, el alumno tenía dificultades para conocer, a través de la revisión de textos, las propiedades del sistema decimal, explicar las similitudes y diferencias al compararlo con otros sistemas de numeración, (b) en la asignatura de Ciencias

Naturales tenían deficiencias al momento de interpretar la teoría escrita, describir y explicar a partir de un modelo, fenómenos y procesos naturales, relacionándolos con su experiencia.

Eso, se reflejaba en un área de oportunidad para el aprendizaje de los alumnos, para entender lo que leían y aprender los contenidos trabajados durante la jornada escolar. Esto, por la dificultad para la comprensión al momento de realizar la lectura de los contenidos, así como de las explicaciones o instrucciones de los ejercicios a realizar.

Lo anterior, se manifestó en los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica del Sistema de Alerta Temprana (SisAT) la cual se aplicó al inicio del ciclo escolar para valorar la habilidad de lectura de los alumnos de quinto grado, así como para conocer su nivel de comprensión lectora. Esta evaluación arrojó como resultado que veintiún alumnos (87.5%) tuvieron una comprensión deficiente de la lectura y/o parcial de la lectura y solo tres alumnos (12.5%) tuvieron una buena comprensión de los textos. Estos resultados desfavorables en las evaluaciones pueden estar relacionados con el poco interés que manifiestan los alumnos hacia la lectura, lo que ha provocado la falta de la comprensión lectora.

En ese contexto, se consideró preocupante la situación por la que atravesaban los alumnos del quinto grado, por lo que se vio la necesidad de mejorar su habilidad lectora. Para lograrlo, se consideró desarrollar una intervención didáctica mediante la modalidad de la lectura comentada y de esta manera desarrollar en ellos esa habilidad que les permitiera desempeñarse mejor en las actividades escolares, lo que coadyuvaría en la adquisición de

conocimientos que les posibilitara lograr aprendizajes significativos. Se planteó en este proyecto de investigación, con el cual se pretendió lograr un cambio positivo a esta problemática de la comprensión lectora.

Estudios que han investigado el problema

Se revisaron algunas aportaciones que ayudaran a entender que se ha estudiado sobre la problemática de la comprensión lectora. Así, en este apartado se analizaron estudios sobre: (a) la comprensión lectora, (b) estrategias para propiciar la comprensión lectora y (c) estrategia de lectura comentada.

Estudios sobre la comprensión lectora.

De estudios que analizaron aspectos a considerar para el desarrollo de la comprensión lectora, se revisaron los de Velandia Quiroga (2010), Llamazares Prieto (2015) y los de Pernía Hernández y Méndez Chacón (2017), y Gallego Ortega, Figueroa Sepúlveda y Rodríguez Fuentes (2019).

Velandia Quiroga (2010) mediante un estudio cuantitativo, analizó los procesos que los alumnos de noveno y décimo grado de educación básica del colegio Casablanca en Colombia tenían para desarrollar procesos cognitivos de orden superior relacionado con el proceso de la comprensión lectora. Partió de un diagnóstico en el que identificó que los alumnos tenían dificultades en ese proceso, ya que recurrían a la memorización y copia de contenidos limitando su reflexión, diálogo y aprendizaje. Debido a ello, implementó una estrategia donde los alumnos desarrollaran una lectura para recuperar información literal con textos de temas de interés, lo cual facilitó el manejo de la información mediante el uso de conocimientos previos. Con ello, obtuvieron una mejor comprensión, lo cual potenció el rendimiento escolar. De esos resultados, derivó que es

importante que los profesores entiendan cómo se enseña a comprender lo que se lee, y que busquen nuevas metodologías que vayan de procesos simples de la cognición hacia procesos más complejos de metacognición.

Velandia Quiroga (2010) propuso que para ello, era fundamental considerar: (a) enseñar a los estudiantes a mantener una actitud crítica y reflexiva ante la lectura, (b) que la práctica tenga referentes que sirvan para orientar y mejorar los niveles de comprensión, (c) aplicar estrategias que permitan a los alumnos participar, cuestionar, reflexionar y dudar del conocimiento y su interpretación para generar diálogos constructivos y (d) orientar los procesos de autorregulación debido a que es indispensable que los alumnos desarrollen proceso de autocuestionamiento de su propia forma de comprender y de esta manera evalúen sus procesos cognitivos.

Llamazares Prieto (2015), en un estudio mixto; que combinaba el corte cuantitativo y cualitativo, analizó la importancia de la activación de los conocimientos previos y su distribución en función del tipo de texto, así como la finalidad de la lectura para su comprensión. Participaron veintisiete alumnos de segundo y tercer grado de educación primaria de España. Se enfocó a la detección de las habilidades de los alumnos y las prácticas de los profesores que contribuyeron al progreso de la comprensión lectora. Encontró que para lograr la finalidad de la lectura es importante la activación de: (a) conocimientos temáticos, (b) conocimientos previos para realizar una actividad, (c) conocimientos textuales, (d) conocimientos previos para seguir leyendo un texto, y (e) contextualizar la actividad. Concluyó que, para que los alumnos pudieran comprender lo que leían, era necesario recurrir al conocimiento del mundo y los

derivados del texto, dominar las habilidades de decodificación y estrategias que les permitieran el procesamiento activo del sentido y de los significados, planear la enseñanza de la comprensión lectora y elegir cuidadosamente los textos con los que se han de trabajar ya que no se debe limitar a la activación de conocimiento de tipo temático.

Pernía Hernández y Méndez Chacón (2017) analizaron en un estudio cualitativo el diseño, aplicación y valoración de las actividades para guiar el programa de lectura de 18 alumnos de primero a sexto grado de educación primaria en Bolivia. El estudio estuvo enfocado en el desarrollo de estrategias para comprender los propósitos; implícitos o explícitos, de la lectura y la importancia de la activación de los conocimientos previos. Los resultados arrojaron que el desempeño e interacción del profesor fueron determinantes en el dinamismo de los alumnos ya que es necesario: (a) la implementación de bibliotecas del aula, (b) conocer los gustos y preferencias de los alumnos, (c) crear situaciones de lectura con objetivos específicos, (d) llevar a cabo diferentes situaciones de lectura aumentando su nivel de exigencia y complejidad, (e) uso del diccionario para robustecer el vocabulario, (f) adoptar la predicción e inferencia para elevar el nivel de análisis y comprensión de textos y (g) la incorporación de actividades metacognitivas para que los alumnos tomen conocimiento de sus procesos de comprensión lectora. Concluyeron que la predicción y la inferencia ayudaron a la activación de los conocimientos previos y a relacionarlos con la lectura, además ayudó a los alumnos para la construcción de sus aprendizajes ya que se motivaron para participar en las actividades desarrolladas y se fomentó el interés en los textos presentados; sin embargo, fue

necesario el dominio de las estrategias para ponerlas en práctica para que los alumnos las comprendieran y aplicaran.

Gallego Ortega, Figueroa Sepúlveda y Rodríguez Fuentes (2019) realizaron un estudio descriptivo y transversal de corte cuantitativo para conocer el nivel de comprensión lectora y nivel de aprendizaje de 186 alumnos de segundo a octavo grado de educación básica de la ciudad de Iquique, Chile; 95 mujeres y 91 hombres de un nivel socioeconómico medio. Aplicaron pruebas no estandarizadas conformadas por doce preguntas de selección múltiple, validados por tres investigadores expertos en didáctica de la lengua y dos profesoras de educación básica que impartían docencia en la asignatura de lenguaje y comunicación, para su confiabilidad y objetividad. Obtuvieron como resultados, que el desempeño del alumnado en tareas de comprensión lectora se empobreció a partir del cuarto grado, que no existió diferencias significativas entre géneros y que los alumnos de los grados inferiores, segundo y tercero, fueron quienes lograron mayores niveles de comprensión lectora. En esos resultados identificaron que se debía a que los profesores: (a) reprodujeron un esquema-modelo de estrategias de enseñanza a lo largo de la etapa escolar, (b) a la despreocupación por la lectura en los niveles superiores, (c) por entender que el aprendizaje lector-escritor demanda una mayor dedicación en los niveles iniciales y, (d) a no considerar el incremento de complejidad léxica que poseen los textos. Concluyeron que la interacción profesor-alumno resultó trascendental en la enseñanza de la lectura y la manera en que el profesor proporcionó las oportunidades para favorecer las habilidades con el lenguaje oral y escrito, para que los alumnos pudieran enfrentarse a los retos cognitivos que el aprendizaje

de la lectura requiere.

Gallego Ortega, Figueroa Sepúlveda y Rodríguez Fuentes (2019), propusieron que se realizara la implementación de diferentes tareas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes mediante: (a) elaboración de hipótesis, inferencias y conjeturas, (b) tareas de entrenamiento en habilidades fonológicas, (c) actividades que conlleven la evocación de conocimientos previos, (d) la tipificación de los aspectos relevantes de un texto, (e) interpretación personal de diferentes tipos de textos, (f) el manejo de organizadores gráficos, (g) la reflexión en torno a las ideas principales de un texto, (h) la lectura dialógica, (i) la puesta en común de las estrategias lectoras, (j) realización de tareas de lectura silenciosa y en voz alta, (k) relectura selectiva de textos, (l) subrayado de ideas focales y (m) elaboración de resúmenes.

Estudios sobre estrategias para propiciar la comprensión lectora.

Dentro de los estudios que analizaron estrategias para la comprensión lectora, se analizaron los de Peña García (2018) y Barrera Delgado (2016).

Peña García (2018) analizó en un estudio cuantitativo la comprensión lectora de 100 alumnos de sexto grado de educación primaria en México. Aplicó una encuesta, en la que se enfocó en las relaciones entre las estrategias didácticas y modalidades de la lectura. Encontró que, asociadas las estrategias de demostrar y explicar, permiten a los profesores identificar su importancia para propiciar el gusto por la lectura de sus alumnos, además de su comprensión y redacción de textos. Así mismo, que realizar anticipaciones sobre la lectura les ayudó a inferir, resumir, interpretar y sintetizar la información. Concluyó que el profesor es el principal promotor y guía para el desarrollo de habilidades de los

alumnos en la lectura y que su reto es que considere que el desarrollo de la comprensión lectora en una estrategia de sistematización de ideas en el que intervienen: (a) el contenido de la lectura, (b) las ideas del autor, (c) la precepción del alumno, (d) la mediación del profesor. Que en la mediación es importante la aplicación de estrategias y modalidades de lectura, así como las preguntas e interrogantes que se socialicen en el aula.

Otro estudio fue el de Barrera Delgado (2016) quien, mediante un estudio cuantitativo, analizó los relatos de siete profesoras de educación primaria en México, sobre el uso de métodos pedagógicos para la comprensión de la lectura y cómo su dominio podría permitir darle una diversidad de sentido en la interpretación de los textos mediante la homogeneidad de saberes. Partió de la concepción de que la lectura como es un saber dominante, sometido e híbrido a lo cual se reconoció que esta valoración tenía un enfoque equivocado por tal motivo en el año 2013 se cambiaron los criterios a los siguientes: (a) recuperar información, (b) formarse una comprensión general, (c) desarrollar una interpretación y (d) reflexionar sobre el contenido de un texto y sobre su forma. Concluyó que la comprensión lectora da lugar al proceso cognitivo para la formulación de conocimientos, para ello fue necesario que la lectura estuviera vinculada con la vida y el sentir lo cual facilitó la construcción de significados. Propuso que, por tal motivo, en las aulas la lectura no debe responder solamente a una estructura para la identificación de ideas principales, personajes, etc., sino por el contrario, debe generar la reflexión colaborativa mediante el lenguaje oral entre los participantes.

Estudios sobre la lectura comentada para propiciar la comprensión lectora.

Sobre estos estudios, se analizaron los de Martínez Ezquerro (2016) y Saleh Al-Mansour y Abdulgader Al-Shorman (2011).

Martínez Ezquerro (2016) realizó un análisis del “Método de cooperación interpretativa” en educación secundaria en España. Se encauzó en que el lector desarrolle de forma compartida el conocimiento de la lectura mediante la intervención en espacio de práctica colaborativa en los que el mediador estimula la reflexión conjunta. En la aplicación de este método, resaltó la necesidad de capacitar a los alumnos en el ámbito lector, ya que constituye el objetivo de la práctica de las destrezas orales mediante la interrelación y la retroalimentación. Concluyó que el profesor es parte fundamental del triángulo “mediador-lector-obra/autor” ya que mediante el método aplicado los alumnos mejoraron su capacidad oral, trabajo en equipo, se fomentó el respeto y la colaboración, se interpretó la obra conjuntamente, entre otras. Aunado a ello, el profesor pasó de ser la fuente de saber e instrucción a transformarse en un mediador y propiciador del proceso, logrando que los alumnos se convirtieran en sujetos activos de su propio aprendizaje, al permitir el control metacognitivo del grupo.

Saleh Al-Mansour y Abdulgader Al-Shorman (2011) en un estudio cuantitativo, investigaron el efecto de la narración de cuentos en voz alta del profesor sobre la comprensión lectora de 40 alumnos sauditas de escuela primaria elegidos aleatoriamente del Distrito Educativo de Al-Riyadh y asignados 20 grupo experimental y 20 a grupo control. Los datos fueron recolectados en un período de casi un semestre a través de un diseño de pre y post prueba para

grupos equivalentes. El grupo de control fue atendido por el profesor regular con la administración directa de uno de los investigadores y el grupo experimental por uno de los investigadores. El tratamiento se organizó en dos niveles: el método de contar historias en voz alta y el método tradicional solo. El grupo experimental realizó el primer nivel del tratamiento y el grupo de control realizó el segundo nivel. A los alumnos del grupo experimental les leyeron historias en voz alta por cuatro períodos de 40 minutos a la semana durante el período del experimento. Los del grupo de control no estuvieron expuestos a que se les contara historias en voz alta durante el tratamiento. Ambos grupos fueron sometidos a una prueba previa de comprensión de lectura inmediatamente antes de comenzar el experimento y posteriormente se les volvió a administrar después de concluido éste.

Saleh Al-Mansour y Abdulgader Al-Shorman (2011) mostraron que la diferencia en el rendimiento de los alumnos se atribuyó al uso de la narración en voz alta en la instrucción del idioma inglés. Los sujetos del grupo experimental lograron mejorar significativamente la capacidad de comprensión lectora en un período de casi un semestre. Concluyeron que la lectura en voz alta por parte del profesor puede tener un efecto positivo significativo en la comprensión lectora de los alumnos.

Chalak y Hajian (2013) investigaron con enfoque cuantitativo el uso de la narración intencionada en voz alta como una técnica de enseñanza creativa para abordar la dificultad de tres grupos de alumnos iraníes de nivel pre-intermedio en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera para producir expresiones gramaticalmente correctas. Se conformaron aleatoriamente los grupos de 15

alumnos; dos experimentales y uno de control. El grupo de control trabajó con el método tradicional común de enseñanza de la gramática, uno de los dos grupos experimentales fue expuesto a la narración en voz alta de cuentos por el profesor y el segundo recibió la narración de cuentos tanto del profesor como de los alumnos. Los datos se recopilaron a través de dos entrevistas estructuradas, una como prueba previa y la otra como prueba posterior, dos evaluadores calificaron las entrevistas grabadas de cada participante. En la prueba previa no se observaron diferencias en el desempeño de los alumnos. En las pruebas posteriores de análisis de varianza ANOVA unidireccional, la prueba t de *Student* de muestras pareadas y la comparación múltiple, las puntuaciones mostraron un gran apoyo para la inclusión de la narración. El grupo en el que tanto el profesor como los alumnos leyeron en voz alta el texto superó al primer grupo experimental. Concluyeron que los resultados confirmaron la eficacia de la narración en voz alta para mejorar la precisión de la producción oral de los alumnos.

Deficiencias de los estudios y/o situaciones de la realidad

Los estudios que fueron consultados para dar soporte teórico al problema de investigación se encuentran enfocados en un nivel socio económico distinto al de los alumnos de la escuela focalizada. Sin embargo, las aportaciones fueron de gran utilidad para comprender la importancia de la aplicación de la lectura comentada para mejorar la comprensión lectora de textos literarios en los alumnos de quinto grado.

También, algunos de ellos se llevaron a cabo en países distintos a México, sin embargo, el análisis de las aportaciones se aterrizó en el contexto

territorial en que se llevó a cabo la presente investigación. Esto, ayudó a rescatar la importancia en el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de educación básica.

Aun cuando no todos los estudios se desarrollaron en el mismo nivel educativo del presente estudio, pues unos se realizaron en escuelas secundarias, los alumnos era de edades semejantes, con poca diferencia, se aprovecharon sus aportaciones para aterrizar el contenido en los alumnos de quinto grado de educación primaria.

Preguntas de investigación

Para analizar la comprensión lectora en el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes preguntas:

Pregunta principal para el diagnóstico:

¿Cuáles eran las condiciones de la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado?

Preguntas secundarias para el diagnóstico:

1. ¿Qué aspectos identificaban las prácticas docentes de los profesores que habían atendido a los alumnos de quinto grado, sobre la lectura y la comprensión lectora?
2. ¿Cuál era el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado?
3. ¿Cuáles eran los estilos de aprendizaje de los alumnos de quinto grado?

Pregunta principal para la intervención:

¿Cómo la lectura comentada mejora la comprensión lectora de los

alumnos de quinto grado de educación primaria?

Preguntas secundarias para la intervención:

1. ¿En qué condiciones se promovió la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria?
2. ¿Cuáles fueron los logros obtenidos con la estrategia de lectura comentada en el aprendizaje de los alumnos?

Estas preguntas planteadas orientaron el desarrollo del proyecto; permitieron desarrollar las actividades, diseñar y aplicar los instrumentos, identificar y analizar referentes teóricos y realizar el análisis de la información obtenida interpretarla, fundamentarla y presentar los resultados y conclusiones.

Propósito

El propósito de esta investigación con enfoque cualitativo y con una estrategia de indagación con estudio de caso tuvo como propósito analizar cómo una estrategia de intervención fundamentada en la lectura comentada favorece la comprensión lectora de alumnos en un grupo de quinto grado de educación primaria en una institución pública ubicada en la periferia de la capital del estado de Tamaulipas.

A partir de este propósito se plantearon dos específicos para el proyecto llevado a cabo con los alumnos de quinto grado de educación primaria:

- ➡ Analizar las condiciones en que se promovió la comprensión lectora de los alumnos con la estrategia de lectura comentada
- ➡ Identificar los logros obtenidos en comprensión lectora de los alumnos con la estrategia de lectura comentada.

Así, con el presente proyecto de investigación se pretendió desarrollar la

comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria y mejorar significativamente el análisis y reflexión de los textos.

Justificación

La importancia de este proyecto radica en dos aspectos: (a) lograr el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de Educación Primaria, fomentando el gusto por la lectura y el análisis de textos literarios para que se apropien de conocimientos y/o aprendizajes significativos, para aplicarlos durante su vida cotidiana y (b) analizar estrategias de intervención que permitan mejorar la comprensión lectora para su sistematización.

Para el logro de la comprensión de la información que se lee, es necesario preparar a los alumnos para las situaciones problemáticas que se les puedan presentar en ese proceso. Para ello, es indispensable fomentar la comprensión lectora al promover que se realice una lectura comprensiva, ya que es el inicio del aprendizaje, el punto de partida para conocer, explorar y experimentar muchas situaciones nuevas y agradables.

