



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



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

LOS PROCESOS DE LECTURA E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

MARTHA GUADALUPE RODRÍGUEZ GÓMEZ

CD. VICTORIA, TAM.

MARZO DE 2018



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



UNIDAD UPN 281 VICTORIA

TESIS

LOS PROCESOS DE LECTURA E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS EN ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Que para obtener el título de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

MARTHA GUADALUPE RODRÍGUEZ GÓMEZ

CD. VICTORIA, TAM.

MARZO DE 2018

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., a 15 de marzo del 2018

C.

MARTHA GUADALUPE RODRÍGUEZ GÓMEZ

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: Los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de educación secundaria; opción: Tesis, a propuesta de la tutor la C. Dra. Alma Ma. del Amparo Salina Quintanilla, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN DOCENTE

PROFR. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA

PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION

AGRADECIMIENTOS

A Dios:

Por guiar cada uno de mis pasos y mostrarme siempre el camino correcto.

A mis padres:

Porque me han brindado las mejores enseñanzas de mi vida, por inculcarme el amor y trasmitirme la fuerza necesaria para luchar por lo que quiero, por fomentar en mí el deseo de la superación constante, pero sobre todo por su amor incondicional.

A mi hijo:

Por ser el motivo que me hace sonreír cada mañana, por estar a mi lado y apoyarme en todo momento, porque quiero ser siempre un ejemplo para tí.

A tí mi amor:

Por motivarme a ser cada día mejor, por hacer más ameno mi camino, por formar parte de mi vida y porque junto a tí no hay obstáculo sin vencer.

A mis maestros:

Por el cúmulo de conocimientos trasmitidos, por su tiempo, dedicación y esfuerzo en el arduo trabajo de la enseñanza. Especialmente a mi asesora Dra. Alma Ma. Del Amparo Salinas Quintanilla, por su apoyo invaluable, por su perseverancia, motivación y el gran ejemplo que representa para mí.

A todos y cada uno de ustedes...

¡Gracias!

Resumen

Elevar la calidad educativa, ha sido uno de los principales retos de la Secretaría de Educación Pública en las últimas décadas en México. El lenguaje es sin duda el principal instrumento de interacción y aprendizaje entre los seres humanos, es por esto que los nuevos programas de estudio contemplan el desarrollo de habilidades comunicativas como uno de los propósitos de la educación básica. Por ello, la importancia de diseñar estrategias motivadoras que permitan el desarrollo de estas habilidades, a través del análisis cualitativo de los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de educación secundaria, surge con la finalidad de identificar áreas de oportunidad y mejora en este ámbito; ya que al concluir su educación secundaria se espera que los alumnos consoliden estas habilidades que han venido desarrollando desde su ingreso a preescolar. Sin embargo, diversos estudios y evaluaciones estandarizadas han demostrado que existe una fuerte debilidad en esta área y que los esfuerzos que se han hecho hasta el momento no han sido suficientes. Se ha demostrado que los alumnos que poseen un hábito lector, reflejan un mayor rendimiento en sus actividades académicas, por el contrario, aquellos que no han desarrollado adecuadamente estas competencias muestran un menor rendimiento en todas las áreas de aprendizaje. La práctica del estudio de caso permitió que los alumnos lograran mejorar considerablemente sus procesos de lectura e interpretación de textos a través de actividades dinámicas, que les resultaron completamente satisfactorias.

Palabras clave. Competencia lectora, interpretación, proceso lector, motivación, papel del docente

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción.....	4
Antecedentes.....	4
Conceptualización y justificación del problema.....	10
Propósitos de la investigación	15
Capítulo 2. Revisión de la literatura	16
Definición de lectura.....	16
¿Cómo ocurre el proceso de lectura?.....	17
Niveles de lectura.....	19
La lectura descriptiva o literal.	19
La lectura interpretativa e inferencial.	20
La lectura crítica o valorativa.	20
Interpretar.....	21
El papel del docente.....	23
Los procesos de lectura e interpretación de textos desde diferentes paradigmas.....	29
Cognitivismo.....	29
Cognoscitivismo.	30
Constructivismo.....	34
Capítulo 3. Metodología.....	36
Enfoque y diseño.....	36
Los sujetos y el contexto	37
Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de los datos	38
Técnicas utilizadas en el análisis de los datos.....	41
Procedimiento de investigación	43

Evaluación y seguimiento de la intervención	47
Cuestiones éticas observadas en el proceso de estudio de caso.....	47
Capítulo 4. Resultados.....	50
Competencia lectora.....	51
Concepciones de lectura.	52
Lectura en el contexto familiar.....	53
Lectura de acuerdo con los intereses y gustos propios.....	56
Interpretación de textos	59
Interpretación como proceso interactivo.....	60
Interpretación como fuente de aprendizaje.	62
Intervención pedagógica.....	62
Implicaciones didácticas.....	64
Interacción/Participación.....	65
Aprendizaje autorregulado.....	66
Regulación de la cognición.....	67
Motivación	68
Conclusiones	70
Referencias.....	75
Apéndices.....	81
Apéndice A: Cuestionario mixto.....	82
Apéndice B : Formato de registro de observación narrativo	84
Apéndice C: Rúbrica para evaluar el plan de acción	90
Apéndice D: Plan de acción Estrategia didáctica “MotivaLee” Objetivo:	91

Capítulo 1. Introducción.

En este capítulo, se presenta una breve revisión de la literatura acerca de la lectura e interpretación de textos, se conceptualiza y justifica el problema y finalmente se definen los propósitos de la investigación.

Antecedentes

Son muchos los esfuerzos que se han hecho para tratar de elevar la calidad de la educación en México, tanto a nivel nacional como internacional. En 1990, referente a la Declaración Mundial sobre Educación para todos, se enfatizó que cada persona debía estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades que brinda la educación, mismas que son adecuadas para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. El efecto de la educación en la mejora de los niveles de ingreso, la salud de las personas, los cambios en la estructura de la familia (en relación con la fecundidad y la participación en la actividad económica de sus miembros, entre otros), la promoción de valores democráticos, la convivencia civilizada y la actividad autónoma y responsable de las personas, ha sido ampliamente demostrado. México ha formado parte de dichos acuerdos y se reconoce la necesidad de estar acorde al contexto internacional, por ello, ha implementado acciones que promueven mejorar los servicios educativos y brindar una educación de calidad. La evaluación de la competencia lectora se ha convertido en una preocupación primordial para las autoridades educativas de los países dada su importancia para el desarrollo personal de los ciudadanos y de las sociedades en general. En este contexto, el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) es hoy un referente internacional, empleado para comparar

los resultados obtenidos en los diferentes países y orientar sus políticas educativas; y son precisamente estos resultados los que han originado en nuestro país un exhaustivo y extenso análisis en torno al tema, con la intención de mejorar la calidad de los servicios ofertados; es por esto que “a partir de 2004 y 2006, preescolar y secundaria respectivamente, iniciaron un proceso de reforma curricular enfocado al desarrollo de competencias, pretendiendo atender problemas educativos y así formar al ciudadano del futuro” (Secretaría de Educación Pública, 2009, p.5).

En el nivel de educación secundaria, la asignatura de español pretende que los alumnos desarrollen las competencias comunicativas que incluyen tanto el conocimiento del lenguaje, como la habilidad para emplearlo (Secretaría de Educación Pública, Plan de estudios, 2011) los propósitos de la enseñanza del español en la educación básica se centran en que los alumnos sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de textos, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales.

En los últimos tiempos, diversas investigaciones realizadas han concluido que los estudiantes de diferentes niveles escolares tienen problemas para comprender e interpretar textos. Reconocen que no saben elaborar un resumen y que tampoco pueden comparar argumentos; es decir, están de acuerdo en que los resultados que obtuvimos en los estudios anteriores reflejan una realidad que se vive en las escuelas mexicanas en general (Peredo Merlo, 2011). Esto significa que las instituciones educativas no están cumpliendo con el reto de formar lectores competentes con las capacidades y habilidades necesarias para

continuar de manera eficaz con estudios superiores o insertarse adecuadamente en la fuerza laboral, por esto resulta imperante la necesidad de mejorar el nivel lector de los alumnos que egresan de la educación básica y, aunque ésta no es una tarea fácil, puesto que son muchos los factores que inciden en la formación de lectores, representa un gran avance el obtener un mayor conocimiento de las fortalezas, debilidades y percepción de la lectura de los estudiantes de educación secundaria en México, ya que con ello se estará en condición de proponer estrategias que fortalezcan su enseñanza y posibiliten la obtención de mejores resultados.

Suárez Ramírez (2016) señaló que “Las destrezas comunicativas orales de los alumnos de educación primaria están poco trabajadas en el ámbito académico. Esto provoca que los niños y luego jóvenes tengan muchas dificultades para exponer oralmente sus ideas, comentarios, sugerencias, etcétera” (p.77). Diversas investigaciones realizadas respecto al tema han hecho énfasis en la necesidad de formar lectores que comprenden lo que leen, y con ello, desarrollar en los alumnos el hábito de la lectura, y utilizar estas prácticas sociales del lenguaje para resolver problemas dentro y fuera del aula.

Un estudio realizado por los investigadores Madero Suárez y Gómez López (2013) donde se describe el proceso lector seguido por estudiantes de tercero de secundaria para abordar un texto con el propósito de comprenderlo, se identificó que los alumnos que tienen un pensamiento metacognitivo que les permite monitorear su lectura y estar atentos a la construcción de sentido, son quienes logran detectar un error en su comprensión; mientras que aquellos que carecen de esta capacidad de reflexión y colocan su atención

solamente en la correcta decodificación o leen cada texto como una unidad aislada de información, pueden no darse cuenta de que no están logrando comprenderlo y seguir leyendo de manera automática; esto provocó que al terminar de leer no hubieran logrado una comprensión adecuada del texto. Durante la segunda tarea lectora los seis alumnos del grupo contestaron que su comprensión había sido normal o buena en alguna de las lecturas y a continuación contestaron mal todas las preguntas que se les hicieron; además, ninguno pudo detectar cuáles eran los errores de las lecturas. Dos de estos alumnos ni siquiera notaron que había algo mal en ellas, lo cual indica que no hubo monitoreo de su comprensión, no se dieron cuenta de que no estaban entendiendo la lectura. En contraste, cuatro de los altos lectores no sólo detectaron que la lectura tenía algún error, sino que incluso pudieron detectar cuál era y dónde se localizaba (p.15).

Diferentes estudios han identificado que los lectores, que no logran una buena comprensión, aunque lean adecuadamente las palabras y tengan buenas habilidades fonológicas, se les conocen como lectores “pobres”.

El lector necesita desarrollar recursos para reconocer las palabras de forma automática, leer con expresividad y adecuar el ritmo de la lectura para leer de forma fluida. Igualmente, al comprender, el lector necesita diversos recursos para emplear el conocimiento que ya posee para acceder a ideas nuevas, atender a la estructura sintáctica, adaptar la lectura a distintos tipos de género, identificar la perspectiva del autor y la propia, elaborar un sinfín de inferencias para dar un significado coherente al texto; en suma, todo aquello que le permita desarrollar un proceso continuo de extracción y construcción

de significados que transformarán su conocimiento. (Flores Macías, Jiménez González y García Miranda, 2014, p.35)

En este sentido, los procesos básicos de lectura, como la identificación de letras y el reconocimiento de palabras, son procesos fundamentales para la comprensión de textos; sin embargo, resultan insuficientes, ya que las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, por lo que es necesario descubrir la relación entre ellas para encontrar el mensaje.

Gómez-López y Silas-Casillas (2012) reconocieron que,

en la actualidad el mundo académico y el del trabajo requieren que los jóvenes puedan comprender textos complejos, inferir la información omitida y los propósitos del autor, e interpretar críticamente la información que se les presenta. De ahí que el concepto tradicional de alfabetización sea cada vez menos relevante y esté siendo reemplazado por nuevas definiciones, como la de competencia lectora de PISA (p.135).

Numerosos estudios han demostrado que los alumnos que no poseen un hábito lector, reflejan un menor rendimiento académico, por el contrario, quienes han desarrollado esta competencia, presentan, además de mayor rendimiento en las actividades escolares, el desarrollo de diversas destrezas que les ayudan a resolver diversas situaciones que se les presentan. Esto se ve reflejado en los estudiantes, que terminan la secundaria a duras penas o por obligación, con un conocimiento vago y pobre, que no es suficiente para enfrentarse a la vida laboral o profesional.

De acuerdo con Camacho-Quiroz (2013) respecto al hábito lector, enfatiza que “en nuestro país, varios factores, entre económicos, culturales o

pedagógicos, intervienen para que la lectura, entendida como práctica que conjuga la adquisición de conocimiento con el placer, no sea una rutina común en la población mexicana” (p.153). Mantener a los estudiantes de secundaria interesados en la lectura representa un gran desafío educativo; ya que se encuentran en una etapa de transición repleta de preguntas existenciales, preocupaciones por las transformaciones corporales que están sufriendo e interrogantes acerca de su futuro personal y laboral. En este sentido Paredes (2015) al hablar de la escuela y las complejidades del fomento del hábito lector destacaron que

es también obligación del docente no solo tomar conciencia de la gran responsabilidad que pesa sobre él, sino que tiene que preocuparse por conocer acerca de esta problemática. Es obligación de las universidades y los institutos encargados de la formación de los profesores, el poner especial énfasis en el estudio de la temática de la lectura (p. 12).

Por lo tanto, el conocimiento y reconocimiento de la problemática planteada, ayuda a buscar soluciones y diversas alternativas para, en primer término, fomentar en los alumnos el hábito lector, partiendo de ello, la subsecuente comprensión, interpretación y análisis de textos. Delgado (2016) enfatizó que la lectura es un saber que se mira con gran insistencia en la escuela desde hace más de una década, precisamente después de que se dieron a conocer los resultados del Programa PISA y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), los cuales ubican a México en los últimos lugares en comprensión lectora.

Consecuencia de ello, existen abundantes investigaciones sobre este

tema y se pone de manifiesto una preocupación constante por incrementar la lectura, no sólo en las escuelas, sino también entre la sociedad. Con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), la preocupación se desplazó de la comprensión hacia la competencia lectora. Por lo anterior, los procesos de lectura e interpretación de textos resulta un tema de investigación ya que ante la alarma social provocada por los bajos resultados de los alumnos en comprensión lectora (informe PISA, pruebas de evaluación, entre otros), así como por el interés decreciente por la lectura en el paso de la infancia a la adolescencia, se hace necesario reflexionar sobre los fundamentos del proceso lector, mediante el diseño de actividades de motivación y animación a la lectura en educación secundaria.

Conceptualización y justificación del problema

La lectura e interpretación de textos implica un proceso de comunicación con lo que otros han escrito, para establecer un diálogo a través del texto. El lector realiza una decodificación de las ideas expresadas, interpreta dichas ideas y reestructura nuevos conocimientos a partir de lo expresado por el autor. Goodman (1982) ha descrito estas acciones como “un juego psicolingüístico de conjetura el cual implica la formulación de hipótesis acerca del mensaje del texto” (p. 100). Por su parte, en planes y programas de estudio, desde el enfoque comunicativo y funcional basado en competencias, se determinan cuatro campos de formación los cuales organizan, regulan y articulan los espacios curriculares de la educación preescolar, primaria y secundaria, cada campo formativo desarrolla competencias y aprendizajes esperados definidos, para orientar el camino hacia lo que se pretende que logren los alumnos al finalizar su educación

básica. El campo formativo lenguaje y comunicación, constituye el objeto primordial del trabajo con los alumnos; implica diseñar ambientes de aprendizaje en donde reine la confianza y se genere seguridad tanto para hablar como para escuchar e interactuar con los demás. Las capacidades del habla y escucha se desarrollan cuando se brinda a los alumnos oportunidades para narrar, conversar, explicar ideas y dialogar. El docente debe ejercitar la formulación de preguntas y promover la participación de todos para fortalecer la comprensión y el razonamiento.

