



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
“Francisco García Salinas”
UNIDAD ACADÉMICA DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

ANIMACIÓN A LA LECTURA CON AYUDAS CÁLIDAS Y FRÍAS EN TERCER AÑO DE PRIMARIA: CASO «COLEGIO DEL CENTRO, ZACATECAS» (2018-2020)

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE

PRESENTA:

Lic. Mayela Torres Esquivel

Directora:

Dra. Silvia del Carmen Miramontes Zapata

Codirectoras:

Dra. María del Refugio Magallanes Delgado

Dra. Lizeth Rodríguez González

Zacatecas, Zac. a 30 de abril de 2021.



Zacatecas, Zac. 22 de marzo de 2021.

Dra. Samanta Deciré Bernal Ayala
Jefa del Departamento Central de la
Universidad Autónoma de Zacatecas
«Francisco García Salinas»

Asunto: Liberación de tesina

Por medio de la presente me permito informarle que, en calidad de Asesora del trabajo de Tesina que lleva por título “ANIMACIÓN A LA LECTURA CON AYUDAS CÁLIDAS Y FRÍAS EN TERCER AÑO DE PRIMARIA: CASO ‘COLEGIO DEL CENTRO, ZACATECAS’ (2018-2020)” realizada por la Lic. Mayela Torres Esquivel, tras recibir y revisar cuidadosamente el documento correspondiente y una vez hechas las correcciones sugeridas por los lectores correspondientes, considero que satisface los criterios necesarios para ser defendida en el examen de grado correspondiente que deberá aplicarse a la sustentante.

Sin otro particular, le envío un cordial saludo.

Atentamente,

Dra. Silvia del Carmen Miramontes Zapata
Docente investigadora de la
Maestría en Desarrollo Profesional Docente

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN:

Esta investigación se realizó, a partir de la detección del problema de la comprensión lectora en el alumnado de tercer grado de primaria del Colegio del Centro, ubicado en la ciudad de Zacatecas. El diagnóstico inicial orientó el diseño, aplicación y evaluación del proyecto de intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor”, con el objetivo de fomentar la comprensión lectora del estudiantado del grupo “A” de tercer año, por medio de ayudas cálidas y frías. Estas estrategias se aplicaron antes, durante y después de realizar lecturas de textos narrativos. En la intervención, las y los educandos, elaboraron historietas, videos y representación teatrales, en donde identificaron las ideas principales, las ideas secundarias y las ideas de detalle en diversos textos. Conforme avanzaba la intervención, pudo constatarse su mejoría en las actividades realizadas. Se discuten los resultados en relación a la importancia del apoyo parental.

PALABRAS CLAVE:

Lectura, Comprensión lectora, Animación a la lectura, Ayudas cálidas y Ayudas frías.

AGRADECIMIENTOS

A las Doctoras que forman parte de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, por su valioso conocimiento que brindaron durante este proceso de formación.

A la Dra. Beatriz Marisol García Sandoval, por su apoyo en este proceso de preparación.

A la Dra. Irma Faviola Castillo Ruíz, por su orientación y apoyo durante el transcurso de la maestría.

A la Dra. Mónica Rodríguez Ortiz, por sus observaciones y sugerencias en el trabajo.

A la Dra. Lizeth Rodríguez González, por realizar las lecturas de esta investigación.

A la Dra. Sonia Villagrán Rueda, por sus sugerencias y observaciones en el trabajo.

A la Dra. María del Refugio Magallanes Delgado, por su gran apoyo en sus sugerencias y comentarios durante la realización del trabajo.

A la Dra. Silvia Miramontes Zapata, mi gratitud por su gran apoyo y confianza en todo momento en la elaboración de este proyecto de investigación.

DEDICATORIA

A Dios

Por permitirme culminar este proyecto tan importante en mi profesión.

A mis padres

Por su gran apoyo incondicional durante el trayecto del posgrado.

A mi esposo

Por su comprensión, ánimo y confianza que me brindo durante este proceso de preparación.

A mis hijas

Que son el motor para seguir preparándome personal y profesionalmente. Sin su cariño y apoyo no hubiera logrado terminar este proyecto importante en mi vida.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. LA LECTURA EN LA ESCUELA: MODELOS PARA SU ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN	19
1.1 Modelos teóricos en el proceso de la lectura	19
1.2 Modelos explicativos de la lectura	24
1.3 La crisis del Interés por la lectura	28
1.4 Ambientes alfabetizadores para el proceso lector	31
1.5 Logros esperados en la lectura a nivel Primaria.	35
CAPÍTULO II. LA COMPRESIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	40
2.1 Concepto de comprensión lectora	40
2.2 Niveles de comprensión lectora	43
2.3 Factores condicionantes de la comprensión lectora	47
2.4 Dificultades en la comprensión lectora	52
2.5 Animación a la lectura, ayudas cálidas y frías	54
CAPÍTULO III. LEO, COMPRENDO Y APRENDO MEJOR. ANIMACIÓN DE LA LECTURA EN TERCER GRADO	57
3.1 Contexto institucional del Colegio del Centro y del grupo de tercer grado	57
3.2 Intención pedagógica, justificación y diagnóstico de la comprensión lectora	59
3.3 Metodología, plan de trabajo y objetivos	66
3.4 Secuencias didácticas y evaluación de los resultados	71
CONCLUSIONES	94
REFERENCIAS	97
ANEXOS	104

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Lectura 1 "La gallina del mago Jo-Jo"	74
Imagen 2. Lectura 2 "El pastel de cumpleaños"	77
Imagen 3. Lectura 3 "El viento y el sol"	80
Imagen 4. Lectura 4 "La colita de quita y pon"	83
Imagen 5. Lectura 5 "El viejo tacaño"	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Esquema de los aprendizajes esperados para tercero y cuarto grado.	36
Tabla 2. Áreas de Unidades de análisis. PLANEA 2018.	37
Tabla 3. Aspectos en el Nivel Literal	44
Tabla 4. Aspectos en el Nivel interpretativa o inferencial	45
Tabla 5. Aspectos en el Nivel Crítico	46
Tabla 6. Factores personales condicionantes en la comprensión lectora.	47
Tabla 7. Factores contextuales condicionantes de la Comprensión lectora.	49
Tabla 8. Ayudas cálidas y frías	56
Tabla 9. Total de aciertos obtenidos en la comprensión de oraciones. (PROLEC-R, 2009)	62
Tabla 10. Total de aciertos obtenidos en la comprensión de textos (PROLEC-R, 2009)	65
Tabla 11. Primer producto – Evidencia- por grupo y grado. Primera sesión. Septiembre (2018).....	66
Tabla 12. Análisis de ideas principales, ideas secundarias y de detalle. Lectura 1 ...	86
Tabla 13. Análisis de ideas principales, ideas secundarias y de detalle.	87

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Resultados de la Evaluación PLANEA de español, septiembre 2018	4
Gráfica 2. Porcentaje del desempeño del estudiantado en Español,	5
Prueba PLANEA, septiembre 2018	5
Gráfica 3: Resultados del alumnado de tercer grado, test SisAT 2019 y 2020	7
Gráfica 4. Hábitos culturales en México de la población alfabeta de más 12 años,	
2013	30
Gráfica 5. Porcentaje de aciertos en Español, PLANEA, cuarto grado, 2018	37
Gráfica 6. Comprensión de oraciones, tercer grado, febrero, 2020,	61
Gráfica 7. Aciertos en textos narrativos y textos expositivos, tercer grado,	64
marzo, 2020	64
Gráfica 8. Reporte de la evaluación de comprensión lectora SEP,	68
tercer grado, agosto 2019	68
Gráfica 9. Análisis comparativo de porcentaje del total de ideas principales, ideas	
secundarias y de detalle,	88
Gráfica 10. Análisis de la obtención de ideas principales	90
Gráfica 11. Análisis de la obtención de ideas secundarias	91
Gráfica 12. Análisis de la obtención de ideas a detalle	92

ACRÓNIMOS

CTE	Consejo Técnico Escolar.
INEE	Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Educativo.
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes.
PNLE	Programa Nacional de Lectura.
PLANEA	Plan Nacional Para la Evaluación de los Aprendizajes.
RCFG	Reglas de Conversión Fonema Grafema.
SEP	Secretaría de Educación Pública.
SisAT	Sistema de Alerta Temprana.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

INTRODUCCIÓN

En el mundo globalizado de hoy, las personas se enfrentan a nuevos retos educativos, los cuales, son parte de una sociedad más demandante. La comprensión lectora forma parte de esos desafíos, pero, por diversos factores, los individuos muestran un desinterés y pérdida del gusto por la lectura (Carrasco & Vargas, 2002). Para atender esta situación, en México, el sistema educativo puso mayor énfasis en fortalecer las capacidades, habilidades y destrezas que contribuyen al desarrollo integral de los alumnos y alumnas. Uno de los propósitos fundamentales en la Educación básica fue “propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2000, p.13).

Usar el lenguaje oral y escrito para comunicar de manera efectiva un mensaje, coloca al alumnado en la antesala de las competencias comunicativas. Para alcanzar la comunicación efectiva es menester que los alumnos y alumnas desarrollen habilidades para buscar, seleccionar, procesar y emplear información, así como, fomentar actitudes favorables para la comunicación como la confianza y la seguridad. Para hablar y escribir bien se necesita comprender los textos que se leen.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017), menciona que las y los estudiantes deben de apropiarse de las prácticas sociales del lenguaje, es decir, de la lectura, la escritura y la comunicación, para satisfacer sus intereses, carestías y expectativas, y para desarrollar su capacidad de expresión, tanto oral como escrita. Para ello se requiere que el alumnado interiorice las actividades de lectura, se sienta

capaz de leer, asimilar y comprender lo leído. Estas capacidades contribuyen al desarrollo de sus habilidades lectoras, que son clave importante para tener éxito, tanto en la escuela, como en la sociedad.

La presente investigación se justifica en función de que, el problema de la comprensión lectora está relacionado con la falta de interés y desmotivación por la lectura y por los resultados que arroja el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) que, tiene como objetivo, evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2018).

Este Programa han mostrado que el estudiantado mexicano presenta dificultades en el desarrollo de habilidades lectoras en todos los niveles educativos; dichos alumnos y alumnas son capaces de responder reactivos básicos como ubicar información precisa, hacer inferencias y emplear ciertos conocimientos externos para comprender lo leído, pero no tiene competencias para manejar la información detallada, para hacer críticas o hipótesis de diferentes textos (OCDE, 2018).

En la etapa escolar, poseer o carecer habilidades lectoras, marca la diferencia entre alumnas y alumnos con alto o bajo desempeño académico (Cortés, 2015). Por lo tanto, incidir en el incremento de la capacidad de comprender un texto impacta de manera indirecta en el nivel de rendimiento académico y el aprendizaje general que se tiene, ya que, la lectura de textos es una fuente importante de adquisición de aprendizajes escolares (Sánchez, 2010).