En ese sentido, al comprender lo que lee en los textos, ayudará a los alumnos a mejorar su desempeño académico y cultural, podrán estar en condiciones de ser personas conocedoras, críticas, con facilidad de palabra lo cual les permitirá expresarse en cualquier medio en el que estén inmersos ya sea en lo familiar, lo social o escolar. Así mismo, la comprensión lectora les proporcionará una de las herramientas clave para mejorar sus resultados en rendimiento escolar, lo que posibilitará elevar la calidad de la educación que se pretende que obtengan.

De allí que, la comprensión de los textos sea el punto de partida para un buen desempeño, y para el logro en la adquisición de las habilidades y destrezas que le permitan desarrollarse de manera plena y competente ante las dificultades y actividades que se les puedan presentar en su entorno familiar, social y educativo. Por todo ello, llevar a cabo la presente investigación, permitirá analizar el desarrollo y los resultados de la puesta en práctica de una estrategia de intervención cuyo fin es mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Realizar la sistematización de los resultados fundamentales para la solución de la problemática planteada, la cual beneficiará no solo a los alumnos participantes en la investigación, sino también al profesor, a otros profesores y también podría apoyar a las autoridades educativas en la toma de decisiones para propiciar una mejor comprensión lectora de los alumnos.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

En el presente capítulo se abordan algunos elementos teóricos que ayudaron a entender la problemática identificada. Se abordan primero, las condiciones que permiten que el alumno logre la comprensión lectora. Enseguida, se abordan aspectos pedagógicos sobre los apoyos que requiere el alumno para el logro de la comprensión lectora. Finalmente, se aborda la modalidad de lectura comentada que permite propiciar el logro de la comprensión lectora.

Desarrollo del proceso lector

El nivel de educación básica representa el espacio adecuado en el cual los alumnos encuentran las oportunidades para la adquisición de manera formal y dirigida del uso de la oralidad y la escritura, así como la reflexión sobre sus características y funciones. Por ello en esa etapa escolar se busca proporcionarles las bases sólidas que permitan potenciar las otras competencias.

Al respecto Souto de Asch (1998) señaló que el acto educativo incluye una relación de múltiples líneas o dimensiones que se entrecruzan: de orden social, institucional, grupal, interpersonal, individual y técnico; en niveles explícitos; en registros imaginarios y reales. De esta manera, el proceso educativo y en específico los procesos lectores tienen esta característica. Aquí se abordan aspectos sobre las características de la comprensión lectora y las habilidades para la comprensión de textos.

Características de la comprensión lectora.

La lectura ha surgido como parte inherente de la socialización del ser humano, de esa necesidad de escucha y resignificación. En un sentido amplio,

se puede entender, como lo que refirió Garrido (2016) que “la lectura no es una materia de estudio, sino que se debe considerar como una experiencia vital, por tanto, no debe enseñarse como una lección; si no que ha de contagiarse como una práctica placentera” (p. 34). Es decir, resulta necesario lograr que los alumnos comprendan los textos por medio de la lectura guiada en un ambiente agradable y placentero, donde las prácticas lectoras no sean vistas como una obligación, sino más bien como una oportunidad de imaginar, compartir y explorar temas de su interés.

El proceso de lectura, no siempre se desarrolla igual, ya que esto se hace de diversas maneras de acuerdo con el texto y el objetivo propuesto, es decir, “no se trata de una capacidad homogénea y única, sino de un conjunto de destrezas que utilizamos de una manera u otra según la situación” (Cassany, 2016, p. 137). Al respecto Alliende González y Condemarín Grimberg (2002), señalaron que la comprensión lectora es una capacidad del individuo para extraer sentido de un texto escrito, condición que no solo depende del lector, sino que también de las características del texto; de lo abstracto y complejo que éste resulte al lector.

De allí que, para lograr que la lectura sea una actividad cotidiana y placentera para los alumnos, es necesario trabajar con distintos tipos de textos, del mismo modo implica conocer las diversas estructuras textuales existentes y sus funciones, incrementar el vocabulario y la comprensión del lenguaje escrito. Asimismo, es necesario lograr que los alumnos adquieran un gusto con lo que leen y relacionen la nueva información con sus conocimientos previos lo cual facilitará la comprensión de los textos.

Habilidades para la comprensión de textos.

La comprensión lectora puede ser un reto para los alumnos, por ello, el profesor deberá de buscar estrategias que permitan su desarrollo, ya que este es un proceso complejo. Según Gutiérrez (2018), son tres las habilidades que deberán desarrollarse para la adquisición de la lectura: (a) Conciencia fonológica, (b) velocidad de denominación y (c) conocimiento alfabético.

La conciencia fonológica “se refiere a la habilidad para identificar, segmentar o combinar, de manera intencional, las palabras que componen las oraciones (conciencia léxica), las sílabas (conciencia silábica), los elementos intrasilábicos (conciencia intrasilábica) así como los fonemas (conciencia fonémica)” (p. 46). La velocidad de denominación, consiste en la rapidez en que puede ser recuperada la información fonológica al “acceder a las representaciones ortográficas de las palabras” (p. 47), lo que denota la fluidez lectora (Diuk y Ferroni, 2012). El conocimiento alfabético refiere al conocimiento del nombre de las letras, el cual facilita el desarrollo de las habilidades fonológicas. En ese sentido las tres habilidades están estrechamente relacionadas.

Sánchez Carlessi (2013) planteó que para que los alumnos comprendan lo que leen, deben saber agrupar o estructurar mentalmente el contenido del texto a partir de sus partes, mediante el desglosamiento de los párrafos para identificar las ideas principales del mismo, seleccionar información y sustentar sus argumentos. Así mismo, deberán comprender el contenido del texto, realizar una exposición de las ideas principales y secundarias, proponer soluciones a los problemas del texto y elaborar posibles sucesos futuros. Así, para que puedan

desarrollar la comprensión lectora, deberán saber analizar el contenido de los textos, comprender el lenguaje de los diferentes géneros de textos y los diferentes tipos de ellos; descriptivos, narrativos, informativos y explicativos (Cabrera Pommiez y Cruman Jorquera, 2018).

Propósitos y procesos de la lectura

La lectura tiene propósitos muy importantes para la socialización de las personas; les permite obtener información, verificarla, tomar una postura ante lo que leen y criticarla o aceptarla. Pero también puede leer por placer o entretenimiento. De tal forma que, el propósito que tenga el lector al emprender esta actividad, lo guiará y determinará el uso que le da a lo que lee (Eze, 2016). De esta forma, no puede decirse en forma general que el propósito de la lectura sea el mismo para todos, va a depender de las razones que para ello se tenga. Una persona puede leer para obtener información o verificar el conocimiento existente, o para criticar las ideas o el estilo de escritura de un escritor. Una persona también puede leer por placer o para mejorar el conocimiento del idioma que está leyendo. El propósito de la lectura también determina el enfoque apropiado para la comprensión lectora. El enfoque comunicativo de la enseñanza de idiomas ha proporcionado a los instructores una comprensión diferente del papel de la lectura en el aula de idiomas y el tipo de textos que se pueden utilizar en la instrucción (Loperena Medina, 2015) .

De allí que, cuando se pretende enseñar a leer a los alumnos, como el caso de este estudio, es importante que se establezca y quede claro el propósito que se busca con ello, ya que esto va a determinar a su vez que se enfoquen apropiadamente para lograr la comprensión lectora.

En ese sentido, para lograr la máxima eficacia cuando se trata de propiciar el desarrollo de la comprensión lectora, es importante que el lector establezca el propósito u objetivo que guía la lectura, para evitar la confusión cognitiva en caso de que se identifiquen múltiples propósitos (Solé, 2009). El propósito debe ser de alcance bastante amplio y sostenido a lo largo de toda la selección, no cumplirse después de leer solo una pequeña parte de los materiales. Debe establecerse claramente, para evitar que se desvíe la atención de los alumnos al enfocarse en información que no es esencial. Así mismo, debe ayudar a los lectores a diferenciar entre información relevante e irrelevante. La responsabilidad del propósito de leer debe pasar gradualmente del profesor a los alumnos (Hoyos Flórez y Gallego, 2017). Esto ayudará a que logren un mejor desarrollo en su proceso lector, al propiciarles una mayor autonomía.

La mediación para el desarrollo del proceso lector.

En este apartado se realiza una reflexión y análisis sobre el papel que juega el profesor en el campo de la educación en el fortalecimiento de la lectura como una herramienta que permita a los alumnos desarrollar sus ideas, saberes y conocimientos previos para la apropiación de los aprendizajes que les ayude a desenvolverse en cualquier ámbito dentro y fuera de la escuela.

En ese sentido, las aportaciones de Lerner (2003) pretendieron generar una reflexión en torno a la situación en la que se encuentra la comprensión lectora en las escuelas. Esto evidenció cómo la situación no radica en proponer una nueva forma de enseñar a leer si no una reflexión didáctica sobre la misma. Planteó que esa reflexión, permite una mirada en torno a la manera como se aborda la enseñanza de la lectura en la educación primaria, lo que posibilita al

profesor, reflexionar en relación con la importancia de hacer un cambio en la enseñanza de la lectura para potenciar las habilidades de los alumnos.

Las aportaciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) dejaron claro en que el profesor participa de manera importante en este proceso ya que “mediante ayudas y mediaciones debe intervenir en el proceso de lectura de los alumnos”, (2012, p 11), todo ello, para que se logre potenciar en él los procesos cognitivos, la formulación de hipótesis, la realización de inferencias, la reflexión sobre las dificultades de diversa índole que suelen presentarse mientras se les lee el texto. Uno de los elementos mediadores de los que se vale el profesor, son los recursos didácticos que sirven “para el desarrollo y enriquecimiento del alumno, favoreciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje y facilitando la interpretación de contenido que el docente ha de enseñar” (González, 2015).

Así, para potenciar los procesos cognitivos, debe conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos, para que con ello seleccione adecuadamente las estrategias, recursos y formas de evaluar y retroalimentar a los alumnos. Estos estilos pueden ser identificados a partir de diversas pruebas. Una es la del Modelo de estilos de aprendizaje de Kolb (1981) en el que identificaron dos dimensiones principales, la de la percepción y la del procesamiento. Otra la del Modelo de Inteligencias Múltiples de (Gardner, 1999), en el que se consideró diversos tipos de inteligencia: Lingüística, lógica, espacial, corporal, interpersonal, intrapersonal y musical. Así mismo, el Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler, Grinder y Stevens (1982), que denominaron Visual-Auditivo-Kinestésico (VAK), en el que consideraron esos tres sistemas para

representar la información.

La mediación pedagógica es el proceso donde los profesores dirigen a los alumnos con apoyos materiales, textos, instrucciones, cuestionamientos que les permita superar un problema, para ello es necesario conocer el proceso de enseñanza aprendizaje (Díaz Barriga, 2005). Como señaló Ramírez Montoya (2010) en la mediación pedagógica el profesor es modelo en el aprendizaje social por medio de la adquisición de procedimientos que ayudan como complemento al suministro de información verbal. Es decir, que en este proceso de modelaje el profesor moviliza recursos y contenidos para que los alumnos desarrollen las habilidades de pensamiento que le permitirán construir el conocimiento. Esto le ayudará a diseñar una estrategia de intervención sustentada en los estilos de aprendizaje con un programa de actividades ajustada al contexto y necesidades de aprendizaje. que favorezca la comprensión lectora.

Además, como lo señalaron Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas (2005) el profesor “Es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos: comparte experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta (co-construcción) del conocimiento” (p. 9). Es así que, para fomentar la comprensión lectora, el profesor no solamente debe ser transmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, sino que debe tener la capacidad de: (a) crear ambientes propicios para el aprendizaje, (b) orientar y guiar a los alumnos durante las actividades, (c) monitorear las actividades y aprendizajes llevadas a cabo y (d) desarrollar un proceso de evaluación coherente a la modalidad en que trabaja la lectura.

Modalidades para trabajar la lectura.

Para favorecer la lectura en los alumnos, y que hagan de ella una actividad altamente motivante y significativa (Santiesteban Naranjo, 2012), se requiere de diferentes modalidades que favorezcan la reflexión, el análisis y la comprensión de lo leído en el trabajo realizado dentro o fuera del aula. Modalidades en las que se promueva los procesos de argumentación y pensamiento crítico (Segovia de Ortiz, Salazar Parra y Erazo Melo, 2013). Algunas de estas modalidades son: (a) audición de lectura, (b) lectura guiada, (c) lectura compartida, (d) lectura independiente, (e) lectura en episodios, y (f) lectura comentada.

La audición de lectura consiste en que los alumnos siguen la lectura que hace del texto del profesor. En esta modalidad, al seguir la lectura en su propio texto, el alumno percibe la relación entre el tipo de lectura y su contenido, las características del sistema de escritura, los detalles de entonación y pausas brindándole significado a la lectura en voz alta. Esto les permite compartir lecturas y los ayuda a vencer el miedo que producen los libros muy extensos cuando empiecen a convertirse en lectores independientes (Cova, 2004).

Respecto a la lectura guiada Bischoffshausen (2006) estableció que en esta modalidad se parte de cuestionamientos elaborados por el profesor, los cuales deben orientar a los alumnos para lograr la comprensión de diversos conceptos e ideas inmersas en la lectura. Dichas preguntas pueden ser de diversa índole y conducen a los alumnos a la aplicación de estrategias de comprensión lectora, tales como: predicción, aplicación, muestreo, inferencia, monitoreo, entre otras.

Rodríguez Gómez, et al. (1996) incluyeron en ese concepto, el de la lectura compartida, llamada también “lectura de grupo” la cual facilita el cuestionamiento del texto desde la reflexión grupal, a partir de variados puntos de vista e interpretación de los textos. Esta modalidad se lleva a cabo en dos momentos: el primero, a partir de la guía del profesor y el segundo mediante preguntas elaboradas por los alumnos, logrando así, un acercamiento a los contenidos.

Respecto a la lectura independiente, Swartz (2011) señaló que ésta es una modalidad libre de lectura, en la cual los alumnos tienen autonomía para la selección, análisis y evaluación de los textos e información contenida en cada uno de ellos. Este tipo de lectura demanda lectores con fundamentos previos que les permitan una valoración de lo consultado, por tal motivo, debe desarrollarse una buena administración de la información.

En cuanto a la lectura por episodios, es una modalidad que según Moreno (2014), el texto debe ser dividido en varios fragmentos, lo que permitirá a los alumnos el abordaje de manera cómoda y organizada de los textos, sobre todo cuando estos son extensos. Del mismo modo, señaló que es importante generar expectativas entre episodios para promover el interés en los alumnos.

En cuanto a la lectura comentada, que es de gran interés para el presente estudio, Escoriza (2003) planteó que abordar esta modalidad requiere de la conformación de varios grupos de alumnos, los cuales leen, formulan preguntas y expresan algunos comentarios por turnos de manera espontánea durante la lectura. La reflexión crítica se lleva a cabo en el momento en que se tiene la oportunidad de escuchar los comentarios de los demás compañeros y se

relacionan en torno a las propias ideas, para que de este modo se logre la comprensión de cualquier tipo de textos tomando como referencia las aportaciones que los compañeros. Ese proceso, también puede desarrollarse inicialmente a partir de la lectura por el profesor, y los comentarios de los alumnos. De allí que esta modalidad fuera seleccionada para sustentar la estrategia de intervención de este proyecto.

Independientemente de cuál sea la modalidad en que se aborde la lectura en el aula, resulta importante facilitar que los alumnos lleven a casa textos, para extender el beneficio del préstamo a las familias. Así mismo, organizar eventos escolares para compartir la lectura. Propiciar que al momento de realizar la lectura se realicen proceso de: (a) anticipar de qué tratará el texto y hacer un recuento de lo que saben sobre el tema, (b) predecir acerca de lo que va a tratar un texto después de la lectura de un fragmento, (c) construir representaciones gráficas a través del dibujo, diagramas o dramatizaciones, (d) hacer preguntas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, (e) alentar a los alumnos a construir y realizar preguntas sobre el texto y (f) compartir sus opiniones con sus pares.

La mediación pedagógica en la lectura comentada.

Para el desarrollo de la lectura comentada, es preciso que el profesor desarrolle, elabore, diseñe y construya los ambientes de aprendizaje que le facilite a los alumnos mejorar su lectura a través de esta modalidad, como la estrategia que se adecua a las características, necesidades e intereses de los alumnos. En el proceso en donde funge como mediador realizando las

interrogantes que les permita a los alumnos identificar las ideas principales de los textos y de este modo logren comprender el significado de los mismos.

Como señalaron Miller y Pennycuff (2008) para que las escuelas mejoren el aprendizaje de los alumnos, deberán emplear diferentes estrategias en la mediación pedagógica, por ello propusieron la narración de textos, pues identificaron que puede ser utilizada como estrategia pedagógica en el aula para mejorar el aprendizaje de la lectura. Señalaron que, por la interrelación existente entre los procesos involucrados en la lectura y escritura, la narración es un método eficaz para aumentar las competencias de los alumnos en todas las áreas del conocimiento.

Según Isbell, et al. (2004) cuando la lectura se desarrolla a través de narradores, los alumnos están en mayor posibilidad de identificar el escenario, la moraleja de la historia y los personajes. Esto, porque los narradores tienden a utilizar sonidos y gestos al leer el texto. También señalaron que la lectura comentada requiere un mayor uso de la imaginación visual porque no hay imágenes para compartir. De allí que este tipo de lectura, la consideraron como un método de mediación pedagógica que propicia el desarrollo de habilidades de escucha y compromiso ante la lectura.

Otra aportación sobre los efectos de la lectura comentada, fueron los de Hemmati, Gholamrezapour y Hessamy (2015), quienes afirmaron que la lectura comentada es más efectiva que cuando los alumnos leen en voz alta, pues tiene efectos positivos en la mejora de la comprensión auditiva de los alumnos. Señalaron que incluir narración de historias en la clase, e incluso en el plan de estudios de las clases ayudará a los profesores a emplear métodos diferentes a

los tradicionales, que a los alumnos les pueden parecer aburridos, pues contar historias es agradable y se puede usar en cualquier lugar y en cualquier momento. Así mismo, Denning (como se citó en Hemmati, Gholamrezapour y Hessamy, 2015), refirió que las experiencias que los alumnos viven al interpretar historias les ayuda al desarrollo de sus habilidades cognitivas, así como a la resolución de problemas que se les presenten en su vida cotidiana y Hansen (como se citó en Hemmati, Gholamrezapour y Hessamy, 2015) afirmó que al agregarse un componente personal a través de la historia contada, aporta un valor agregado a la comprensión en la lectura.

Para propiciar la comprensión lectora, el profesor puede recurrir a diversas estrategias. Esto, con el fin de dar oportunidad para que el alumno desarrolle la competencia lectora, en el presente proyecto, a través de la lectura comentada. Como señaló Marín (2006), las estrategias de lectura las desarrolla el lector, al articular el objetivo de lectura, la información textual y los conocimientos previos lo cual le permitirán reconstruir el sentido del texto. Esas estrategias dependen del lector. Aquí abordamos tres de esas posibles estrategias.

1. La anticipación, que consiste en intuir qué se aborda en un texto antes de leerlo. Para que se produzca la anticipación, se requiere activar la información que ya se tiene sobre el tema o de las experiencias previas de lectura. Al realizar ese proceso, como señalaron Schmitt y Baumann (1990), ayuda a identificar el propósito del autor al escribir el texto además de que mantiene el interés del lector y estimula su creatividad. Al respecto, Leahey y Harris (1998) señalaron que reflexionar sobre lo que ya se sabe del texto, ayudará a predecir la

información que contiene. Para ello, ayuda que el profesor plantee preguntas sobre el contenido del texto.