Por otra parte, el lenguaje escrito debe reforzarse mediante el acercamiento cotidiano a actos de escritura que favorezcan en los alumnos el conocimiento, comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto y el descubrimiento de los fines comunicativos de la escritura. El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que los alumnos aprenden a escribir inmersos en situaciones reales que les permiten compartir con los demás sus propios escritos, la comprensión del habla de otros conduce al desarrollo de la escucha atenta y en lo escrito, la comprensión posibilita el desarrollo de la lectura centrada en el significado. Se involucra además el desarrollo de habilidades para la producción de mensajes orales y escritos con propósitos definidos, basados en la necesidad, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas y habilidades señaladas desde el campo laboral, por lo que en el Programa de Estudio 2011 español para secundaria, se ha enfatizado en las prácticas sociales del lenguaje, el uso de proyectos didácticos, que sirven de guía para elaborar un producto oral o escrito para favorecer la

lectura e interpretación de textos (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Sin embargo, existen fuertes debilidades relacionadas con estos aspectos, evaluaciones realizadas por organismos internacionales, como la prueba PISA han señalado que los alumnos de educación secundaria en México no alcanzan el nivel mínimo, en cuanto a rendimiento escolar se refiere, que la OCDE considera exigible a cualquier adolescente de 15 años en este siglo. Además, mediante las observaciones realizadas por medio de bitácoras, a los alumnos de tercer grado de educación secundaria, se presentan deficiencias en el área de lectura y escritura, son un gran obstáculo que no les permite a los mismos, el desenvolvimiento pleno de sus destrezas al momento de adquirir los nuevos conocimientos. En los últimos años, se ha despertado una gran preocupación por los diferentes factores que influyen en la formación y desarrollo de los hábitos de la lectura y escritura en los alumnos en las escuelas. La carencia de hábitos de lectura se traduce en un mínimo de comprensión lectora y es un problema que se manifiesta en todos los niveles de la educación y se comprueba por el bajo rendimiento de los alumnos en todas las áreas de aprendizaje. En este sentido

La acción de los docentes es un factor clave, porque son quienes generan ambientes propicios para el aprendizaje, plantean situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 12).

La importancia de favorecer en los alumnos los procesos de lectura e interpretación de textos radica en desarrollar la competencia lectora de los

sujetos (entendida la competencia como un saber hacer en contexto, o sea, un saber situado), implica explorar lo que el estudiante sabe hacer con el lenguaje frente al proceso de lectura, comprensión e interpretación del texto escrito, emplear la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y para comprender su entorno, por lo que seleccionan fuentes de consulta de acuerdo con sus propósitos y temas de interés y tienen la posibilidad de analizar críticamente la información que generan los medios. Ello presupone, enseñar a los alumnos a interrogar al texto que leen y con el cual se relacionan, cuando se enfrenta el proceso de lectura y comprensión de un texto se anticipa siempre a posibles interpretaciones que son el resultado de saberes y operaciones cognitivas de diversa índole: los saberes que arrastra el lector y que son el resultado de su experiencia vital ante la vida y los saberes que contiene el texto. Ambos entran en un complejo proceso de relación para que quien lee pueda elaborar el tejido de significaciones que constituye la comprensión. El Programa de Estudio 2011 español en educación secundaria establece que

La integración de los estudiantes a la cultura escrita, atendiendo los elementos y criterios expuestos en los cuatro periodos escolares, contribuye al logro del Perfil de Egreso de la Educación Básica en general y, en específico, a la utilización del lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales, argumentando, razonando y analizando” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 16).

Específicamente, los estándares curriculares de español integran los elementos que permiten a los estudiantes de educación básica usar con eficacia

el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo. En este trabajo de investigación se abordarán los procesos de lectura e interpretación de textos. Por lo anterior, después de analizar las necesidades del grupo escolar, se ha considerado realizar acciones de intervención que promuevan los procesos de lectura e interpretación de textos, mediante la selección, clasificación y síntesis de información que lleven a los alumnos a ir más allá de una simple descripción de los contenidos textuales, avanzar poco a poco, paso a paso, desde la deconstrucción hasta la construcción e interpretación. Con la estrategia de intervención se busca que al involucrarse en diversas prácticas sociales del lenguaje los alumnos participen de manera eficaz en la vida escolar y, por supuesto, en la sociedad. En este caso, como docente en una escuela secundaria en el área rural, los alumnos proceden de diferentes comunidades aledañas donde recibieron su instrucción primaria en escuelas multigrado o unitarias; los padres de familia trabajan en el campo desde temprana hora, por tal motivo son pocos los que asisten a las reuniones escolares donde se les informa cada bimestre de los avances escolares de sus hijos, todo ello repercute de manera negativa en el rendimiento del aprendizaje de los alumnos. Aunado a la poca o nula participación de los padres de familia durante el proceso de aprendizaje de sus hijos, ya sea por falta de tiempo, o bien por ser personas que no concluyeron su educación primaria esta dificultad impide el reforzamiento de los contenidos aplicados en el aula, en el ámbito familiar. Ante ello se plantean las siguientes interrogantes, ¿Cómo son los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de tercer grado en una escuela de educación secundaria, ubicada en un contexto rural? ¿Cómo se puede innovar en la asignatura de

español para favorecer los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de tercer grado en una escuela de educación secundaria? Cuestiones que estuvieron presentes en el desarrollo de la investigación y mediante las cuales se plantearon los propósitos de la misma.

Propósitos de la investigación

Los propósitos del presente trabajo son analizar y describir los procesos de lectura e interpretación de textos en estudiantes (alumnos) de una escuela secundaria, enclavada en el área rural, para identificar áreas de oportunidad y mejora en este ámbito. Además, aplicar y dar seguimiento a un taller de lectura y escritura para favorecer dichos procesos. Para ello se han especificado los conceptos de proceso de lectura e interpretación de textos, como

la operación cardinal de cualquier lectura sobre cualquier texto. Interpretar significa que el receptor escoge las partes (componentes) del texto y la jerarquía en que él las considera, al situarse entre ellas como ejecutante de la lectura, pues ningún lector aborda la totalidad del texto y cada una de sus partes ni con la misma atención, ni con idénticos valores. (Álvarez Álvarez 1996 citado por Aguilera, Barbán, Cabrera y Segura, 2011, p. 4).

Respecto al taller de lectura y escritura, se ha interpretado como la experiencia didáctica, con enfoque constructivista, mediante la que los alumnos y docente favorecen los procesos de lectura e interpretación de textos.

Capítulo 2. Revisión de la literatura

Para abordar el tema de investigación, es necesario hacer referencia a los antecedentes teóricos y metodológicos que lo fundamentan, así como ofrecer un panorama de las principales definiciones que existen del mismo. En los siguientes apartados se presentan dichos elementos y los modelos propuestos para analizar los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de educación secundaria.

Definición de lectura

Leer es el proceso psicolingüístico, donde el lector establece una decodificación de un mensaje escrito. Leer, además, supone siempre la comprensión de un texto; es decir, captar y generar significados para lo que se está leyendo. De esas apreciaciones, se deduce que, leer es un proceso de entendimiento, comprensión e interpretación (ECI), este proceso se lleva acabo sólo si se tiene un propósito, una meta. De ello, Fonts citado por Jiménez Pérez (2014) destacó que “leer es un proceso activo en el que el lector crea el significado, leer es un objetivo y siempre se lee con alguna finalidad, en este caso se entiende finalidad como interpretación” (p.68) por lo tanto, la creación de un hábito lector, no es producto de la inercia, sino más bien, este surge de la motivación para alcanzar algo. Sólo el interés que el texto logre despertar en el lector, le permitirá a éste continuar con la lectura. “podremos proclamar las virtudes de la lectura, pero sólo cuando un libro recompense intensamente al lector, querrá éste seguir leyendo. Únicamente las experiencias gratas y las expectativas felices animan a leer” (Mata, 2008, p.141). Resulta indispensable el desarrollo de una actividad verdaderamente interesante y objetiva hacia la

lectura; en ningún momento esta actividad debe ser sentida como una obligación.

Existen muchas definiciones de este término, por esto y tomando en cuenta la gran cantidad de ellas y la ambigüedad con la que estas se manejan, la lectura se podría definir como el resultado del proceso activo donde un sujeto decodifica un mensaje escrito, para después darle un significado, mediante la comprensión o interpretación del texto escrito. En este caso, leer es la acción y la lectura es el resultado de esa acción. Por lo tanto; para resumir, leer es el proceso activo de decodificación de signos impresos en un texto escrito, en donde el sujeto, comprende e interpreta la representación gráfica de las palabras para darle un significado; entonces si leer es la acción, se puede decir que la lectura es el resultado de esa acción.

¿Cómo ocurre el proceso de lectura?

Resulta complicado explicar el proceso de la lectura, ya que éste es un proceso cognoscitivo. Sin embargo, investigaciones realizadas por varios especialistas permiten inferir la forma en que se lee. Una definición clara sobre el proceso de lectura es la que proporcionaron Uribe Viquez, López-Tejeda, Villarruel Rivas, Mendoza-Barrera y Durand-Rivera (2013)

La lectura sólo es posible cuando funciona adecuadamente un gran número de operaciones mentales. El sistema de lectura está formado por varios módulos relativamente autónomos, cada uno de estos módulos se encarga de realizar una función específica. Concretamente se distinguen cuatro módulos o procesos, donde cada uno, a su vez, se compone de otros subprocesos (p.90).

Se habla de procesos, puesto que la lectura, en sí representa una de las principales propiedades y capacidades del hombre para pensar, la lectura está íntimamente ligada a un proceso de interpretación, comprensión, explicación o paráfrasis de un sistema de signos lógicos llamados texto. Al respecto Cuetos (2008) identificó cuatro niveles de procesamiento de la lectura:

- a) Perceptivo y de identificación de las letras: Para que un mensaje escrito pueda ser procesado por el lector, tiene que ser previamente analizado por el sistema visual. A través de las fijaciones y desplazamientos oculares que nuestros ojos realizan sobre el texto escrito se van descifrando los signos gráficos que son proyectados sobre nuestro cerebro.
- b) Reconocimiento visual de las palabras: Identificar las letras es una tarea relativamente fácil puesto que hay solo 27 letras diferentes en castellano. Reconocer palabras ya es algo más complejo puesto que son decenas de miles las palabras diferentes que nos podemos encontrar cuando leemos un texto.
- c) Procesamiento sintáctico: Las palabras aisladas no proporcionan ninguna información nueva que el lector no sepa ya. La información se produce cuando esas palabras se agrupan en unidades mayores, como la frase o la oración, que es donde se encuentra el mensaje. Para realizar el agrupamiento el lector dispone de unas claves sintácticas que le indican cómo pueden relacionarse las palabras del castellano y hace uso de ese conocimiento para determinar la estructura de las oraciones particulares que se va encontrando

cuando lee.

- d) Procesamiento semántico: Después que ha establecido las relaciones entre los distintos componentes de la oración, el lector pasa al último proceso consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo en sus propios conocimientos. Solo cuando ha integrado la información en su propia memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión. (p.15)

La lectura es un proceso activo en donde se leen las ideas, ignorando aquellas palabras que no tienen mayor relevancia para el significado del texto, el lector mientras lee, predice el contenido del material impreso, se puede decir también que la lectura es un proceso selectivo en donde se escoge un mínimo de claves contextuales para poder predecir el contenido de la lectura, leer es cuestionarse acerca del contenido de la lectura y comprender el texto implica poder contestar dichos cuestionamientos. Para concluir, se debe aclarar que se lee con mayor facilidad aquello que ya se conoce.

Niveles de lectura

La lectura puede centrarse en tres grados de complejidad, los cuales serán descritos de manera breve, con la intención de ubicar los grados de dificultad que estos niveles representan y las diferentes habilidades necesarias para llevar a cabo cada uno de ellos.

La lectura descriptiva o literal.

Se constituye la lectura predominante en el ámbito académico. Es el nivel básico de lectura centrado en las ideas y la información que está explícitamente expuesta en el texto, en la lectura literal, se busca la idea principal de manera

explícita, es decir; decodificar el sentido explícito del texto. Al respecto, Pinzas (2006) enfatiza, en el nivel de secundaria, es muy importante la capacidad de identificar velozmente la información que se pide, saber dónde buscarla utilizando el índice, anticipar si está al inicio, medio o al final de la lectura, los estudiantes necesitan llevar a cabo una lectura veloz, casi párrafo por párrafo, pues lo que interesa es ubicar la información que piden las preguntas (p. 16). Es en este nivel que se ponen de manifiesto diferentes habilidades como: percibir, describir, discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar y retener.

La lectura interpretativa e inferencial.

En la lectura interpretativa se hacen inferencias, es decir interpretaciones, se descifra el sentido global del texto, se decodifica el significado implícito de lo leído, se entiende la coherencia global del texto, para hallar el significado relevante y explorar los propósitos del autor. Este tipo de lectura requiere un alto grado de abstracción por parte del lector, en ella el autor pretende que el lector identifique las ideas plasmadas de manera implícita. Este tipo de lectura nos permite la elaboración de conclusiones y se reconoce por inferir detalles adicionales, inferir ideas principales no explícitas en el texto, inferir secuencias de acciones relacionadas con la temática del texto, inferir relaciones de causa y efecto (partiendo de formulación de conjeturas e hipótesis acerca de ideas o razones) predecir acontecimientos sobre la lectura e interpretar el lenguaje figurativo a partir de la significación literal del texto.

La lectura crítica o valorativa.

La lectura crítica o valorativa se encuentra en el nivel pragmático, es decir,

incluye todos los aspectos que rodean la comunicación, este tipo de lectura requiere una evaluación crítica del texto, en ella intervienen los saberes previos del lector, su criterio y el conocimiento de lo leído, implica articular una opinión personal frente a las ideas del autor; por lo tanto; este tipo de lectura requiere mayor información externa al texto. La lectura crítica es la última etapa de la lectura eficiente, para poder realizar este tipo de lectura, primero se tuvo que pasar por los otros dos tipos de lectura que le preceden, se consigue solo cuando se ha concluido y comprendido el texto en su totalidad. En este sentido Jurado (2014) enfatiza que “la lectura crítica surge del ejercicio intelectual que presupone hacer inferencias, sean simples o complejas; las inferencias complejas dependen de las asociaciones entre los conocimientos que promueve el texto [en sus estructuras implícitas] y los conocimientos del lector” (p.12), por lo tanto; si los conocimientos del lector provienen de los acervos textuales, previamente adquiridos, se puede deducir que la lectura crítica no se logra de manera eficiente si los acervos textuales provistos por el lector son limitados.