Esta problemática no es exclusiva de las escuelas públicas, sino también acontece en las instituciones privadas, como es el caso del Colegio del Centro. Esta escuela particular se localiza en la ciudad de Zacatecas y es reconocida como un centro escolar de larga trayectoria en el sector educativo, que data de fines del siglo XIX y goza de una cobertura internacional. También destaca por contar con una planta docente que se mantiene a la vanguardia, a través de constantes cursos de actualización, con el propósito de atender las necesidades del alumnado.

En este proceso de actualización, el colectivo docente, realiza un seguimiento y una evaluación de los resultados del aprovechamiento escolar del estudiantado, donde se registran fortalezas y áreas de oportunidad, así como debilidades y amenazas que inciden en la mejora académica.

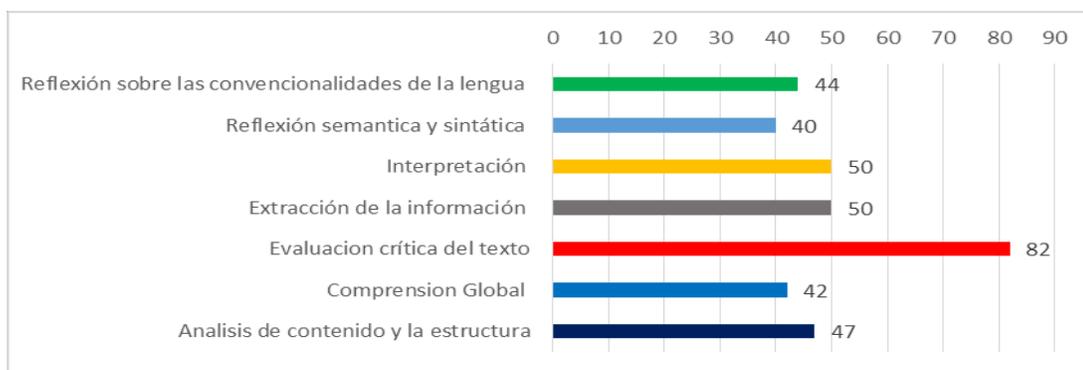
A partir del Proyecto Anual de trabajo se analizaron las Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (Colegio del Centro, 2018) se detectó que la mejora de la calidad de los aprendizajes se logra, si se pone más énfasis en la enseñanza-aprendizaje en la lectura, escritura y matemáticas. Si en estas áreas se refuerzan las habilidades básicas, entonces, el alumnado podrá adquirir nuevos conocimientos y fortalecer los procesos lectores.

De igual manera, se encontró que el estudiantado tiene dificultades para comprender de manera adecuada materiales escritos. Esta problemática se manifestó en los resultados de la evaluación diagnóstica del test del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA, 2018) que se aplicó en septiembre del 2018 a 44 alumnas y alumnos de cuarto grado de primaria. PLANEA se enfoca a las asignaturas de Español y Matemáticas. El test de español estaba compuesto de 46 reactivos que abarcan el campo formativo de Lenguaje y comunicación.

Las habilidades evaluadas son siete: reflexión sobre las convencionalidades de la lengua, reflexión semántica y sintáctica, interpretación, extracción de la información, evaluación crítica del texto, comprensión global, y análisis de contenido y estructura.

Los resultados de esta evaluación fueron los siguientes:

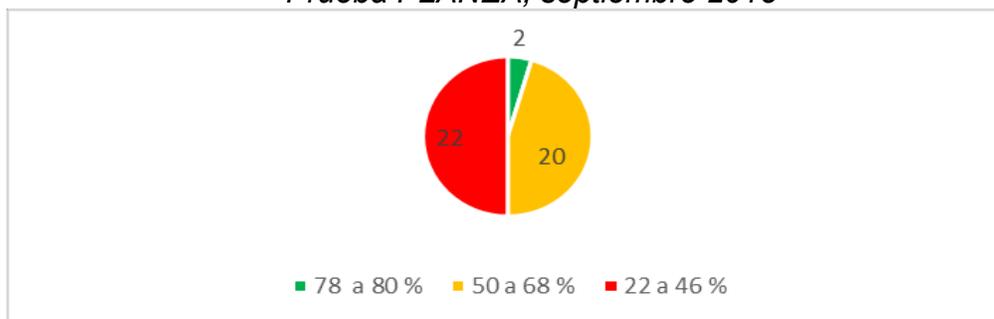
Gráfica 1. Resultados de la Evaluación PLANEA de español, septiembre 2018



FUENTE: elaboración propia a partir de PLANEA, 2018.

A partir del puntaje global del grupo participante, se nota que, solamente el rubro de evaluación crítica de textos, se ubica con un porcentaje satisfactorio; las otras áreas de análisis de contenido y estructura con el 47%, comprensión global con un 42%, reflexión semántica y sintáctica con el 40%; y apenas en el 50%, los criterios de interpretación y extracción de la información, refieren una situación de riesgo. En consecuencia, se requiere del diseño de estrategias específicas para mejorar dichas áreas. La condición de desempeño académico alto, medio y bajo (verde, amarillo y rojo, respectivamente) en la asignatura de español, que guardan las y los estudiantes de cuarto grado, se refleja en la siguiente gráfica:

Gráfica 2. Porcentaje del desempeño del estudiantado en Español, Prueba PLANEA, septiembre 2018



FUENTE: elaboración propia a partir de Resultados del PLANEA, 2018.

Estos resultados muestran que solo 2 alumnos se ubican en el nivel alto por contar con un puntaje que oscila entre del 78% al 80%; 20 estudiantes están en nivel medio por haber alcanzado un puntaje del 50% al 68 % y 22 educandas y educandos, se encuentran en un bajo nivel, puesto que lograron solamente del 22% a 46% de aciertos.

Estos porcentajes por área y desempeño individual del estudiantado, propició un diálogo entre maestros y maestras de primero, segundo, tercero y cuarto grado, para decidir qué acciones preventivas se debían unificar y que áreas del español necesitan reforzar para mejorar el dominio de las habilidades básicas de esta asignatura.

Las áreas a reforzar en primer y segundo grado fueron las prácticas del lenguaje, enfocándose especialmente a la lectura fluida y escritura de textos, lo que les permitiría tener un gran avance en sus trabajos escritos. Se incrementaron las actividades de lecturas guiadas, tanto por maestros y maestras, así como por padres y madres de familia para desarrollar en las y los estudiantes hábitos de lectura. Se unificaron actividades como los cronogramas de lecturas, malteadas literarias, elaboración de cuentos y producción de trabajos escritos de diversos temas, esto,

con el fin de fomentar “las habilidades básicas como son: hablar, escuchar, escribir y leer” (Secretaría de Educación Pública, (SEP), 2017, p. 71)

Dentro de las acciones preventivas, se diseñaron las de tercer grado de primaria. Para la mejora, se consideró que, los alumnos y alumnas logran leer de manera autónoma una gran diversidad de textos, ya sea para aprender, informarse o simplemente divertirse leyendo; que algunas y algunos estudiantes son capaces de comunicar sus ideas, organizar la información leída y se expresan libremente, pero que también había otras y otros estudiantes, que aún, se les dificultaba leer de manera fluida y por esta razón, no lograban comprender textos al momento de leerlos.

De manera particular, como profesora frente a grupo, para superar las dificultades de la comprensión lectora de los niños y niñas de tercer grado, se optó por la implementación de secuencias didácticas fundamentadas en las ayudas cálidas y ayudas frías. Se partió del supuesto general, de que, en la medida en que, las y los educandos comprenden un texto, serán capaces de convertirse en lectoras y lectores eficaces de cualquier tipo de texto.

Para prevenir las dificultades que enfrenta el estudiantado de tercer grado, en el aprendizaje del campo formativo Lenguaje y comunicación, se diseñó la intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor”.

En este grado, este alumnado ha superado las dificultades iniciales asociadas con el aprendizaje de la lectoescritura, además se encuentran en condiciones para iniciar el aprendizaje de estrategias cognitivas y metacognitivas aplicadas al campo de Lenguaje y comunicación. Asimismo, este grado escolar representa la transición del ciclo pedagógico de introducción a la educación primaria, al inicio del periodo de

formación académica de este nivel, que se caracteriza por el aumento de asignaturas y grado de complejidad en las mismas.

Esta medida preventiva también se justificó a partir de los resultados que se obtuvieron de la evaluación del Sistema de Alerta Temprana (SisAT).

Esta evaluación es una herramienta que se utiliza para medir las habilidades básicas de lectura, producción de textos y cálculo mental en los y las alumnas de primero a sexto grado de primaria; con el fin de identificar oportunamente al estudiantado que requiere apoyo en el aprendizaje del español.

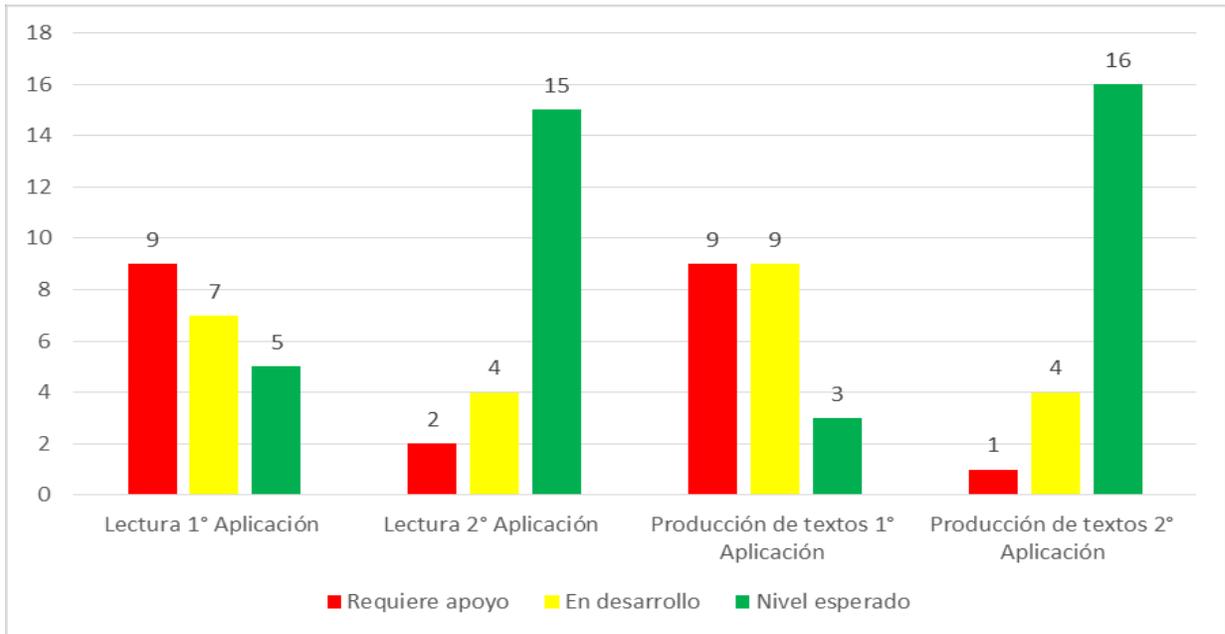
Este test se aplicó en septiembre del 2019 y en febrero del 2020. Esta prueba se hizo a 21 alumnas y alumnos de tercer grado del ciclo escolar 2019-2020.