2. Identificación de información relevante. El identificar información relevante, permite al lector establecer relaciones entre personajes (Igartua, 2008) y causa-efecto de los sucesos, entre otros al realizar esa acción, ayudará a una mejor comprensión de lo leído (Cohen, 2006). Aunque no siempre se requiere toda la información textual para comprender el texto, es importante identificar las ideas principales, diferenciarlas de las que son secundarias y las no relevantes (Israel, 2007). Por ello, es importante que el profesor desarrolle actividades para que los alumnos aprendan a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante (Escoriza, 2003). De esta forma, les facilitará relacionar las ideas centrales y claves, y construir con ello una representación global del texto.

3. Búsqueda y construcción de significados. La comprensión lectora está supeditada a la calidad de los procesos inferenciales (Cain, Oakhill, Barnes y Brian, 2004). Según Lahey y Harris (1998), el desarrollo de inferencias facilita que se produzcan los procesos de establecimiento de conexiones entre el conocimiento previo y el texto, así como el desarrollo de conexiones entre la información del texto. También facilita completar información que no está en el texto, pero que al lector le resulta necesaria para hacer una representación mental de lo leído.

La evaluación de ese proceso es compleja, de allí que se hallan planteado diversidad de niveles o jerarquías para clasificar las habilidades logradas en la competencia lectora. Como señaló Pérez Zorrilla (2005, p. 125) “de allí que se

sigue evaluando como si se tratara de una serie de procesos que, para la mayor parte de los especialistas en la lectura no representan globalmente la comprensión”. En ese sentido, propuso que, para realizar un proceso de evaluación, se deberían considerar los objetivos de la lectura. Por otro lado, Verhoeven (2002) señaló que la comprensión lectora es producto de la combinación de diversos factores como el grado de conocimiento y experiencia previa, su entorno social, lingüístico y cultural, entre otros.

Así, son diversas las formas en que se han propuesto para identificar los niveles de comprensión lectora. Según Bisquerra (como se citó en Cassany, Luna y Sanz, 1994), se puede evaluar según la velocidad y la comprensión en conjunto, (a) como lectura integral, con niveles de lectura reflexiva y lectura mediana, y (b) como lectura selectiva, con niveles de lectura atenta y lectura de vistazo. Otro criterio es el planteado por Grass Gallo y Fonseca Sevilla (1992) quienes propusieron tres niveles que denominaron: (a) nivel literal, (b) nivel interpretativo y (c) nivel de aplicación. Otra tipificación de los niveles en el que es considerado el procesamiento de la lectura desde un punto de vista funcional es el planteado también como un continuo por Elosúa y García (1993): (a) nivel de codificación, (b) nivel de comprensión literal, (c) nivel de comprensión inferencias y (d) nivel de meta comprensión.

En México, la SEP (2017) estableció el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) para la evaluación de las competencias básicas de los alumnos de educación primaria y secundaria que ayuda a diagnosticar los logros de los estudiantes e implementar medidas para la mejora. Este sistema se conforma de indicadores, herramientas y procedimientos diseñados con la finalidad de

obtener información de alumnos que estén en riesgo de no alcanzar los aprendizajes claves con su consecuente atraso, reprobación e incluso deserción de alumnos. Su finalidad es la de apoyar a los profesores a sustentar la ruta de mejora y de intervención educativa. En él se refleja el nivel que los alumnos alcanzan, a partir de registro con los indicadores: (a) requiere apoyo en lectura, (b) requiere apoyo en escritura, (c) requiere apoyo en cálculo mental, (d) registro de alerta en el reporte de evaluación, (e) faltó de manera reiterada en un bimestre, (f) no se involucra en clase y (g) percepción del clima escolar.

Capítulo 3. Metodología

En el presente capítulo se presenta la descripción metodológica seguida en la investigación. Se abordan el enfoque y la estrategia metodológica, después el contexto y los participantes, posteriormente el procedimiento seguido, y por último el análisis de datos y los aspectos éticos.

Enfoque y método de investigación

El enfoque de la presente investigación fue cualitativo, pues como Creswell (2009) lo refirió, es un “medio para explorar y entender el significado individual o grupal adscrito a un problema social o humano” (p. 21). Este enfoque, permite el análisis de la información recabada en el lugar de trabajo mediante el acercamiento directo con los sujetos estudiados, registrar su comportamiento e interacciones que se desarrollan en el contexto y lo que posibilita identificar los factores relacionados con el problema de estudio, en este proyecto, el de la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado.

El diseño de investigación fue llevado por medio de estudio de caso ya que esta metodología permite explorar “a profundidad un programa, evento, actividad, proceso o uno o más individuos” (Creswell, 2009, p. 21). Además, porque al hacer un análisis profundo, permite comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría (Martínez Carazo, 2006, p. 174).

En este proyecto se realizó un estudio de caso cualitativo de caso único. Por ello, se consideró el contexto y las características de los sujetos que

participaron en la investigación, lo que ayudó a conocer las experiencias prácticas que refieren y contrastan con el problema estudiado.

Sujetos de investigación

Unos de los sujetos participantes fueron 4 de profesoras, quienes aportaron sus percepciones sobre la lectura, el proceso y la comprensión lectora. Además, participaron 24 alumnos de quinto grado de educación primaria; 12 mujeres y 12 hombres, de quienes se analizó su proceso lector, así como el profesor del grupo, quien fungió como investigador.

Los alumnos tenían diversas preferencias en cuanto a canales perceptivos; 14 auditivos, 6 kinestésicos y 4 visuales. Los alumnos de canal de preferencia auditiva son aquellos que aprenden con mayor facilidad al escuchar la información por los diversos medios sonoros existentes. Al respecto Lozano (2013) señaló que a esos alumnos les va a gustar que se les platique cosas, se les narre eventos, y se les cuente historias.

En cambio, a los alumnos kinestésicos son a los que les gusta estar constantemente en movimiento, manipulando objetos, realizando acciones que les permiten aprender con mayor facilidad. Sobre ello Ocaña (2010) planteó que: “los kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos” (p. 157).

Por otro lado, los alumnos visuales son aquellos que pueden explicar, aclarar y aprenden por medio de imágenes, videos, dibujos, proyecciones, diapositivas, fotografías. Sobre ello, Ocaña (2010) indicó que: “los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera” (p. 149).

Los alumnos se encontraban en una etapa de transición hacia la adolescencia, de 11 a 12 años, lo que los caracterizaba con diversas inquietudes en su desarrollo y respecto a la maduración de su identidad.

Instrumentos utilizados

Durante la fase de diagnóstico e intervención, se utilizó el registro tecnológico de observación, que fue de gran ayuda pues como lo señaló Creswell, (2009, p. 203) “puede ser un método no obstructivo de recolección de la información”. También, se utilizó el diario de campo que se elaboró durante las sesiones de trabajo, ya que como lo plantearon Campoy Aranda y Gomes Araújo (2009) este instrumento, al igual que el registro de observación, facilita una descripción ricamente detallada, lo que ayuda a realizar una reflexión continua, en este caso, de lo que se suscitó en el trabajo áulico con los alumnos.

Otro instrumento que se utilizó fue el cuestionario que, como señaló Creswell (2009), brinda una descripción de tendencias, actitudes u opiniones de una población por medio del estudio de una muestra de tal población. En este estudio se aplicaron cuestionarios a los profesores, la prueba de estilos de aprendizaje de los alumnos y el de SisAT. Como señaló Villabella Armengol (2009), una de sus principales ventajas del cuestionario radica en que es: “muy flexible, además se obtiene información objetiva o subjetiva de diversa índole, adecuándose a cualquier sector poblacional, sin menoscabo de su ubicación geográfica” (p.135).

También se empleó la entrevista, que como afirmaron Rodríguez, Gil y García (1996) consiste en “que una persona (entrevistador) solicita información a otra o de un grupo (entrevistados o informantes), para obtener datos sobre un

problema determinado” (p.97). En ese sentido, ofrece una interacción en la cual el entrevistador puede recolectar opiniones, información y una serie de datos que le permitirán conocer diferentes perspectivas del tema a investigar lo que puede ofrecer al investigador una opinión en cuanto a su tema de indagación.

Se aplicó la entrevista a las 4 profesoras, para conocer sus concepciones de la lectura y la comprensión lectora, así como las estrategias o modalidades de lectura que utilizaban.

Procedimiento metodológico de la fase diagnóstica

Esta primera fase, se enfocó en la detección de las áreas de oportunidad de la propia práctica docente del investigador lo cual ayudó a definir y establecer el problema de estudio. Dicho proceso se realizó con el apoyo de un registro de clase videograbado de veinticinco minutos (ver Apéndice A). Se seleccionó, la técnica de la observación mediante registro tecnológico de observación, pues como lo señaló Creswell (2009) su uso da la oportunidad a los participantes para que compartan la realidad que para ellos se presenta.

Así mismo se recurrió al registro de observación para sistematizar los avances de los alumnos durante la aplicación de la estrategia de intervención de lectura comentada, desarrollada con el fin de mejorar la comprensión lectora de los alumnos. Como lo señaló (Creswell, 2009) el registro de observación “puede ser un método no obstructivo de recolección de la información” (p. 203).

También, se utilizó el diario de campo (ver Apéndice B) durante las sesiones de trabajo ya que como lo plantearon Campoy Aranda y Gomes Araújo (2009) al igual que el registro de observación facilita una descripción ricamente detallada, ayudando a realizar una reflexión continua, en este caso de lo que se

suscitó en el trabajo áulico con los alumnos.

Esta fase de diagnóstico se inició con la definición de los constructos. Se realizó con el apoyo de profesores con experiencia en el campo de la investigación en la enseñanza de la lecto-escritura, quienes participaron como especialistas y validaron los constructos de investigación. Para ello se les facilitó una guía para revisar y dar su interpretación a los constructos (ver Apéndice C).

Al realizar el análisis de los constructos, se diseñó un cuestionario y se aplicó a los profesores titulares de grupo del tercer ciclo de educación primaria; quinto y sexto grado (ver Apéndice D), para determinar los factores que consideraban que más influyen en el logro de la comprensión lectora, con el fin de identificar los elementos que impidieron o complicaron a los alumnos lograrlo y determinar la modalidad de lectura apropiada para que pudieran mejorar ese proceso. Con la aplicación del cuestionario a los profesores durante esta fase, se obtuvo información sobre sus perspectivas respecto a la lectura y la comprensión lectora.

Una vez aplicados los cuestionarios a los profesores, se aplicó otro a los alumnos de quinto grado, con la finalidad de detectar los estilos de aprendizaje de éstos, ya que, como indicaron Alonzo Rivera, Valencia Gutiérrez, Vargas Contreras, Bolívar Fernández y García Ramírez (2016), éstos se definen como la forma individual que tiene los alumnos para recibir, procesar y retener la información.

Primeramente, analizaron los resultados de la evaluación diagnóstica SisAT (ver Apéndice E), la cual se aplicó al inicio del ciclo escolar para valorar la habilidad de lectura de los alumnos de quinto grado, así como para conocer su

nivel de comprensión lectora. Posteriormente se procedió a la aplicación del cuestionario *Visual, Auditory, Read/Write and Kinesthetic* (VARK) elaborado por Fleming y Mills (1992) para identificar los estilos de aprendizaje; visual, auditivo, lectoescritura y kinestésico (ver Apéndice F) de los 24 alumnos de quinto grado participantes. Al respecto Lozano Rodríguez (2013) señaló que “un estilo implica preferencias, tendencias y posiciones, también lo es el hecho de que existan patrones conductuales y fortalezas que distinguen a un sujeto de los demás” (p. 17). Es decir, son las preferencias de cada individuo en la manera en que aprende mejor.

Una vez que se concluyó con la aplicación del cuestionario VARK, se procedió al análisis de los resultados para identificar los estilos de aprendizaje de cada alumno. Identificarlos se consideró importante, ya que cada uno de ellos impacta o influye de forma distinta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues como señalaron Gutiérrez-Baronos y Salmerón Pérez (como se citó en Alonzo et al., 2016) el conocimiento de los estilos de aprendizaje es importante para fomentar una enseñanza de calidad, ya que ayuda a adecuar las diversas metodologías de enseñanza de acuerdo con las características de aprendizaje predominantes en cada alumno.

Con la información recabada, se diseñó e implementó la estrategia de lectura comentada para facilitar el logro de la comprensión lectora (Apéndice G). En ella se consideraron las características particulares de los alumnos participantes; sus intereses y preferencias en cuanto a canales perceptivos.

Procedimiento metodológico de la fase de intervención

La intervención pedagógica tuvo como propósito propiciar que los

alumnos entendieran textos literarios para que logaran aprender a manejar información diversa y comprendieran su significado mediante la aplicación de la modalidad de lectura comentada.

En el diseño y desarrollo de la intervención se consideraron diversos aspectos incluidos en el programa de estudios de la educación básica, en dónde se contempló que en esos procesos se debe transitar hacia el reforzamiento de la lectura de manera formal. Para que se cumpla con ellos, es necesario que los alumnos identifiquen y usen información específica de un texto para resolver problemas concretos y formular preguntas para guiar la búsqueda de información.

Además, como se planteó en los Planes de Estudio 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 18) “resulta necesario que sean capaces de comprender los aspectos centrales contenidos en un texto, tales como: tema, eventos, trama y personajes involucrados, debido a que pueden ser de ayuda para su mejor comprensión”. Por tal motivo, fue importante considerar también que, durante la lectura comentada, se encauzara a los alumnos a identificar aspectos esenciales que les permitieron tener una idea más clara y puntual sobre el contenido de los textos para una mejor interpretación y enseñanza.

Para ello, se eligió el libro “Sangre de Campeones” con el fin de que permitiera a los alumnos realizar una reflexión individual y colectiva sobre los actos de los personajes y las consecuencias de estos, de forma que les ayudara a mejorar su comprensión lectora. Lo anterior, ya que como se señaló en el programa para el quinto grado (Secretaría de Educación Pública, 2011), resulta necesario que la lectura que realicen les permita “identificar el orden y establecer

relaciones de causa y efecto en la trama de una variedad de tipos textuales ya que gracias a esto se logrará una mejor comprensión lectora” (p.18).

Así, se revisó que los capítulos del libro seleccionado ayudaran a los alumnos a desarrollar su personalidad, criterios, modos de actuar, manera de percibir las cosas, valores, a través de las descripciones de situaciones de la vida cotidiana semejante a la que vivían los alumnos, lo cual les permitiera reflexionar sobre ellas, para identificar las consecuencias y recompensas de sus maneras de actuar y como estas podrían ser adaptables en su diario vivir.

Otro aspecto que se consideró fue que aportara elementos para que desarrollaran su habilidad de “inferir información en un texto para recuperar aquella que no es explícita y se apropien solamente de la que es necesaria de acuerdo a la situación vivida” (Secretaría de Educación Pública, 2011p. 18). También, la comparación fue otra forma que se planeó para que los alumnos pudieran implementar para comprender el contenido de los textos, al relacionar las palabras y párrafos para encontrarle el sentido general, ya que ello es vital para “que los alumnos puedan tener la capacidad de leer y comprender diversos tipos de textos de diversa dificultad y poder notar contradicciones, semejanzas y diferencias entre los textos que abordan un mismo tema” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 18).

Así mismo, el proyecto se enfocó en el campo formativo de lenguaje y comunicación; en el cual se buscó que los alumnos pudieran “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, 2011, p.43). Del mismo

modo, se dirigió hacia el principio pedagógico de “generar ambientes de aprendizaje” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 30), debido a que el aula es el espacio que permite desarrollar las interacciones que posibilitan el aprendizaje y cuya finalidad fue mejorar la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado de educación primaria quienes fungieron como participantes en el estudio.

Otro aspecto considerado, fue el relacionado con los recursos y estrategias didácticas, que fomentaran en los alumnos el gusto o el hábito por la lectura para que sean capaces de compartir y usar los conocimientos adquiridos en la vida cotidiana. En ese sentido, se consideró la estrategia de lectura comentada, ya que este tipo de lectura permite a los alumnos compartir experiencias o conocimientos con sus compañeros, aclarando dudas o enriqueciendo los saberes que ya poseen. Así, se tomó como referencia las aportaciones de Martínez (2016), quien indicó que, en la lectura comentada, los estudiantes exponen lo que interpretan en cada uno de los textos de calidad; también hace que cada uno de ellos reflexione, comente y dé su opinión de lo que leyeron. En ese sentido, se buscó que cada estudiante valorara la lectura como enriquecimiento personal, en donde se introdujo poco a poco la comprensión y análisis de los textos literarios.

En esta fase se obtuvieron los datos con los registros de observación videograbados de la clase (ver Apéndice A) y el diario de campo (ver Apéndice B).

Descripción de la estrategia de intervención.

La estrategia seleccionada para realizar por medio de la lectura

comentada se fundamentó en las aportaciones de Miley (2009) quien indicó que este tipo de lectura ayuda de gran manera al profesor para poder impartir de una manera más social y compartida su clase, el alumno puede analizar de una forma más fácil y sutil lo que él explica al momento de impartir su clase por medio de ésta, porque los alumnos comentan lo que se leyó, exponen sus dudas lo que les ayuda a comprender mejor su contenido.

La finalidad de este tipo de estrategia consiste en que los alumnos participen en forma grupal, a partir de lo cual reflexionen sobre lo que leen, pongan en juego su comprensión y lo relacionen lo leído con lo ya conocido, con el fin de que tengan la habilidad de poder tener el hábito de la lectura y otros procesos de comprensión y uso de habilidades (Smeda, Dakirch y Sharda, 2014). De ahí que, se consideró que era pertinente llevar a cabo esta estrategia para lograr el mejoramiento de la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado de educación primaria.

Secuencia didáctica.

Esta secuencia se llevó a cabo mediante las actividades organizadas en etapas de: (a) inicio, (b) desarrollo y (c) cierre.

Las actividades de inicio, según Barroso (2005), consisten en una acción previa relevante de planeación y selección de materiales. En dichas actividades se buscó que los alumnos expresaran de forma escrita lo que recordaban del libro leído para lograr activar sus conocimientos previos. Para ello, como planteó Pozo (1997) es importante la consideración de los conocimientos previos ya que pueden “consistir en un saber aislado, integrarse en estructuras de conocimiento ya existentes, modificándoles levemente, o reestructurar por completo los

conocimientos anteriores”, de ahí la relevancia de enlazar los conocimientos previos con los recién adquiridos (p. 181).

En tanto que, las actividades de desarrollo, según Brown (2001), brindan oportunidades de practicar y aplicar la nueva información adquirida durante la instrucción de algún tema. Así, se buscó que los alumnos participaran activamente en las actividades de lectura comentada, principalmente en forma grupal.

Las actividades de cierre permiten al profesor y a los alumnos conocer los alcances en la puesta en marcha de las actividades, en relación con los objetivos establecidos, ayudándoles a conocer las áreas de mejora (Brown, 2011). Por ello, se monitoreó el trabajo de los alumnos para realizar las adecuaciones necesarias y que la estrategia cumpliera con la finalidad establecida.

También los aportes sobre el constructivismo sociocultural de Agudelo y Estrada (2012) fueron de ayuda para la planeación y realización de la secuencia didáctica, ya que señalaron que una persona que construye significados al actuar en un entorno estructurado y con la interacción o con otras personas de forma intencional. En ese proceso, “el individuo desarrolla su pensamiento a partir de las raíces epistémicas de un constructo teórico” (Morín, 1997, p. 38); es decir, cada individuo tiene sus propias percepciones de las cosas en diferentes niveles de conocimientos, los cuales van desarrollando conforme a sus experiencias, vivencias y estudio personal. Así, al desarrollar actividades de lectura que comprendieran todos esos procesos señalados, los alumnos podrían ser capaces de apropiarse de nuevos conocimientos, a la vez que pudieran tener

un panorama más amplio de percepción para comprender cualquier tipo de información.