Interpretar

Interpretar es la habilidad cognitiva que implica la atribución de un significado personal a los datos contenidos en la información que se recibe; es descubrir la información profunda, aquella que no se expresa pero que se puede inferir. En otras palabras, interpretar es la construcción de un nuevo significado, a través de los conocimientos previos y de los objetivos con los que el lector se enfrenta al texto. En la Taxonomía de los objetivos de la educación, Bloom (1974) explicó que, para poder interpretar una comunicación, el lector, ante todo, debe ser capaz de traducir sus partes principales (lo cual incluye no sólo

las palabras o frases, sino también los distintos recursos de representación utilizados). Después deberá ir más allá de la traducción de las partes, y llegar a comprender sus relaciones, reordenar o disponer de manera distinta los componentes, en su pensamiento, a fin de obtener una visión total del contenido de la comunicación y relacionarlo con su propio capital de ideas y experiencias. La interpretación también incluye la capacidad para distinguir lo esencial de lo secundario, los aspectos fundamentales de los menos significativos. (p.80)

De ahí que al darle un nuevo significado a la lectura de un texto; es decir, al interpretarlo, se pone de manifiesto nuestro bagaje tanto cultural como emocional, y se transmite en cada palabra; no sólo el sentir del autor, sino el del lector, que es quién le da sentido a lo que se está leyendo. Cabe mencionar a Maturana (2001) cuando afirma que “lo que está involucrado en el aprender es la transformación de nuestra corporalidad que sigue un curso u otro según nuestro modo de vivir” (p.41). Por último, se puede definir la interpretación de un texto como una competencia del lenguaje, cuando es utilizado con eficacia como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se entiende como competencia a “la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan componentes actitudinales, procedimentales, y conceptuales de manera interrelacionada” (Zabala y Arnau, 2008, p.45). A todo lo anterior es conveniente añadir las estrategias o actividades que el lector pone en marcha para conseguir su propósito, que en el caso que nos ocupa es comprender e interpretar un texto escrito. Es en este punto que se debe mencionar la metacognición como parte del proceso que se

lleva a cabo, Pinzas (2006) ha definido este proceso como el “conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos a cabo tareas o actividades, la metacognición sirve para guiar nuestra ejecución con el fin de hacerla de manera más inteligente, comprendiendo bien lo que hacemos y controlando nuestras estrategias”. (p. 25). En el ámbito de la lectura, la metacognición implica el autoconocimiento como lector y la regulación y el control de las estrategias cognitivas que dan como resultado la comprensión de un texto. Así, se pueden realizar las acciones necesarias para solucionar la dificultad encontrada y reorientar la lectura. La metacognición debe estar presente en cada una de las actividades diseñadas por el docente; el lograr que los alumnos adquieran conciencia sobre su propio aprendizaje, propicia la autonomía en la adquisición de los aprendizajes, desarrollando una actitud de confianza, autoestima y motivación hacia el desarrollo intelectual.

El papel del docente

La intervención pedagógica requiere que los docentes empleen mecanismos y estrategias, partiendo siempre de los conocimientos previos que el alumno posee; favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos. Para esto es necesario que conozca ampliamente los contenidos, las competencias de los alumnos para ser abordados y a la vez que sea capaz de aproximarse hacia la interpretación que estos poseen para llevarlos a alcanzar los propósitos educativos. Pero el reto es aún mayor, pues la educación tradicional se basaba casi exclusivamente en el uso y manejo de la palabra, es decir: se traducía en copiar, transcribir y resumir, actualmente desde una perspectiva de competencias el docente tiene que asumir un nuevo rol de

docente que enfatiza cada vez más su carácter de acompañante de un proceso de estudio, capaz de estimular cada vez más el desarrollo individual de los alumnos con apertura al reconocimiento del error, empezando por el propio docente ya que cada nuevo proceso educativo conlleva errores, sin embargo, lo importante es que, junto con los alumnos, se reconozcan esos errores, se analicen y se usen como una herramienta en el aprendizaje. Así mismo, el docente debe contribuir para que los alumnos sean capaces de autorregular su aprendizaje; esto se consigue a partir del respeto a la individualidad y a sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, así abandona el papel de repetidor de saberes para diseñar e implementar estrategias de enseñanza significativas, según el grado escolar y las particularidades de su grupo. Igualmente, se debe favorecer el trabajo colaborativo con propósitos formativos claros y precisos, y proporcionarles diversas oportunidades de enriquecer y aplicar los conceptos, habilidades y actitudes hacia el lenguaje dentro y fuera del aula. En la medida en que el docente varíe sus estrategias de enseñanza utilizará una mayor variedad de recursos didácticos.

La importancia del docente como parte de este proceso radica en que “él es quien puede hacer llegar a los alumnos tanto a los conocimientos científicos como a la toma de conciencia de sus capacidades y procesos en la solución de problemas”. (Martínez Beltrán, 1995, p.23). Para este fin es sumamente importante la motivación que el docente logre inspirar en los estudiantes, de tal manera que las estrategias empleadas les resulten interesantes.

Díaz (1993) hizo énfasis en que “la calidad del aprendizaje dependerá en gran medida de la habilidad del docente para adaptar su demostración y

su descripción a las necesidades cambiantes del alumno” (p.10). Para lograr lo anterior, es necesario motivar al alumno, además de brindarle experiencias educativas pertinentes, que logren establecer una relación dinámica y autorreguladora en la enseñanza. Además de la motivación que el docente debe incorporar en su práctica, para lograr despertar el interés de los alumnos, se reconoce también la importancia de explorar en los educandos las inteligencias múltiples, ya que el conocer la manera en que desarrollamos nuestra inteligencia y el nivel de nuestras potencialidades representa múltiples ventajas.

En la propuesta de Antunes (2008) sobre las inteligencias múltiples, se precisaron las ventajas que trae consigo esta forma de trabajar, es que

transforma la tradición exhaustiva del discurso por la acción, proporciona experiencias prácticas, establece múltiples interacciones entre los alumnos, permite momentos de silencio para la auto reflexión individual, alienta a los alumnos a realizar entrevistas con personas de la comunidad, graba fragmentos de sus propias palabras y de testimonios de los alumnos para establecer análisis críticos, debates y propuestas, estimula representaciones teatrales con representaciones cortas y vive la maravillosa explosión de ideas y de la creatividad (p. 37).

Por otro lado, se enfatizó el rol docente como guía en el proceso educativo, dejando de ser el protagonista del aprendizaje, para pasar a ser el guía o acompañante del alumno. Edwards y Mercers (1988) citados por Coll y Solé (1989) afirmaron:

Lo que necesitamos es una comprensión de la educación como proceso que ayuda y guía a los niños hacia una participación activa y creativa en

su cultura (...) Lo que precisamos es una nueva síntesis, una síntesis en la que la educación se vea como el desarrollo de la comprensión conjunta (p. 4).

El maestro como guía establece estrategias o técnicas que le permiten cumplir una mejor metodología y buenos resultados educativos, y ya que durante el proceso lector se pone de manifiesto diferentes habilidades cognitivas, en concordancia con el resultado de diversas experiencias vitales; para favorecer una intervención pedagógica adecuada, que derive en la adquisición de habilidades lectoras, resulta necesario el apropiado acercamiento y conocimiento de los alumnos.

Frade Rubio (2009) al respecto señaló que

La construcción del proceso lector los sujetos lo internalizan de diferentes maneras dado que tienen distintas capacidades y viven en diferentes medios socioculturales, por lo que la mediación que requieren deberá incluir niveles de intervención muy variados en el proceso: mientras que algunos niños y niñas requerirán poco apoyo para leer casi por sí solos, otros necesitan de la realización de acciones psicoeducativas que incluyen actividades de maduración, de esas que hoy se consideran 'anticuadas' (p.32).

En cuanto a la evaluación que el docente debe hacer a los alumnos, en el modelo basado en competencias, propuesto en los Planes y Programas 2011, se habla de la importancia sobre el proceso de evaluación, el cual debe ser formativo y útil, es decir; abarca una evaluación diagnóstica, para determinar el punto de partida de una secuencia didáctica, la evaluación inicial la cual indica el

nivel de conocimientos previos que posee el alumno, la evaluación formativa o del proceso; en ella se obtiene información acerca de los logros y dificultades que presentan los alumnos durante el desarrollo de las actividades; por último la evaluación sumativa o final; en esta parte del proceso se toman en cuenta los productos y los aprendizajes esperados, con todo esto el papel del docente será identificar si los propósitos planteados al inicio del proyecto se han conseguido.(Secretaría de Educación Pública, 2011).

Tobón (2005) ha hecho un exhaustivo análisis sobre la formación basada en competencias, al respecto hizo hincapié en que:

poseer una competencia implica actuar con base en estrategias metacognitivas; en este sentido se tiene conciencia del proceso de desempeño en todas sus fases y se lleva a cabo una constante planeación, monitoreo y evaluación de este, acorde con unas determinadas metas, esta es una condición esencial para una ética de las competencias, pues ¿cómo asumir la responsabilidad de las propias acciones si no se tiene conciencia de ellas y se autorregulan? (p.168).

De igual manera, la asignatura de español en secundaria, requiere el uso de proyectos, entendidos “como el conjunto de actividades sistemáticas interrelacionadas para reconocer y analizar una situación o problema y proponer soluciones” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.8) pertinentes para el desarrollo de las competencias. El trabajo por medio de proyectos es parte sumamente importante en el proceso de aprendizaje. Este concepto se ha vuelto muy valioso en la sociedad actual, ya que los docentes trabajan con alumnos muy diferentes entre sí y por lo tanto su forma de aprender es muy distinta, la

mayoría con diferentes niveles tanto culturales como de habilidades, por lo que un enfoque de enseñanza uniforme no es la más adecuada para lograr que los alumnos alcancen estándares altos; es por este motivo que el enfoque basado en competencias enfatiza la elaboración de proyectos como parte inherente del aprendizaje, ya que no sólo construye sobre las fortalezas individuales de los alumnos, sino que les permite explorar sus áreas de interés dentro del marco de un currículo establecido.

En este contexto Pimienta Prieto (2008) destacó el papel del docente en la evaluación de los aprendizajes con un enfoque basado en competencias, al respecto puntualizó que:

los profesores deben reflexionar acerca de la praxis con el fin de realizar los cambios pertinentes que sigan ayudando a cumplir la razón de ser de la escuela, ser ese espacio dialógico donde mediadores y estudiantes aprenden y reaprenden, abren nuevos canales de comunicación, participan en la vivencia de su momento histórico, a través de los valores más altos del ser humano (p.26).

En la denominada sociedad del conocimiento, desarrollar la competencia para el aprendizaje permanente resulta esencial, ya que permite que los docentes cuenten con referentes, herramientas intelectuales, conocimientos y actitudes que les ayuden a comprender, adaptarse y actuar en diversos contextos y atender con mayor pertinencia los nuevos y variados requerimientos sociales y laborales, por lo que es necesario reconstruir la forma de enseñar; resolviendo de manera competente los problemas que circunscriben al reto de propiciar que los alumnos realmente aprendan.

Los procesos de lectura e interpretación de textos desde diferentes paradigmas.

El paradigma es una vía de percepción y comprensión del mundo que un grupo de científicos ha adoptado, en este sentido; se analizaron desde diferentes formas de explicar, interpretar o comprender los procesos de lectura e interpretación de textos a través de la percepción de diversos autores. Cabe señalar que si bien las investigaciones parten de la realidad, solo pueden contribuir a la comprensión de conocimientos teóricos.

Cognitivismo.

El cognitivismo se concentra en el estudio de las dimensiones de lo cognitivo (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje y pensamiento) (Piaget) El desarrollo intelectual para Piaget tiene que entenderse como una evolución a través de estadios de pensamiento cualitativamente diferentes. El pensamiento es diferente en cada edad; no es una distinción de cantidad (mayor o menor capacidad para pensar, mayor o menor habilidad cognitiva), sino de cualidad, se piensa de forma distinta a distintas edades.

Piaget (1997) mencionó que:

en el período de operaciones concretas, puede haber retardos y aceleraciones debidas a la acción social, las operaciones del pensamiento, no son idénticas en este nivel a aquello que corresponde a nuestra lógica o a lo que podrá ser la lógica del adolescente. La lógica del adolescente y nuestra lógica, son esencialmente una lógica del discurso. Es decir, que somos capaces de razonar sobre enunciados verbales proposicionales, podemos manipular hipótesis, razonar, poniéndonos en

el punto de vista ajeno, aún sin creer en las proposiciones sobre las cuales razonamos. Somos capaces de manipularlas de una manera formal e hipotético–deductiva. (p.152).

Diversos estudios han señalado que la lectura es un proceso complejo que requiere habilidades cognitivas trabajando de manera coordinada para lograr el propósito final con el que el lector realiza esta acción, en este sentido las investigaciones realizadas por Cuetos (2008) indicaron que

la lectura requiere contar con un sistema cognitivo altamente sofisticado y que sólo funciona adecuadamente cuando lo hacen todos los componentes del sistema. Cuando falla alguno de esos componentes, como sucede en las personas que han sufrido una lesión cerebral o las que no han conseguido desarrollarlo de manera completa, la lectura deja de ser una actividad ágil y rápida para convertirse en algo dificultoso, que, a simple vista, da idea del gran esfuerzo que requiere (p.14).

La compleja habilidad cognitiva que se lleva a cabo durante la lectura resulta de la armonización de numerosos subprocesos que colaboran en la obtención del significado del texto, partiendo del análisis visual del texto que se nos presenta para concluir con la integración del mensaje plasmado implícitamente dentro del texto en nuestros conocimientos. Estas dos operaciones suponen una enorme actividad de nuestro sistema cognitivo y por consiguiente en nuestro cerebro.

Cognoscitivismo.

Esta tendencia pedagógica se fundamenta en el análisis de los aspectos psicológicos existentes, que obligatoriamente conducen al conocimiento de la

realidad objetiva, natural y propia del ser humano. Al investigar acerca de los procesos de lectura e interpretación de textos, necesariamente, se debe mencionar el cognoscitivismo como una de las principales teorías en la que se basa la presente investigación, puesto que es la manera más simplificada del proceso independiente de decodificación de significados que conducen a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permiten la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje continuo en cada individuo, lo cual da un valor real a cualquier cosa que se desee aprender. Esta teoría establece que el aprendiz construye sus conocimientos en etapas, mediante una reestructuración de esquemas mentales, presenta al aprendizaje como un proceso en el cual se sucede la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo.

En este contexto Vigotsky (1995) señaló que:

La relación del pensamiento con la palabra, no es una cosa, sino un proceso, un movimiento continuo, del pensamiento a la palabra, y de la palabra al pensamiento. En dicho proceso, la relación del pensamiento con la palabra, sufren cambios que se pueden considerar desarrollo en el sentido funcional. El pensamiento no se expresa simplemente con palabras; llega a la existencia a través de ellas. Cada pensamiento trata de conectar algo con algo, de establecer una relación entre cosas. Cada pensamiento se mueve, crece y se desarrolla, desempeña una función, resuelve un problema. Este flujo del pensamiento se da como un movimiento interno a través de una serie de planos. Un análisis de la

interacción del pensamiento y la palabra debe comenzar con una investigación de las diferentes fases y planos que atraviesa un pensamiento antes de materializarse en palabras (p. 200).

Por otro lado, el concepto de andamiaje propuesto por Bruner(1997) ha permitido explicar la función tutorial que debiese cubrir el docente. El andamiaje supone que las intervenciones tutoriales del enseñante deben mantener una relación inversa con el nivel de competencia en la tarea de aprendizaje manifestada por el aprendiz, de manera tal que mientras más dificultades tenga el aprendiz en lograr el objetivo educativo planteado más directivas debiesen ser las intervenciones del enseñante y viceversa. “En algún sentido mucho más profundo, comprender algo abstractamente, es un inicio para después apreciar que un conocimiento aparentemente complicado a menudo puede ser reducido a través de derivaciones a formas más sencillas de conocimiento que ya se poseen”. (Bruner, 1997, p.69). El cognoscitivismo establece que el aprendizaje es un proceso que surge de las relaciones e interacciones que se dan entre la información proveniente del medio y el sujeto que recibe dicha información; en este caso, el aprendiz.

En este sentido, Bruner (1997) al hablar del postulado perspectivista afirmó que

el carácter correcto de las interpretaciones concretas, si bien depende de la perspectiva, también refleja reglas, de evidencia, consistencia y coherencia. No todo vale. Hay criterios inherentes de corrección, y la posibilidad de interpretaciones alternativas no las autoriza a todas por igual...Las interpretaciones de significado no sólo reflejan las historias

idiosincráticas de los individuos, sino también las formas canónicas de construir la realidad de una cultura (p.32).