Los indicadores de esta evaluación son tres: requiere apoyo que se representa con el color rojo, en desarrollo, que se identifica con el color amarillo y por último el nivel esperado simbolizado con el color verde.

Se valoró el nivel de lectura y de producción de textos para valorar, conocer y darle seguimiento a aquellos alumnos y alumnas que no alcanzan los aprendizajes esperados de acuerdo al nivel que se encuentran.

En la siguiente gráfica se puede observar los resultados de la evaluación SisAT en los y las alumnas.

Gráfica 3: Resultados del alumnado de tercer grado, test SisAT 2019 y 2020



FUENTE: elaboración propia a partir de los Resultados del SisAt, 2019-2020.

A partir de un ejercicio comparativo entre los dos resultados del SisAT, se observa que una disminución significativa de niñas y niños que requieren apoyo para leer textos narrativos, porque pasó de 9 a 2 estudiantes en el lapso de seis meses. Este descenso se reflejó en un incremento importante de educandas y educandos en el nivel esperado. El problema consiste en que este alumnado posee poca fluidez lectora, poca precisión en la lectura de palabras, le falta hacer uso adecuado de la voz y mostrar seguridad ante la lectura. En este sentido, la atención temprana que se brinde a este alumnado marca la diferencia entre una buena y mala comprensión lectora y un alto y bajo rendimiento escolar.

El alumnado que se encuentra en la etapa en desarrollo necesita fortalecer habilidades lectoras como fluidez, precisión, voz y entonación. En este caso, el descenso de 7 a 4 estudiantes, indica un nivel de mejora relevante. Los datos de las

y los estudiantes en el nivel esperado de lectura y producción de textos son consistentes con el descenso del rubro de requiere apoyo. Si en febrero del 2020, 15 de los 21 estudiantes mejoraron sus habilidades lectoras, es decir, el 71.4%, y 16 fortalecieron sus competencias en la producción de textos, esto es, el 76.1%, significa que recibieron una atención eficiente por parte del profesorado en un periodo de seis meses.

Los estudios sobre problemas educativos, entre ellos, la enseñanza de la lectura, refieren, que en términos generales y desde el enfoque de la educación integral, el alumnado requiere apoyo permanente para fomentar sus habilidades y capacidades tanto cognitivas como emocionales. Se ha demostrado que la baja autoestima, inseguridad, falta de comunicación, poco interés y desmotivación para leer, se ven reflejadas en su rendimiento escolar (Calero, 2009).

En países como Estados Unidos y España, existen centros que se dedican a la investigación de problemas educativos como es el caso de la comprensión lectora. En España se han indagado aspectos relacionados con los procesos de ayudas cálidas y frías que ofrecen a las y los docentes alternativas pedagógicas para la comprensión lectora, esto con el fin de solucionar las dificultades de comprensión, que surgen en los y las alumnas, debido a la enseñanza y métodos con los que trabajan las y los docentes (Fernández, 2014). También señala, que el profesorado debe de utilizar estrategias de lectura para que, los alumnos y alumnas puedan conectar sus conocimientos previos con los nuevos. Estas ayudas tienen el fin de intervenir directamente en el proceso de comprensión e identificar, qué problema presenta, para apoyar en ese momento de lectura. Las estrategias utilizadas fueron las lecturas colectivas en voz alta, que son herramientas claves para trabajar la

lectura fluida y por episodios de lectura, misma que permiten ayudar a las y los estudiantes a encontrar sentido a las lecturas realizadas.

Este autor menciona que es importante dar a conocer los objetivos o propósitos de las lecturas, para que los y las alumnas puedan adquirir diferentes estrategias para comprender textos. Así mismo estas ayudas cálidas y frías aumentan en ellos la motivación y confianza para sentirse competentes y poder realizar diversas actividades (Fernández, 2014).

En España se realizaron contribuciones sobre el fomento a la lectura a través de ayudas cálidas y frías, en la autorregulación de la comprensión de textos en dificultades de aprendizaje (Elices, 2015). La investigación se realizó con una alumna que presentaban problemas de dislexia y dificultades de comprensión de textos. Se encontró que la capacidad de autorregulación fue en aumento en cada episodio de intervención, esto fue, porque las estrategias de ayudas favorecen a la comprensión de textos. Enfatiza que la autorregulación, es un elemento importante en este proceso de aprendizaje, ya que las y los alumnos reconocen, cómo y de qué forma aprenden, por lo tanto, son capaces de usar estrategias para favorecer su aprendizaje y rendimiento académico. Este incremento en la autorregulación está en relación directa con la disminución de la cantidad de ayudas que se brindan al estudiantado.

De Francisco (2016), menciona que los problemas en el proceso de comprensión lectora están relacionados con la falta de estrategias en los tres momentos de la lectura: antes, durante y después de leer un texto escrito. Estas estrategias focalizadas permiten lograr una lectura comprensiva, lo cual contribuye a

que el alumnado reconozca en cada momento, los puntos más importantes para afrontar una tarea.

Este autor propone ciertas estrategias aplicadas antes de leer, como: activar los conocimientos previos, predecir ideas sobre el texto y generar preguntas para indagar más del tema. Las estrategias aplicadas durante la lectura están encaminadas a proporcionar ayudas necesarias para que los y las estudiantes piensen de forma más activa y participen para compartir sus ideas. Por último, propone estrategias después de la lectura para consolidar y ampliar los conocimientos del alumnado. (De Francisco, 2016).

En México, se han realizado investigaciones que refieren el problema de la comprensión lectora en alumnos y alumnas a nivel primaria, a continuación, mencionaré una selección de las mismas. Llanes (2005), propone ciertas estrategias de enseñanza de lectura para desarrollar la comprensión lectora de textos. Primero hizo un análisis de cómo se relaciona la comprensión lectora con el aprovechamiento de los y las alumnas. Posteriormente, se trabajó con 18 alumnas y alumnos de una escuela primaria de Culiacán, Sinaloa. A través del método cualitativo, se llegó a la conclusión de que el estudiantado se interesa más por leer cuando se incluyen textos como una actividad permanente y no obligatoria.

En Zacatecas, la comprensión lectora en niñas y niños de cuarto grado de primaria fue abordada por Cabrera (2010). La autora indica que las dificultades comunes de este alumnado son el mal uso de las reglas al momento de escribir, confusión de palabras y poca claridad de las reglas gramaticales; y problemas de comprensión, cuando leen textos narrativos y expositivos. Hizo referencia al papel del contexto del aula y de cómo el profesorado es un actor determinante para favorecer

el clima de aprendizaje, empleando materiales didácticos, planeación de estrategias y actividades lúdicas para coadyuvar dicha problemática.

La investigación de Martínez (2011), problematiza el leer y escribir en la escuela primaria, específicamente de cuarto grado escolar en la escuela primaria “José Vasconcelos” en Guadalupe, Zacatecas. Su propuesta consistió en estrategias de intervención para ayudar a los alumnos y alumnas a consolidar los procesos de lectura y escritura a través de un programa con actividades como realizar escritos de textos, la creación de cuentos, la escritura de historietas, la elaboración de noticias, entre otras. Estas actividades despertaron el interés del estudiantado y centraron la atención en el espacio áulico. Los resultados indican que hubo un avance en la lectura y en la escritura, debido a que el alumnado mostró mayor interés por leer un libro por gusto y no por obligación, pero también comprendió mejor los textos y logró proyectar sus ideas, vivencias y expresiones escritas, mediante la elaboración de una revista escolar.

El objetivo general de esta investigación fue fomentar la comprensión lectora en las y los alumnos de tercer grado de primaria del Colegio del Centro, a través de la implementación del proyecto de intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor” que se fundamenta en ayudas cálidas y frías.

Los objetivos específicos son:

1. Conocer el nivel lector de las y los alumnos que cursan el tercer grado de primaria.
2. Detectar el área o subproceso de la lectura que requieren apoyo en la comprensión lectora.

3. Aplicar y valorar los resultados del proyecto de intervención “Leo, aprendo y comprendo mejor” en el grupo de tercer grado.

Las preguntas centrales que orientan la hipótesis de este estudio es ¿Cómo fomentar la comprensión lectora del alumnado de tercer grado del Colegio del Centro? ¿En qué consiste la animación de la lectura con ayudas cálidas y frías? y ¿Cuál es el impacto de la intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor”?

La comprensión lectora es una competencia del campo formativo Lenguaje y comunicación en tercer grado de primaria. El desarrollo de habilidades como la decodificación, la fluidez, el aumento del vocabulario, la construcción de oraciones se van desarrollando a través de la aplicación de estrategias fundamentas en las ayudas cálidas y frías, genera ambientes de aprendizaje armónicos que despiertan el interés en la lectura y contribuyen a la comprensión de textos narrativos.

Las estrategias de animación a la lectura que se implementaron en el proyecto “Leo, comprendo y aprendo mejor” fueron tanto estrategias cálidas (motivacionales, evolutivas) como estrategias frías (cognitivas y metacognitivas), permitieron que los alumnos y alumnas comprendieran los textos que leyeron dentro de una experiencia orientada a lograr un objetivo.

Para animar la lectura y el desarrollo de habilidades lectoras en el estudiantado de tercer grado, el profesorado debe estar preparado profesionalmente para la enseñanza de la lectura y centrar la atención en el alumno mediante el diseño de un ambiente motivador que fomente actitudes positivas hacia la lectura y despierte la imaginación creadora en los y las alumnas para que produzcan un texto. Aplicando estrategias antes, durante y después de la lectura y sea capaz el alumnado a enfrentarse a la diversidad de textos.

El marco conceptual de esta investigación está compuesto de las siguientes categorías de análisis: animación a la lectura, ambientes alfabetizadores, comprensión lectora, ayudas cálidas, ayudas frías.

La animación a la lectura se entiende como “un conjunto de estrategias encaminadas a la lectura de un texto determinado para producir un acercamiento afectivo o intelectual con los y las alumnas para producir contacto con el mundo de los libros” (Facio, 2010, p.13) Su objetivo es motivar al individuo para una participación más activa en la sociedad y se convierta en un sujeto crítico- reflexivo de textos.