Recursos didácticos.

En relación con este apartado, se consideraron diversos factores para su implementación, en cada una de las etapas de la estrategia didáctica se realizó un desarrollo adecuado y pertinente para fomentar la comprensión lectora por medio de la lectura comentada en un grupo de quinto grado de educación primaria. Por ello, se tomó como base lo que se señala en los Planes y Programas de Estudio 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011) respecto a que la selección de materiales didácticos se acerque a la realidad del contexto de los alumnos, que fueran funcionales y apoyaran al desarrollo de competencias para fomentar comprensión lectora. Por tal motivo, se seleccionaron los materiales y recursos didáctico-pedagógicos como: (a) pizarrón, (b) marcadores, (c) libros de la biblioteca del aula, (d) libros de la biblioteca escolar, (e) cuadernillos (álbum), (f) cartulinas y (g) colores, así como otros materiales seleccionados por parte de los alumnos para dar a conocer sus trabajos. Además, se buscó que las actividades desarrolladas con esos materiales no solo fueran dentro del aula, sino que se trabajara haciendo visitas a los grupos inferiores para que los otros alumnos pudieran dar cuenta del trabajo realizado por sus compañeros de quinto grado y de este modo también se interesaran en leer libros de la biblioteca del aula y biblioteca escolar.

Plan de acción.

El plan de acción del proyecto de intervención pedagógica se estructuró con dos actividades llevadas a cabo con los alumnos de quinto grado de

educación primaria. Ello corresponde al campo formativo lenguaje y comunicación, perteneciente a los ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de competencias del lenguaje y la comunicación y cumpliendo con la transversalidad en español; Bloque 3, Proyecto 3 (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Para desarrollar cada una de las actividades se diseñó una secuencia didáctica y posteriormente se aplicaron cada una de ellas. Las actividades llevadas a cabo fueron: (a) “Álbum de Campeones” y (b) “Pongamos el ejemplo”.

Álbum de campeones. Fue la primera actividad con las que se buscó fomentar la comprensión lectora a través de la lectura comentada. Tuvo el propósito de formar alumnos críticos, analíticos capaces de comprender el contenido de un texto narrativo y de esa manera identificar la información más importante y significativo de los mismos para la resolución de diversas actividades escolares para la adquisición de aprendizajes significativos.

Esta actividad se llevó a cabo durante cinco días en sesiones de una hora dentro de la jornada escolar en la modalidad de escuelas de tiempo completo. Durante el primer día de la actividad se presentó a los alumnos el plan de trabajo, sobre el cual se les explicó que se les leería un libro por capítulos cuyo nombre fue “Sangre de Campeones”.

En esta primera etapa se les entregó un álbum con los títulos de los capítulos escritos en recuadros, en cada uno de ellos los alumnos pegaron una estampa con la imagen de cada capítulo, no sin antes, haberlo leído y posterior a la entrega del escrito de lo que les gustó o interesó del capítulo que escucharon. Después, se les explicó que al llenar el álbum con las estampas podrían

intercambiarlo por un premio de su elección.

Para darles una idea más detallada del desarrollo de la actividad, se les mostró la portada del libro. Se les preguntó: ¿de qué creen que trata?, lo que permitiría que utilizaran su imaginación y conocimientos previos para tratar de realizar una descripción general del libro, a la vez, motivar su participación, el intercambio de ideas u opiniones, la movilización de saberes, la retroalimentación de conocimientos y facilitar el desarrollo de ambientes propicios para el aprendizaje, mediante una convivencia sana, el respeto entre ellos en los turnos de participación y al corregir sus errores.

Posteriormente, se les pidió que tomaran notas en las que pudieran “sintetizar información sin perder el sentido central del texto ya que al lograr eso, los alumnos serán capaces de ser más críticos y analíticos con cualquier tipo de texto” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.18). Con ellas, realizaron un escrito elaborado como reporte de lectura, de lo que pensaron que trataba el libro en el que plasmaron sus puntos de vista, ideas o reflexiones personales, así como las que escucharon de manera general con el intercambio de ideas de sus compañeros. Esto, porque les permitiría: “identificar y emplear la función de los signos de puntuación al leer: “punto, coma, dos puntos, punto y coma, signos de exclamación, signos de interrogación y acentuación” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 18). El escrito se entregaría al profesor para revisar también la ortografía y el uso correcto de signos de puntuación.

En esta etapa se dio respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué dificultades se observaron con la primera pregunta sobre el libro?, ¿cuál fue la

actitud de los alumnos al realizar su escrito? y ¿qué debilidades se detectaron durante la descripción del libro?

En la segunda etapa de esta actividad, se explicó a los alumnos que el libro estaba dividido en capítulos y que se leería uno por día, además se realizarían pausas para la reflexión y opiniones generales. Se realizó la lectura y al finalizar el capítulo se realizaron preguntas sobre el mismo y se concluyó con un escrito realizado por los alumnos sobre lo que más les gustó o interesó. Para terminar la actividad, se entregaron estampas a aquellos alumnos que concluyeron de forma satisfactoria el escrito de lo que habían entendido del capítulo leído.

Para finiquitar la aplicación de la actividad “Álbum de campeones”, las actividades tres “Un campeón valora sus hermanos”, cuatro “Un campeón respeta la intimidad ajena” y cinco “Un campeón elige bien a sus amigos”, se llevaron a cabo de la misma forma de trabajo, ya que los alumnos se mostraron cómodos con ella.

Durante el desarrollo de las actividades el profesor fungió como modelo en el aprendizaje social en el proceso de la lectura, pues como lo señaló Ramírez Montoya (2010) este modelaje propicia la adquisición de procedimientos que sirve de complemento al suministro de información verbal. Así mismo, como asesor de aprendizajes, ya que como lo señaló Ramírez Montoya (2010) en éste, el alumno desarrolla sus actividades y el profesor supervisa su logro a través de preguntas más que al proporcionar respuestas.

Evaluación de los aprendizajes.

Para evaluar los aprendizajes adquiridos en el desarrollo de la estrategia

intervención, se diseñaron dos instrumentos: (a) una lista de cotejo y (b) una escala estimativa (ver Apéndice H). La lista de cotejo, como señaló Tobón (2010, 2017), es un instrumento para evaluar productos de desempeño determinando el cumplimiento o no cumplimiento de unos determinados indicadores.

Su aplicación, permitió analizar el desempeño de los alumnos, conocer las ventajas y desventajas de la estrategia, conocer las percepciones de los alumnos en relación con la estrategia aplicada. Además, orientó las categorías en el análisis de resultados y así se pudo dar respuesta a la pregunta de investigación planteada.

Aspectos éticos y de confidencialidad

Los datos obtenidos con la aplicación de los diversos instrumentos utilizados durante la investigación se codificaron con el fin de garantizar el anonimato de cada uno de los participantes. Del mismo modo, se les asignó una nomenclatura formada por seis letras mayúsculas y un número; la primera letra se determinó para referir al tipo de instrumento; por ejemplo: (C) cuestionario, (D) diario de campo, (R) registro de observación y el número de la sesión. Así mismo, para identificar a los participantes: (A) alumno y (M) profesor. Por ejemplo, la nomenclatura (R1) es del registro de observación de la sesión uno, (DA1) es de diario de campo alumno uno y (CM4) cuestionario del maestro número cuatro.

Análisis de datos

En el análisis de la información se consideró que, como señaló Cisterna Cabrera (2005, p. 64), “es el investigador quien le otorga significado a los resultados de la investigación”, por ello se cuidó que, en el proceso de

interpretación, se considerara estar en empatía con los sujetos investigados para no sesgar los resultados. Se procedió a realizar un análisis de datos (González Gil y Cano Aranda, 2010), los cuales se identificaron y organizaron los diferentes instrumentos y se cargaron en la base de datos del software de análisis de datos cualitativos *Qualrus*, el cual ayudó a visualizar los textos que referían a cada código y a las relaciones entre los códigos, lo que apoyo a su interpretación.

Se procedió a clasificar los datos a partir de tópicos que dieran cuenta de los aspectos de interés general de la investigación, que fue orientado por los constructos definidos previamente por el investigador. Estos fueron, comprensión lectora y lectura comentada, como tópicos centrales para focalizar la investigación, que se constituyeron en una ayuda fundamental (Cisterna Cabrera, 2005).

Posteriormente, se elaboraron las categorías y subcategorías, en la consideración de que fueran los datos proporcionados por los participantes y las notas del investigador, los que fueron apoyados por información conceptual, pero siempre centrado en los sujetos, sus aportaciones e interacciones

Una vez categorizados, se realizó una triangulación, que consiste en un cruce de la información del objeto de estudio; se trianguló la información obtenida con los diferentes instrumentos, de los diferentes sujetos y con la información del marco teórico (Cisterna Cabrera, 2005). Esta triangulación, según Escudero (2004) es una técnica común para la investigación social pues los resultados obtenidos son confiables y permiten cruzar los datos recabados, para analizarlos y describir los resultados relacionados a un fenómeno de acuerdo con el corte de la investigación.

Capítulo 4. Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos del análisis de datos obtenidos en la presente investigación. Los datos se organizaron en las fases de diagnóstico e intervención.

Resultados del diagnóstico

La importancia del diagnóstico radica en la detección y tratamiento oportuno de las problemáticas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y que obstaculizan el logro de los objetivos de los planes y programas. Los resultados del diagnóstico se organizaron en tres categorías: (a) perspectivas de los profesores sobre la lectura y la comprensión lectora, (b) nivel de comprensión lectora de los alumnos y (c) estilos de aprendizaje de los alumnos.

Perspectivas de los profesores sobre la lectura y la comprensión lectora.

Las prácticas docentes de los profesores se basaban en la forma como ellos la conciben, de ello se deriva el propósito que establezcan lograr el aprendizaje de los alumnos, así como las estrategias y recursos que empleen. Ese propósito debe ser asumido también por el alumno lector, pues como señaló Solé (2009) tener claridad en él, evita la confusión cognitiva.

Son diversos aspectos los que atraviesan la mediación docente de los profesores sobre la lectura. Aquí interesó analizar lo que los profesores señalaron respecto a esos aspectos. Como señaló Ramírez Montoya (2010), en la mediación el profesor moviliza recursos y contenidos, con la finalidad de que los alumnos logren desarrollar las habilidades de pensamiento para favorecer la

comprensión lectora. De allí la importancia de analizar los aspectos que caracterizan las prácticas de los profesores.

Concepto de lectura de los profesores.

Las perspectivas señaladas por los profesores brindaron un panorama de la conceptualización que tenían de la comprensión lectora, el trabajo que realizaban, y las acciones emprendidas con el propósito de favorecer el fortalecimiento o fomentar esa habilidad en los alumnos. En esa información se identificó la percepción que los profesores tenían de: (a) concepto de la lectura, (b) modalidades de lectura, (c) estrategias que empleaban para lograr la comprensión lectora y (d) cómo la evaluaban.

Una evidencia de ello es como lo expresó un profesor: “Es el proceso de decodificar las palabras y comprender todo tipo de información” (CM3).

Así mismo, en lo que respecta a la definición de comprensión lectora la identificaron como la capacidad de entender lo que se lee, y que a partir de ella se puede construir un nuevo conocimiento. Un ejemplo es la expresión “comprensión lectora es entender lo leído” (CM1). También la definieron como la capacidad de desarrollar el significado de palabras para tener una idea del texto (CM4).

Estas concepciones denotaron que, aunque los profesores laboraban en la misma escuela, habían compartido en diversos momentos y espacios sus experiencias y formas de trabajar los contenidos de los programas, sus concepciones eran diferentes sobre la lectura y la comprensión lectora, ya que para algunos consistía en un proceso mecánico de decodificación, mientras que para otros un proceso más reflexivo sobre el contenido del texto leído.

Modalidades de lectura que conocían y empleaban los profesores.

En el desarrollo del trabajo docente, los profesores emplean diversas modalidades para propiciar la comprensión lectora, esas modalidades, pueden estar orientadas, entre otros aspectos, como señaló Cova (2004) por la relación entre el tipo de lectura y su contenido, el énfasis en la lectura en voz alta con la entonación y pausas, así como una lectura compartida.

Los profesores mencionaron que durante la práctica hacían uso de una variedad de modalidades de lectura que conocían, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora de sus alumnos. Entre ellas destacan las siguientes: lectura guiada, comentada, por episodios, en voz alta, compartida, lectura individual y lectura por parejas.

Respecto a la modalidad guiada, una profesora lo expresó: “es cuando leemos un texto con los alumnos nuestro papel es el de guía” (CM2), y otra, “cuando se lee algún texto con los alumnos y vamos instruyéndolos sobre la lectura” (CM3).

Además, en relación con la lectura comentada, una profesora expresó: “en esta los alumnos leen en equipos y comentan sus puntos de vista” (CM1), y otra, “en esta modalidad de lectura se forman equipos y los alumnos leen por turnos y realizan una reflexión a manera de lluvia de ideas” (CM4). Así mismo, mencionaron que la lectura por episodios se refería a: “a lectura realizada por partes en un tiempo definido” (CM3), y otra, “se realiza la lectura por capítulos de un libro o cualquier tipo de texto” (CM1).

Otra modalidad fue la de la lectura en voz alta, sobre la que una profesora expresó: “este tipo de lectura permite la dramatización y la interacción entre los

alumnos” (CM2). Otra profesora lo refirió a que “facilita captar la atención de los alumnos y los motiva a participar activamente” (CM3).

Ahora bien, la lectura compartida la expresaron como: “aquella que se lleva a cabo en equipos y permite que los alumnos hagan preguntas en relación con el texto” (CM4), y en cuanto a lo que aporta esa modalidad al aprendizaje, una profesora señaló que, “ayuda a que los alumnos realicen preguntas sobre el texto que leen y comprobar resultados de la misma” (CM2).

Respecto a la modalidad de lectura individual, una profesora lo expresó como: “es cuando un alumno escoge un libro de su interés y lo lee de forma individual” (CM1). También la refirieron como una modalidad a través de la cual “le damos la libertad a nuestros alumnos de escoger cualquier tipo de texto y que hagan la lectura de manera individual” (CM3).

Sobre la lectura por parejas, una profesora expresó: “es cuando ponemos alumnos en binas a leer un libro” (CM4). Así mismo, la reconocieron como una forma en la cual comparten la experiencia de leer en compañía, como lo expresó una profesora: “en esta modalidad de lectura se forman equipos de dos alumnos para que lean cualquier tipo de texto” (CM3).

Esta diversidad de modalidades empleadas por los profesores denotó una preocupación por lograr que sus alumnos aprendieran a leer y comprender lo que leían. Además, de diversificar las formas de interacción que empleaban.

Estrategias que empleaban los profesores para promover la comprensión lectora.

En el análisis de las estrategias que los profesores empleaban en la mediación pedagógica para el logro de la comprensión lectora, se consideró la

interrelación entre los procesos involucrados en la lectura (Miller y Pennycuff, 2008). Respecto a las estrategias empleadas para lograr la comprensión lectora, señalaron que: (a) la predicción, (b) la anticipación, (c) muestreo, (d) inferencia, (e) monitoreo, (f) confirmación y (g) autocorrección.

Unos ejemplos de ellos son las siguientes respuestas:

- “Llevo a cabo la predicción porque motivo a mis alumnos para que usen sus conocimientos previos al observar el título del libro para darse una idea de lo que trata el texto” (CM3).
- “Fomento que mis alumnos anticipen el contenido del texto ya que después de realizar la lectura podemos confirmar si estaban en lo correcto o no” (CM1).
- “Cuando realizo un muestreo me sirve para que los alumnos se motiven ya que al tomar algunas palabras significativas es posible que recuerden las principales ideas del texto” (CM4).
- “La estrategia que más uso es la de inferencia ya que me permite comprobar si en verdad comprendieron el texto pues para realizarla es necesario que los alumnos comprendan lo que leen más allá de las simples palabras” (CM2).
- “Lo que me ha ayudado es el monitoreo pues me facilita la evaluación del avance en el desarrollo de las competencias lectoras de los alumnos sin importar el tipo de texto” (CM3)
- “La confirmación y autocorrección ayudan a los alumnos a modificar, confirmar o rechazar las hipótesis que se van formando en el paso de

la lectura del texto” (CM1).

Aunado a esa amplia variedad de estrategias, recurrían a otras más personalizadas, para aquellos alumnos que tenían dificultades desarrollar la comprensión lectora. Entre ellas, recurrían a la atención personalizada, “se buscan los espacios para trabajar de forma individual con los alumnos que presentan algún rezago en la comprensión lectora” (CM4), al uso de dibujos “les pido a mis alumnos que me hagan un dibujo de lo que entendieron del tema” (CM2), comentar la lectura con el alumno “les pido que comenten lo que les parece más interesante o lo que más les haya gustado” (CM1), proporcionarles palabras claves “les doy algunas pistas que les ayuden a comprender el significado del texto” (CM1), aplicando ejercicios, algunos con el cuadernillo “uso del cuadernillo de trabajo para mejorar su comprensión lectora” (CM2), otros con la lectura en voz alta y planteamiento de preguntas “fomento un ambiente lector (mediante la lectura en voz alta) donde los alumnos puedan contestar preguntas relacionadas al texto” (CM3), y cuando les resultaba complejo, recurrían al apoyo del equipo de USAER “si alguna de las estrategias no funciona, recurro al equipo de USAER para que lleven a cabo acciones necesarias y poder ayudar a los alumnos que no han conseguido desarrollar su comprensión lectora” (CM4).

Si bien, las estrategias que los profesores señalaron habían empleado para lograr la comprensión lectora, no habían sido suficientes para su logro, por lo que esto seguía siendo un área de oportunidad para su práctica docente, ya que los resultados de la prueba del SisAt a nivel de escuela, reflejaron que en el nivel de “requiere apoyo” se encontraban 82.46% de alumnos de primer grado, un 40.85% de segundo, de tercer grado fue el 24.32%, de cuarto grado se

conformó por un 31.67%, de quinto fue el 46.15% y de sexto el 13.04% de alumnos que se encontraron en dicho nivel.

Es decir, en el nivel “requiere apoyo” la lectura del alumno no fue fluida y su nivel de comprensión era deficiente, además, demostraron inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

Ahora bien, con el nivel “en desarrollo” se ubicó un 17.54% de la población de alumnos de primer grado, el 25.35% de segundo grado, el 62.16% de tercer grado, el 26.67% de alumnos de cuarto grado, el 40.38% de quinto grado y finalmente un 30.43% de sexto grado se encontraron en dicho nivel de comprensión lectora.

Y finalmente, no hubo porcentaje de alumnos de primer grado que cumplieran con el nivel esperado, de segundo grado solo lo tuvieron el 33.80%, de tercer grado fue el 13.51%, de cuarto 41.67% conformaron dicho nivel, de quinto fue el 13.46% y de sexto fue el 56.52% los alumnos que tiene un nivel esperado.

Si bien, los profesores señalaron que habían empleado diversas estrategias para lograr la comprensión lectora, las evidencias obtenidas en la prueba SisAt denotó que habría que realizar otras acciones para mejorar ese proceso de los alumnos.

Formas en que evaluaban la comprensión lectora.

El proceso de evaluación de la competencia lectora involucra diversos procesos y elementos a considerar (Pérez Zorrilla, 2005, Verhoeven, 2002). En este proyecto se consideraron los aspectos en que los profesores se basaron para realizar la evaluación.