Visto desde esta perspectiva el desarrollo intelectual está definido por la influencia del medio sobre el sujeto que aprende, el autor asegura que la cultura es la encargada de dar forma y contenido al desarrollo humano, por lo que el desarrollo es un proceso mediado y asistido por un experto a través de lo que socialmente es conocido como educación. De ahí que se establezca una estrecha relación entre desarrollo cognitivo e intervención educativa.

Retomando a Bruner (1997):

en la interpretación, todas las afirmaciones (incluyendo las que se refieren a otros seres humanos y sus mentes) se consideran relativas a la perspectiva desde la que se hacen. Lo que entendemos de lo que nos dice otra persona dependerá de si la vemos como una amiga, una rival o una extraña, lo cual a su vez depende de cómo se usan esos términos en nuestra subcomunidad. Además, lo que los sujetos dicen depende de cómo los participantes construyen la relación entre el que pregunta y el que contesta (p.132).

Existen innumerables investigaciones acerca de las teorías del desarrollo y su relación con el aprendizaje, una de ellas es el estudio hecho por Baquero, Camilloni, Carretero, Castorina, Lenzi y Litwin (2008), en la que mencionaron que la mente es un conjunto de procesos o actividades para operar con representaciones simbólicas del mundo, con tendencia a configurarse como sistema, afirman “es indispensable estudiarlo a profundidad y llegar a producir respuestas articuladas sobre los procesos de percepción, de atención,

de memoria, lenguaje de pensamiento, emoción, voluntad. Pero como sabemos no tenemos respuestas convergentes, sino muchas respuestas diferentes e incluso divergentes” (p. 120).

Constructivismo.

Esta corriente plantea que el conocimiento previo da nacimiento a un conocimiento nuevo, así mismo, sostiene que el individuo es producto de una construcción propia de su conocimiento y su persona. El aprendizaje es una actividad de interacción social en forma cooperativa, se denomina aprendizaje significativo cuando la información o contenido que se le proporciona al aprendiz es significativo desde el punto de vista de su estructura interna, es coherente, claro y organizado.

Ausubel, citado por Díaz Barriga y Hernández (2007), ha señalado que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones e ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. De igual modo plantea que:

el alumno es un procesador activo de la información por lo tanto el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Aunque señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento, considera que no es factible que todo el aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento (p.35).

De tal manera que el aprendizaje significativo implica un procesamiento activo de la información por aprender.

Pellicer y Vernon (2004) hablaron de la importancia que ha tomado el

constructivismo y la preocupación por demostrar que el enfoque constructivista “logra, de manera efectiva pero amable, resolver el conflicto primordial planteado desde otras posibles alternativas: trabajar con textos reales con una intención comunicativa y una forma definida, al mismo tiempo que se trabaja sobre los elementos del sistema de escritura” (p.226).

Para favorecer los procesos de lectura e interpretación en alumnos que cursan la educación secundaria, el docente debe conocer diversas perspectivas teóricas que permitan la realización de prácticas acordes a los intereses y el contexto en el que interactúa el alumno.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describen los aspectos metodológicos que guiaron la investigación, el enfoque y diseño, los sujetos y el contexto, técnicas e instrumentos para recopilar información, técnicas para el análisis de datos y algunas cuestiones éticas observadas en el proceso.

Enfoque y diseño

Por la naturaleza y tipo de diseño se eligió la perspectiva cualitativa, que según Creswell (2009), pretende interpretar la realidad, en la que el investigador no puede ser separado de su propia experiencia, contexto y preconcepciones. Hernández, Fernández y Baptista (2006) señalaron que las metas de la investigación con enfoque cualitativo son las de “describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (p.12). Así mismo, la estrategia de indagación que se utilizó fue el estudio de caso. Según Stake (2005), "El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes" (p. 11), por su parte Díaz de Salas, Mendoza Martínez y Porras Morales (2011) afirmaron que:

el estudio de caso parte del supuesto de que es posible conocer un fenómeno estudiado partiendo de la explicación intensiva de la unidad de análisis, donde el potencial heurístico está centrado en la relación entre el problema de investigación y la unidad de análisis, lo que facilita la descripción, explicación y comprensión del sujeto/objeto de estudio. (p.8).

Por lo anterior, la estrategia utilizada permitió conocer experiencias

prácticas que dieron referencia sobre los procesos de interpretación de textos en alumnos de educación secundaria.

En este caso, el problema de estudio se detectó en una escuela secundaria del área rural, ubicada en el Estado de Tamaulipas, donde el investigador fungió como docente frente a grupo en la asignatura de español, por lo cual los sujetos de estudio fueron los alumnos y el docente investigador.

Los sujetos y el contexto

Como sujetos de la investigación se encuentran los alumnos del grupo del tercer año de una escuela secundaria en el área rural. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) la muestra en la investigación cualitativa se refiere a “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (p.562). Los datos obtenidos, arrojaron que se cuenta con un total de 12 mujeres y 7 hombres, la edad promedio del grupo es entre los 14 y 15 años de edad.

La escuela secundaria se encuentra en el área rural, la localidad tiene 148 habitantes, de los cuales 75 son hombres y 73 mujeres. Según datos recabados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 6.08% (5.33% en los hombres y 6.85% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 6.24 (6.44 en hombres y 6.02 en mujeres) la localidad se encuentra ubicada a 90 km de la capital del estado y a 38 km de la cabecera municipal con un total de 64 alumnos procedentes de las comunidades aledañas, todos de escasos recursos económicos, cuenta con un grupo de primero integrado por 24

alumnos, uno de segundo con un total de 21 alumnos y uno de tercero compuesto de 19 alumnos. La infraestructura educativa cuenta con cancha deportiva, un sanitario para hombres, un sanitario para mujeres, 10 aulas, de las cuales una está destinada a la dirección de la escuela, una para el grupo de primer año, una para el grupo de segundo grado y una para el grupo de tercer grado, el laboratorio de cómputo ocupa un aula más, sin embargo, no es utilizado por los alumnos ya que las computadoras están inhabilitadas, por tal motivo es usada para las reuniones de consejo técnico escolar, Un aula más se acondicionó para la cooperativa escolar, las demás aulas están desocupadas ya que la población escolar ha ido disminuyendo.

Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de los datos

Para la investigación cualitativa la recolección de los datos resulta fundamental, según Hernández, Fernández y Baptista (2006) en ella se busca obtener datos de personas, contextos o situaciones en profundidad en las propias formas de expresión de cada uno de ellos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, emociones, experiencias, procesos y vivencias, estos datos son recolectados con la finalidad de ser analizados y comprendidos para responder con ello a las preguntas de investigación y generar conocimiento (p.583).

En la fase preactiva de esta investigación se aplicó un cuestionario mixto para los alumnos (ver Apéndice A) y un cuestionario de respuesta abierta para los docentes, citando a Angulo y Vázquez (2003) “la comprensión de un caso único supone escuchar las historias, problemas, dudas e incertidumbres que la gente “inmersa” en el caso nos quiera contar” (p.18) por lo que la aplicación de

los instrumentos en esta fase permitió al docente investigador recoger las percepciones de los sujetos a investigar. Por su parte Walker citado por Anguloy Vázquez (2003), mencionó que

El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de la información de carácter biográfico, de la personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado (p.16).

En esta fase del proceso se logró identificar la estrategia desarrollada en la etapa interactiva del estudio de caso.

En la etapa interactiva se utilizó la videograbación (ver Apéndice B) para obtener datos e información de primera mano acerca del desarrollo y seguimiento a la estrategia denominada MotivaLee. Dicho instrumento le permitió al docente investigador un registro válido y fiable de la interacción de los individuos, que se puede analizar cuantas veces sea necesario para ser interpretado y reinterpretado (McKernan, 1996). Una de las principales ventajas de esta técnica es la que mencionó Creswell (2009) “Provee la oportunidad a los participantes para que compartan directamente su realidad” (p.203), en este sentido la principal ventaja al trabajar con la videograbación fue que se revivieron las propias experiencias del docente investigador interactuando con los sujetos a estudiar y se analizó en todo momento la realidad del problema que fue detectado en el aula de clase, el cual fue causa de estudio. De igual modo, en esta parte de la investigación se obtuvo información a través una entrevista en profundidad realizada a los alumnos, como apuntó Robles (2011) “la intencionalidad principal de este tipo de técnica, es adentrarse en la vida del otro,

penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del entrevistado” (p.40), se seleccionó esta vía con el fin de recabar una percepción más cualitativa y profunda sobre la valoración de los alumnos acerca de la experiencia desarrollada durante la investigación, Taylor y Bogdan citados por Angulo y Vázquez (2003) afirmaron “las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (p. 33), por lo que este instrumento permitió conocer las percepciones de los sujetos entrevistados en relación al problema de investigación. Este tipo de entrevistas permiten al investigador obtener el conocimiento del punto de vista de los participantes de una manera informal, se desarrollan en una situación flexible donde hay mayor libertad para expresar ideas, creencias o experiencias de los entrevistados (Rodríguez, Gil y García, 1996). Así mismo se recabó información por medio de la observación Creswell (2009) mencionó que las observaciones cualitativas “son todas aquellas en las cuales el investigador toma notas de campo en relación al comportamiento y actividades de los individuos en el lugar de la investigación” (p.204), para registrar la información acerca del aprendizaje de los sujetos de estudio, el instrumento utilizado fue el registro anecdótico. La Secretaría de Educación Pública (2013) definió al registro anecdótico como “un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretos que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos” (p.27). En este sentido, se analizó el registro anecdótico que se llevó a cabo durante la aplicación de la estrategia para llevar un seguimiento del

proceso formativo de los alumnos mediante la información recabada misma que dio cuenta del desarrollo cognitivo, aspectos actitudinales, logro de capacidades e intereses que se lograron despertar en los alumnos durante el desarrollo de la misma. Es importante señalar que la triangulación de los datos denominada así al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección de datos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) se dio entre la información recuperada de la videograbación, entrevistas, registros de observación y la rúbrica (ver Apéndice C) utilizadas para el seguimiento de la estrategia de intervención.

Técnicas utilizadas en el análisis de los datos

El análisis cualitativo implica la organización de los datos obtenidos, transcribirlos a texto cuando es necesario y codificarlos, en la codificación se aprecian dos niveles, en el primer nivel se generan unidades de significado y categoría, en el segundo nivel surgen temas y relaciones entre conceptos, de esta manera, se construye la teoría, que parte de los datos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Al finalizar la aplicación de los instrumentos de la investigación, se procedió a realizar la captura de información a través de los instrumentos señalados anteriormente y esta fue transcrita en el software Qualrus. Después de la captura y transcripción de la información se identificaron las categorías a partir de códigos, que fueron emergiendo en el análisis de la información recabada, para Hernández, Fernández y Baptista (2006) “las categorías son los niveles donde serán caracterizadas las unidades de análisis” (p.305). De ahí que, las categorías constituyen la base de los conceptos presentes en toda la información analizada, se pueden tomar como un mapa de significados que refleja la estructura del conjunto (Rodríguez, Gil y García, 1996)

la categorización permitió clasificar la información de una manera conceptual, con base en el constructo definido por el docente investigador. A partir de estas se procedió a identificar subcategorías que permitieron un análisis a profundidad de los procesos de lectura e interpretación de textos en los alumnos de secundaria. Las categorías identificadas en la fase interactiva fueron competencia lectora, interpretación de textos, intervención pedagógica y aprendizaje autorregulado, la primera categoría identificada como competencia lectora fue definida por Jiménez (2014) como

la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad. (p.71).

Leer además de ser una de las funciones más sofisticadas del cerebro, es también una de las funciones más importantes en la vida ya que casi todo aprendizaje está relacionado con esta competencia, tanto en lo académico como en la vida cotidiana.

Otra categoría identificada fue la de interpretación de textos, para Saganogo (2010)

la interpretación de textos es un método o un estudio que consiste en discernir los elementos de un texto. Se entiende la interpretación como un análisis textual, un análisis que se aplica exclusivamente sobre el relato escrito, una especie de explicación por medio de la cual hay que ir razonando sobre el porqué de lo que se ha escrito y dar cuenta a la vez

de lo que se ha dicho y de cómo se ha dicho. (p. 139).

Interpretar un texto significa situarse en el contexto que el autor describe, imaginar todo lo que hay alrededor, utilizar todos los sentidos, oler, tocar, escuchar, probar, ver todo, al hacerlo será fácil leer el texto sintiendo todo lo imaginado, de esta manera se puede transmitir más fácilmente.

La siguiente categoría, intervención pedagógica, ha sido definida por Touriñán (2011) como “la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema educativo” (p.284). Una adecuada y oportuna intervención pedagógica desencadena en grandes avances en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Por último, en la categoría aprendizaje autorregulado, Zimmerman citado por Torrano y Soria (2016) aseguró que “lo que caracteriza a los estudiantes regulados es su participación activa en el aprendizaje desde el punto de vista metacognitivo, motivacional y comportamental” (p.99), de ahí que los alumnos que estuvieron conscientes de su propio aprendizaje, pueden identificar fallas y a la vez hacer las correcciones necesarias hasta alcanzar los objetivos planteados.

Procedimiento de investigación

El presente estudio se dividió en tres fases, la fase preactiva, la fase interactiva y la fase postactiva. En la primera fase de acuerdo con Álvarez y Maroto (2012)

se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos que enmarcan el problema o caso, los objetivos pretendidos, la información de que se

dispone, los criterios de selección de los casos, las influencias del contexto donde se han desarrollado los estudios, los recursos y las técnicas que se han de necesitar y una temporalización aproximada. (p.7).

De esta manera en un primer acercamiento se identificó la problemática relacionada con los procesos de lectura, considerando para ello los resultados obtenidos en el examen de diagnóstico, cuyos resultados arrojaron debilidades en dichos procesos. Ante esta situación se procedió a platicar con otros docentes acerca de la necesidad de diseñar y desarrollar estrategias para mejorar la lectura e interpretación de textos. Álvarez y Maroto (2012) señalaron que

el éxito de los estudios de caso guarda una estrecha relación con el cumplimiento de una serie de requisitos o condiciones como el interés e implicación de los sujetos investigados en el estudio a realizar, las buenas relaciones entre investigadores y sujetos investigados, la probabilidad de innovar o transformar la situación de partida con la investigación o la ventaja indudable de contar con apoyos (asesores) en los procesos educativos de cambio. (p. 5).

Por esta razón, se consideraron diversos aspectos para diseñar una estrategia que permitió conocer las relaciones del docente investigador y los sujetos objeto de esta investigación. Las estrategias fueron definidas por Tobón (2005) como “planes de acción conscientes que las personas ejecutan con el fin de optimizar los procesos al servicio de los instrumentos en el marco de la realización de actividades y resolución de problemas” (p.184) diseñadas para atender las necesidades de los alumnos y los requerimientos de la RIEB cuya

finalidad es el desarrollo de competencias para la vida lo que significa que la escuela y los docentes, a través de su intervención y compromiso generen las condiciones necesarias para contribuir de manera significativa a que los niños y jóvenes sean capaces de resolver situaciones problemáticas que les plantea su vida y su entorno a partir de la interrelación de elementos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales para la toma de decisiones sobre la elección y selección de estrategias de actuación oportunas y adecuadas que atiendan a la diversidad y a los procesos de aprendizaje de los niños para lograr desarrollar los saberes integralmente.

Cada una de las actividades y estrategias propuestas por el docente en esta etapa de la investigación fueron elaboradas con los requerimientos de la nueva reforma educativa y otras corrientes teóricas que van de la mano y son consideradas en la RIEB, como por ejemplo tomar en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, darle autonomía en la clase, entre otras que son indispensables para lograr la movilización de saberes.

Con base a lo anterior, se reitera que el propósito de esta fase fue el favorecer en los alumnos los procesos de lectura e interpretación de textos.