Facio (2010) menciona que, para poder ser un animador de lectura, se requiere tener los conocimientos necesarios para identificar a los alumnos y alumnas que empiezan a leer, al estudiantado que dominan ya la lectura, y a aquellas y aquellos que ya leen de manera comprensiva los textos. Se solicita el conocimiento y manejo de estrategias para despertar el interés por la lectura y fomentar en el alumnado hábitos de lectura.

Los ambientes alfabetizadores son considerados como las condiciones necesarias para que tenga lugar el aprendizaje de la lectura y escritura, es un ambiente en donde se pone al alcance muchos tipos de textos como revistas, libros, cuentos, entre otros, con el fin de interactuar de manera significativa con dichos objetos. (Peña, 2013). Es este ambiente, la y el infante tiene la oportunidad de observar a los adultos que conforman su contexto y así recibir estímulos para apropiarse del mundo letrado. Los ambientes alfabetizadores son estrategias básicas para apoyar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura desde una edad temprana (Peña, 2013)

La comprensión lectora se define como “el proceso de construcción de significados acerca de un texto que pretendemos comprender” (Solé, 2007, p. 37). Ramírez (2017), menciona que la comprensión lectora es una aptitud o astucia para entender las cosas y adquirir las ideas más importantes de un texto leído.

Para ello es importante que los y las alumnas utilicen estrategias que posibilitan realizar un análisis y localizar información de un texto. Este tipo de estrategias pueden ser las ayudas cálidas y frías, que están enfocadas a fomentar el aprendizaje de conocimientos y habilidades útiles, no sólo para la escuela sino para la vida (García & Sirió, 2012)

Las ayudas cálidas son aquellas que se utilizan en las aulas para asegurar la comprensión de textos por parte de los y las alumnas. Estas ayudas generan seguridad, se basan en las emociones para llegar a cumplir una tarea. Su función es ayudar a controlar los procesos de carácter emocional y motivacional (Fernández, 2014)

Las ayudas frías son aquellas ayudas que preparan a los y las alumnas a conocer los textos y llegar a comprenderlos a través estrategias que permitan la activación de conocimientos previos o recordatorios. Estas ayudas permiten recordar características significativas sobre aspectos importantes al momento de leer un texto, esto permitirá conocer con detalle el texto leído (Fernández, 2014)

Esta indagación estuvo guiada por una metodología de enfoque mixto, en la cual, la investigación – acción, dio pauta a que, en un primer momento se detectara la problemática del contexto escolar en el que la docente del grupo de tercero hiciera el diagnóstico, posteriormente focaliza la problemática y los conceptos claves, mismos que se documentaron a partir de fuentes especializadas, con la finalidad de

diseñar un plan de intervención educativa fundamentado en ayudas cálidas y frías para animar la lectura y desarrollar habilidades para la comprensión lectora.

La evaluación del nivel de comprensión lectora fue realizada a partir de una evaluación en dos modalidades, cuantitativa, a través de la Bateria de pruebas estandarizada de Procesos Lectores PROLEC-R (Cuetos, Rodríguez, Ruano & Arribas, 2009) conocer el nivel de los y las alumnas en relación a su misma edad y nivel escolar, y la modalidad cualitativa, con análisis de una serie de resúmenes y productos elaborados por el estudiantado.

De igual manera, la metodología de la investigación acción, permitió que la docente estableciera las técnicas y los instrumentos para la recolección y la sistematización de la información, mismas que le permitieron reflexionar sobre su quehacer y práctica educativa y plasmarlo en un informe final (Latorre, 2003).

La presente intervención se divide en tres capítulos que sustentan la importancia de desarrollar estrategias de animación a la lectura en alumnas y alumnos que tienen dificultades de comprensión lectora en tercer grado de primaria.

En el capítulo I se menciona la importancia de la lectura en la escuela primaria en México, de cómo los modelos teóricos de la adquisición y el desarrollo de la lectura pueden afectar el proceso lector del alumnado si no se detectan a tiempo los problemas de comprensión. También se hace referencia de cómo fortalecer los procesos psicológicos de la lectura tanto léxico, sintáctico y semántico.

En este mismo capítulo, se hace hincapié en la importancia de generar ambientes alfabetizadores para el proceso lector. Estos ambientes son condiciones necesarias para iniciar el proceso de la adquisición a la lectura y desarrollar una

interacción con los signos gráficos y reglas, que les permitirán a los alumnos y alumnas el tener conocimiento e interés por la lectura. Las madres y padres de familia, y las y los maestros son responsables de generar un ambiente alfabetizador informal y formal desde los primeros años de vida y escolarización de las niñas y niños, con el fin de motivarlos y despertar el interés en los textos.

En el capítulo II, se explica la función que tiene la comprensión lectora como proceso de construcción de significados de textos, reforzando los conocimientos previos para activar la memoria, poder localizar ideas principales para después responder a cuestionamientos y argumentar sus ideas. Se dan a conocer los niveles de comprensión, tales como, el literal, inferencial y crítico, cada uno de ellos posee características que al trabajar con los alumnos y alumnas permite entender mejor los diferentes textos.

Dentro del capítulo se describen los factores personales y contextuales que influyen para la adquisición de los aprendizajes esperados en la comprensión lectora. Las capacidades cognitivas del individuo y la presencia de figuras afectivas, como madres y padres de familia, y docentes, para el desarrollo de hábitos de lectura, tienen una fuerte influencia en la formación de lectoras y lectores y en el desarrollo de la comprensión lectora.

En el capítulo III, se describen la serie de actividades que fueron diseñadas en el proyecto de intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor”, para animar la lectura y facilitar la comprensión lectora, a través de ayudas cálidas y frías, que son refuerzos para asegurar la comprensión de textos. Las ayudas fueron dirigidas por las y los docentes, pero se contó con la colaboración de las madres y padres de

familia para generar confianza y seguridad durante el proceso de enseñanza en el aula.

Con estas estrategias de lectura, los alumnos y alumnas de tercer grado grupo "A", localizaron las ideas principales de los textos narrativos leídos en cinco sesiones, y fueron capaces de organizar la información que encontrada en los cinco cuentos infantiles seleccionados para las actividades de la intervención.

CAPÍTULO I. LA LECTURA EN LA ESCUELA: MODELOS PARA SU ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN

En la actualidad vivimos en un mundo globalizado, en donde cada vez más, se requiere la participación de maestros y padres de familia para fomentar la lectura y la importancia que tiene desde los primeros años de escolarización, incluso desde antes de iniciar la educación inicial, los infantes deben de desarrollar habilidades lectoras que les permiten ser buenos lectores.

En el presente capítulo se menciona los modelos de la adquisición y el desarrollo de la lectura desde distintos aspectos, así como también el enfoque que tienen la lectura como proceso formativo. Se hace mención de cómo es importante que los alumnos y alumnas desde su infancia estén inmersos en un ambiente alfabetizador siendo los padres, maestros y sociedad, los responsables en que obtengan hábitos lectores, ya que esto permite tener una interacción con los signos gráficos y reglas de uso, que le permitirán tener conocimiento e interés por la lectura.

1.1 Modelos teóricos en el proceso de la lectura

La lectura, más que una actividad necesaria, es la principal fuente de conocimiento que permite indagar y comprender nuevos conocimientos básicos para progresar en el aprendizaje. Para Díaz (2009), la lectura se entiende como el vínculo para el aprendizaje, el desarrollo de la inteligencia, la adquisición de cultura y la educación de la voluntad.

Leer es fundamentalmente una herramienta que posee muchas finalidades. Permite conocer, aprender, ejercitar la mente, fomenta la creatividad, pero, sobre todo, facilita el aprendizaje, es por ello, que la lectura es un factor indispensable en el

desarrollo de la vida de las y los infantes (Díaz, 2009). La OCDE (2018) ha manifestado que la lectura debe de ser considerada como una prioridad; siendo “como un indicador para el desarrollo humano de los habitantes” (Díaz, 2009, p. 3).

Existen diversos modelos entorno a la adquisición y desarrollo de la lectura en la que intervienen gran cantidad de procesos, tanto cognitivos como afectivos, que están directamente relacionados para el desarrollo lector. Estos modelos abarcan las teorías funcionales cognitivas, que ponen especial atención en los procesos de aprendizaje, llamados “modelos discretos o de fases”, los cuales proponen que el desarrollo de la lectura se va incrementando en etapas o períodos hasta llegar a la comprensión de textos (Cortes, 2015).

Uno de ellos, es el modelo propuesto por Frith, según Rodríguez (2007) este modelo abarca 3 estadios, desde las primeras etapas de la vida de las y los infantes. En él se menciona, que, en estos estadios, el significado de las palabras va de manera sucesiva, dándose como resultado la consolidación de la lectura. El desarrollo de la lectura está conformado por tres etapas: la logográfica, la fonológica y la ortográfica.

En la etapa logográfica o inicial, surge en la edad de preescolar, aproximadamente a los 4 o 5 años, en donde los niños y niñas tienen más acercamiento con las palabras influenciadas por su contexto familiar y social, en el que van adivinando lo que dice, basándose en una imagen visual. A esta edad, se empieza a despertar el interés por saber lo que dicen los cuentos y explican con sus propias palabras el contenido de dicho texto; son capaces de reconocer las portadas de sus libros conocidos, de identificar palabras y de asociar imágenes significativas (Carrasco & Vargas, 2002).

Los y las niñas se apoyan en los grafemas de manera global, sin darle importancia a los sonidos que tienen las letras. Ahí es cuando inicia la lectura para ellos y ellas, ya que simulan estar leyendo aun cuando no son capaces del reconocimiento de las palabras. En esta etapa es importante enriquecer a las y los infantes con un ambiente para el aprendizaje de la lectoescritura con el propósito de “incrementar el contacto con el texto impreso y con el lenguaje significativo entre niños muy pequeños” (Carrasco & Vargas, 2002, p 56).

La etapa fonológica, en donde las niñas y niños ya son capaces de reconocer la correspondencia que tiene el grafema – fonema, es decir, que cada letra tiene un sonido y pueden combinarlas para producir palabras. Dentro del proceso enseñanza– aprendizaje, se utilizan diferentes métodos para aprender a leer, ya sean sintéticos, silábicos, analíticos, globales, entre otros, y dependen de factores como el contexto escolar en que se desarrollan, o la propia experiencia que van a adquiriendo las y los estudiantes a lo largo de su vida (Miramontes & García, 2016)

Por último, la etapa ortográfica, llamada también alfabética, en donde las y los infantes empiezan a analizar las palabras de manera semántica, siendo capaces de reconocer patrones ortográficos, tomando en cuenta las reglas de conversión fonema- grafema (RCFG) para que se consolide la lectura (Miramontes & García, 2016)

Según González (2003) Una vez que, los y las alumnas pasaron por esta etapa, pueden aparecer dificultades en el proceso para ser un lector competente, ya que se requiere que, los niños y niñas practiquen la lectura con regularidad. Si no superan esta etapa ortográfica o alfabética, la lectura será muy lenta y menos

comprensiva, porque se centrarán más en descodificar que en comprender lo que leen.