Con la finalidad de identificar cuando un alumno había logrado desarrollar habilidades para la comprensión lectora, lo que consideraron como el desempeño que determina su avance, al comprender los textos, desarrollaban procesos de evaluación. Consideraban como criterios de que se desarrollaran, con seguridad, eran participativos, y llevaban a cabo con facilidad sus actividades. Un ejemplo de esto es como lo expresó una profesora “puedo dar cuenta del desarrollo de la comprensión lectora cuando mis alumnos se ven más seguros y participativos” (CM2).

Dentro de esos procesos de evaluación, aplicaban un diagnóstico, el cual consistían en solicitar a los alumnos leer un texto para posteriormente responder algunas preguntas. Como lo señaló una profesora “se les pide a los alumnos que lean un texto y que después contesten algunas preguntas relacionadas a ello” (CM4).

Del mismo modo, señalaron que facilitaban a los alumnos la lectura, al considerar su interés en el tema, al plantearles que eligieran el texto que más les gustara para posteriormente aplicarles un cuestionario para determinar su nivel de comprensión lectora: “se puede evaluar a los alumnos por medio de cualquier modalidad de lectura y con el uso de un cuestionario” (CM1). También comentaron que hacían uso del instrumento del SisAT, para determinar el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos “para medir el avance de comprensión lectora de los alumnos se usa los indicadores de SisAT” (CM3).

Otros instrumentos que empleaban para ello eran la lista de cotejo, la observación, la rúbrica, en los que consideraban los indicadores del diagnóstico del SisAT: “uso las respuestas de los alumnos y las cotejo con la rúbrica de los

indicadores del SisAT” (CM2).

Fue evidente que para los profesores era importante realizar la evaluación para determinar el nivel de comprensión lectora de los alumnos, y recurrían a diversos procedimientos e instrumentos, que les diera cuenta de las condiciones en las que se encontraban los alumnos respecto a ese logro.

Nivel de comprensión lectora.

Aún cuando son diversas las tipificaciones que se han elaborado para evaluar la comprensión lectora, como las de Bisquerra (como se citó en Cassany, Luna y Sanz, 1994), Grass Gallo y Fonseca Sevilla (1992) y Elosúa y García (1993), en este proyecto se decidió considerar el criterio empleado en el SisAT para evaluar las competencias básicas.

Para el presente proyecto se consideró el indicador de apoyo en lectura. Allí se reflejó que la mayor parte de los alumnos poseía una comprensión deficiente de la lectura, esto es, que muy pocos alumnos tenían un nivel adecuado. De 24 alumnos, 8 se ubicaron en el nivel donde requieren apoyo, es decir; su lectura no era fluida y su nivel de comprensión era deficiente, mostraban inseguridad y frustración al enfrentarse al contexto. 7 alumnos se encontraban en el nivel en desarrollo ya que presentaban algunas características esperadas para su grado, junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño era inconsistente; su lectura era fluida pero inconsistente, mala comprensión de ideas clave. Solo 9 alumnos se encontraban en el nivel esperado, es decir, leían de forma adecuada para su grado con un buen nivel de comprensión, lo que favoreció su seguridad y disposición para realizar las actividades.

Estos resultados fueron semejantes en el examen de diagnóstico aplicado al inicio del ciclo escolar, ya que 18 de los alumnos no obtuvieron un buen nivel en la comprensión lectora. Es así como, se decidió implementar la estrategia de lectura comentada para mejorar la comprensión lectora de los alumnos.

Estilos de aprendizaje.

Para identificar los estilos de aprendizaje, se consideró la prueba VAK de Bandler, Grinder y Stevens (1982) en la que se consideran los canales de percepción visual, auditivo y kinestésico. Así, para brindar un mejor panorama de la situación sobre los estilos de aprendizaje de los alumnos, se planteó necesario el conocimiento contextualizado de los canales perceptivos ya que estos influyen en la manera de percibir la información que permite la generación de aprendizajes. Así, se aplicó el cuestionario de estilos de aprendizaje. Los resultados arrojaron que, de los 24 alumnos, el canal de percepción preferente era: 14 auditivo, 6 kinestésicos y 4 visuales.

En ese sentido, el resultado de la aplicación de ese cuestionario fue de gran ayuda, ya que permitió identificar que en los alumnos predominaba el canal de percepción auditivo. Al respecto Ocaña (2010) señaló que los alumnos auditivos “aprenden mejor cuando escuchan la información de los textos” (p. 151). Además, según Maureira Cid, Gómez Suazo, Flores Ferro y Aguilera González (2012), los alumnos auditivos suelen ser buenos conversadores y sus explicaciones tienden a ser detalladas, aprenden escuchando, tienen facilidad de palabra, entre otras características de este tipo de alumnos. De allí que, fue necesario un cambio de rol del maestro ya que la adaptación de las actividades para incluir actividades de escucha, como la de lectura comentada, para que

cumplieran con el objetivo de cada una de ellas.

También, las aportaciones de Carrión López (2009) proporcionaron elementos para incorporar actividades que ayudaran a que los alumnos, cuyo estilo de aprendizaje predominante era el auditivo, orientaran su aprendizaje más hacia la asimilación de la información a través del oído y no por la vista. Esa fue otra consideración por la que se consideró apropiado la estrategia de lectura comentada de la estrategia de intervención para los fines del aprendizaje. Además, permitió afirmar que la lectura comentada respondía a las necesidades e intereses de los alumnos y a su vez, fomentaría el desarrollo de sus propias estrategias, lo que propiciaría el desarrollo de la comprensión lectora.

Resultados de la fase de intervención

En este apartado se presentan los resultados del análisis de la información recopilada en el desarrollo de las actividades del plan de acción programadas para las clases, las cuales tuvieron una duración de veinticinco minutos cada una. Los resultados se presentan a partir de dos categorías: (a) condiciones en que se promovió la participación de los alumnos, y (b) logros en la comprensión lectora.

Condiciones en que se promovió la participación de los alumnos.

En la mediación pedagógica, los profesores desarrollan acciones para propiciar la participación de los alumnos en las actividades de aprendizaje. Respecto a las acciones de los profesores para cumplir propiciar la comprensión lectora, Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez (2012) afirmaron que los profesores poseen conocimiento en torno a las diversas modalidades de lectura que existen, las cuales es necesario utilizar de acuerdo con las características y necesidades

del grupo. Aquí se identificaron dos subcategorías: (a) preguntas para que expresaran ideas, comentarios u opiniones y (b) estrategias para la recuperación de ideas de lo leído.

Preguntas para que expresaran ideas, comentarios u opiniones.

En cuanto a las preguntas que el profesor realizó para que los alumnos expresaran ideas, hicieran comentarios o dieran su opinión, se obtuvieron diversos resultados. Unos de ellos se vieron reflejados cuando algunos alumnos, a pesar de no estar acostumbrados que se les cuestionara sobre lo leído, se mostraron interesados y participativos.

Como señaló Paraíso (1994, p. 185) “las reacciones emotivas experimentadas durante la lectura alcanzan la plenitud de goce emocional con la lectura oral en el momento de la lectura comentada y dan paso a la reacción intelectual del lector”. Esto se evidenció cuando, al participar en la lectura comentada, lograron compartir reflexiones y expresar sentimientos con sus compañeros. Un ejemplo, es el siguiente:

M: ¿Y bien? ¿qué pueden comentar al respecto?

A7: Pues que estuvo bien el castigo que le puso el papá maestro, a mí ya me hubieran pegado bien gacho.

A2: (Riendo)

M: Tú ¿qué hubieras hecho si te ponen un castigo así?

A7: Nada maestro, porque es lo que merezco, porque me porte mal.

M: ¿Alguien más?

A5: Que Felipe debe de estar feliz porque no mató a su hermano y que está bien el castigo que le puso su papá.

M: Muy bien y de lo que platicó con la mamá ¿Qué me puedes decir?

A5: Que tiene la razón su mamá cuando le dijo que se estaba portando egoísta y envidioso y que si sigue así no tendrá amigos.

A12: ¡Sí maestro! que se puede ganar muchos enemigos al portarse así que mejor se porte bien para que tenga amigos (R1).

Esta forma de realizar las preguntas, con una estructura abierta, como la del ejemplo anterior “¿qué pueden comentar al respecto?”, permitió que los alumnos asumieran una postura ante el contenido de lo leído, en este caso sobre los valores de las conductas que se incluían en el texto, trasladado a su realidad. También las preguntas ¿qué pueden opinar hasta aquí? y ¿otra cosa que quieran comentar?:

M: ¿Qué pueden opinar hasta aquí?

A12: Esta muy bonito lo que le escribió el papá a Felipe.

M: ¿Qué te gusto más de la carta?

A12: La parte que dice que los hermanos son el mayor tesoro que Dios nos pudo haber dado.

M: ¿Alguien más?

A23: A mí me gustó la historia de los dos hermanos que se regalaban las semillas.

M: Muy bien, ¿Otra cosa que quieran comentar?

A5: Eso se lo han dicho mis papás a mi hermano mayor, que debe cuidar de nosotros que somos menores que él y mi hermano se enoja (R3).

En el fragmento anterior, se pudo observar que los alumnos reflexionaron sobre la importancia de tener un hermano y que deben llevarse bien, respetarse

y cuidarse, ya que son estos quienes al final de cuentas estarán ahí para apoyarse mutuamente.

Una de las cosas más enriquecedoras de la intervención fue que se logró que los alumnos aterrizaran los conocimientos adquiridos durante la lectura en el contexto familiar y social en el que se encuentran inmersos, obteniendo valores para la vida.

Estrategias para la recuperación de ideas de lo leído.

Como señaló Montes (2013), los profesores ponen en práctica estrategias para mejorar la comprensión lectora de sus alumnos. Como lo planteó Haro (2015) la lectura comentada constituye en una forma poderosa que apoya la comprensión lectora de los estudiantes, al propiciar el desarrollo de habilidades cognitivas.

Se identificaron tres estrategias que el profesor puso en práctica: (a) la escucha proactiva/empática, (b) uso de recursos didácticos que despierten el interés, y (c) motivación.

Escucha proactiva/empática. Esta consiste en una participación del profesor en donde les permite a los alumnos expresar de manera espontánea sus puntos de vista, ideas, sentimientos sobre la lectura, en este caso el libro “Sangre de Campeón”.

Se encontró que en múltiples ocasiones el profesor invitaba a los alumnos a que participaran, una evidencia de ello se presenta a continuación:

M: Bueno, ¿Qué pueden comentar al respecto?

A21: Tiene razón el administrador en lo que le dijo a Felipe.

M: ¿Qué parte?

A21: En donde le explica que debemos escoger bien a nuestros amigos, que procuremos que sean personas buenas y que les guste hacer las cosas bien para tener buenos comportamientos.

M: Ok correcto. ¿Será cierto eso que dice el administrador que si nos juntamos con alguien que se porta mal y habla mal nos haremos como esa persona y que si nos juntamos con personas buenas y trabajadoras así seremos? (R4).

En esta forma de interactuar del profesor con los alumnos, les brindó los espacios para sus aportaciones en un ambiente que propició la participación libre y espontánea, en donde no se percibió temor a cometer errores. Lo anterior, le permitió mejorar su autoestima que es otro de los factores que se cuidó para no afectar a los alumnos de manera negativa, ya que, la autoestima le permitió romper ese obstáculo de los cuales justamente obtendrán aprendizajes más significativos.

Uso de recursos didácticos despierten el interés. Estos recursos son parte importante de la mediación pedagógica, ya que no solo permiten la transmisión de contenidos, sino que también propician el interés por aprender y como señaló González (2015) propician el desarrollo y enriquecimiento del aprendizaje del alumno.

El trabajar con el capítulo del libro “Sangre de Campeones” resultó ser un recurso didáctico que despertó el interés de los alumnos, quienes no deseaban que se interrumpiera la lectura, como se puede ver en la siguiente interacción:

A6: Siga leyendo maestro.

M: ¿Por qué el apuro?

A6: Es que el final leyó que al malo iba a pasar.

A: ¿Sí maestro! siga leyendo.

M: (Riendo) Bueno antes de continuar con la lectura, les aviso que hasta aquí llega el capítulo uno del libro.

A: ¡No!

A18: Siga leyendo.

M: Calma, calma. El siguiente capítulo se los leeré en otra ocasión, ahora necesito que por favor en una hoja escriban lo que más les gustó, interesó, impactó, de este primer capítulo para poderles entregar su primera estampita para su “Álbum de Campeones”.

A17: ¡No! mejor siga leyendo y luego lo hacemos.

M: No, será después. Ahorita [sic] mejor realicen lo que les pedí para poder continuar con las clases. Les daré un tiempo razonable para que puedan hacerlo. ¡Adelante! (R1).

Otro ejemplo donde se mostró que los alumnos estaban interesados en la lectura del texto seleccionado es el siguiente:

A7: La parte que dice que Felipe vio a su hermano tirado sangrando y que dijera que vio soldados y monstruos.

M: Excelente, ¿Alguien más?

A15: ¡Yo maestro!

M: Sí, dinos.

A15: Qué Felipe se sintió mal por las cosas que deseó y que no ayudó a su hermano, y por eso se cayó.

M: Correcto.

A10: ¡Maestro!

M: ¿Mande?

A10: A mí lo que me queda duda es por qué estaba Ricky en el techo. Su amigo no le quiso decir a Felipe el secreto que Ricky tenía.

M: Pues en algún momento lo sabremos al seguir leyendo el libro, por lo pronto hasta aquí llegamos hoy.

A: ¡No maestro! Siga leyendo.

M: Lo siento, pero ahora les toca hacer su escrito de lo que más les haya gustado o impresionado de este segundo capítulo, igual que la ocasión anterior les daré un tiempo razonable para que lo realicen y les daré su segunda stampa del álbum, pueden comenzar (R2).

En el ejemplo antes expuesto, puede verse que al usar recursos didácticos que despertaran el interés de los alumnos, se logró que la actividad se llevara a cabo de una forma amena ya que hubo disposición y voluntad de los alumnos, aunado a ello se logró el aprendizaje de contenidos y eso se reflejaba en cada una de las sesiones de trabajo.

La motivación. Es un factor que se consideró en la aplicación de la estrategia de la lectura comentada ya que es el estado físico y psicológico que puede movilizar los aprendizajes de los alumnos de forma positiva, pues un alumno motivado es capaz de ser partícipe en los espacios que se brindaron para la reflexión, análisis y participación. Al respecto Hernández (2000) señaló que “una de las funciones principales del profesor es la de motivar al alumnado en su aprendizaje fomentando su motivación” (p. 91).

Camacho-Miñano y Campos Campos (2015) afirmaron que la motivación

es uno de los aspectos más relevantes dentro del proceso educativo y se puede considerar un pilar fundamental del rendimiento académico, ya que ayuda al éxito o fracaso de la formación debido a que los niveles altos de motivación van a estar relacionados con un mejor rendimiento y un aumento en las calificaciones. Un ejemplo de la motivación que tuvieron los alumnos fue:

M: Ok correcto. ¿Será cierto eso que dice el administrador que si nos juntamos con alguien que se porta mal y habla mal nos haremos como esa persona y que si nos juntamos con personas buenas y trabajadoras así seremos?

A: ¡Sí maestro!

M: ¿Por qué, creen eso?

A7: Porque tratamos de ser como las otras personas con las que nos queremos juntar y para agradecerles más y por caerles bien actuamos como son ellos.

M: ¿Y ustedes creen que sea eso lo correcto? Portarnos de cierto modo para caerle bien a alguien.

A12: ¡No maestro! (R5).

Al desarrollar el profesor actividades con escucha proactiva/empática y el uso de recursos didácticos que despertaron el interés, y en donde empleó preguntas encauzadas a que los alumnos se sintieran cómodos con su participación y libres de expresar sus ideas, logró que se mantuvieran motivados en el desarrollo de la estrategia de la lectura comentada. Como puede verse en el siguiente ejemplo:

A10: ¡Maestro!

M: ¿Mande?

A10: A mí lo que me queda duda es porque estaba Ricky en el techo, su amigo no le quiso decir a Felipe el secreto que Ricky tenía.

M: Pues en algún momento lo sabremos al seguir leyendo el libro, por lo pronto hasta aquí llegamos hoy.

A: ¡No maestro! Siga leyendo (R2).

Otro aspecto que propició la participación motivada de los alumnos fue el que les proporcionó retroalimentación, lo cual favoreció la comprensión lectora de los alumnos. Esto se puede ver en el siguiente ejemplo:

A12: Es mejor que nos juntemos con amigos que se porten bien y no hagan travesuras, que no digan maldiciones.

M: Bien, ¿Alguien más?

A23: ¡Yo maestro!

M: Sí, adelante.

A23: Yo creo que debemos ser nosotros mismos y que el que quiera ser nuestro amigo debe aceptarnos como somos no debemos cambiar para caerle bien a alguien y que debemos tener cuidado con quien nos juntamos.

M: Muy bien, excelente comentario. Es verdad niños es importante que seamos nosotros mismos, tratar de tener buenos hábitos y valores, sobre todo aprender a alejarnos de las malas compañías y hablar con nuestros papás, maestros o familiares de confianza cuando nos sintamos incómodos o amenazados por alguien.

Bueno pongan atención que continuaré con la lectura del capítulo (R5).

Así, con actividades, preguntas y observaciones de retroalimentación, como señalaron Rubenstein y Siegle (2012) la motivación fue uno de los aspectos que el profesor aplicó, lo que demostró que a partir de la intervención docente se puede modificar la participación del alumno, lo cual está altamente relacionado con el logro del aprendizaje de nuevos contenidos, el desarrollo de habilidades cognitivas y la mejora del logro académico.

Logros obtenidos en la comprensión lectora de los alumnos.

En el análisis de los logros obtenidos en la comprensión lectora de los alumnos, se consideró que la lectura comentada de un texto literario puede brindar herramientas para que los alumnos construyan conocimientos y logren comprender las ideas principales del texto. Se identificaron los procesos de construcción de la lectura: (a) anticipación, (b) identificación de información relevante, y (c) búsqueda y construcción de significados.

Anticipación

La anticipación se consideró la habilidad de los alumnos para intuir aspectos que no están en el texto, para lo cual recurre el alumno a la información que ya posee, tanto contextual como literaria (Leahey y Harris, 1998). Un ejemplo de ello fue como realizaron anticipación del contenido a partir del título de la obra. Esto denotó en los alumnos destrezas que le permitieron mejorar su comprensión lectora de textos literarios. Esto se puede ver en:

M: Buenos días niños, ¿Cómo sienten hoy?

A: Buenos días, bien maestro gracias ¿Y usted?

M: Muy bien Gracias, vamos a continuar con la actividad del libro “Sangre de Campeón” hoy les leeré el capítulo 2 el cual se titula “Un campeón

nunca desea mal a nadie” ¿Qué les dice el título? ¿A qué se refiere?

A17: A que no debemos desearles cosas malas a las personas.

M: ¿Cómo qué cosas?

A17: Pues decir ojalá se caiga, se corte, le pegue su papá o se muera.

A: Riendo.

M: Bueno creo que con esa explicación todos entendimos lo que es desearle un mal a alguien (R2).

También, el siguiente fragmento demuestra la anticipación que llevaron a cabo los alumnos en la lectura del siguiente capítulo:

M: Buenos días niño, ¿cómo están?

A: Buenos días, maestro. Bien gracias. ¿Y usted?

M: Bien gracias, vamos a iniciar una actividad en la que les leeré un libro llamado “Sangre de Campeón” es este miren está escrito por Carlos Cuauhtémoc Sánchez, miren la portada, ¿qué les dice?, ¿de qué creen que trata?