En la fase interactiva y con la finalidad de promover y mantener el placer de la lectura, el interés por compartir impresiones, puntos de vista, relaciones de los contenidos y significados contruidos a partir de la lectura, se introdujo la actividad La ronda de los sueños hablando sobre el tema de los sueños, se invitó a los participantes a hacer una ronda de sueños, cada uno contó un sueño reciente, se hicieron comentarios, se propusieron interpretaciones y se conversó sobre cada participación. Para enriquecer la actividad se dio lectura al fragmento

de la novela Cien años de soledad para concluir la actividad se les pidió a los alumnos elaborar una paráfrasis sobre la lectura la cual fue entregada al investigador como evidencia de trabajo.

La siguiente actividad se orientó a que los alumnos reconocieran la importancia de las palabras dentro de un contexto, con el propósito de lograr una buena comprensión del lenguaje escrito y dar importancia a la forma de expresar sus ideas, la actividad consistió en presentar un párrafo, cada alumno suprimió de él lo que creía conveniente, sin que el texto perdiera sentido. Una vez leída o narrada la historia, se entregó a cada alumno un párrafo diferente. Cada alumno asumió, entonces, el rol de un escritor a quien se le pidió resumir su texto. Se dio un plazo de 15 minutos. Luego, se leyó el párrafo original y la versión. Los demás alumnos dieron su opinión sobre el trabajo que les gustó más y por qué. Para la siguiente actividad se activaron los conocimientos previos de los alumnos mediante lluvia de ideas. Se les proporcionaron diferentes cuentos de ciencia ficción para ser elegidos por los alumnos de acuerdo a los intereses de cada uno, enseguida se dio lectura a la selección con el fin de identificar las características de este tipo de textos. De manera grupal se discutió acerca del papel de la ciencia y la tecnología en los cuentos leídos. Posteriormente, a partir de un aspecto de la ciencia o tecnología del interés de cada uno de los alumnos, se elaboró el primer borrador del cuento de ciencia ficción considerando un planteamiento, desarrollo y desenlace, se realizaron observaciones por los compañeros para ser corregidos. Posteriormente con la intención de socializar los alumnos se intercambiaron los cuentos para ser leídos por cada uno de los alumnos (Ver apéndice D).

Para finalizar, en la fase postactiva y de acuerdo con Collazos (2009), se plasmó una visión global a partir de las dos primeras fases del estudio, lo cual permitió integrar los elementos del marco conceptual, el planteamiento del problema, las preguntas, proposiciones, plan de acción, estrategias de análisis de la información y los resultados obtenidos. Es decir, se realizó la sistematización de la información recabada. Continuando con Collazos “la integración de los elementos de las distintas fases permite al investigador o al equipo de investigadores, formular las conclusiones del estudio que, por lo general, versan sobre el problema formulado inicialmente y a la lógica reconstruida del proceso investigativo” (p.194).

Es por esto que la sistematización de los datos facilitó determinar si el estudio cuenta con coherencia y credibilidad.

Evaluación y seguimiento de la intervención

Para evaluar las actividades del plan de acción se utilizó la rúbrica, definida por la Secretaría de Educación Pública (2013) como “un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada (p.51), por medio de este instrumento de evaluación los indicadores permitieron registrar los niveles de lectura y de interpretación de textos que obtuvo el alumno en cada una de las actividades, asignándole un número a cada indicador, de esta manera se obtuvo una evaluación objetiva, justa e imparcial de los trabajos de los alumnos, mediante una escala que midió las habilidades y desempeño de los estudiantes.

Cuestiones éticas observadas en el proceso de estudio de caso

La investigación cualitativa implica que el investigador desarrolle una experiencia intensiva con los participantes; en este sentido, Creswell (2009) considera útil tomar en cuenta las cuestiones éticas durante el desarrollo de la investigación, al respecto mencionó que “con la consideración de los participantes, propósitos de la investigación y los lectores potenciales, los estudios pueden ser diseñados de manera que contengan prácticas éticas para elaborarlos” (p. 106). Para el desarrollo del presente trabajo se pidió la aprobación por escrito por parte de la institución para llevar a cabo el estudio de caso, se pidió el consentimiento por escrito de los padres de familia y alumnos que participaron en dicho trabajo, tomando en consideración los criterios éticos señalados por Angulo y Vázquez (2003) en los que se señala que

toda la información proporcionada será confidencial utilizándose siempre el anonimato: tanto con respecto al exterior, los sujetos y las instituciones serán citadas con un pseudónimo, como con respecto al interior, los sujetos informantes. Nadie fuera del grupo o del investigador que lleve a cabo la investigación conocerá el nombre de la institución, colectivo o sujetos, y a nadie externo a la investigación se le proporcionará. Nadie externo a quien realice el estudio de caso conocerá quien ha proporcionado información o se evitará utilizando el anonimato hasta donde sea materialmente posible, que los informantes puedan ser reconocidos (p.23).

Tomando como referente lo anterior, se protegió el anonimato de los participantes mediante códigos registrados, del mismo modo los datos analizados fueron protegidos durante la recolección de datos y durante la

investigación, al finalizar fueron resguardados por el investigador.

Para garantizar el anonimato de los participantes se les asignó un código compuesto por cinco letras mayúsculas y un número, la primera letra mayúscula se refiere al instrumento (C) para cuestionario, (O) para observación (E) para entrevista y (V) para videograbación. Para identificar a los participantes (A) alumno, (D) docente y (P) padre de familia (P1, P2, P3, P4, P5).

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presenta la interpretación de los resultados obtenidos con los docentes, alumnos y padres de familia con la intención de analizar y describir los procesos de lectura e interpretación de textos en los alumnos de educación secundaria, lo que constituyó el objeto de estudio de este trabajo de investigación.

En la etapa interactiva, citando a Álvarez y Maroto (2012) “es fundamental el procedimiento de la triangulación para que pueda ser contrastada la información desde fuentes diferentes” (p. 8), como resultado de la triangulación de los datos recabados por medio de la videograbación, cuestionarios abiertos y entrevistas aplicados a los alumnos y docentes y la observación dirigida en el aula de clases, surgieron las categorías y subcategorías.

El proceso de categorización de los datos resultó en cuatro categorías que surgieron del marco teórico adoptado y del análisis de la información recabada. Siendo ellas en este ámbito:

- Competencia lectora
- Interpretación de textos
- Intervención pedagógica
- Aprendizaje autorregulado

Dentro de cada una de las categorías se observó el desarrollo de diversos temas, los cuales fueron agrupados en varias subcategorías, a continuación, la figura 1 presenta las categorías y subcategorías antes mencionadas.

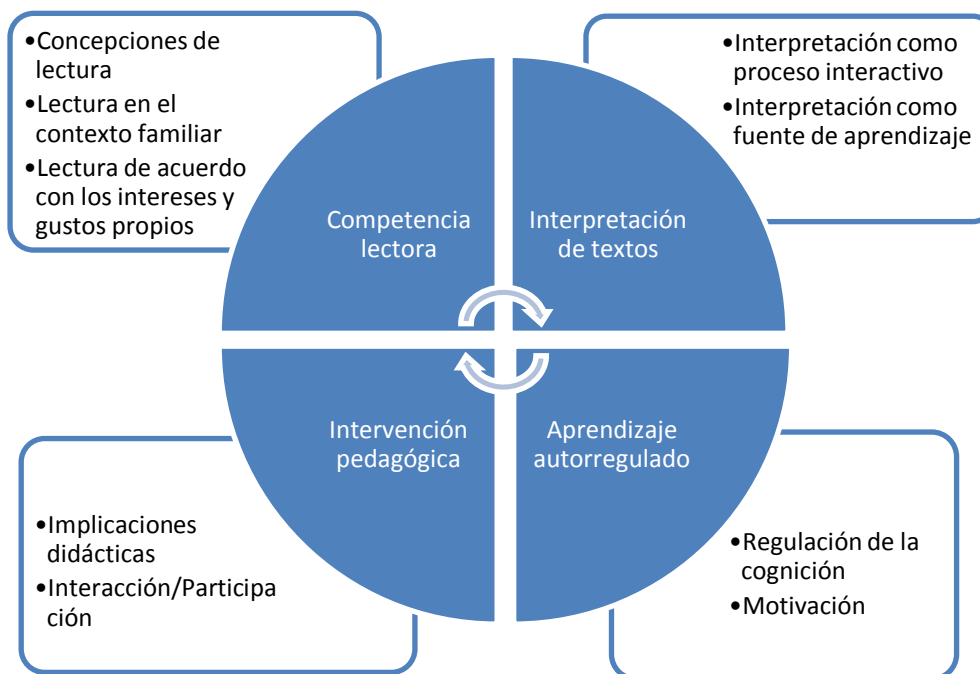


Figura 1: *Categorías y subcategorías surgidas del análisis de datos*

Competencia lectora

Esta categoría surgió del análisis y la reflexión del campo de formación para la educación básica, referido al lenguaje y comunicación, cuya finalidad es “desarrollar competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p. 5), en ella se pretende que al terminar su educación básica, los alumnos desarrollen competencias de lectura y argumentación de mayor complejidad. En este sentido la competencia lectora es una práctica cultural consistente principalmente, en interrogar activamente a un texto para construir su significado, con base en las experiencias y conocimientos previos que el lector tiene sobre el

tipo textual, su contenido y el mundo en que habita. Desde esta perspectiva, leer es también comunicarse, entablar un diálogo con un autor, su tiempo, su contexto y sus ideas, sea el tipo de texto que sea. En función de eso surgió la primera categoría, la cual agrega indicadores que permiten verificar tanto el conocimiento por parte de los docentes acerca de la concepción de lectura, factor indispensable para la enseñanza de esta competencia, como la importancia de la lectura en el contexto familiar, así como la selección de la lectura de acuerdo con los intereses y gustos de los alumnos, tanto para el desarrollo de competencias escolares como para satisfacer intereses personales en su vida cotidiana.

Concepciones de lectura.

La lectura constituye una de las tareas fundamentales durante la escolaridad, especialmente en los primeros años, ya que por encima de cualquier otro aprendizaje, el objetivo de la escuela es que los alumnos sean capaces de leer de manera eficiente. En la fase preactiva de la presente investigación se cuestionó a los docentes sobre la concepción de lectura con la finalidad de conocer la manera en que trabajan esta competencia en las diversas asignaturas.

C.D.1: Leer es entender lo que un autor nos quiere decir.

C.D.2: Leer supone la interpretación de signos en un texto escrito.

C.D.3: La lectura es el elemento principal para el aprendizaje de los alumnos.

C.D.4: Leer es la decodificación de signos en un texto escrito. C.D.5: Leer es interpretar y comprender un texto.

Con las respuestas obtenidas se pudo apreciar que los docentes poseen poco conocimiento respecto a la concepción de lectura y a la importancia que ésta tiene en la apropiación de los conocimientos en las diferentes asignaturas, razón por la cual hacen poco énfasis en este rubro.

Respecto a la concepción que los alumnos tienen sobre la lectura, las respuestas fueron las siguientes:

V.A.5: Leer es hablar lo que dicen las palabras.

V.A.10: Leer es comprender lo que está escrito en los libros o en el pizarrón.

V.A.14: Leer es entender las palabras y decirlas a alguien. V.A.8: Leer es saber lo que nos quiere decir un autor.

Al analizar las respuestas, se pudo observar que los alumnos relacionaban la lectura con el entendimiento y la comprensión, en la primera respuesta para el alumno es un proceso mecánico de decodificación de signos.

De acuerdo a los resultados obtenidos surgió la necesidad de la escuela de ofrecer métodos pedagógicos innovadores, para explorar, hacer más efectiva y de forma más dinámica el aprendizaje de la lectura en la escuela.

Lectura en el contexto familiar.

La lectura no sólo es positiva para la creatividad y la imaginación, además, es una herramienta fundamental para el diálogo entre padres e hijos, es muy importante señalar que un alumno que no posee en su hogar un ambiente lector, difícilmente encontrará el tiempo y el lugar para la lectura. Muchas veces se da prioridad a diversas actividades antes que disfrutar de un buen momento literario, pero no hay que olvidar que leer es fundamental para ellos, y sobre todo

y mucho mejor si se hace en familia, pues hay que considerar que muchos niños se hacen lectores en el regazo de sus padres. Se les preguntó a los padres de familia cuanto tiempo dedicaban sus hijos a la lectura en sus hogares, las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

E.P.3: Mi hijo no lee en la casa, sólo veo que trae el celular y con él se entretiene todo el día, cuando le digo que lea, dice que eso es para la escuela y que están leyendo en el celular.

E.P.2: Mi hijo no sabe leer, yo intento ayudarlo, pero batalla mucho, desde la primaria batallaron los maestros para enseñarle, tampoco escribe muy bien, sólo puede escribir su nombre y copiar de los libros lo que le piden los maestros.

E.P.1: Mi hijo lee muy poco porque se tiene que ir a ayudarlo a su papá en la labor.

E.P.4: Nunca lo veo que lea ni que haga tareas, siempre dice que las termina en la escuela, antes de salir, no le creo porque siempre saca calificaciones muy bajas.

E.P.5: Aunque yo no estudie ni la primaria, a mi hija si le gusta mucho leer, ella lee en la casa, solita se pone a leer porque le gustan mucho los libros de fantasía, no tiene un horario para la lectura, cuando está aburrida agarra los libros y ahí se queda como unas dos horas a veces hasta más, sus hermanos la molestan porque le dicen que es muy aburrida.

El desarrollo de un adecuado hábito lector, fomentado principalmente en la escuela con el seguimiento, apoyo y supervisión de padres de familia en el contexto familiar, es un factor importante en la obtención de logros académicos.

La familia es un factor elemental en el desarrollo del hábito lector ya que permite estimular desde los hogares el hábito por la lectura. La Guía para el Maestro 2011 proporciona una visión clara respecto al tema al aclarar que “el hogar ofrece a los alumnos y a las familias un amplio margen de acción a través de la organización del tiempo y del espacio para apoyar las actividades formativas de los alumnos” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.12). Por otro lado, los resultados arrojados por las entrevistas con padres de familia demuestran que no existe una relación significativa entre el grado de escolaridad de los padres y el hábito lector de los alumnos como queda demostrado en la última respuesta proporcionada por una madre de familia.

Respecto a la pregunta ¿Quién te suele recomendar los libros que lees? las respuestas obtenidas señalaron que la mayoría de los alumnos no leen (8); cinco alumnos señalaron que el docente; otros cinco alumnos, que los amigos y solamente un alumno indicó que sus padres. Estos resultados indicaron que los alumnos cuestionados no poseen el hábito de la lectura, esto derivó en una marcada deficiencia en la apropiación de los aprendizajes, es decir, a mayor lectura, mayor entendimiento de contenidos y por ende mayor aprendizaje.

Respecto a la pregunta ¿qué haces en tus tiempos libres? Los alumnos contestaron:

C.A.11: Juego con mis amigos, toda la tarde C.A.5: Veo la televisión

C.A.1: Nada, me duermo un rato y salgo a jugar C.A.4: Le ayudo a mi mamá a cuidar a mis hermanitos

Se pudo observar que los alumnos cuestionados dedican su tiempo libre a la realización de actividades distintas a las que tienen que ver con el desarrollo

académico, al analizar las respuestas y comparar los resultados con la siguiente pregunta se observó una marcada relación entre los alumnos que contestaron que no leen y los alumnos que realizan actividades como jugar o ver televisión, actividades que ocupan la mayor parte de su tiempo.

Lectura de acuerdo con los intereses y gustos propios.