La vertiente constructivista, sugiere que no se debe dejar a un lado, el proceso de la lectura y escritura por aislado. En el modelo de Ferreiro, toman importancia estos procesos, en la medida en que, “la lectura y escritura se desarrollan en forma paralela, por lo que ambas habilidades deben de ser analizadas en conjunto” (Miramontes, Sánchez y Ramos, 2016, p 21). Este modelo está dividido en cuatro etapas: presilábica, silábica, silábica alfabética y alfabética (Miramontes & García, 2016)

La etapa presilábica (3- 4 años), comienza cuando la niña y el niño descubren la diferencia que existe entre el dibujo y la escritura, pero escriben líneas horizontales con una dirección de izquierda a derecha. Aún no perciben los signos escritos de los sonidos, tratan de explicar las diferencias entre una palabra y otra, son capaces de utilizar tres o más letras para comunicar algo y van reconociendo grafías para utilizarlas en palabras (Ortiz, Becerra, Vega, Sierra & Cassiani, 2010)

En la etapa silábica (4 - 5 años), el alumnado va desarrollando su conciencia fonológica, es decir, comienza a asociar sonidos y grafías, formula hipótesis silábicas para intentar escribir palabras, es capaz de representar sílabas y reconocer los sonidos que producen estas sílabas (Ortiz et al, 2010)

La etapa silábica alfabética (5 - 6 años), es una etapa de transición, en la cual, las y los infantes representan grafías con sílabas y aumentan las hipótesis que se formulan para reconocer si una palabra dice lo que quieren escribir. En la etapa alfabética (6 – 7 años), niñas y niños han comprendido el sistema de escritura y ya

son capaces de reconocer el sonido – letra, asocian fonemas y grafemas para completar palabras. (Ortiz et. al, 2010)

Las cuatro etapas progresivas indican que el proceso de la lectura es muy complejo, ya que depende del nivel de maduración, de habilidades motrices y de maduración del pensamiento de cada persona. Romero (2012) señala que existen tres factores que intervienen en dicho proceso, estos son: desarrollo de la psicomotricidad, la función simbólica y la afectividad.

El desarrollo de la psicomotricidad se entiende como la capacidad de generar habilidades motrices para coordinar movimientos musculares del cuerpo, en especial los de las manos y dedos, coordinándose con los ojos; la función simbólica se describe como la maduración para comprender que al escribir se transmite un mensaje y se involucra el lenguaje para expresarlo. Por último, la afectividad alude a la madurez emocional, esto es, el interés y motivación que poseen los niños y las niñas, para aprender a leer y escribir, pero, sobre todo, el esfuerzo que realizan para no frustrarse ni desalentarse en este proceso (Romero, 2012)

El Modelo de la Doble Ruta consiste en el aprendizaje de la lectura mediante la ruta visual/léxica o la ruta fonológica. La ruta léxica consiste en leer una palabra globalmente sin la necesidad de descomponerla, en las niñas y niños existe cierta asociación de imágenes que fomentan el vocabulario visual pronunciando correctamente la palabra, es muy útil cuando se encuentran familias de palabras que se utilizan frecuentemente (Cruz, 2020)

La ruta fonológica hace referencia a la lectura de las palabras utilizando la conversión grafema – fonema, que permite identificarlas y transformar en sonidos,

sirve para leer todo tipo de palabras, ya sean palabras conocidas o desconocidas para las y los infantes (Cruz, 2020) Esta ruta Implica los siguientes procesos:

- Análisis visual de la palabra escrita.
- Asignación de fonemas.
- Unión de fonemas.
- Activación del programa articulatorio y consiguiente lectura oral de la palabra (Cruz, 2020. p 2).

1.2 Modelos explicativos de la lectura

La lectura es un proceso constructivo que requiere procesamientos léxicos, sintácticos y semánticos. Existen tres tipos de perspectivas en las que se puede presentar la lectura: perceptivo, comprensivo y creativo (Cabrera, Donoso & Marín, 1994).

La lectura como proceso perceptivo consiste en la adquisición y desarrollo de la lectura y reclama el fortalecimiento de las competencias básicas para poder hacer el reconocimiento de palabras y alcanzar la comprensión lectora. Para desarrollar esa capacidad de reconocimiento de palabras, se requiere desarrollar habilidades mecánicas para identificar los signos gráficos y traducirlos en sonidos.

Con la identificación y traducción de signos gráficos en sonidos, la lectora y el lector tienden a reconocer el texto escrito y darle sentido en el uso del lenguaje. Esto permite entender el significado de las palabras y reconocer nuevas palabras. Existen dos componentes que se consideran al momento de evaluar, como lo son: la velocidad lectora y la precisión de la lectura (Cabrera et al, 1994).

En la lectura como proceso comprensivo, el sujeto debe reconocer los vocablos y relacionar sus significados para obtener la significación conjunta de las ideas expresadas por el autor del texto” (Cabrera et al, 1994, p.15). Este proceso permite a la lectora y el lector, obtener el significado de las palabras y llegar a

entender el texto. Cabe señalar que, comprender lo leído, depende en gran medida, del desarrollo cognitivo que tienen los alumnos y las alumnas, y de cómo es su ambiente alfabetizador (Cabrera et al, 1994).

La lectura como proceso creativo, se relaciona con los procesos de pensamiento divergente, en el que, la lectora y el lector van desarrollando ideas creativas, a través de una búsqueda de soluciones alternativas para un mismo problema. En este tipo de lectura se involucran sentimientos, ya que permite al autor (a), desarrollar su mente creadora e imaginativa, lo que permite hacer vivencial lo leído (Cabrera et al, 1994).

La lectura es un proceso cognitivo en donde se involucran habilidades, capacidades y actividades muy diversas. De acuerdo con Bernabeu (2003), la lectura es la decodificación de los grafemas-fonemas en la construcción de significados, que lleva a la interacción del texto y las y los lectores. En dicho proceso, el individuo que participa, debe realizar la comprensión de un texto escrito, para poder transmitirla; una vez realizado esto, la persona adquiere nueva información e interpreta de manera propia y personal, el texto.

Si bien existen muchos modelos explicativos sobre los procesos de lectura, solamente se mencionan cuatro que están vinculados con la psicología cognitiva y tienen mayor vigencia en la actualidad. Se trata de los modelos perceptivo, léxico, sintáctico y semántico.

En el modelo de procesos perceptivos, la lectura se concibe como un proceso de decodificación en donde se desarrollan habilidades que permiten a la lectora y el lector establecer una correspondencia entre grafías – fonemas para la construcción

de las palabras. Básicamente consiste en la identificación de los signos gráficos y traducirlos a sus respectivos sonidos de cada letra.

En este proceso de identificación y representación del lenguaje oral, existen movimiento de los ojos cuando se realiza la lectura, lo que permite al lector entender la palabra impresa y la imagen o contenido léxico que representa (Cabrera et al, 1994).

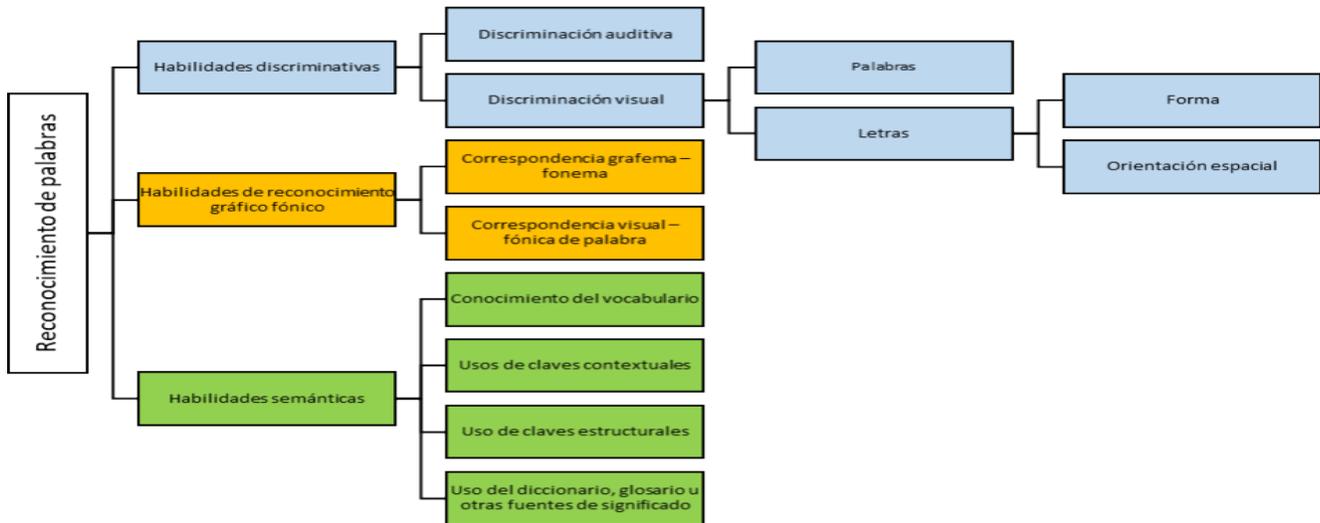
Estos movimientos de los ojos son sacudidas rápidas, llamados movimientos oculares sacádicos, en donde se obtiene muy poca información por la rapidez y la velocidad que se utiliza. Junto a estos movimientos también se dan los de regresión o verificación; esto es, cuando se vuelve otra vez a ver una palabra ya vista anteriormente para identificarla (Cabrera et al, 1994).

Dichos movimientos oculares permiten procesar información, percibir la palabra a lo que se le llama reconocimiento de palabras, siendo un parte esencial para comprender.

En dicho proceso, se desarrollan habilidades discriminativas, de reconocimiento gráfico – fónico y habilidades semánticas, lo que permite tener el significado de lo leído. En cada una de las habilidades conlleva procesos que mejoran la discriminación, la correspondencia de fonemas - grafemas y el uso adecuado de las palabras.

Para ello se desarrollan tres tipos de habilidades que requiere el sujeto, para percibir y reconocer las palabras en un momento dado (Cabrera et al, 1994). Estas habilidades se describen a continuación en la siguiente figura:

Figura 1. Clasificación de habilidades y subhabilidades de reconocimiento de palabras.