A23: De un equipo de algún deporte que fue campeón.

M: ¿Alguien más?

A7: Habla de la sangre que tienen los campeones.

M: Bueno para saber en verdad de que trata el libro empecemos a leerlo, ¿les parece?

A: Sí (R1).

Fue así como los alumnos realizaron una anticipación ya que formularon hipótesis de lo que podría contener el libro solo con leer el título de este. De esta forma quedó evidente que la lectura comprensión puede ser posible gracias a la

anticipación, pues la información previa que poseen los alumnos se activa y realizan la anticipación. También, a medida que se anime a los alumnos a observar, predecir el contenido de un texto y anticipar, será posible que se motiven a leerlo y comprendan su contenido.

Identificación de información relevante.

En la identificación de información relevante, está la de reconocer personajes. Ello fue considerado por Cohen (2006) como un proceso que abarca varias dimensiones, entre ellas: (a) empatía emocional, que es la capacidad de sentir lo que los personajes sienten por lo que se implican afectivamente; (b) empatía cognitiva, en la que se adopta el punto de vista de los personajes o se pone en su lugar; (c) absorción en el relato, tener la sensación de volverse el personaje o imaginar el relato como si se fuera uno de los personajes; y, (d) la atracción personal hacia los personajes, que implica una valoración positiva y el deseo de ser como uno de ellos. Esto es, “La identificación con los personajes es un mecanismo a través del cual se experimenta la narración desde dentro, debido a que se produce una reacción empática con los protagonistas de la misma” (Igartua, 2008, p. 42).

Así mismo, lo es la identificación de ideas principales que como señaló Israel (2007) ayuda a diferenciar lo que es relevante de lo que no lo es. También la identificación de causa-efecto ayuda al lector a comprender mejor lo que lee. De esta estrategia se logró que los alumnos identificaran la información que consideraron más relevante, como se puede ver en la siguiente interacción.

M: Hola niños, buenos días ¿Cómo están?

A: Buenos días, maestro. Bien gracias ¿Y usted?

M: Excelente, gracias a Dios, y listo para leerles otro capítulo del libro “Sangre de Campeón”, ¿Les parece si empiezo?

A: ¡Sí! Maestro.

M: Correcto, me parece perfecto, fíjense que este capítulo lleva por título “Un campeón elige bien a sus amigos”, ¿Qué les dice o que piensan al escuchar el título?

A5: Que debemos tener cuidado con quien nos juntamos.

A19: Es lo que le pasó a Felipe maestro.

M: ¿Qué cosa?

A19: Acuérdesse que en el capítulo anterior Felipe se metió en problemas por culpa de los otros dos niños con los que se fue en la moto al club deportivo.

M: Ok, muy bien. Escuchen por favor que voy a empezar (R5).

También, el siguiente fragmento reveló la importancia de la identificación de información relevante:

M: Bueno niños ¿Qué me pueden comentar hasta aquí?

A1: Estuvo mal que Felipe hubiera deseado la muerte de sus papás nada más porque su amigo se reía de eso.

M: Y ¿Qué piensas del amigo de Felipe?

A1: Que es malo.

M: ¿Por qué?

A1: Porque quiere que Felipe se salga de la casa a pasear en su moto sin permiso y porque Felipe dijo que era grosero y maleducado.

M: ¿Alguien más?

A16: También estuvo mal que Felipe deseara que su hermano Ricky se hubiera pegado en la banqueta el día que se cayó del trampolín. ¡¡¡Ah!!!
Ya sé porque el título de este capítulo se llama así.

M: ¿Por qué?

A16: Por las cosas malas que deseó Felipe a sus papás y su hermano.

M: Exacto muy bien, continúen escuchando (R2).

La identificación de información relevante fue de gran ayuda ya que los alumnos lograron comprender el contenido del texto, y ese era el propósito de la actividad llevada a cabo. Aunado a ello, los alumnos discriminaron información del texto, aprendieron a recordar los aspectos relevantes, se fomentó la comprensión y les ayudó a entender lo que el autor deseaba transmitir.

Búsqueda y construcción de significados.

En la construcción de significados juega un papel preponderante las inferencias que el lector realice. Para Lahey y Harris (1998), esto facilita que se establezcan conexiones entre el conocimiento previo y el contenido del texto, así como completar información que no está en el texto.

Se pudo identificar que los alumnos realizaron inferencias de lo leído, como puede verse en el siguiente ejemplo:

M: ¿Qué pueden opinar hasta aquí?

A12: Esta muy bonito lo que le escribió el papá a Felipe.

M: ¿Qué te gustó más de la carta?

A12: La parte que dice que los hermanos son el mayor tesoro que Dios nos pudo haber dado.

M: ¿Alguien más?

A23: A mí me gustó la historia de los dos hermanos que se regalaban las semillas.

M: Muy bien, ¿Otra cosa que quieran comentar?

A5: Eso se lo han dicho mis papás a mi hermano mayor, que debe cuidar de nosotros que somos menores que él y mi hermano se enoja.

M: Bueno pues tal vez si le platicas esta parte del libro y la historia del papá de Felipe posiblemente pueda ver las cosas de otra manera y pueda darse cuenta de que ser el hermano mayor es un privilegio (R3).

En este otro ejemplo se puede apreciar cómo los alumnos relacionaron los acontecimientos y actitudes de los personajes del texto a sus experiencias de vida cotidiana.

M: Buenos días.

A: Buenos días, maestro.

M: Espero que estén con ganas de escuchar el siguiente capítulo del libro “Sangre de Campeón”

A: ¡Sí! Maestro.

A23: Ya quiero saber cómo esta Ricky.

M: Muy bien, este capítulo se titula “Un campeón respeta la intimidad ajena”, ¿De qué creen que se tratará este capítulo?

A1: De que debemos respetar las cosas de los demás.

M: Muy bien, ¿Qué más?

A20: Que todos tenemos derecho a tener nuestra privacidad.

M: Ok excelente, ahora sí, empezaré a leer el capítulo, guarden todo, pónganse cómodos, en silencio y pongan atención por favor (R4).

Lo anterior, mostró que los alumnos comprendieron la lectura, ya que mediante la búsqueda y construcción de significados fue posible dotar de coherencia y sentido a toda la información que estaba siendo procesada, y con ello, podrán aplicar los conocimientos adquiridos en posibles nuevas situaciones de aprendizaje.

Así, los resultados fueron positivos, ya que los alumnos no solo se involucraron en la lectura de texto con interés, sino que lograron construir aspectos de los personajes, las ideas principales, la causa-efecto de las acciones que en él se describieron y hacer inferencias. Esto se corresponde con los planteamientos de Arcos y García (2012), quienes señalaron que era necesario ajustar la lectura a los verdaderos requerimientos de los alumnos y establecer lo que se quiere lograr con ella. Así mismo, a las aportaciones de Navarro (2012) quién destacó la importancia de habitar la lectura, la comprensión e interpretación de los textos que los alumnos han leído, para que tengan la costumbre de realizar lecturas ya que esta hace que la mente sea más hábil de razonar y analizar.

Conclusiones

En el presente apartado se describen las conclusiones emanadas de la aplicación de la estrategia de lectura comentada aplicada con el fin de mejorar la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado de una escuela primaria de la capital del estado de Tamaulipas. Se abordó la problemática de comprensión lectora como eje central ya que gracias a ésta es posible que los alumnos reflexionaran y desarrollaran habilidades para comprender los textos que leen y aplicarlas en los diversos espacios y momentos durante su vida cotidiana.

Interesó esto, por la situación que presentaban los alumnos, quienes no estaban motivados para llevar a cabo la lectura de textos, lo que repercutía en la falta de comprensión lectora. De allí que se buscó propiciar ese desarrollo, que implicaba el del pensamiento analítico, mediante la aplicación de la lectura comentada con la que se pretendió lograr que los alumnos relacionaran lo que leían con su realidad y de esta manera tuvieran una mejor comprensión de lo que el autor deseaba transmitir en sus escritos, ya que como señaló Moya Otero (2013) “el pensamiento analítico nos ayuda a ‘encuadrar’, o ‘cuadricular’ la realidad para poder llegar a pensarla mejor” (p. 12).

Con los resultados obtenidos durante la etapa de diagnóstico fue posible dar respuesta a la pregunta planteada en esta investigación: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los alumnos de quinto grado? Así como la planteada para la etapa de intervención: ¿Cómo la lectura comentada mejora la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria?

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los alumnos de quinto grado?

Respecto al nivel de comprensión lectora de los alumnos, quedó claro que

en el contexto el que se encuentran inmersos es un factor importante para su logro, ya que la familia puede potenciar el interés por la lectura, al mismo tiempo que la disposición de textos de interés del alumno.

Así mismo, se identificaron algunos factores que afectaban la comprensión lectora de los alumnos, tales como: la ubicación en una zona semiurbana de la localidad en donde está enclavada la escuela, que no aporta elementos para que los alumnos tengan interés hacia la lectura o sus diversas modalidades, familias disfuncionales y viven con tutoras, padrastros, madrastras u otros familiares que no los apoya en la realización de actividades escolares, las profesiones a las que se dedican sus padres, pues la mayoría se dedica a trabajos eventuales y no cuentan con sueldo seguro, lo cual limita económicamente la compra de libros para que lean en casa, la falta de aplicación de distintas modalidades de lectura en ciclos escolares anteriores, etc.

Todos estos factores afectaban la capacidad de los alumnos para lograr la comprensión de cualquier tipo de texto. Además de esas condiciones de los alumnos, se consideraron los aportes de las profesoras de grupo del tercer ciclo, con la finalidad de conocer sus puntos de vista respecto a la importancia de la lectura y la comprensión para que los alumnos logaran apropiarse de los aprendizajes esperados en cada una de las asignaturas que trabajan como parte de su formación en la educación básica. Se identificó como aspecto relevante, que llevaban a cabo la evaluación al inicio, a mediación y al final de cada ciclo escolar para identificar a los alumnos que presentaban dificultades de lectura y comprensión, su nivel de comprensión lectora; avances y logros.

Por ello, se diseñó y desarrolló el proyecto de intervención que consistió

en la implementación de la lectura comentada para que esta ayudara a fomentar la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria. Un aspecto importante fue que, para llevar a cabo el presente proyecto de intervención se consideraron los estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos para determinar procesos y recursos a emplear en la estrategia de la lectura comentada. Así mismo, incluir actividades grupales, ya que presentaban dificultades para desempeñarse de manera colaborativa, lo cual dificultaba la apropiación de los aprendizajes esperados necesarios para cimentar las bases de la educación básica para un mejor desempeño académico y pleno que les facilitara su formación.

¿Cómo la lectura comentada mejora la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de educación primaria?

Como parte de las actividades que se realizaron en la estrategia de intervención con la lectura comentada, fue que los alumnos redactaran un reporte de lectura en el cual plasmaran lo que más les gustó, interesó o impactó del capítulo que escucharon con la finalidad lograr el propósito de mejorar su comprensión lectora. Durante ese proceso, se propició que los alumnos realizaran sus apuntes, lo cual les ayudó a reafirmar su comprensión lectora. Al respecto Lozano (2013) planteó que “el tomar nota hace que ese alumno procese mejor, recuerde mejor, almacene mejor la información, no les quitemos esa posibilidad” (p. 187).

Se identificó que la lectura comentada cumplió con las características auditivas de los alumnos lo que les ayudó a desarrollar sus habilidades de comprensión lectora al escuchar la narración del cuento y también al trabajar en

forma individual y colaborativa complementariamente.

El plantear preguntas abiertas a los alumnos sobre lo leído apoyaron su proceso intelectual a la vez que propiciaron sus reacciones emotivas, como identificó Paraíso (1994), ya que cuando los alumnos las escucharon y contestaron, reflexionaron sobre aspectos no solo del contenido explícito, sino de valores que se desarrollan en la interacción con las personas de su contexto social y que los llevaron a identificar la importancia de respetarse y apoyarse mutuamente. Así, este fue uno de los aspectos enriquecedores del proceso de lectura comentada, ya que lograron relacionar los conocimientos adquiridos en su realidad familiar y social que constituirán aprendizajes significativos.

Otro elemento importante identificado, fue que se dio una dinámica de participación de los alumnos en la que realizaron sus aportaciones en forma libre y espontánea, lo que no solo ayudó al desarrollo de su comprensión lectora, sino que aportó a su autoestima, al no sentir temor que al expresar sus ideas pudieran cometer errores. En ello también ayudó el desarrollo de actividades de escucha proactiva y empática, y el uso de recursos didácticos acordes con las características de los alumnos, que despertaron su interés por la lectura y el logro de aprendizajes. La retroalimentación que el profesor les proporcionó también favoreció su interés por la lectura y la comprensión de lo leído.

De allí que se concluye que, con actividades, preguntas y retroalimentación, como señalaron Rubenstein y Siegle (2012) con la mediación docente se modifica la participación del alumno, y con ello se propicia el logro del aprendizaje de los contenidos y habilidades cognitivas.

En los logros alcanzados en la comprensión lectora se identificaron

procesos de anticipación, identificación de información, así como búsqueda y comprensión de significados

De la anticipación se identificó que construyeron hipótesis sobre lo que podría contener el texto, a partir de leer el título de éste. Así que quedó claro que, cuando se les anima a observar y predecir el contenido del texto, se interesen por leerlo. De la identificación de información se logró que discriminaran la información principal y secundaria del texto, lo que les permitió que comprendieran los mensajes que pretendió el autor transmitir en él. En tanto que, la búsqueda y construcción de significados, les permitió dar coherencia y sentido a la información y transpolar ésta a su realidad.

Así, se concluyó que los resultados de la aplicación de la estrategia de lectura comentada fueron positivos, ya que los alumnos se involucraron con interés en la lectura de textos y lograron construir aspectos principales y secundarios de la información del texto leído.

Referencias

- Agudelo Bedoya, María Eugenia y Estrada Arango, Piedad (2012). Constructivismo y construccionismo social: Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 17, 353- 378. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5857466>.
- Alliende González, F., y Condemarín Grimberg, M. (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Alonzo Rivera, D. L., Valencia Gutiérrez, M.C., Vargas Contreras, J., Bolívar Fernández, N. J. y García Ramírez, M. J. (2016). Los estilos de aprendizaje en la formación integral de los estudiantes. *Revista Boletín Redipe*, 5(4), 109-114. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/105>
- Bandler, R., J. Grinder y Stevens, J. O. (1982). *Frogs into princes: Neuro linguistic programming*. Melbourne, Australia: Royal Victorian Institute for the Blind Tertiary Resource Service
- Barrera Delgado, P. (2016). La lectura en educación básica: un saber dominante, sometido e híbrido. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 46(1), 119-146. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27044739006.pdf>
- Barroso, K. y Pon, S. (2005). *Effective lesson planning, a facilitator's guide [Planificación de clase efectiva, una guía para el facilitador]*. Sacramento, CA.: Adult Literacy Professional Development Project, American Institutes for Research.

- Bischoffshausen, P. B. (2006). La enseñanza de la lectura y escritura en el programa Ailem-UC. *Revista Pensamiento Educativo*, 39(2), 47-58. Recuperado de <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/383/public/383-873-1-PB.pdf>
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy [Enseñanza por principios: Un enfoque interactivo para la pedagogía del lenguaje]*. Englewood Cliffs, NJ: Longman.
- Cabrera Pommiez, M. y Cruman Jorquera, S. (2018). Relación entre el tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena. *Perfiles Educativos*, 40(161), 107-127. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300107
- Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K. (2004). Individual differences in the inference of word meanings from context: the influence of reading comprehension, vocabulary knowledge, and memory capacity. *Journal of Educational Psychology*, 96, 671-681. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.4.671>
- Camacho-Miñano, M. M. y Campos Campos, C. (2015). Impacto de la motivación intrínseca en el rendimiento académico a través de trabajos voluntarios: Un análisis empírico. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 67-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5754614&orden=0&info=link>
- Cámara De Diputados del H. Congreso de la Unión. (2020). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Autor: Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_241220.pdf

- Campoy Aranda, T. J. y Gomes Araújo, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Madrid: EOS. Recuperado de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/t_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
- Carrión López, S. A. (2009). *Programación Neurolingüística*. España: Océano.
- Cassany, D. (2016). *En Línea. Leer y escribir en la red*. España: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Chalak, A. y Hajian, S. (2013). The Role of Storytelling Aloud on the Accuracy of reintermediate Iranian EFL Students' Spoken Language in the Classroom [El papel de la narración en voz alta en la precisión del lenguaje hablado de los estudiantes iraníes de inglés como lengua extranjera en el aula]. *Journal of Faculty of Letters and Humanities*, 8(23), 15-28. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S221083191100021X?via%3Dihub>
- Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61- 71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Cohen, J. (2006). Audience identification with media characters. En J. Bryant y P. Vorderer (Eds.), *Psychology of entertainment* (pp. 183-197). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 52-66. Recuperado <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205.pdf>
- Creswell, J. (2009). *Research Design Qualitative, quantitative and mixed*

methods approaches [Aproximaciones al diseño de la investigación cualitativa, cuantitativa y de métodos mixtos]. Los Ángeles: Sage.

Csikszentmihalyi, M. (2009). *El yo evolutivo. Una psicología para un mundo globalizado*. Barcelona: Kairós.

Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2005). *La función mediadora del docente y la intervención educativa*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Diuk, B. & Ferroni, M. (2012). Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿Un caso de Efecto Mateo? *Psicología Escolar e Educativa*, 16(2), 209-217. Recuperado de Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿Un caso de Efecto Mateo?

Elosúa, M.R. y García, E. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid. Narcea.

El Siglo de Torreón. (31 de agosto de 2015). *¿Cuál es la situación actual de la lectura en México?* Prensa. Recuperado de <https://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/1147687.cual-es-la-situacion-actual-de-la-lectura-en-mexico.html>

Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.

Escudero, J. (2004). *Análisis de la realidad local: técnicas y métodos de investigación desde la animación sociocultural*. Madrid: Narcea.

Eze, A. (2016). Teaching purpose setting to support reading comprehension for readers [Configuración de propósito de enseñanza para apoyar la

comprensión de lectura para lectores]. *Journal of Educational Studies*, 16(2), 227-241. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/339457300_TEACHING_PURPOSE_SETTING_TO_SUPPORT_READING_COMPREHENSION_FOR_READERS

Fleming, N. y Mills, C. (1992). Helping Students Understand How They Learn.

[Ayudando a los estudiantes a entender cómo aprenden]. *The Teaching Professor*, 7(4), 74, Wisconsin, USA.: Magma Publications.

Gallego-Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S. y Rodríguez Fuentes, A. (2019).

La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 40, 187-208. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf>

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the twenty-first century*. New York: Basic Books.

Garrido, F. (2016). *Para leer mejor. Mecanismos de la lectura y formación de lectores capaces de escribir*. México: Paidós.