La lectura debe ser vista como una actividad positiva y placentera, por lo que es de primordial importancia evitar que ésta sea convertida en una obligación o un castigo, mientras los alumnos encuentren a su disposición un amplio abanico de posibilidades de lectura que les permita elegir diversos textos de acuerdo a sus gustos e intereses, resulta más ameno fomentar hábitos de lectura en ellos, pero sobre todo les ayuda a desarrollar sus capacidades críticas y analíticas. Durante el desarrollo del plan de acción se les pidió a los alumnos que expresaran su punto de vista sobre las lecturas realizadas y elegidas a su interés, las respuestas fueron las siguientes:

V.A.1: Me gusta leer, pero sólo cuando vienen dibujitos, me gustó mucho esta actividad porque pude leer lo que a mí me gustaba

V.A.19: Los libros que más me gustan son los de terror, cuando empiezo a leer y está interesante, no hay quien me pare, por eso elegí el cuento de La habitación, lástima que tuvimos muy poco tiempo para leer

V.A.7: Fui a buscar a la biblioteca libros que me llamaran la atención, pero están todos revueltos, nadamás conseguí este y no me gustó tanto, me pareció aburrido.

En este sentido, resultó fundamental una adecuada organización de la biblioteca escolar, el diseño de este espacio permitió que los alumnos contaran

con el material necesario en el momento que se requería, lo cual se pudo observar con los comentarios de los alumnos.

V.A.2: Me gusta mucho leer, sobre todo los libros de fantasía como los de Harry Potter, tengo la colección completa y para esta actividad leí un capítulo para contárselo a mis compañeros

V.A.13: La actividad me gustó, pero no alcancé a leer todo el libro que escogí, pero me pareció muy interesante, me iba imaginando todo

V.A.18: Las lecturas muy largas me dan sueño, me gustan las lecturas cortas, por eso elegí este que esta delgadito, y ya lo terminé de leer, ¡puedo explicárselo si quiere maestra!

V.A.8: No encontré un libro que me gustara y en mi casa tampoco hay nada de libros

Es necesario proporcionar a los alumnos materiales acordes a sus gustos e intereses, para que la lectura sea vista como un momento de distracción y entretenimiento, y no como una asignación aburrida, de esta forma se asegura el éxito de la misma, lo anterior se comprobó en el siguiente diálogo.

V.A.3: Yo no pude leer un libro porque ninguno me llamó la atención

DI: Si me dices cuáles te llaman la atención te puedo conseguir uno para que leas en la siguiente clase ¿te parece?

V.A.3: ¡Sí! ¡Pues casi no me gusta leer, me gusta ver películas, pero leer, no!

DI: ¿Sabes que muchas películas que pasan en la televisión están basadas en libros, como por ejemplo los juegos del hambre?

V.A.3: ¿De veras? yo vi esa película está bien padre! ¡Tráigase así de

esos libros maestra! ¡No que aquí hay puros bien aburridos!

Con base en las respuestas proporcionadas, se pudo observar que los alumnos leen sólo si se sienten atraídos por la lectura, como vemos en las tres primeras respuestas, por otro lado, en las dos últimas respuestas se observó un marcado desinterés por las lecturas que existen en la escuela, en este punto es necesario hacer hincapié en la sugerencia de la Guía para el maestro 2011, la cual enfatiza la importancia de proporcionar a los alumnos de educación secundaria lecturas acordes a sus intereses, ya que son la base que constituye la apropiación de una experiencia gratamente satisfactoria, este tipo de prácticas lectoras podrá vincularlos sólidamente a la cultura escrita y constituirá una puerta de entrada al extenso mundo de la lectura. Lo más importante en este período, es lograr que los alumnos descubran distintas formas de leer y se mantengan cerca de esta actividad que podrá acompañarlos y enriquecerlos a lo largo de sus vidas. Para lograrlo es necesario que se destine tiempo específico para que puedan leer los textos que sean de su interés. Los materiales pueden ser proporcionados por la escuela o pueden ser llevados por los alumnos (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.135).

Por medio de la observación, se pudo apreciar que los alumnos leen por placer, sólo si se sienten motivados por la lectura; según lo observado, algunos alumnos son inquietos y no les gusta participar en las actividades de lectura; sin embargo, al presentar en el grupo una amplia variedad de libros para que eligieran de acuerdo a sus intereses, los alumnos mostraron entusiasmo y participaron con opiniones sobre la lectura realizada. De lo anterior se dedujo que cuando el alumno no encuentra pasión por la lectura abordada, puede

resultar una práctica aburrida o rutinaria, como quedó demostrado en comentarios de los alumnos.

Interpretación de textos

Interpretar un texto supone dotarlo de sentido, obtener una visión global y coherente que resulte significativa, entonces, la interpretación de textos es un proceso interactivo que implica la construcción de un nuevo significado, a través de los conocimientos previos y de los objetivos con los que el lector se enfrenta cuando analiza un texto, de ahí que sea vista como una fuente de aprendizaje. En la fase diagnóstica y con la intención de descifrar el nivel de interpretación de los alumnos se cuestionó a los docentes sobre las estrategias de lectura que aplican en su asignatura para asegurar la interpretación de los textos. Las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

C.D.1: Los alumnos leen y después les pido que escriban lo que entendieron del texto leído.

C.D.5: Les pido a mis alumnos que elaboren resúmenes de las lecturas para darme cuenta si entendieron lo que leyeron.

C.D.2: Es muy poco el tiempo que tengo para ponerlos a leer, pero cuando hay tiempo, les pido que lean y me expliquen lo que entendieron.

C.D.3: Son muy pocos los alumnos que leen bien, les da pena participar cuando les pido que lean algún texto.

C.D.4: Por lo regular, en la asignatura que imparto se requiere que los alumnos lean y comprendan textos así que realizamos diferentes estrategias de lectura, por ejemplo, elaborar resúmenes o hacer comentarios de las lecturas analizadas, con estas estrategias me doy

cuenta que los alumnos en su mayoría no leen ni comprenden correctamente, hace falta que los padres se involucren para que lo aprendido no se pierda, sino al contrario que se refuerce en la casa.

Las respuestas anteriores mostraron que los docentes cuestionados tenían poco conocimiento sobre el diseño de estrategias innovadoras que aseguren una correcta lectura e interpretación de textos. Tal como se mencionó el programa de estudio de español

Desde el inicio de la primaria es importante emplear estrategias de lectura que aseguren que los alumnos sean capaces de localizar información puntual en cualquier texto, así como deducir e inferir de tal forma que comprendan mejor lo leído. Lograr que los alumnos vayan más allá de la comprensión literal de lo que leen es uno de los propósitos centrales en la primaria y la secundaria. El objetivo es que progresivamente realicen un mejor análisis de los textos y asuman una postura frente a ellos, lo cual requiere un trabajo sostenido a lo largo de la educación básica. (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.33)

Así mismo, los docentes coinciden en el bajo nivel de lectura e interpretación de textos que poseen los alumnos, el cual se traduce en un bajo rendimiento escolar, ya que, al no lograr una correcta interpretación de los textos, los contenidos les resultan difíciles de comprender.

Interpretación como proceso interactivo.

La interpretación se identificó como un proceso interactivo entre el autor y el alumno que lee, comprende e interpreta el mensaje implícito de la lectura, es decir; se manifiesta entre lo dinámico de la información que posee el lector sobre

el lenguaje y el conocimiento del tema y el rema del texto con la información aportada por el texto en sí. Este proceso se analizó durante la fase de intervención.

V.A.19: ¡En el cuento que leí, el autor nos hace sentir lo que sus personajes están sintiendo en ese momento, al leerlo, yo también me puse triste!

DI: ¿Y por qué te sentiste triste?

V.A.19: ¡Porque me imaginé lo que se siente que se muera la persona que era la única que te entendía en el mundo!

DI: ¡Muy bien, pues eso es lo que el autor nos quiere transmitir!

V.A.7: ¡Sí, es cierto lo que dice, a mí también me dio mucho coraje cuando leí lo que le pasó al personaje de mi cuento, todos le echaban la culpa y él no había sido!

V.A.11: ¡Yo quiero contar de que se trata el cuento que leí, está muy chistoso, porque habla de un señor que está muy pobre y tiene una esposa y un bebé, y tiene una vaca flaca, la quiere vender para poder comer, y va al mercado a venderla y ¿qué cree? ¡Regresa sin mujer!

DI: ¡A ver, pero cuéntame! ¿Cómo sucedió todo? ¡Explícamelo bien!

Los resultados revelaron que los alumnos entablan una interacción con el autor, donde el alumno lee, comprende e interpreta de acuerdo a su andamiaje cultural lo que el autor quiere transmitir, de esta manera los alumnos desarrollan competencias comunicativas tal como lo marca el Programa de Estudio de Español 2011 al referir que se busca que “los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, también para que

logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, con ello se favorecerá que expresen con claridad sus ideas, sentimientos y opinions” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.22).

Interpretación como fuente de aprendizaje.

Esta subcategoría resultó de las videograbaciones realizadas durante la fase de intervención en el aula con el fin de obtener información sobre la manera en que la interpretación de textos influye en la apropiación de los conocimientos en los alumnos.

DI. ¡Van a leer el párrafo que les di y van a quitar lo que ustedes crean conveniente! ¡sin que el texto pierda sentido eh!

Se comprobó que, si un alumno aprende a leer comprensivamente, si logra interpretar los textos analizados y comprendidos previamente, habrá aprendido a poner en práctica algunas de las estrategias básicas para la adquisición de contenidos. Proporcionar a los alumnos a lo largo de su instrucción básica las estrategias de lectura como fuente de aprendizaje, contribuye a brindarles los instrumentos necesarios para afrontar el desafío que representa el aprender tanto en la escuela como en la vida. Cuando estas estrategias no fueron desarrolladas adecuadamente se aprecia un marcado déficit en los aprendizajes de los alumnos.

Intervención pedagógica

Esta categoría se definió como la preparación del docente al momento de impartir la clase, lo que conlleva el desarrollo de implicaciones didácticas y competencias personales, sociales y profesionales que les permite desempeñar funciones que demanden su interacción/participación en las situaciones de

aprendizaje. Además de los conocimientos y habilidades inherentes a su especialidad profesional, el docente debe saber incorporar e integrar sus enseñanzas al gran conjunto de adquisiciones y logros que para los alumnos representa el plan de estudios cursado; debe comunicarse con los alumnos transmitiendo y recibiendo información y mensajes con fluidez, precisión y claridad y, correlativamente, ha de conocer y emplear estrategias y/o recursos educativos tecnológicos y metodológicos acordes a su contexto. En este sentido Cooper (1998) mencionó que para ser “comunicadores eficaces, los maestros necesitan comprender a los alumnos y a la materia y, más aún, poseer un entrenamiento especial, que les permita vincular ambos elementos” (p.28), se consideró la intervención pedagógica en la preparación con los recursos educativos, escritos y ejercicios que implementó para el desarrollo de las competencias lectoras. Esta categoría surgió de las respuestas a los cuestionarios aplicados a alumnos participantes de la institución educativa, concretamente a la pregunta ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza de tu maestro? Las respuestas del cuestionamiento realizado a los alumnos (A1) y (A4), “el maestro sólo se sienta a platicar con nosotros y no nos enseña nada” (C.A.1), “sólo nos dicta y nos pide escribir lo más importante en el cuaderno, pero no nos explica nada”(C.A.4), revela la falta de preparación en la intervención pedagógica, aspecto fundamental para el desarrollo del lenguaje como herramienta de comunicación. Al respecto en la Guía para el Maestro 2011, se mencionó que para el diseño de las actividades de aprendizaje el docente debe tener conocimiento “de qué se enseña y cómo se enseña en relación a cómo aprenden los alumnos, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y que

tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven” (Secretaría de Educación Pública, 2011, p.10).

Se les presentaron diferentes libros y se les pidió que cada uno escogiera el que más les agradaba, los alumnos pasaron de uno por uno a elegir el de su preferencia, tomando el tiempo necesario para seleccionar el que más les gustaba, si no estaban del todo conformes, regresaban y lo cambiaban. De manera ordenada cada uno fue exponiendo que fue lo que más le llamó la atención del libro elegido. Esta actividad me permitió conocer los intereses de cada uno de los alumnos y de esta manera proporcionarles las lecturas acordes a sus necesidades e intereses.

Implicaciones didácticas.

La conceptualización de esta subcategoría refiere al uso de estrategias diseñadas por el docente donde se propicie la interacción y participación de todos los actores, tomando en cuenta los elementos más apropiados que deben ser considerados para que los alumnos desarrollen un aprendizaje autorregulado.

Durante la fase preactiva de la presente investigación los datos obtenidos arrojaron que los docentes mostraron debilidades en el diseño adecuado de las estrategias didácticas, por lo que los alumnos presentaron una notable diferencia en el nivel de aprendizaje. En este punto es necesario mencionar una de las condiciones necesarias para el diseño de estrategias en el aula según Díaz-Barriga y Hernández (2007) “la recomendación permanente de que el docente, al enseñar estrategias, sea sensible a las necesidades de los alumnos y utilice las técnicas y metodología propuestas no de una manera mecánica como un

instructivo rígido sino en forma creativa y adaptable” (p. 265). Por esta razón, para el desarrollo del plan de acción elegido se diseñaron actividades dinámicas donde se tomaron en cuenta las necesidades específicas de cada uno de los alumnos, partiendo de los resultados obtenidos con el test VAK aplicado al inicio del ciclo escolar, el cual permitió al docente investigador conocer los diferentes estilos de aprendizaje de cada uno de los alumnos. Al respecto Díaz (1993) enfatizó que

es necesario capacitar al docente para que sea capaz de diseñar estrategias (de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo, etcétera) que sean flexibles y adaptables a las necesidades de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que pueda transferir (a través de ejercicios, demostraciones, pistas, retroalimentación, etcétera) responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución deseado (p.9).

Considerando lo anterior surge la necesidad de brindar a los docentes la profesionalización adecuada que favorezca el desarrollo de competencias docentes que les permita cumplir con las exigencias de la sociedad actual donde el alumno es el centro del proceso educativo y forma parte activa de su propio proceso de aprendizaje y los retos actuales en el terreno educativo.

Interacción/Participación.

La presente subcategoría consideró dos suposiciones la interacción y la participación, la primera se relaciona con los procesos, motivaciones y algunos elementos involucrados como emociones, sentimientos, autoestima que forman parte en el proceso enseñanza -aprendizaje. La segunda implica la participación

en la intervención pedagógica para lograr que los alumnos revisen sus prácticas, elaboren un diagnóstico para identificar el nivel de desarrollo en el que se encuentran e identifiquen hacia dónde podrían avanzar para ser cada vez más competentes tanto en la escuela como fuera de ella. Los análisis de los datos arrojados con las transcripciones de las videograbaciones mostraron que los alumnos se sienten más seguros y con una mayor confianza para participar en las actividades cuando son motivados por el docente.

DI: ¿Quién puede decirme lo que entendió del texto que leímos? V.A19:
¡Yo!

V.A15: ¡Yo!

V.A18: ¡Yo!

DI: Muy bien, entonces haremos un intercambio de opiniones acerca del texto, y al finalizar se formará una sola opinión.

Mediante lluvia de ideas los alumnos expresaron sus opiniones respecto al texto leído, y con la aportación de todo el grupo elaboraron en el pizarrón un mapa mental que representaba el análisis de la lectura. Una de las estrategias propuestas por De la Peña (s/f) fue

organizar actividades en grupos cooperativos, exposiciones, debates, representaciones, investigaciones. Las actividades en grupos cooperativos permitirán a los alumnos tener diferentes puntos de vista sobre el mismo material, por lo cual sus compañeros servirán de mediadores en su construcción del conocimiento. (p.4).

Aprendizaje autorregulado

La categoría de aprendizaje autorregulado entendida como la forma de

control de la acción que se caracteriza por la integración de conocimiento metacognitivo, regulación de la cognición y motivación, implica principalmente el monitoreo y regulación del propio desempeño para el logro de lo que se quiere aprender, como consecuencia, el alumno construye aprendizajes significativos y por ende obtiene un mayor rendimiento académico.

En esta categoría se identificaron las subcategorías de (a) regulación de la cognición y (b) motivación.

Regulación de la cognición.