FUENTE: elaborado a partir de Cabrera et al, 1994, p. 29.

En el modelo por procesos léxicos es necesarios para identificar y diferenciar las letras, también permite descubrir nuevas letras y construir palabras. La identificación de letras asociándolas a cada unidad lingüística, se da a través de dos vías: la ruta visual y la ruta fonológica, también conocida como Modelo de Doble Ruta. Cada una de estas rutas de acceso le permite a la lectora y al lector acceder al material escrito (Miramontes & García, 2016).

La ruta visual o directa, le permite a la lectora o lector, asociar la forma ortográfica de la palabra escrita con representaciones visuales y de manera automática, se activa el significado de la palabra leída, este proceso se le conoce como “lexicón”, es decir, este lexicón forma parte de los estímulos que posee el lector y que al momento de leer se activa (Cortes, 2015)

El modelo por procesos sintácticos está relacionado con las reglas de la gramática, con el fin de establecer las relaciones entre las palabras y dar secuencia

de frases u oraciones hasta facilitar la comprensión final del texto. El proceso sintáctico tiene como objetivo de descubrir la relación que hay entre los componentes de la oración, no tanto el significado sino en la estructura de la oración. Durante la etapa escolar, el niño o la niña van desarrollando su lenguaje, perfeccionando estas reglas gramaticales para aprender a comprender textos escritos (Cortes, 2015).

Finalmente, el modelo por procesos semánticos, consiste en extraer el significado de la oración o del texto, asociándolo a los conocimientos que ya posee la lectora o lector, activándose diferentes habilidades cognitivas para identificar, reconocer y comprender las palabras escritas (Cortes, 2015). Por ello, cada vez que la lectora y el lector van adquiriendo más experiencia en la realización de la lectura, su capacidad de comprender se irá incrementando.

1.3 La crisis del Interés por la lectura

A instancias como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) les preocupa que muchos niños y niñas en edad escolar, no sean capaces de leer lo suficientemente bien, como para enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana. En términos cuantitativos, 750 millones de jóvenes y adultos aún no saben leer ni escribir, mientras que 250 millones de niños no consiguen adquirir las capacidades básicas en lectoescritura y cálculo mental, por lo cual, no logran integrarse a una sociedad que se ha vuelto muy competitiva. La lectoescritura se convierte entonces, en una capacidad muy compleja, en la que se necesita desarrollar habilidades lectoras para que las personas sean capaces de decodificar la información, interpretar el significado y producir textos (UNESCO, 2019).

Es ahí, en donde las y los maestros, se enfrentan a diferentes retos, ya que, en la actualidad, las y los infantes muestran cierta apatía por la lectura, pierden el interés y el sentido de leer. Existen muchas razones por las cuales las prácticas lectoras están disminuyendo, entre ellas se pueden mencionar: cansancio, pereza, falta de tiempo, uso de la tecnología, dificultades en el aprendizaje e incluso por la presión de la obligación escolar (Márquez, 2017)

Según Contreras, citado por Linuesa (2004), los propios alumnos y alumnas llegan a decir, que han perdido el gusto por la lectura por la obligación de leer, desvirtuándose con esto, el papel central de la lectura, es el placer de leer. Se dice entonces que:

Las tasas de lectura han disminuido de la mano de dos cambios relacionados entre sí: la aparición de nuevas tecnologías y los nuevos hábitos de ocio ligados a éstas. En relación con el primero, la lectura ha encontrado serios competidores, primero, en las tecnologías audiovisuales, y de forma sobresaliente en la televisión, que desde su deslumbrante aparición ha desplegado un importante crecimiento en su oferta, aunque bastante menos en la calidad. En segundo lugar, las denominadas nuevas tecnologías, concretamente el ordenador y de forma importante Internet (Linuesa, 2004, p. 47).

El impacto de las nuevas tecnologías y los hábitos relacionados con el tiempo de ocio están diluyendo el gusto por la lectura como acto placentero en la vida diaria y dando a la lectura obligatoria, un lugar importante en las políticas educativas. Por ello, al profesorado se le exhorta a revertir este fenómeno cultural.

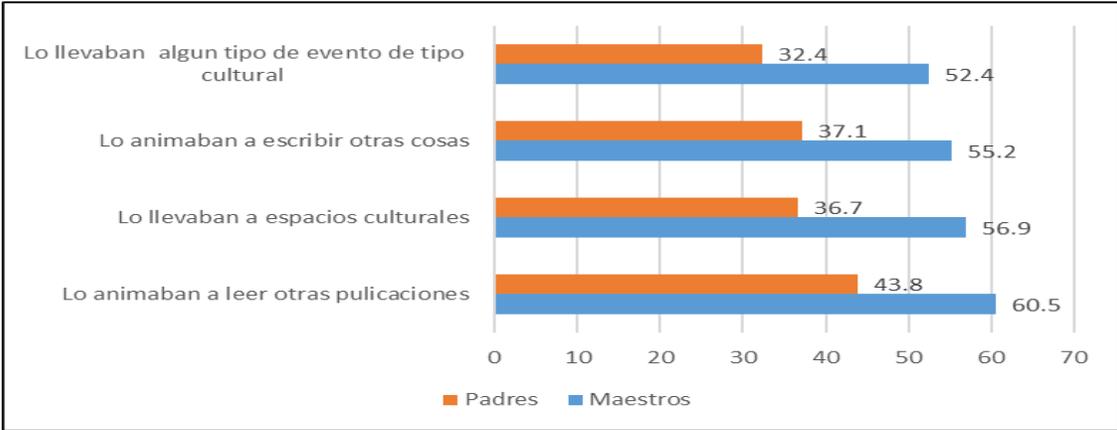
El papel de los y las maestras en el proceso de adquisición de hábitos lectores radica en la creación de estrategias para incrementar el gusto e interés por la lectura. La tarea principal de la docente y el docente se centrará en darle sentido a esos medios electrónicos y digitales de comunicación, articular los métodos de enseñanza

e implementar nuevos contextos que favorezcan los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales (Márquez, 2017).

Frente a los nuevos hábitos culturales que generó la tecnología y la corresponsabilidad atribuida a los padres y madres de familia en el proceso de construcción de hábitos lectores, datos recientes en México en el 2013, revelan que las y los docentes son los responsables de generar el consumo de textos impresos más allá de los escolares y de colocar al estudiantado en situaciones culturales orientadas a la lectoescritura fuera del contexto escolar (Márquez, 2017)

Por otro lado, si la cantidad de estímulos recibidos en la infancia por las madres, padres de familia y docentes para desarrollar hábitos culturales, está determinado por el nivel de alfabetización, entonces, la tarea que debe realizar el profesorado en la escuela es enorme, porque la escritura y la lectura forma parte de estos hábitos. En la siguiente gráfica, se presentan los resultados obtenidos por Márquez (2017) sobre la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura.

Gráfica 4. Hábitos culturales en México de la población alfabetizada de más 12 años, 2017



FUENTE: Márquez, 2017, p. 11.

Con la información anterior, se puede mencionar, que tanto la familia como las maestras y maestros influyen de manera directa en la construcción de hábitos lectores, siendo el mayor responsable a los docentes por el hecho de que brindan un servicio formal, en el que está estipulado la formación del área de Lenguaje y comunicación que involucra aprendizajes específicos, destrezas por grado y nivel escolar, que contribuyen a la forja de ciudadanas y ciudadanos competitivos y críticos.

1.4 Ambientes alfabetizadores para el proceso lector

El hablar de los ambientes, no sólo nos referimos, al espacio físico en el que se desenvuelven los actores principales de un proceso que involucra interacción; un ambiente “es un ambiente lúdico de aprendizaje, es un espacio dinámico e interactivo donde se potencian múltiples saberes y conocimientos capaces de incidir en los procesos de condición humana” (Becerra, 2006, p. 21)

Es por ello, que las niñas y niños desde pequeños, requieren de un ambiente con condiciones necesarias para iniciar el proceso de adquisición y desarrollo de la lectura. A este tipo de ambiente se le conoce como alfabetizador. Se entiende por ambiente alfabetizador “el contexto inmediato del niño que promueve una actitud positiva hacia la lengua escrita” (Pérez, 2012, p.10). Los estímulos –físicos y afectivos- son apoyos que permiten al infante interactuar en diferentes contextos o ámbitos como la familia, el aula, la escuela y la sociedad (Pérez, 2012).

En el 2017, la Secretaría de Educación Pública (SEP) enfatizó el papel de la familia y la escuela en este proceso formativo. La familia es percibida como el principal motor en estimular el gusto por leer y crear hábitos lectores ya que es el espacio ideal para despertar el gusto por dicha actividad; desde pequeños se puede

fomentar la motivación, leyéndoles historias antes de dormir, leer canciones e involucrarlos a ser partícipes de ese descubrimiento del lenguaje. Crear un espacio y buscar tiempos adecuados para generar rutinas es algo que debe hacer la familia (SEP, 2017).

Diseñar un ambiente propicio a través de actividades que permitan a las niñas y los niños expresarse de forma oral y mejorar su lenguaje hablado, se complementa con la ayuda que brindan las personas adultas para que sean capaces de emplear diferente vocabulario. Por ello, “estimular el aprendizaje de la lectura desde pequeños, facilita el desarrollo del lenguaje y la ampliación de vocabulario”, (Carrasco & Vargas, 2002, p. 28), es una tarea de los adultos. No solo el ambiente alfabetizador se trabaja en casa, también se requiere tener en el aula un clima de confianza, en donde se permita llevar una comunicación constante para conocer cuáles son los gustos, necesidades de las y los alumnos para poder motivarlos. El aula ha de ser: “un espacio donde los niños expresen con libertad lo que piensan y lo que sienten, sin temor a que el profesor o los demás niños se burlen de él, y para que el aprendizaje sea posible y resulte agradable” (Calero, 2009, p. 54).

Para crear un ambiente alfabetizador en el aula es necesario fomentar la lectura, proporcionándoles a los y las alumnas, actividades que les permitan incrementar y hacer uso de prácticas del lenguaje, que despierten el interés y le den sentido a la lectura. El papel de la y el docente se centra, en poner en práctica la comunicación y construir un proceso empático propicio para desarrollar la seguridad, el respeto y la confianza hacia las y los estudiantes. Conocer los gustos, necesidades e intereses del aprendiz hace que el estudiantado se involucre más en su aprendizaje (Calero, 2009)

En este sentido, la SEP, define al docente como un mediador (a) del conocimiento que:

- Guía la actividad constructiva de los niños.
- Genera condiciones para que cada alumno logre aprendizajes útiles y duraderos.
- Favorece que cada alumno desarrolle la capacidad de organizar su aprendizaje.
- Contagia el disfrute por aprender y seguir aprendiendo.
- Estar alerta de factores que puedan inhibir el aprendizaje de las y los alumnos.
- Reflexionar si su práctica determina la situación didáctica, que es un elemento inhibitor o promotor del aprendizaje y desarrollo de los estudiantes (SEP, 2016, p. 50).