González Gil, T. y Cano Arana, A. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: tipos de análisis y proceso de codificación. *Nure Investigación*, 45, 2-10. Recuperado de <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/485/474>

González, I. (2015). El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula. *Escritos en la Facultad*, 11(109), 15-17. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/571_libro.pdf

- Grass Gallo, E. y Fonseca Sevilla, N. (1992). *Técnicas básicas de lectura*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación Primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 183-202. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Gutiérrez, R. (2018). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 51(96), 45-60. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v51n96/0718-0934-signos-51-96-00045.pdf>
- Gutiérrez Valencia, A. (2005). La lectura: una capacidad imprescindible de los ciudadanos del siglo XXI. El caso de México. *Anales de Documentación*, 8, 91-99. Recuperado de <https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1521/1581>
- Haro, C. I. (2015). *Estrategias de lectura crítica y su incidencia en la comprensión lectora en el área de lengua y literatura de los estudiantes de sextos y séptimo*. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.
- H. Congreso de la Unión. (2018). *Ley General de Educación*. México: Autor. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf
- Hemmati, F., Gholamrezapour, Z. y Hessamy, G. (2015). The Effect of Teachers' Storytelling and Reading Story Aloud on the Listening Comprehension of Iranian EFL Learners [El efecto de la narración y la lectura en voz alta de las historias por los profesores en la comprensión auditiva del inglés como

- lengua extranjera de los estudiantes iraníes]. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(7), 1482-1488. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/287176237.pdf>
- Hoyos Flórez, A. y Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>
- Igartua, J. J. (2008). Identificación con los personajes y persuasión incidental a través de la ficción cinematográfica. *Escritos de Psicología (Internet)*, 2(1), 42-53. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1989-38092008000300006
- Instituto Nacional de Evaluación de la Educación. (2007a). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: Autor. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wpcontent/uploads/2019/04/P1D406.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación de la Educación. (19 de abril de 2007b). *El INEE da a conocer las Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria (Comunicado de prensa No. 8)*. México: Autor. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/el-inee-da-a-conocer-las-practicas-docentes-para-el-desarrollo-de-la-comprension-lectora-en-primaria/>
- Instituto Nacional de Evaluación de la Educación. (2012). *Los textos continuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. México: Autor. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/>

Textos_continuos.pdf

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). *Módulo sobre Lectura (MOLEC) 2020*. México: Autor. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodemogr/MOLEC2018_04.pdf
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., y Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children [Los efectos de la narración y la lectura de cuentos en la complejidad del lenguaje oral y la comprensión de cuentos de los niños pequeños]. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163. DOI: <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000048967.94189.a3>
- Israel, S. (2007). *Using Metacognitive Assessments to create individualized reading instruction*. Newark, DE: International Reading Association.
- Kolb, D. A. (1981). Learning styles and disciplinary differences. In A. Checkering (Ed.), *The modern American College*, pp. 232-255. San Francisco, CA.: Jossey-Bass Publishers.
- Leahey, T. H. y Harris, R. J. (1998). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Printice Hall.
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/9-lerner-delia_2003leer_y_escr.pdf
- Llamazares Prieto, M. T. (2015). La activación de conocimientos previos (ACP): Una estrategia de comprensión lectora. *Revista Didáctica, Lengua y*

Literatura, 27, 111-130. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/51408/47686>

Loperena Medina, S. (2015). The design process of a reading comprehension manual [El proceso de diseño de un manual de comprensión de lectura]. *Colomb. Appl. Linguist. J.*, 17(1) 130-141- Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n1/v17n1a09.pdf>

Lozano Rodríguez A. (2013). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa. México: Trillas.* Recuperado de <http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/ESTILOS-DE-APRENDIZAJE-Y-ENSE%3%91ANZA-UN-PANORAMA-DE-LA-ESTILISTICA-EDUCATIVA.pdf>

Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y Vida*, 27(4), 30-38. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/751-alfabetizacion-academica-tempranapdf-sSJKg-articulo.pdf>

Márquez Jiménez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, 39(155), 3-18. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003

Martínez Carazo, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, 20(1), 165-193. Universidad del Norte, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>

- Martínez Ezquerro, A. (2016). El método de cooperación interpretativa como estrategia lectora. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*, 14, 1-20. Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/329/243>
- Martínez, L. (2016). *Técnica exegética*. España. Océano.
- Maureira Cid, F., Gómez Suazo, A., Flores Ferro, E. y Aguilera González, J. (2012). *Estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico de los estudiantes de Educación Física de la UISEK de Chile*. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2), 405-415. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/download/32359/29756>
- Miley, F. (2009). The storytelling project: Innovating to engage students in their learning [El proyecto de lectura comentada: innovando para involucrar a los estudiantes en su aprendizaje]. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 357-369. DOI: 10.1080/07294360903046892
- Miller, S. y Pennycuff, L. (2008). The Power of Story: Using storytelling to improve literacy learning [El poder de la historia: usar la narración de historias para mejorar el aprendizaje de la alfabetización]. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1), 36-43. Recuperado de <https://wmpeople.wm.edu/asset/index/mxtsch/storytelling>
- Montes Sosa, G. (2013). Entender, Comprender, Interpretar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(1), 191-201. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228948013>.
- Moreno, V. (2014). *Cómo hacer lectores competentes*. España: Pamiela Ediciones.

- Morín, E. (1997). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa.
- Moya Otero, J. (2013). *Procesos cognitivos y tipos de pensamiento*. Departamento de Educación Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Recuperado de: http://www.competenciasbasicashuelva.net/atlantida/EJEMPLIFICACIONES%20CURRICULO%20FORMAL/Integrando%20procesos%20y%20contenidos/procesos_cognitivos_y_tipos_de_pensamiento.pdf
- Navarro, P. (2012). *Técnicas de estudio*. España: Planeta.
- Ocaña, J. A. (2010). *Mapas mentales y estilos de Aprendizaje*. España. Editorial Club Universitario.
- Paraíso, I. (1994). *Psicoanálisis de la experiencia literaria*. Madrid: Cátedra.
- Peña García, S. N. (2018). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Revista Panorama*, 13(24), 43-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6888664.pdf>
- Pérez Zorrilla, M.J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, Núm. Extraordinario*, pp. 121-138. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0539e5ab-2530-4b29-a0fc-3c24aec1773b/re2005-pdf.pdf>
- Pernía Hernández, H. F. y Méndez Chacón, G. C. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere. La Revista Venezolana de Educación*, 22(71) 107-115. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6607512&orden=0&info=link>
- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. España: Morata.

- Ramírez Montoya, S. (2010). *Modelos de enseñanza y método de casos*. México: Trillas.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. España: Aljibe
- Rubenstein, L. D. y Siegel, D. (2012). Introduction to the special issue: Understanding and promoting motivation in gifted students [Introducción al número especial: Comprensión y promoción de la motivación en estudiantes superdotados]. *Psychology in the Schools*, 49(7), 619-621.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/pits.21625>
- Saleh Al-Mansour, N. y Abdulgader Al-Shorman, R. (2011). The effect of teacher's storytelling aloud on the reading comprehension of Saudi elementary stage students [El efecto de la narración en voz alta del maestro en la comprensión lectora de los estudiantes sauditas de la etapa primaria]. *Journal of King Saud University-Languages and Translation*, 23, 69-76.
 Recuperado de <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S221083191100021X?token=D5040788764C753CF199E52E69371A90F27FCAB84331AD6C6ED1B409738508D3AF2C328AFE630BBE6FF733C2B3F4BCEF>
- Sánchez Carlessi, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico (2ª parte). *Horizonte de la ciencia*, 3(5) 31-38.
 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420526>
- Santiesteban Naranjo, E. (2012). *Didáctica de la lectura. Fundamentos, conceptos, habilidades, ejercicios y métodos para la enseñanza de la lectura*. Madrid: Editorial Académica Española.

- Schmitt, M. C., & Baumann, J. F. (1990). Metacomprehension during basal reading instruction: Do teachers promote it? *Reading Research and Instruction*, 29(3), 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1080/19388079009558012>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios. Educación Básica en México 2011*. Educación Básica. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Orientaciones para el establecimiento de alerta temprana en escuelas de educación básica*. México: Autor.
- Recuperado de http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/2017/doctosdeconsulta/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf
- Segovia de Ortiz, B.M., Salazar Parra, M.E y Erazo Melo, N. S. (2013). Lectoescritura argumentativa y pensamiento crítico en el aula. *Revista Criterios*, 20(1), 161-185. Recuperado de <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/download/1861/1937>
- Seligman, M. E. (2014). *Aprenda optimismo: Haga de la vida una experiencia maravillosa*. New York: Ed. Debolsillo.
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. España: Graó.
- Smeda, N., Dakirch, E. y Sharda, N. (2014). The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study [La efectividad de la narración digital en las aulas: un estudio integral]. *Learning enviroments*, 1(6), 1-21. Recuperado de <https://slejournal.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s40561-014-0006-3.pdf>

- Souto de Asch, M. (1998). La clase escolar: Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En S. Barco, et al., *Corrientes didácticas contemporáneas*. Pp. 117-155. Buenos Aires: Paidós.
- Swartz, S. L. (2010). *Cada niño o un lector Estrategias Innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Mount Dora: Kresearch.
- Velandia Quiroga, J. (2010). *La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora* (Tesis de Maestría). Universidad de la Salle.
https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1666&context=maest_docencia
- Verhoeven, L. (2002). Sociocultural and cognitive constraints on literacy development. *Journal of child Language*, 29(2), 484-488.
<https://doi.org/10.1017/S0305000902305348>
- Villabella Armengol, C. M. (2010). *La Investigación y la Comunicación Científica en la Ciencia Jurídica*. Puebla, México: Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla/Universidad Autónoma de Puebla.

Apéndices

Apéndice A. Registro de observación

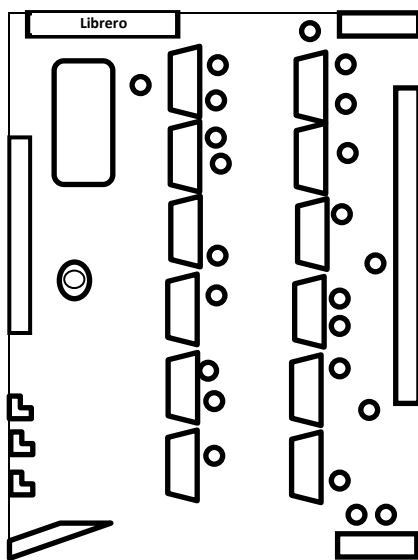
“Lectura comentada: Estrategia para la comprensión lectora en quinto grado de educación primaria”

Guía de observación

Actividad:	Álbum “sangre de campeón”.
Fecha de aplicación:	10-16 de enero de 2020
Contexto de observación:	Escuela primaria en el aula de quinto grado
Sujetos de estudio:	Alumnos de quinto grado
Sistema de observación:	Narrativa y tecnológica
Duración de la observación:	5 sesiones de 60 minutos cada una
Sesión:	Primera a quinta sesión
Objetivo de la observación:	Identificar la capacidad de los alumnos de quinto grado para llevar a cabo una producción escrita mediante la lectura comentada.
Preguntas orientadoras:	¿Qué indicios de comprensión lectora existen en los alumnos de quinto grado?
	¿Cómo expresan los alumnos los conocimientos adquiridos después de leer un libro?
	¿Cuáles fueron los principales obstáculos para los alumnos?

Registro de observación

Lectura comentada: estrategia para la comprensión lectora en quinto grado de primaria



Investigador
Participantes

Lugar: Salón de 5° "B" de la Escuela Primaria "X".

Fecha: 10 de enero de 2020

Propósito de las sesiones:

Identificar la capacidad de los alumnos de quinto grado para llevar a cabo una producción escrita mediante la lectura comentada.

Asistentes: 24 alumnos, 13 hombres y 11 mujeres, permanece en el aula la docente titular.

Sesión del 10 de enero de 2020

Hora	Interacción	Comentarios
8:00 - 9:00 hrs	El investigador inicia saludando a los niños: "buenos días" y los niños contestan: "buenos días, maestro." M.: inicia la clase explicando a los alumnos que realizarán una actividad para mejorar la comprensión lectora utilizando un libro llamado "Sangre de Campeones". Alumnos: se mostraron desconcertados al escuchar que el investigador les entregará una hoja la cual tiene como título: "Álbum de campeones" con recuadros donde incluye los títulos de cada uno de los capítulos del libro.	Al comenzar la actividad los alumnos se mostraron entusiasmados por la lectura del libro. ¿Qué resultados se obtuvieron al realizar esta actividad con los alumnos? Estuvieron acomodados en sus lugares, algunos de ellos quisieron ponerse cómodos moviéndose de su lugar. ¿Será apropiado dar esta libertad a los alumnos? Durante las pautas los alumnos estuvieron

Hora	Interacción	Comentarios
	Los alumnos preguntan sobre la manera en que trabajarán con esa hoja. A5: oiga maestro, ¿Cómo vamos a trabajar con esta hoja? A2: ¿Qué vamos hacer con los recuadros que están en la hoja?, ¿Los vamos a recortar y a pintar? M: No, les voy a leer el libro por capítulos, cada uno tiene una portada la cual se las entregaré en forma de estampa. Y al final de la lectura me entregarán un reporte de lectura, A8: ¿Cómo que un reporte de lectura? M: Les explico, un reporte de lectura es un escrito de lo más importante, interesante o que les haya gustado sobre el capítulo que escucharon. Cuando me lo entreguen lo revisaré y si está bien escrito les entregaré la estampa y la pegarán sobre el recuadro que le corresponde. A8: Ah ok maestro, y ¿Lo tenemos que llenar todo? Maestro: si quieren su regalo, sí. A12: ¿Nos va a regalar algo? Maestro: Así es, pero solo al que termine de llenar su álbum. Alumnos: Emocionados M: inició con su proyecto de intervención leyendo el primer capítulo del libro “Sangre de Campeones”. M: Muy bien niños, voy a iniciar	participando comentando sobre la situación por la que pasaron los personajes del libro en el primer capítulo. ¿Se estará cumpliendo el propósito de la estrategia de intervención? Al realizar su reporte de lectura algunos quisieron trabajar en el piso. ¿En qué forma impactará este tipo de libertad que se le brinda al alumno para trabajar? Se fomentó la reflexión, el intercambio de ideas y opiniones fortaleciendo la convivencia sana y pacífica mediante el reforzamiento de los valores como el respeto, la tolerancia creando los ambientes propicios para el aprendizaje y sobre todo para la comprensión lectora. ¿Será apropiado continuar trabajando de esta forma con los alumnos para fomentar la comprensión lectora?

Hora	Interacción	Comentarios
	con la lectura del primer capítulo, así que por favor estén en silencio, eviten hacer ruido, distraerse, platicar y pongan mucha atención a la lectura. Alumnos: Sí, maestro. El investigador inició la lectura del capítulo realizando las pautas, utilizando un tono de voz alto para que todos escucharan y con la entonación de acuerdo al contenido del texto para que fuese más interesante para los alumnos. Durante la lectura, el investigador realizó pautas para promover la participación de los alumnos dando sus opiniones sobre las situaciones por las que estaban pasando los personajes del libro. Por último, pidió a los alumnos elaborar su reporte de lectura para concluir con la actividad y de esta manera obtenga su primera estampita para su álbum de campeones.	

Observaciones:

Guadalupe Iván Pérez Flores

Apéndice B. Diario de campo

Fecha: 10 de enero de 2020 Lugar: Aula de clases Sesión: primera Actividad: Álbum de campeones Sujetos observados: Alumnos de quinto grado, grupo "B"	
Descripción del evento	Percepciones, interpretaciones o comentarios
*Al mostrarles el libro con el que se llevará a cabo la actividad, los alumnos se muestran indiferentes.	La forma de trabajo es nueva y sorprende a los alumnos, sin embargo, se muestran interesados,
*Cuando les explico la dinámica de la actividad se notan entusiasmados.	escuchan con atención y empiezan a redactar ideas u oraciones en relación al tema.
*Es notorio que los alumnos no disfrutan de la lectura a menos de que sea por obligación, sin embargo, todos quieren su estampa para el álbum.	Es necesario continuar con la aplicación de estrategias que permitan a los alumnos la producción escrita pues aparentemente la ausencia de ese tipo de actividades propicia la falta de comprensión lectora.
*La mayoría de los alumnos se acerca a preguntarme acerca de la dinámica de la actividad, la información que necesitan plasmar en el reporte de lectura y las recompensas por llenar su álbum.	
*Ángel y Esmeralda preguntan a sus compañeros acerca de la forma de llevar a cabo la actividad.	La actividad se llevó a cabo de forma lenta, sin embargo, espero que con el paso de las clases, los alumnos mejoren su comprensión lectora y redacten textos ricos en información.
*Algunos alumnos escriben oraciones cortas usando algunas ideas relacionadas con el tema del primer capítulo del libro.	
Observaciones:	
Fecha: 13 de enero de 2020 Lugar: Aula de clases Sesión: segunda Actividad: Álbum de campeones Sujetos observados: Alumnos de quinto grado, grupo "B"	
Descripción del evento	Percepciones, interpretaciones o

comentarios

*Se inició la sesión saludando a los alumnos y comentándoles que se prepararan para escuchar el capítulo 2 del libro Sangre de Campeón titulado "Un campeón nunca desea mal a nadie".	Se observó a los alumnos interesados hacia la actividad puesto que les gustó la trama del libro.
*Antes de iniciar se les preguntó sobre sus ideas o percepciones de lo que tratará este capítulo al escuchar el título.	Es importante permitir a los alumnos dar sus puntos de vista sobre lo que piensan de un texto a partir del título de este, ya que les permite desarrollar ideas u opiniones que les facilitará su aprendizaje.
*Los alumnos participaron activamente dando sus puntos de vista sobre lo que pensaban trataría el presente capítulo.	La actividad se llevó a cabo de manera productiva, ya que permitió a los alumnos expresar sus opiniones sobre el capítulo lo cual favoreció su comprensión mediante el intercambio de ideas.
*Se procedió a la lectura del capítulo 2 por parte del maestro de grupo.	
*Durante la lectura del libro se realizaron pausas para dar la oportunidad a los alumnos de exponer sus puntos de vista sobre lo que iban escuchando.	
*Los alumnos se mostraron muy interesados y participativos en los espacios que el maestro facilitó para que estos plantearan sus ideas y opiniones.	