La regulación de la cognición se refiere a los mecanismos autorreguladores que nos ayudan a controlar nuestros procesos de pensamiento o de aprendizaje. Por su parte Díaz-Barriga y Hernández (2007) manifestaron que “la regulación de la cognición se refiere a todas aquellas actividades relacionadas con el control ejecutivo cuando se hace frente a una tarea cognitiva, como son las tareas de planeación, predicción, monitoreo, revisión continua, evaluación, etcétera” (p.246).

DI: ¡Vamos a prepararnos para el Proyecto 5 Cuentos de ciencia ficción! Saquen su libro y busquen la página donde viene el Proyecto, vamos a revisar juntos lo que vamos a leer, antes de empezar, primero revisaremos todo el Proyecto.

V.A.9: ¡Al leer el título me imagino que el texto está muy interesante!

V.A.15: ¡Ah sí maestra! ¡Porque va a hablar de ciencia ficción, osea de fantasía!

V.A.7: ¡Según las imágenes creo que se tratará de cosas que no pueden ser ciertas!

Se revisó el texto delante de los alumnos, pasando las páginas lentamente, se habló de una manera amena sobre cómo está organizado y qué comunican las ilustraciones, las palabras y vocabulario que trae el texto y lo que éstas anticipan.

DI: ¡Yo creo que cuando terminemos de leerlo vamos a saber mucho sobre los cuentos de ciencia ficción, porque trae bastante información nueva y si lo leemos rápido, nos podemos perder y dejar de entender lo que dice!

V.A.8: ¡Mejor vamos a leerlo poco a poco y si no entendemos algo, lo podemos volver a leer!

De esta manera, el docente mostró a los estudiantes cómo se plantean metas para la lectura de un texto y a la vez a hacer predicciones razonables sobre el mensaje que quiere dar el autor.

Motivación

La motivación son los estímulos que incitan a la persona a realizar una acción y no claudicar hasta conseguir el fin propuesto. En la intervención pedagógica la motivación del docente se ve reflejada en los resultados académicos de sus alumnos. Antunes (2003) aseguró que

un profesor que ama lo que hace, se entusiasma con lo que enseña, se muestra seductor en relación con los saberes de su asignatura, presenta su tema en situaciones de desafío, estimulantes e intrigantes, cuenta con más oportunidades de obtener respuestas que aquel que la desarrolla con inevitable tedio en la vida. (p.51).

Lo anterior se refleja en los datos obtenidos con las transcripciones de la

clase videograbada.

DI: En esta clase haremos algo muy divertido, y creo que les va a gustar mucho, ¡vamos a leer algunos cuentos muy interesantes! Algunos alumnos se acercaron al escritorio para revisar los cuentos que se les mostraron.

DI: ¿Para qué creen que les puede servir leer diferentes textos? V.A.7: Para aprender a leer mejor.

V.A.2: Para conocer otros lugares, imaginarnos cosas.

La motivación es un factor clave en la práctica pedagógica, ya que, es a través de las actitudes, comportamiento y desempeño dentro del aula, que el docente motiva a los alumnos para que éstos logren construir su propio aprendizaje, por tanto, el nivel de motivación de un alumno, puede ser cambiado para bien o para mal, simplemente por lo que ocurre en el aula. Desde esta perspectiva es necesario establecer desde el inicio un grupo motivado donde impere un clima relajado y seguro, por lo que el docente debe provocar situaciones que faciliten el éxito de sus alumnos y al mismo tiempo supervisar frecuentemente el proceso orientado al aprendizaje.

Conclusiones

Los datos obtenidos del análisis de los fundamentos teóricos, así como los resultados metodológicos que surgieron de la presente investigación, son datos que apoyaron las preguntas y los propósitos de investigación, cuya finalidad permitió el análisis y la descripción de los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de escuela secundaria.

Los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los docentes de asignaturas diferentes a la asignatura de español, demostraron que los alumnos mostraron grandes debilidades en el campo formativo referido a lenguaje y comunicación, presentaron dificultad para leer correctamente, comprender y posteriormente interpretar; habilidades básicas para la realización de diversas actividades en todas las asignaturas de educación secundaria, las competencias lectoras no corresponden a su grado académico, componente necesario de los estándares curriculares de español y que contribuyen al logro del perfil de egreso deseado en educación secundaria, esto se comprueba con los resultados obtenidos en algunas pruebas estandarizadas como la prueba ENLACE y PLANEA esta última aplicada con el propósito de conocer en qué medida los estudiantes logran dominar un conjunto de aprendizajes esenciales, al término tanto de educación primaria como de educación secundaria, en dos campos formativos: Lenguaje y comunicación y matemáticas, la prueba se encuentra alineada a los planes y programas de estudio de educación primaria y secundaria respectivamente, los resultados obtenidos se encuentran por debajo del nivel requerido. Esto da respuesta a una de las interrogantes que guiaron esta investigación y que se refiere a descubrir los procesos de lectura e

interpretación de textos en alumnos de tercer grado de educación secundaria ubicada en un contexto rural. De igual manera, a través de las entrevistas realizadas a los alumnos y padres de familia, se pudo deducir que los alumnos presentan dificultades para realizar lecturas acordes a sus gustos e intereses, ya que, al estar inmersos en el medio rural, carecen de material que les permita elegir textos que llenen sus expectativas. Otro punto interesante a resaltar fue que los alumnos dedicaron gran parte de su tiempo a realizar actividades ajenas a las actividades académicas, ya sea por necesidad o por falta de atención de los padres de familia.

Respecto a cómo se puede innovar en la asignatura de español para favorecer los procesos de lectura e interpretación de textos en alumnos de educación secundaria, se consideró la importancia de desarrollar estrategias dinámicas con suficiente material de apoyo acorde a las preferencias de cada uno de los alumnos, para esto fue necesario el diseño de un espacio de lectura, el cual fue asignado en la esquina del aula escolar, se acondicionó con un mural con motivos lectores y acondicionado con repisas donde fueron acomodados por géneros los libros proporcionados por los alumnos, evidentemente seleccionados por ellos mismos, para hacer más agradable el ambiente se colocaron sofás acojinados diseñados con la ayuda de los padres de familia del grupo.

El enfoque cualitativo y la estrategia de estudio de caso permitieron que en la etapa de recolección de datos se obtuvieran las perspectivas y puntos de vista de los sujetos participantes, se analizaron caso por caso las experiencias vividas y al conseguirse esta interacción, se logró construir un conocimiento más profundo acerca de la problemática. Para lograr el propósito de la misma, se

diseñó el plan de acción denominado motivalee, con la finalidad de que los alumnos mejoraran sus procesos de lectura e interpretación de textos de una manera dinámica y divertida, al proporcionarles diversos textos, para promover en ellos el hábito de la lectura y con ello la mejora de los aprendizajes. Los resultados de esta etapa permitieron identificar que la categoría denominada competencia lectora, donde según los datos obtenidos, y corroborados por las pruebas estandarizadas como la prueba PISA, los alumnos de tercer grado de educación secundaria presentaban dificultad para leer correctamente, esto se traducía en mayor tiempo para el desarrollo de actividades o en su defecto a dejar inconclusos los temas, lo cual era un problema tanto para el docente investigador como para otros docentes, además se apreciaba un marcado desinterés por el hábito de la lectura, el resultado del plan de acción diseñado fue que los alumnos mostraron un ligero avance en el desarrollo de esta competencia, al mismo tiempo se comprobó la relación que existe entre esta competencia y la adquisición de aprendizajes, lo cual fue comprobado con los resultados de las evaluaciones del siguiente bloque.

La interpretación de textos reflejó una dificultad aún mayor, la OCDE a través de la prueba PISA, establece parámetros para medir el nivel de comprensión lectora de los alumnos de tercer grado de educación secundaria, donde el nivel más alto requiere que el alumno muestre una comprensión detallada del texto leído e inferir qué información del texto es relevante para el reactivo, esto implica que el alumno sea capaz de evaluar críticamente y establecer hipótesis, recurrir a conocimiento especializado e incluir concepto que puedan ser contrarios a las expectativas. Cabe mencionar que los alumnos

participantes en la investigación mostraron grandes deficiencias en este rubro. Como resultado del trabajo realizado se consiguió que los alumnos expresaran diferentes opiniones respecto al tema lo cual fue muy importante al momento del desarrollo de la estrategia, ya que se tomaron en cuenta para satisfacer las necesidades específicas de cada uno de los alumnos.

En la categoría designada como intervención pedagógica, con el plan de acción aplicado y las entrevistas realizadas a los alumnos durante la misma se pudo inferir la importancia de una intervención pedagógica adecuada; cuando los docentes muestran debilidades en su práctica profesional, los alumnos se ven afectados de tal manera que les resulta sumamente difícil el desarrollo de competencias que le permitirán desenvolverse de una manera efectiva tanto en la escuela como en otros contextos. De ahí que; es necesario que el docente al igual que los alumnos desarrollen competencias que les permitan un cambio en la práctica profesional, en el que incorporen estrategias didácticas innovadoras e interesantes acordes a los nuevos programas de estudio propuestos por la Secretaría de Educación Pública.

Aprendizaje autorregulado, en esta categoría los alumnos lograron aprender del error y construir sus conocimientos con el intercambio de ideas y opiniones de sus compañeros, lograron desarrollar competencias lectoras acordes a su grado académico, se propició un ambiente áulico positivo y motivante donde la base del aprendizaje, fue el propiciar la comunicación, lo anterior demuestra que un alumno motivado se siente más comprometido en la realización de las tareas, participan con mayor entusiasmo y por lo tanto aprenden con mayor rapidez.

Para concluir; el estudio de caso permitió obtener datos confiables sobre la problemática planteada, y aunque el tema motivo de investigación resulte ampliamente reiterativo, debido a los extensos estudios que se han abordado sobre el mismo, es necesario hacer más investigaciones, puesto que la problemática sigue siendo la misma en ésta y en otras instituciones. La urgente necesidad de diseñar una estrategia de intervención innovadora que permitiera mejorar los procesos de lectura e interpretación de textos en los alumnos de tercer grado de secundaria guió el trabajo de esta investigación, los resultados obtenidos en la aplicación de la misma pueden dar cuenta de la importancia tanto del papel del docente como del apoyo de padres de familia en el fomento del hábito lector en los alumnos, factor fundamental para el desarrollo de competencias lectoras. Como queda demostrado con esta investigación los alumnos que poseen mayores habilidades comunicativas adquieren mayores posibilidades para desenvolverse adecuadamente y participar activamente en diversas situaciones tanto en el ámbito académico como en la resolución de diversos problemas que se les presenten en su vida cotidiana. Si bien, no todos los alumnos llegarán a ser lectores críticos, profundos, que expresen sus descubrimientos o impresiones lectoras; desde nuestra trinchera se puede contribuir a la formación de lectores inteligentes, analíticos, lectores que disfruten de los beneficios que trae consigo el adecuado desarrollo de las capacidades y habilidades comunicativas y del placer que refleja la lectura oral. Muestra, de que con una simple pero adecuada lectura en voz alta, se puede lograr una excelente comunicación con quien escucha y que además este pueda disfrutar y vibrar de emoción.

Referencias

- Aguilera, A.P., Barbán, D.F., Cabrera, I.M. & Segura, G.D.J.C. (Enero de 2011). *Reflexiones en torno a los conceptos de comprensión e interpretación*. Recuperado de eumed.net: <http://www.eumed.net/rev//ced/23/abcs2.htm>
- Álvarez, C. Á.& Maroto, J. L. S. F. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Angulo, F. & Vázquez, R. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga, España: Aljibe.
- Antunes, C. (2003). *Cómo desarrollar las competencias en clase* (Tercera ed.). Buenos Aires: SB.
- Antunes, C. (2008). *Como identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples?* (4 ed.). (U. Pasmadjian, Trad.) Buenos aires: SB.
- Baquero, R., Camilloni, A., Carretero, M., Castorina, J. A., Lenzi, A. & Litwin, E. (2008). *Debates constructivistas*. Buenos Aires: Aique.
- Bloom, B. S. (1974). *Taxonomía de los objetivos de la educación* (cuarta ed.). (M. Pérez Rivas, Trad.) Buenos Aires: El Ateneo.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura* (3 ed., Vol. CXXV). (F. Díaz, Trad.) Madrid: Visor.
- Camacho-Quiroz, R. M. (2013). La lectura en México, un problema multifactorial. *Contribuciones desde Coatepec*, 13(25), 153-156.
- Coll, C. & Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 168(4). 16-20.

- Collazos, W. P. (2009). El estudio de caso como recurso metodológico apropiado a la investigación en ciencias sociales. *Educación y Desarrollo Social*, 3(2), 180-195.
- Cooper, J. M. (1998). *Estrategias de enseñanza*. México: Limusa.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design.3: Qualitative, Quantitative, and Mixed Approaches*. Los Ángeles, United States of América: Sage.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura* (Séptima ed.). Madrid: Wolters Kluwer.
- Delgado, P. B. (2016). La lectura en educación básica: un saber dominante, sometido e híbrido/Reading in basic education: a dominant, subject and hybrid knowledge. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 46(1), 119-146.
- De la Peña, X. (s.f.). *Psicopedagogía.com*. Recuperado el 5 de Diciembre de 2016, de Psicología de la educación para padres y profesionales: <http://www.psicopedagogia.com/motivacion-aula>
- Díaz de Salas, S. A., Mendoza Martínez, V. M. & Porras Morales, C. M. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y palabra*, 16(75).
- Díaz, F. (1993). El aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista. *EDUCAR, Sría. de Educación del Gobierno del Estado de Jalisco, Guadalajara, México*, 1(4), 23-35.
- Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (Segunda ed.). México: McGraw.
- Flores Macías, R.D.C., Jiménez González, J.E. & García Miranda, E. (2015).

- Adolescentes pobres lectores: Evaluación de procesos cognoscitivos básicos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(2), 34-47.
- Frade Rubio, L. (2009). *Desarrollo de competencias lectoras y obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia educativa.
- Gómez-López, L. F. & Silas-Casillas, J. C. (2012). Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 133-152.
- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, 13-28.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Consultado 20-05-2016 en <http://www.inegi.org.mx/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2009). *México en PISA 2009*. México: INEE.
- Jiménez Pérez, E. (2014). Comprensión lectora Vs competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura*, 65-74.
- Jurado, F. (Agosto de 2014). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. *Ruta maestra*, 10-16.
- Madero Suárez, I. P. & Gómez López, L. F. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18, 56, 113-139.
- Martínez Beltrán, J. M. (1995). *Enseño a pensar*. Madrid: Bruño. Mata, J. (2008).

- 10 ideas clave. Animación a la lectura.* España: Grao.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política* (Décima ed.). Santiago de Chile: Dolmen Ensayo.
- McKernan, J. (1996). *Investigación-acción y curriculum.* Londres: Morata.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2010).. Actores fuertes y reformadores exitosos en la educación. Lecciones de PISA para México, Fotocopia, 2010.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2002). Conocimiento y aptitudes para la vida. Resultados Pisa 2000, México: Santillana.
- OCDE, PISA. (2006). Marco de la evaluación: Conocimientos y habilidades en ciencias, Matemáticas y Lectura. *Paris: OCDE.* Recuperado de www.oecd.org/dataoecd/59/2/39732471.pdf
- Paredes M., J. G. (2015) La escuela y el desafío del hábito de la lectura, Razón y palabra [en línea] 19 (Marzo-Mayo): Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199536848025>>ISSN 1605-4806
- Pellicer, A.& Vernon, S. (2004). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula.* México: SM de Ediciones.
- Peredo Merlo, M. A. (2011). Representaciones docentes del déficit lector de los estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 221-242.
- Piaget, J. (1997). *Psicología del niño* (14 ed.). Madrid: Morata.
- Pimienta Prieto, J. H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes.* México: Prentice Hall.
- Pinzas, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la*

comprensión lectora. Lima: Fimart.

Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 39-49.

Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.

Saganogo, B. (2010). Disertación sobre evaluación de una competencia intelectual: la interpretación de textos. *Enunciación*, 15, 1, 134-140.

Secretaría de Educación Pública. (2009). Referentes sobre la noción de competencias en el Plan y los Programas de estudio 2009. En SEP, *Curso estatal para la actualización de los docentes etapa 4. Tercer y Cuarto grados Bloques I y II* México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011 Guía para el maestro*. México: Educación Básica Secundaria.

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

Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. (Cuarta ed.). Madrid: Morata

Suárez Ramírez, M. (2016). La expresión oral y los libros de texto. Estudio de los manuales escolares de Ed. Primaria para conocer el número de actividades orales de las distintas editoriales. *Investigaciones Sobre Lectura*, 76-86.

Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias* (Segunda ed.). Bogotá: Ecoe.

Torrano, F. & Soria, M. (2016). Una aproximación al aprendizaje autorregulado en

alumnos de educación secundaria. *Contextos educativos*, 97-115.

Touriñán, J. M. (2011). Intervención educativa, Intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. *Revista portuguesa de pedagogía*, 283-307.

Uribe Viquez, Z., López-Tejeda, S. I., Villarruel Rivas, M. C., Mendoza-Barrera, G., & Durand-Rivera, A. (2013). Leer: Un proceso complejo del neurodesarrollo. *AMCAOF*, 88-92.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós.

Zabala, A. & Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias* (Segunda ed.). Barcelona: Graó.

Apéndices

Apéndice A: Cuestionario mixto

1. ¿Qué edad tienes?
2. Si tuvieras que irte fuera de casa durante 15 días a un lugar aislado.

¿Qué objetos llevarías contigo?

Algunas preguntas sobre tus prácticas de lectura

3. ¿Qué haces en tus tiempos libres?
4. ¿Cuántos libros leíste aproximadamente el año pasado?
5. ¿Cuántas horas a la semana, dedicas a leer?
6. ¿Qué has leído durante la última semana?
7. ¿Qué tipo de lecturas te gusta más?
8. ¿En qué lugares acostumbras a leer?
9. ¿Quién te suele recomendar los libros que lees?
10. En los periodos de vacaciones ¿lees más, lo mismo o menos que el resto del año?
11. ¿Cómo llegó a tus manos el libro que estás leyendo actualmente?
12. ¿Cuál es la principal razón por la que lees?
13. Crees que leerías más...

	Sí	Tal vez	No
Si tuvieras más tiempo			
Si obtuvieras más placer al leer			
Si los libros tuvieran más dibujos			
Si pudieras elegir las lecturas			
Si las historias fueran más cortas			
Si las bibliotecas estuvieran más cerca			
Si leer fuera más fácil			
Si tus amigos leyeran más			
Si los profesores te animaran más			
Si tus padres te animaran más			

Si tuvieras que hacer trabajos que requieren lecturas			
---	--	--	--

14 ¿Cómo escoges los libros que lees?

15 Aproximadamente, ¿cuántos libros tienes en casa, sin contar los de texto?

Sobre tus prácticas de lectura en tu escuela

16 Alguno de tus profesores ¿te ha pedido hacer fichas de lectura de los libros que te han mandado leer?

17 En el último mes, ¿cuántas veces te han recomendado tus profesores que leas un libro?

18 ¿Cuántas veces has ido a la biblioteca de la escuela en el último mes?

19 En tus clases con qué frecuencia sucede lo siguiente:

	Muchas veces	A veces	Nunca
Conversar sobre libros			
Leer textos de algunos de tus compañeros			
Leer libros o fragmentos de libros			
Prestar libros unos a otros			
Escribir sobre los libros leídos			
Participar en			
Hacer dramatizaciones de cuentos leídos			

Apéndice B : Formato de registro de observación narrativo

Registro de clase videograbada analizado por qualrus

Codename	Segment(s)	SegmentCode(s)
Competencia lectora	En el plan de acción “motivalee”, cuyo propósito es: fomentar en los alumnos el hábito por la lectura, mediante actividades dinámicas y prácticas, así como lograr que los alumnos desarrollen habilidades cognitivas que les permitan crear sus propios textos con base a lecturas previas, los instrumentos utilizados fueron de tipo cualitativo, escenario: en el aula de clases, actores: docente investigadora, 19 alumnos, 12 mujeres y 7 hombres, evento: se dio inicio a la clase de español con una discusión guiada sobre el concepto de lectura, los alumnos expusieron sus gustos e intereses	Competencia lectora
Competencia lectora Intervención pedagógica	"¿quién quiere decirme que es leer? A.5 “leer es hablar lo que dicen las palabras” , A.10 “Leer es comprender lo que está escrito en el libro o en el pizarrón”, A.14 “Leer es entender las palabras y decirlas a alguien”,	Competencia lectora Intervención pedagógica

	señor que vivía en un rancho y era muy muy pobre, pero era muy trabajador”.	
Interpretación de textos	A.9 explica con sus propias palabras lo que entendió del cuento, sin omitir detalles, los demás alumnos escuchaban atentamente a su compañero. A.9 “En este cuento yo pienso que el autor nos quiere decir que no importa que tan pobres sean las personas, más bien lo más importante son las ganas que tenemos de salir adelante”	Interpretación de textos
Intervención pedagógica	A.6 “Está bien padre ese cuento, yo lo quiero leer también” DI “Claro estos cuentos son para ustedes, recuerden que se los pueden intercambiar cuando quieran” A.8 “A mí mi prima me dijo que leyó uno bien padre, anoté el nombre usted me lo puede buscar” DI “Sí, lo podemos buscar en internet también vienen muchísimos libros que les pueden gustar”	Intervención pedagógica
Intervención pedagógica	DI “Pero vamos a escuchar a los demás que también nos quieren contar sobre sus cuentos” A.3 “Yo no pude leer un libro porque ninguno me llamó la atención” DI. Si me dices cuáles te llaman la atención te puedo conseguir uno para que leas en la siguiente clase ¿te parece? A.3 ¡Sí! ¡Pues casi no me gusta leer, me gusta ver películas, pero leer, no!	Intervención pedagógica

Aprendizaje autorregulado	A.11 explica omitiendo algunos detalles el cuento leído mientras sus compañeros escuchan con atención. A.15 “Pero no mencionaste donde pasó todo eso” A.17 “Pues no tiene que mencionarlo, tú lo tienes que entender como tú crees” A.11 “Sí ya me había dado cuenta que me faltaba decir eso, sólo quería ver si ustedes se daban cuenta jajaja” A.16 “Pero si nos dices todo entonces que vas a dejar a nuestra imaginación”	Aprendizaje autorregulado
Intervención pedagógica	DI “Por qué no nos cuentas mejor todo lo que recuerdes del cuento y así nos queda más claro a todos” A.11 se levanta de su banco y pasando al frente empieza a contar nuevamente y sin omitir detalles los aspectos más relevantes de su cuento.	Intervención pedagógica
Aprendizaje autorregulado	A.11 “Bueno si tenían razón se me olvidaba mencionar algo muy importante, ahora hasta yo me emocioné”	Aprendizaje autorregulado

Intervención pedagógica	Después de la participación de todos, los alumnos se reunieron en binas para comentar sus cuentos y hacer una paráfrasis del cuento de su compañero, para al finalizar contrastarla con el cuento original, de esta	Intervención pedagógica
Intervención pedagógica	Organizados en binas la mayoría de los alumnos realizaron la actividad sugerida. A.4 y A.16 no lograron realizar la actividad, al ser cuestionados por la DI los alumnos mencionaron que no entendieron nada de lo que se iba a realizar. DI “Por qué no están trabajando si cada uno explicó su cuento muy bien? A.16 “Ya se me olvidó como hacer una paráfrasis” DI “No hay ningún problema, mira sólo tienes que escribir lo que entendiste del cuento que tu compañero nos contó” A.4 “Ya ves, te dije que era así” A.16 “Ah sí ya me acordé”	Intervención pedagógica
Aprendizaje autorregulado	Algunos alumnos entendieron rápidamente las indicaciones y entregaron la paráfrasis en su cuaderno	Aprendizaje autorregulado
Intervención pedagógica	DI: “hiciste muy bien tu trabajo, si quieres puedes ayudarle a algún compañero que necesite ayuda”.	Intervención pedagógica

Intervención pedagógica	Una vez terminadas las paráfrasis, y organizados en binas la DI pidió a los alumnos leer su trabajo en voz alta para socializar el producto de la sesión.	Intervención pedagógica
Aprendizaje autorregulado	Al darle lectura a las paráfrasis algunos alumnos pudieron percibir que habían omitido elementos importantes del cuento leído. A.17 “Ah se me olvidó comentar algo maestra, lo puedo corregir”	Aprendizaje autorregulado
Intervención pedagógica	DI “Les gustó la actividad?” A.10 “Sí” A.18 “Sí” A. 1 “Yo creo que a A.10 le gustó mucho porque en ninguna clase participa y ahora ni quien lo parara” DI “Qué bueno que les gustó porque mañana haremos algo todavía más divertido” A.7 “Díganos que” DI “Eso será una sorpresa”	Intervención pedagógica

Comentarios del observador: El texto relata las actividades llevadas a cabo durante la clase de español con la lectura de cuentos elegidos al gusto de los alumnos. De igual modo se muestra la organización de los alumnos para elaborar una paráfrasis acerca de los cuentos expuestos.

Se exponen las diferentes actitudes de los alumnos frente a una lectura por placer.

Emitiendo juicio crítico

La importancia de esta sesión es que, a través de la lectura seleccionada de acuerdo a los gustos e intereses de los alumnos, se logra

mantener el interés por la lectura, convirtiéndose en una actividad placentera, propiciando el aprendizaje significativo, y desarrollando sus competencias comunicativas de una manera más amena.

Apéndice C: Rúbrica para evaluar el plan de acción

Obtención de información	Localiza información de acuerdo con las características especificadas en las preguntas.	Localiza información importante dentro del texto. No toma en cuenta algunos datos en el momento de resolver preguntas o en la elaboración de otro texto.	Localiza información importante dentro del texto. No establece conexiones entre datos para resolver las preguntas	Obtiene información pero no logra categorizarla para utilizarla en la resolución de preguntas o para elaborar otro texto a partir de dicha información.
Comprensión general	Señala el tema general o el mensaje del texto. Identifica su función o utilidad.	Ubica las ideas principales en un texto pero le cuesta construir una síntesis clara del sentido del texto	Asume algunas partes del texto como los importantes y no toma en cuenta otros le pueden ser de utilidad para completar el sentido general del texto.	Se le dificulta distinguir las ideas clave, de las ideas secundarias en un texto. Expresa una idea vaga o confusa del texto
Sintetización de la información	Gráfica la estructura de dos o más textos empleando mapas conceptuales, cuadros sinópticos o esquemas de diversa índole.	Organiza los conceptos, ideas o argumentos presentados en orden jerárquico de dos o más textos.	Redacta un texto breve con los datos importantes de dos o más textos como consecuencia de una interpretación personal de los conceptos, ideas o argumentos presentados.	Reduce a términos breves y precisos lo esencial de dos o más textos.
Elaboración de una interpretación	Procesa la estructura informativa del texto, compara y contrasta la información, realiza inferencias. Explicita la intención del autor y señala en qué se basa para deducir dicha intención.	información explícita o implícita. En el análisis falta precisión al deducir la relación entre los aspectos que sirven de base a su interpretación. Identifica la intención del autor. Le falta puntualizar que apartados del texto le permiten corroborar su apreciación.	Esboza un análisis fragmentario del texto a partir del acercamiento que ha logrado. Identifica la intención del autor a partir de algunos indicios del texto, sin lograr precisar qué aspectos puntuales del mismo lo demuestran.	Poco acercamiento al sentido del texto lo cual le impide plantear una interpretación adecuada del mismo. Le cuesta precisar cuál es la intención del autor en el texto leído.

Apéndice D: Plan de acción Estrategia didáctica “MotivaLee”

Objetivo:

- a. Fomentar en los alumnos el hábito por la lectura, mediante actividades dinámicas y prácticas.
- b. Lograr que los alumnos desarrollen habilidades cognitivas que les permitan crear sus propios textos con base a lecturas previas.

Al inicio de la actividad se le explicó con mucho cuidado a cada alumno el objetivo de cada tarea y la importancia de hacer su mejor esfuerzo para realizarla.

Actividad 1 “La ronda de los sueños”

Propósito: Promover y mantener el placer de la lectura, el interés por compartir impresiones, puntos de vista, relaciones de los contenidos y significados contruidos a partir de la lectura.

Recursos:

- c. Fotocopias fragmento del cuento “Cien años de soledad”
- d. Biblioteca
- e. Cuaderno
- f. Bolígrafos Tiempo: 1 hr Desarrollo:

Se introdujo la actividad hablando sobre el tema de los sueños, se invitó a los participantes a hacer una Ronda de sueños, cada uno contó un sueño reciente, se hicieron comentarios, se propusieron interpretaciones y se conversó sobre cada participación.

Para enriquecer la actividad se dio lectura al fragmento del cuento “Cien años de soledad” para concluir la actividad se les pidió a los alumnos elaborar

una paráfrasis sobre la lectura la cual fue entregada al investigador como evidencia de trabajo.

Instrumentos de evaluación: Rúbrica Actividad 2 “Mi propia versión”

Esta actividad va orientada a que los alumnos reconozcan la importancia de las palabras dentro de un contexto.

Propósito:

- g. Lograr una buena comprensión del lenguaje escrito
- h. Dar importancia a la forma de expresar sus ideas Recursos:
- i. Fragmento del cuento “En nombre de Bobby”
- j. Cuaderno
- k. Bolígrafos
- l. Fotocopias Tiempo: 50 min. Desarrollo:

Consistió en presentar un párrafo, cada alumno suprimió de él lo que creía conveniente, sin que el texto perdiera sentido.

Una vez leída o narrada la historia, se entregó a cada alumno un párrafo diferente. Cada alumno asumió, entonces, el rol de un escritor a quien se le pidió resumir su texto. Se dió un plazo de 15 minutos. Luego, se leyó el párrafo original y la versión. Los demás alumnos dieron su opinión sobre el trabajo que les gustó más y por qué.

Instrumentos de evaluación: Lista de cotejo Actividad 3 “Literatura y ciencia”

La actividad presenta el desafío de escribir y comentar un cuento de ciencia ficción en el que los alumnos expresen sus ideas y habilidades creativas para conjuntar elementos de la ciencia y la literatura y lo compartan con sus compañeros.

Propósito:

- m. Favorecer los procesos de lectura de manera amena, por medio de la selección, lectura y análisis de cuentos de ciencia ficción.
- n. Desarrollar las competencias comunicativas orales y escritas en los alumnos.

Recursos:

- o. Cuentos de ciencia ficción
- p. Cuaderno de trabajo
- q. Hojas de rotafolio Tiempo: 2 sesiones Desarrollo:

Con el fin de activar sus conocimientos previos los alumnos expresaron sus puntos de vista sobre los cuentos de ciencia ficción. Seleccionaron primero algunos cuentos de ciencia ficción de acuerdo a los intereses de cada uno de los alumnos, enseguida se dio lectura a la selección con el fin de identificar las características de este tipo de textos. De manera grupal se discutió acerca del papel de la ciencia y la tecnología en los cuentos leídos. Posteriormente, a partir de un aspecto de la ciencia o tecnología del interés de cada uno de los alumnos, se planificó el guión de cuento de ciencia ficción considerando un planteamiento, desarrollo y desenlace. Conforme a la planificación se redactó el borrador de un cuento, el cual fue corregido con las observaciones realizadas por sus compañeros. Finalmente, y para socializar el producto se leyeron los cuentos escritos de cada uno de los alumnos.