Contagiar el disfrute por aprender solamente se da en un ambiente acogedor. De ahí que, al diseñar ambientes para la lectura se desarrollarán las herramientas necesarias para el reconocimiento y comprensión de los textos que leen las y los estudiantes; aunque también es recomendable, el trabajo fuera del aula, en un espacio adecuado, que fomente la expresión de ideas y fortalezcan los procesos cognitivos (Calero, 2009)

En el caso específico de la lectura, es necesario planear actividades para que, el alumnado adquiera nuevos conocimientos y tenga objetivos claros, tales como:

- Despertar el interés por la lectura a través de fuentes documentales o complementarias.
- Invitarlos a las bibliotecas o lugares con material bibliográfico, digital y audiovisual.
- Fomentar el desarrollo de competencias lingüísticas con sus compañeros (Carrasco et al, 2002, p. 23)

Estas actividades tienen como objetivo animar a los alumnos y alumnas a leer, recurrir a espacios culturales, como la biblioteca, y practicar sus habilidades lingüísticas con sus pares escolares.

Cuando una biblioteca pone libros al alcance de la mano de las y los educandos, se acerca a este sector de la población alfabetada al estudio, a la literatura y a la participación social, y quizá con ello, se practiquen tareas involucradas con la producción, interpretación y comprensión de textos orales y escritos dentro de la comunidad (SEP, 2017).

Si bien es cierto, que la escuela es la encargada de enseñar a leer para implementar la lectura y formar el hábito lector, para crear buenos lectores (as), capaces de interpretar textos y llegar a comprenderlos. Involucrando a las y los estudiantes a leer no por obligación, sino por satisfacción, los programas de fomento a la lectura desempeñan un papel relevante en el fomento del hábito lector.

El Programa Nacional de Lectura (PNLE) 2007 que tuvo como propósito mejorar las competencias de lectura y escritura. Desde su establecimiento a la fecha se ha incrementado el acceso a espacios que propician los hábitos de lectura, se ha dado un aumento de materiales didácticos que fortalecen las habilidades comunicativas debido a que existen estudiantes que poseen pocas habilidades para interpretar textos, leer de manera coherente un párrafo o un texto completo, comprender lo leído, hacer una lectura fluida y desconocen la falta de significados en algunos de conceptos (Morales, 2007).

En este tenor, el Programa de Fomento para el Libro y la Lectura 2018, tuvo como objetivo principal disminuir los rezagos lectores y educativos y reducir la inequidad en el acceso a la cultura y el libro. Gracias al diseño de programas estratégicos para cubrir las necesidades de la diversidad de lectores (as), se puso a su disposición material de lectura, se incrementaron actividades de promoción a la lectura, se realizaron capacitaciones y sensibilización a la población de la importancia

de leer. Entre sus metas se encontraban: desarrollar, implementar y fortalecer los espacios como las bibliotecas públicas, las salas de lectura y recintos culturales del país (Cultura y educación, 2017)

El rezago lector es una problemática compleja, en consecuencia, su persistencia demanda esfuerzos más focalizados, como lo es, el diseño e implementación de una intervención para una población escolar específica, tal como se hizo en este estudio de caso.

1.5 Logros esperados en la lectura a nivel Primaria.

Se entiende por logro esperado al conjunto de conocimientos que se espera que tenga el alumno durante un proceso, el cual permite al docente valorar la capacidad de conocimientos que tiene el alumnado durante el ciclo escolar (Carreón, 2017)

Según Carrasco & Vargas (2002) hay tres logros que caracterizan a un buen lector:

- Entender el funcionamiento del sistema alfabético para identificar palabras.
- Utilizar conocimientos y estrategias para captar el significado de los textos.
- Leer con fluidez (Carrasco & Vargas, 2002, p. 18)

Dentro del nuevo Modelo educativo, los aprendizajes esperados se definen como “lo que busca que logren los estudiantes al finalizar el grado escolar” (SEP, 2017, p. 114), es decir, en cada grado se plantean ciertos aprendizajes ascendentes que deben de alcanzar las y los alumnos por ciclo y nivel escolar en cada asignatura y campo formativo del Plan de estudios.

Los logros esperados en el campo del Lenguaje y comunicación, fomentan las prácticas sociales del lenguaje como una manera secuencial, para generar en las y los alumnos, habilidades, destrezas y nuevos conocimientos, estas metas de

aprendizaje son la base esencial para que las y los docentes realicen la planeación de las actividades, con miras al desarrollo de los procesos cognitivos al momento de evaluar los aprendizajes.

En los programas de estudio, estos aprendizajes están formulados en términos del dominio de un conocimiento, una habilidad, una actitud o un valor. (SEP, 2017, p. 114). Estos tres dominios hacen alusión a los tres atributos de una competencia o capacidad formativa, es decir, la cognitiva, procedimental y la actitudinal. En el caso concreto de tercer grado de primaria, en la siguiente tabla se describen, los aprendizajes esperados que se desean alcanzar en el ámbito de la literatura.

Tabla 1. Esquema de los aprendizajes esperados para tercero y cuarto grado.

Ámbito	Prácticas sociales del lenguaje	Primaria
		Aprendizajes esperados 3°- 4° grado
Literatura	Lectura de narraciones de diversos subgéneros.	Lee narraciones de la tradición literaria infantil.
	Escritura y recreación de narraciones.	Escribe narraciones de la tradición oral y de su imaginación.
	Lectura y escucha de poemas y canciones.	Lee y comparte poemas y canciones de diferentes autores.
	Creaciones y juegos con lenguaje poético.	Practica y crea juegos del lenguaje (sopas de letras, basta, trabalenguas, adivinanzas, chistes).
	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales.	Lee obras de teatro infantil para representarlas.

FUENTE: elaboración a partir de SEP, 2017, p. 188.

Leer, escribir, indagar, argumentar y exponer son procesos indispensables para fomentar las prácticas sociales del lenguaje dentro y fuera de la escuela; con el desarrollo de estos dominios se espera que adquieran los conocimientos necesarios para poder comunicarse y expresarse en un mundo lector. Algunos de los logros esperados, específicamente en el área de la lectura, en tercer grado de primaria son:

- Leer en voz alta con fluidez y comprender cualquier tipo de texto.

- Tener correspondencia grafía-sonido y la división silábica para decodificar palabras.
- Identificar problemas de comprensión.
- Sintetizar puntos principales en textos informativos.
- Producir variedad de producciones escritas.
- Escribir correctamente las palabras, respetando patrones ortográficos (Carrasco & Vargas, 2002, p. 107)

Para detectar las áreas de oportunidad en el aprendizaje del alumnado en las asignaturas de español y matemáticas, se aplicó la prueba PLANEA, a 44 alumnos y alumnas del cuarto grado de primaria, del ciclo escolar 2018-2019 en el Colegio del Centro, con el fin de detectar la condición de rezago en Español, concretamente dos áreas: comprensión lectora y reflexión sobre la lengua. En la siguiente tabla se muestran los resultados obtenidos.

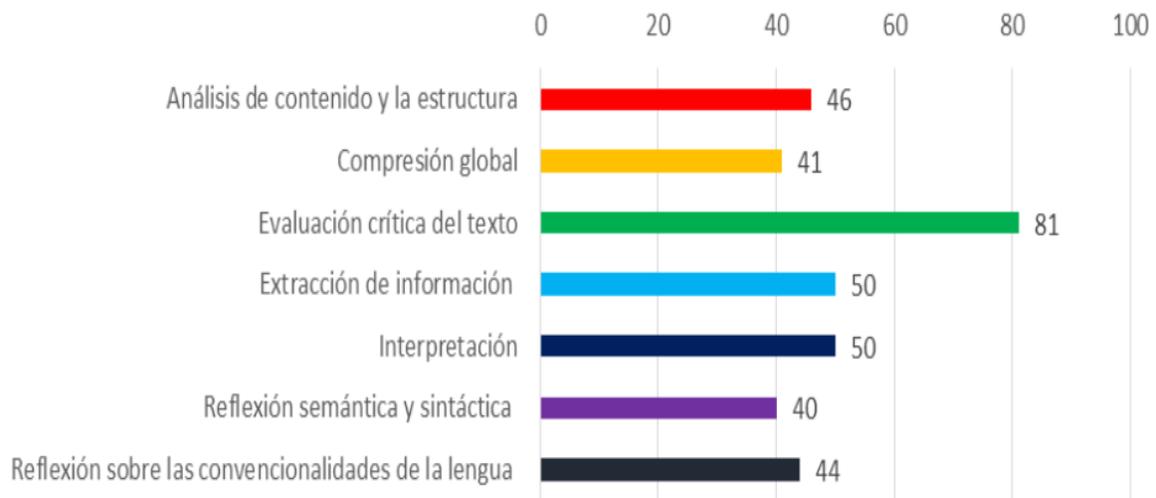
Tabla 2. Áreas y Unidades de análisis, PLANEA 2018

Área	Unidad de Análisis
Compresión lectora	Análisis de contenido y la estructura
	Compresión global
	Evaluación crítica del texto
	Extracción de información
Reflexión sobre la lengua	Interpretación
	Reflexión semántica y sintáctica
	Reflexión sobre a convencionalidades de la lengua

FUENTE: elaboración propia a partir PLANEA, 2018, p. 8.

El porcentaje de aciertos globales de estos 44 estudiantes en las siete unidades de análisis fueron las siguientes:

Gráfica 5. Porcentaje de aciertos en Español, PLANEA, cuarto grado, 2018



FUENTE: elaboración propia a partir PLANEA, 2018.

Dentro del área de comprensión lectora, en la unidad evaluación crítica del texto, el alumnado alcanzó el 81 % de aciertos; en esta unidad identifican características de las autobiografías. En las unidades de extracción de la información e interpretación, obtuvieron un 50%, en ellas se trabaja en la presentación de la escritura de textos narrativos, así como la identificación e integración de información relevante de diversas fuentes. Además, requieren emplear cuestionarios para obtener información utilizando las preguntas abiertas y cerradas.

En las unidades de análisis de contenido y la estructura, y comprensión global, el alumnado tiene un rezago fuerte, pues solamente obtuvieron el 46% y 41% respectivamente. En estas unidades aprenden la identificación de los recursos literarios, artículos de divulgación y el empleo de la paráfrasis en la redacción; la jerarquización de información, escrituras de textos narrativos, utilización de recursos gráficos y reconocimiento de textos expositivos para redactar un reporte.