Observaciones:

Fecha: 14 de enero de 2020

Lugar: Aula de clases Sesión: tercera

Actividad: Álbum de campeones

Sujetos observados: Alumnos de quinto grado, grupo "B"

Descripción del evento

Percepciones, interpretaciones o comentarios

*Se inició la sesión saludando a los alumnos y comentándoles que se

Se observó a los alumnos más atentos debido a que la trama del

prepararan para escuchar el capítulo 3 del libro Sangre de Campeón titulado ““Un campeón valora a sus hermanos””. *Nuevamente se preguntó a los alumnos sobre lo que pensaban trataría el capítulo al escuchar el título. *La mayoría de los alumnos comenzaron a levantar la mano para exponer sus puntos de vista y otros empezaban a comentar sin levantar la mano. *Se inició con la lectura del capítulo. *Se continuó realizando las pausas durante la lectura para que los alumnos expusieran sus puntos de vista sobre los hechos narrados en el capítulo. *Los alumnos nuevamente participaron exponiendo sus puntos de vista y relacionando la historia con su vida personal.	libro iba acrecentando su interés. Al escuchar la participación de los alumnos se pudo observar que relacionaban lo del libro con situaciones de la vida personal, lo cual muestra que los alumnos están digiriendo mejor la lectura. El intercambio de opiniones facilitó que los alumnos comprender y entender mejor lo que el capítulo pretende transmitirles al exponer una lección de vida de los personajes.
Observaciones:	

Fecha: 15 de enero de 2020 Lugar: Aula de clases Sesión: cuarta Actividad: Álbum de campeones Sujetos observados: Alumnos de quinto grado, grupo “B”	
Descripción del evento	Percepciones, interpretaciones o comentarios
*Se inició la sesión saludando a los alumnos y pidiéndoles que se prepararan para escuchar el capítulo 4 del libro Sangre de Campeón titulado “Un campeón respeta la intimidad ajena”. *Se les preguntó sobre sus expectativas del capítulo a partir del título a lo cual plantearon sus ideas al respecto de manera ordenada y respetuosa. *Durante la lectura del capítulo se	Los alumnos se mostraron muy interesados en la lectura del presente capítulo ya que deseaban saber qué pasaría con los personajes del libro. Cabe señalar que las interpretaciones que dan los alumnos de un título dice mucho de su creatividad y conocimientos previos los cuales son necesarios desarrollar para facilitar la comprensión de los textos.

brindaron los espacios para que los alumnos comentarán sobre lo que iban escuchando de modo que interpretaran sus puntos de vista respecto a las situaciones por las que pasaban los personajes del libro. *Los alumnos comentaron mediante lluvia de ideas sus reflexiones sobre los sucesos del capítulo.	El permitir a los alumnos opinar sobre lo que piensan de algún suceso les brinda la oportunidad de desarrollar seguridad la cual es necesaria para que puedan desenvolverse de manera positiva lo cual les permitirá fortalecer sus aprendizajes, conocimientos y comprensión de los textos.
---	---

Observaciones:

Fecha: 16 de enero de 2020 Lugar: Aula de clases Sesión: quinta Actividad: Álbum de campeones Sujetos observados: Alumnos de quinto grado, grupo "B"	
Descripción del evento	Percepciones, interpretaciones o comentarios
*Se procedió a la lectura del capítulo 5 del libro Sangre de Campeón titulado "Un campeón elige bien a sus amigos", no sin antes saludarlos cordialmente y solicitándoles que estuvieran atentos a la lectura.	Se notaba en los alumnos la reflexión sobre los sucesos del capítulo puesto que sus opiniones eran precisamente sobre los hechos que acontecían en la historia.
*Los alumnos expusieron sus ideas sobre lo que pensaban trataría este capítulo a lo cual el maestro felicitó por sus opiniones.	La reflexión entre los alumnos facilitó el intercambio de ideas lo cual favoreció la comprensión del texto.
*Se dio lectura al capítulo eligiendo el momento oportuno para detener la lectura y preguntar a los alumnos sobre sus reflexiones acerca de lo que iban escuchando.	Formularles preguntas sobre lo que iban comentando los alumnos sin exponer su autoestima permitió que sus reflexiones fueran más profundas y analíticas lo cual favoreció la comprensión del texto.
*Expusieron sus puntos de vista sobre los sucesos de la historia realizando una reflexión colectiva sobre lo que para ellos parecía lo más interesante del capítulo.	
*Durante el desarrollo de la actividad los alumnos iban analizando los puntos	

de vista de sus compañeros.

Observaciones:

Guadalupe Iván Pérez Flores

Apéndice C. Validación de constructos

Estimado(a) Profesor(a):

Le solicito a usted su apoyo para definir los constructos lectura comentada y comprensión lectora. El propósito es validarlos para utilizarlos en el análisis de mi práctica docente y que permitirá definir un proyecto de investigación.

Para responder a esta encuesta requiero que usted revise la definición que se hace de cada constructo, incorpore su definición, responda a la pregunta ¿Cómo se comporta una persona que comprende la lectura? o en su caso ¿Cómo se comporta una persona que usa la lectura comentada? y realice los comentarios y/o sugerencias que permitan mejorar la definición.

Agradezco de antemano su colaboración.

Constructo	Mi Definición	Definición Especialista	¿Cómo se comporta la persona que...?	Comentarios y/o sugerencias
Lectura comentada	Es el trabajo colaborativo entre los integrantes de un grupo en particular con un fin común de compartir sus conocimientos para la adquisición de aprendizaje significativos.	Es una técnica donde un grupo de personas toman turnos para leer y generan pausas en el proceso para profundizar en el contenido, percepciones y significados del texto	Toma turnos, escucha de manera activa, se involucra, comenta, se plantean las diversas percepciones al respecto y se cierra con las ideas más destacadas.	

Constructo	Mi definición
Lectura Comentada	Es una técnica utilizada para realizar una lectura compartida entre un cierto número de personas por turnos en la cual realizan pausas para profundizar en el contenido, haciendo uso de sus conocimientos, habilidades, percepciones y significados del texto identificando las ideas principales para una mejor comprensión del mismo.

	Lectura de textos de un grupo de alumnos que son coordinados o dirigidos por un docente. Al leer un determinado fragmento o sección del texto se realiza una pausa para que el alumno que leyó haga un comentario en el que exprese su interpretación de lo leído, y así hasta terminar el texto o la lectura. El maestro amplía, ratifica o rectifica la interpretación.
--	---

¿Cómo se comporta la persona que usa la lectura comentada?
Lee de manera coordinada respetando turnos. Pone atención a la lectura que realizan los integrantes del grupo Participando de manera activa. Se involucran en los comentarios que realizan del texto o fragmento leído, Dan a conocer sus percepciones del texto leído. Se apropian de las ideas o información más destacada.

Constructo	Mi Definición
Comprensión Lectora	Es el proceso que permite a un sujeto entender y dar significado al contenido de un texto que leen identificando las ideas principales del mismo utilizando sus propios conocimientos previos y experiencias para la adquisición de aprendizajes significativos.

Apéndice D. Cuestionario aplicado a profesores titulares de grupo

Estimado (a) participante:

El presente cuestionario tiene como finalidad recabar información de manera anónima sobre la definición de diversos conceptos dirigido a los maestros que laboran en el tercer ciclo (quinto y sexto de educación primaria) para identificar sus métodos de enseñanza, así como la importancia que le dan a la comprensión lectora de sus alumnos.

1. ¿Qué es la lectura?

2. ¿Qué es comprender?

3. ¿Cuál es su definición de comprensión lectora?

4. ¿Qué modalidades de lectura conoce?

5. ¿Cuáles tipos de lectura pone en práctica en su labor docente?

6. ¿Qué estrategias utiliza para desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos?

7. ¿Cómo diagnostica al inicio del ciclo escolar la comprensión lectora de sus alumnos?

8. ¿Qué instrumentos utiliza para valorar el avance de la comprensión lectora de sus alumnos?

9. ¿Cómo determina el nivel de comprensión lectora de sus alumnos?

10. ¿Cómo evalúa la comprensión lectora de sus alumnos?

11. ¿Cómo trabaja con los alumnos que no han desarrollado la comprensión lectora?

12. ¿Cómo se comporta un alumno que comprende los textos?

Gracias por su tiempo y atención al presente cuestionario.

Apéndice E. Resultados del SisAT

Escuela Primaria (Logo, nombre y datos de identificación y ubicación
eliminados por cuestiones éticas)

Profr. Guadalupe Ivan Pérez Flores

Grado:5º

Grupo: "B"

Tabla de resultados

No.	Componentes						Total por alumnos
	I	II	III	IV	V	VI	
A1	3	3	3	3	3	1	16
A2	3	3	2	2	3	1	14
A3	1	1	2	1	1	2	8
A4	2	2	2	2	3	1	12
A5	1	1	2	1	1	1	7
A6	3	3	2	2	2	3	15
A7	1	1	1	1	1	1	6
A8	2	1	2	1	2	1	9
A9	2	2	3	3	3	1	14
A10	2	2	3	3	3	2	15
A11	3	3	2	2	2	3	15
A12	3	3	3	3	3	3	18
A13	2	1	1	2	1	2	9
A14	2	2	3	2	3	2	14
A15	1	1	2	1	1	3	9
A16	3	2	2	3	3	3	16
A17	3	3	3	3	3	1	16
A18	1	1	1	2	2	2	9
A19	2	2	3	2	3	1	13
A20	2	2	3	2	3	2	14
A21	1	1	1	1	1	1	6
A22	2	2	3	2	3	1	13
A23	3	3	3	3	3	2	17
A24	3	3	3	2	3	1	15
Total	48	50	61	57	65	37	318

Apéndice F. Test de estilos de aprendizaje aplicado a los alumnos

Ejercicio de estilos de aprendizaje	Quinto grado grupo: "b".	No. de lista: _____
Nombre del alumno:		

Prefieres:

b) Sentir el viento

c) Escuchar los sonidos naturales

1.- a) Escuchar música

6.- ¿Que te gustaría más?

b) Ir al museo

a) Ir a un concierto

c) Disfrutar de la comida

b) Ir al cine

2.- a) Ver llover

c) Pasear con tus amigos

b) Escuchar la lluvia

7.- a) Escuchar una plática divertida

c) Sentir la lluvia

b) Ver a dos personas platicar

3.- Prefieres un auto por:

d) Participar en una plática

a) El color

8.- Prefieres que te regalen:

b) Por el sonido de la máquina

a) Flores

c) Por lo cómo que es cómodo

b) Un CD musical

4.- Si tuvieras la oportunidad, ¿qué te comprarías?

c) Un abrazo

a) Un estéreo

9.- a) Salir con tu amigo(a)

b) Un cuadro

b) Que te miren de cierta manera

c) Un departamento

c) Platicar con tu amigo(a)

5.- En tus próximas vacaciones, ¿qué harías?

10.- Para expresar alguna

sensación, tú prefieres:

a) Observar el paisaje

a) Demostrarlo con regalos

b) Diciéndolo

- c) Demostrarlo con contacto
- 11.- a) Escribir una melodía
b) Tocar una melodía
c) Escuchar una melodía
- 12.- En una mascota que te gusta más:
a) Oír sus ladridos
b) Acariciar su pelaje
c) Ver sus juegos
- 13.- Para aprender necesitas:
a) Leer un libro
b) Escuchar una clase
c) Participar en clase
- 14.- a) Ver la televisión
b) Escuchar la radio
c) Caminar descalzo
- 15.- a) Tocar algo blando
b) Escuchar algo suave
- c) Ver algo brillante
- 16.- a) Escuchar tu canción favorita
b) Ver un partido
c) Jugar un partido
- 17.- a) Oler dulces
b) Escuchar la envoltura de los dulces
c) Ver los dulces
- 18.- a) Escuchar un piano
b) Tocar un piano
c) Ver un piano
- 19.- a) Degustar un pastel
b) Ver un pastel
c) Escuchar que se hace un pastel
- 20.- a) Escuchar alguna noticia
b) Escribir una noticia
c) Ver alguna noticia

Apéndice G. Plan de Acción de la intervención pedagógica

Estrategia 1	Álbum de campeones	
Propósito	Que los alumnos realicen la lectura por capítulos de un libro	
Fechas de sesiones	Enero 13, 14, 15 ,16, 17 de 2020 en sesiones de una hora diaria.	
Ámbitos de competencia		
Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
La lectura comentada como una estrategia que favorece la comprensión lectora.	Una lectura fluida que favorezca la comprensión de textos literarios.	Un lector competente capaz de identificar las ideas principales de los textos.
Transversalidad con campos formativos		
Campo formativo	Competencia	Aprendizaje esperado
Lenguaje y comunicación.	Que los alumnos desarrollen la lectura de textos literarios.	• Que los alumnos lean comprensivamente textos literarios. • Organiza un texto en párrafos con oración tópico y oraciones de apoyo, empleando puntuación y ortografía convencionales.
Recursos		
Libro: “Sangre de campeón”, Carlos Cuauhtémoc Sánchez Ediciones Selectas Diamante, S. A. de C. V. (a) Estampas, (b) Hoja de máquina.		
Desarrollo de la secuencia didáctica		
Actividad 1. Presentación del libro y lectura capítulo I “Un campeón acepta las consecuencias de sus actos.		
Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio	Actividad de Inicio	Evidencias/productos
El profesor inicia con comentarios sobre la importancia de la lectura.	El profesor presenta el libro “Sangre de Campeón” a los alumnos y realiza la lectura del primer capítulo.	Resumen elaborado por los alumnos.
Pregunta a los alumnos porque es importante saber leer bien.	Actividades de Desarrollo Durante la lectura comentada el profesor brinda espacios para que los alumnos expresen sus sentimientos, ideas e inquietudes respecto a lo que han estado escuchando, complementando con preguntas para reforzar la reflexión de los sucesos.	Criterio(s) Ortografía. Coherencia en lo que escribieron. Que refleje su punto de vista sobre el capítulo que escucharon.
Les comenta que existen diversas		Instrumento de evaluación

modalidades de lectura y que ha elegido la lectura comentada para trabajar con ellos explicándoles la forma en que se lleva a cabo.	Lista de cotejo.
Así mismo el profesor les explica que para llevar a cabo este trabajo se les entregará una hoja la cual tendrá la función de álbum que tendrán que llenar con estampas que les entregará a cambio del escrito sobre los capítulos que van a escuchar en donde escribirán sobre lo que más les haya gustado y de mayor interés.	Actividad de Cierre El profesor solicita a los alumnos realicen un escrito de lo que más les gusto, interesó, e impactó del capítulo para entregarles la estampa para su “Álbum de Campeones”
Observaciones	
Tiempo: Sesión de una hora.	

Actividad 2. Capítulo II “Un campeón nunca desea mal a nadie”.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio	Actividad de Inicio	Evidencias/productos
El profesor saluda a los alumnos y les comenta que iniciará con la lectura del siguiente capítulo del libro “Sangre de campeón”	Lee el título del capítulo y realiza las siguientes interrogantes para iniciar una lluvia de ideas: ¿Qué les dice el título?, ¿A qué se refiere? Actividades de Desarrollo Durante la lectura comentada el profesor brinda espacios para que los alumnos expresen sus sentimientos, ideas e inquietudes respecto a lo que han estado	Resumen elaborado por los alumnos. Criterio(s) Ortografía. Coherencia en lo que escribieron. Que refleje su punto de vista sobre el capítulo que

	escuchando, complementando con preguntas para reforzar la reflexión de los sucesos.	escucharon.
	Actividad de Cierre El profesor solicita a los alumnos realicen un escrito de lo que más les gustó, interesó, e impactó del capítulo para entregarles la estampa para su “Álbum de Campeones”	Instrumento de evaluación Lista de cotejo.

Actividad 3. Capítulo III “Un campeón valora sus hermanos”.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio	Actividad de Inicio	Evidencias/productos
El profesor saluda a los alumnos y les comenta que iniciará con la lectura del siguiente capítulo del libro “Sangre de campeón”	Lee el título del capítulo y realiza la siguiente interrogante para iniciar una lluvia de ideas: ¿Qué les dice el título?	Resumen elaborado por los alumnos.
	Actividades de Desarrollo Durante la lectura comentada el profesor brinda espacios para que los alumnos expresen sus sentimientos, ideas e inquietudes respecto a lo que han estado escuchando, complementando con preguntas para reforzar la reflexión de los sucesos.	Criterio(s) Ortografía. Coherencia en lo que escribieron. Que refleje su punto de vista sobre el capítulo que escucharon.
	Actividad de Cierre El profesor solicita a los alumnos realicen un escrito de lo que más les gustó, interesó, e impactó del capítulo para entregarles la estampa para su “Álbum de Campeones”	Instrumento de evaluación Lista de cotejo.

Actividad 4. Capítulo IV “Un campeón respeta la intimidad ajena”.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
--------------------------	----------------------------	------------------------

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio	Actividad de Inicio	Evidencias/productos
El profesor saluda a los alumnos y les comenta que iniciará con la lectura del siguiente capítulo del libro “Sangre de campeón”	Lee el título del capítulo y realiza la siguiente interrogante para iniciar una lluvia de ideas: ¿De qué creen que se tratará este capítulo?	Resumen elaborado por los alumnos.
	Actividades de Desarrollo Durante la lectura comentada el profesor brinda espacios para que los alumnos expresen sus sentimientos, ideas e inquietudes respecto a lo que han estado escuchando, complementando con preguntas para reforzar la reflexión de los sucesos.	Criterio(s)
		Ortografía.
		Coherencia en lo que escribieron.
		Que refleje su punto de vista sobre el capítulo que escucharon.
		Instrumento de evaluación
		Lista de cotejo.
	Actividad de Cierre El profesor solicita a los alumnos realicen un escrito de lo que más les gustó, interesó, e impactó del capítulo para entregarles la estampa para su “Álbum de Campeones”	

Actividad 5. Capítulo V “Un campeón elige bien a sus amigos”.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
Actividad de Inicio	Actividad de Inicio	Evidencias/productos
El profesor saluda a los alumnos y les comenta que iniciará con la lectura del siguiente capítulo del libro “Sangre de campeón”	Lee el título del capítulo y realiza la siguiente interrogante para iniciar una lluvia de ideas: ¿Qué les dice o que piensan al escuchar el título?	Resumen elaborado por los alumnos.
	Actividades de Desarrollo Durante la lectura comentada el profesor brinda espacios para que los alumnos expresen sus sentimientos, ideas e inquietudes respecto a lo que han estado escuchando, complementando con	Criterio(s)
		Ortografía.
		Coherencia en lo que escribieron.
		Que refleje su punto de vista sobre el capítulo que escucharon.

Actividades del profesor	Actividades de aprendizaje	Evidencias y criterios
	preguntas para reforzar la reflexión de los sucesos.	
	Actividad de Cierre El profesor solicita a los alumnos realicen un escrito de lo que más les gustó, interesó, e impactó del capítulo para entregarles la estampa para su “Álbum de Campeones”	

Apéndice H. Instrumentos para evaluar la actividad

Lista de cotejo

Datos de la escuela (escudo, ubicación, identificación eliminados por aspectos éticos)

Lista de cotejo para el desarrollo de la actividad: Intercambiamos Ideas

Producto: participación

Maestro: Guadalupe Iván Pérez Flores

Fecha: _____

Alumno(a): _____

Tipo de evaluación	Indicadores	Si	No
		(1 punto)	(0 puntos)
Conceptual	Conoce la modalidad de lectura comentada.		
	Identifica las estrategias de lectura.		
	Conoce los momentos de la lectura		
	Analiza las aportaciones de sus compañeros.		
Procedimental	Usa adecuadamente la modalidad de lectura comentada.		
	Aplica alguna de las estrategias de lectura.		
	Utiliza algunas características de los momentos de la lectura durante su participación.		
Actitudinal	Muestra seguridad durante el desarrollo de la lectura comentada.		
	Muestra una entonación adecuada		

	durante la lectura comentada.
Muestra	disposición durante su participación.
Total	

Datos de la escuela (escudo, ubicación, identificación eliminados por aspectos éticos)

Escala Estimativa

Propósito del Instrumento: Valorar la disciplina/ actitud del alumno durante las actividades.

Maestro: Guadalupe Iván Pérez Flores

Grado: 5° Grupo: "B"

Indicadores para la valoración de la disciplina y actitudes del alumno.

Aspecto	Indicadores	Siempre (4)	Casi siempre (3)	Algunas veces (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)	Total
Conceptual	Utiliza adecuadamente los materiales proporcionados por el maestro.						
	Realiza las actividades respetando turnos.						
Procedimental	Construye ideas a partir de las aportaciones de sus compañeros.						
	Elabora su reporte de lectura en tiempo y forma.						
	Trabaja colaborativamente						

Aspecto	Indicadores	Siempre (4)	Casi siempre (3)	Algunas veces (2)	Rara vez (1)	Nunca (0)	Total
Actitudinal	ente con sus compañeros. Sigue las instrucciones del maestro adecuadament e. Se mantiene participativo durante la actividad. Escucha con respeto las opiniones de sus compañeros. Muestra seguridad durante la actividad. Tiene disposición para realizar la actividad.						
	Total:						
	Comentarios:						

Considerar notas de bitácora.

Puntaje de 40: Excelente

Puntaje de 30 – 39: Muy bueno

Puntaje de 20- 29: Bueno

Puntaje de 10- 19: Regular

Puntaje menos de 10: Mala