En la unidad de la Reflexión sobre las convencionalidades que pertenece al área de la lengua materna, por el porcentaje obtenido (44%), deberán trabajar arduamente las reglas ortográficas y ampliar su uso de las notas periodísticas. Y en la unidad de reflexión semántica y sintáctica es urgente que superen el 40%, porque es el indicador más bajo de las dos áreas y del área misma. En consecuencia, se debe reforzar la descripción de procesos cuidando la secuencia de la información, así como la redacción de textos.

En términos generales, el grupo de cuarto grado tiene un rezago fuerte en el dominio de las habilidades de las dos áreas de español. Para subsanar esta situación, se requiere trabajar las habilidades lectoras en segundo y tercer grado, para que los y las alumnas logren avances importantes en la lectura. Además, se deberá:

- Desarrollar el reconocimiento automático de palabras para mejorar las habilidades ortográficas y adquirir fluidez al realizar lectura.
- Mejorar la comprensión a partir de conocimientos de palabras, de estructuras de lenguaje, desarrollar actitudes y estrategias para entender y usar textos. (Carrasco & Vargas, 2002, p. 100).

Cabe señalar, que los resultados de la evaluación PLANEA del alumnado de cuarto grado, se realizaron al inicio del ciclo escolar 2018-2019, por lo tanto, las autoridades escolares del Colegio del Centro, tiene tiempo para planear estrategias que permitan desarrollar las habilidades cognitivas para incrementar las habilidades del área de comprensión lectora. Las estrategias contemplan diseño de un clima favorable, en el aula y el hogar, para involucrar a docentes, madres y padres de familia.

CAPÍTULO II. LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN

PRIMARIA

En este capítulo, se conceptualizan y explican las categorías de comprensión lectora, los factores condicionantes personales como motivación, autoconcepto, capacidades cognitivas y conocimientos previos; y condicionantes contextuales alusivos a las características del texto, las condiciones ambientales, la organización y planificación de la lectura, las relaciones en la escuela, y las interacciones entre docente-estudiante y la familia. Se hace hincapié en la revisión de los niveles literales, interpretativo y crítico de la comprensión lectora, las dificultades frecuentes de esta área del conocimiento y la relevancia de la animación lectora a partir de ayudas frías y cálidas, y la relación de este conjunto conceptual con la función social de la lectura en los planes de estudio de tercer grado, del sistema de educación básica en México.

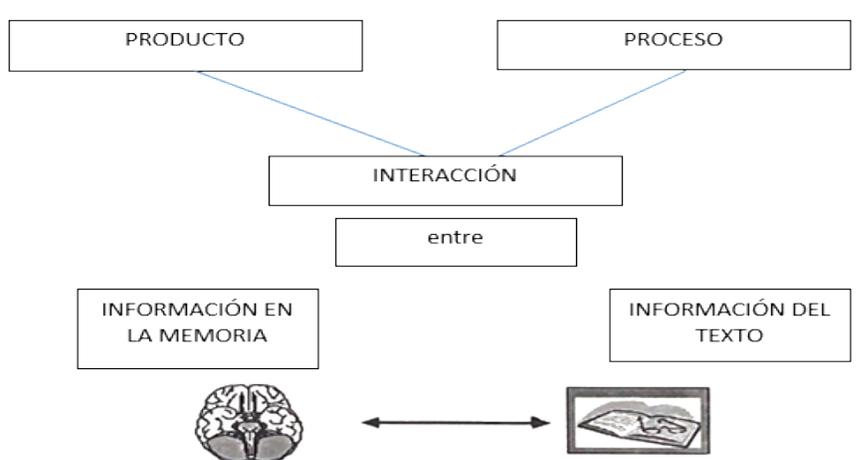
2.1 Concepto de comprensión lectora

La comprensión lectora se ha definido de diversas maneras y de diferentes enfoques, uno de ellos, es el enfoque cognitivo, que la ha considerado como un producto y como un proceso. Como un producto sería la interacción que hay entre el lector y el texto. Esta información se almacena en el cerebro y forma parte de la memoria a largo plazo; la información interviene procesos mentales, una vez dada esa interacción, se formulan preguntas sobre el texto leído. El uso de esta información almacenada permitirá al estudiante el éxito o logro de la comprensión. (Vallés y Vallés, 2006). Como proceso, se refiere a la información recibida en ese instante, en donde se trabaja la memoria inmediata, recibiendo la información a través de los

sentidos, lo que permite almacenar la información solo unos minutos (Meléndez, 2019).

La siguiente figura ilustra esta correlación.

Figura 1. Definición de comprensión lectora. Modelo Cognitivo



FUENTE: elaboración propia a partir de Vallés & Vallés, 2006, p. 21.

Dentro del enfoque cognitivo, la comprensión “es un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (Solé, 2007, p.37), es decir, que la lectora y el lector deben de hacer un esfuerzo para entender el texto, construyendo a partir de sus ideas, seleccionando la información más relevante y así apropiarse de ese nuevo conocimiento.

Por su parte, Valenzuela (2017), define la comprensión como un texto que permite al lector a ejercer diversas habilidades lectoras para llegar a comprender textos, tanto narrativos como expositivos. Hace énfasis que, en la escuela, la comprensión se realiza de manera superficial, buscando solo memorizar información de textos narrativos, dando origen a una falta de estrategias que haga que los alumnos y alumnas tengan un mayor nivel de comprensión.

Estas habilidades lectoras son fundamentales para el aprendizaje. Estas habilidades integran “la comprensión, la reflexión y el empleo de los textos escritos para diversos propósitos, como son la adquisición de nuevos conocimientos, el desarrollo personal y la participación en la sociedad” (SEP, 2018, p. 12). La decodificación precisa, la entonación y el volumen son necesarios para poder comunicar las intenciones de un texto, y por ello, se ha de enseñar desde los primeros años del nivel primaria (SEP, 2011).

Si se trabaja en esas habilidades básicas de la comprensión lectora como son descodificación, fluidez, vocabulario, construcción de oraciones, razonamiento y conocimientos previos, memoria funcional y atención (Lee, 2019) el estudiantado será capaz de recuperar información, cambiar o reordenar la misma información.

A través de una búsqueda activa para localizar información, se logra responder a cuestionamientos hechos por las y los docentes, a su vez, se pueden interpretar las ideas centrales de textos, de reflexionar y de evaluar el contenido de un texto para dar una opinión válida haciendo uso de conocimientos previos; este proceso continuo mediante la formulación de argumentos. La fluidez y velocidad lectora que permite leer una cierta cantidad de palabras marcadas por un límite de tiempo y a la vez poder comprender lo leído son parte del mismo proceso (González, 2013)

Para fomentar las habilidades lectoras, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2017) en su Estudio realizado sobre Comprensión Lectora, considera que la lectura y la comprensión están relacionadas con la motivación que el alumno o alumna pueda tener, con dos propósitos, una, tener experiencia literaria para disfrutarla y otra como instrumento de aprendizaje para adquirir e usar

información. Se hace mención de los cuatro procesos diferentes de comprensión como son: localizar información, extraer conclusiones, interpretar e integrar ideas y analizar y/ o evaluar contenidos.

También menciona que “los lectores de corta edad son capaces de construir significados a partir de una variedad de textos” (Chiu, 2017, p. 6).

Para Sánchez (2008), la comprensión lectora se entiende como el proceso que permite a las y los lectores, leer e interpretar el significado de las palabras y las oraciones del texto. Existen dos tipos de comprensión: la comprensión superficial y la comprensión profunda. La primera es cuando el lector solo extrae información contenida en el texto. Mientras que, en la segunda, la lectora o lector va construyendo con sus propias palabras y oraciones a partir de lo leído; es decir interpreta la información.

Estas técnicas de recogida de datos, se da a través de varios tipos o niveles de actividad mental: como procesos locales, globales, de interrogación y de control. Esto permite a la lectora y al lector poder solucionar problemas inmediatos durante la lectura, como conocer el significado de las palabras del texto, interpretar las ideas y no perder la idea de lo que se trata el texto (Sánchez, 2008).

2.2 Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión se entienden como lo procesos de pensamiento que se dan en el proceso de lectura, los cuales se van generando paulatinamente en la medida en que, la lectora y el lector puedan hacer uso de sus conocimientos previos; este es una base fundamental para el proceso de enseñanza (Lectura es vida, 2012).

Los niveles de comprensión lectora se dan en distintas etapas de desarrollo tanto psicológico como en distintos grados de instrucción, es por ello que, en grados

escolares como primaria, se deben trabajar, para que los alumnos y alumnas localicen información relevante y así pueden entender y comprender la información. El objetivo central es lograr que los estudiantes comprendan a través de estrategias adecuadas como leer en voz alta, buscar información de un tema, anticipar los contenidos, hacer inferencias, predecir en cuentos o historias, entre otras. Y ser capaces de expresar ideas y opiniones en su vida cotidiana (Studylib, 2013).

Según Vallés & Vallés (2006) mencionan tres tipos de procesos o niveles de comprensión lectora: la literal, inferencial y crítica. La comprensión lectora literal:

Su función es la de obtener un significado literal de la escritura. Implica reconocer, recordar hechos tal y como aparecen expresos en la lectura y es propio de los primeros años de la escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura y una vez adquiridas ya las destrezas decodificadoras básicas que le permitan al alumno una lectura fluida. (Valles & Valles, 2006, p. 24)

En la siguiente tabla se exponen los aspectos y preguntas usados en el nivel de comprensión literal.

Tabla 3. Aspectos en el Nivel Literal

ASPECTOS	ITEMS / PREGUNTAS
• Personajes.	¿Quiénes son los personajes de la historia?
• Tiempo.	¿Cuándo sucedió...?
• Espacio – escenario.	¿Dónde sucedieron los hechos?
• Reproducción de situaciones o hechos.	¿Qué sucedió primero? ¿Qué sucedió luego? ¿Qué sucedió al final?
• Recuerdos de pasajes y detalles.	¿Qué pasó antes?
• Capacitación y establecimiento de relaciones.	Completa el organizador gráfico.
• Descubrimiento de la causa y efecto explícito de los sucesos.	¿Qué le pasó al niño por irse de la casa?
• Reordenamiento de una secuencia.	Ordena las imágenes de acuerdo a la historia.

FUENTE: Colindres, 2015, p. 10.

Este nivel, supone enseñar a los alumnos y alumnas a distinguir información más relevante, detectar la idea principal del texto, reconocer secuencias, ejemplificar y expresar sus ideas a través de un vocabulario más claro y congruente con el contenido del texto.

La comprensión inferencial:

Se activa los conocimientos previos de los lectores para realizar inferencias, deducir la información, aportar nuevas ideas surgidas de la lectura. También se le llama interpretativa, es una comprensión profunda y amplia, haciendo uso de tres procesos cognitivos: la integración, el resumen y la elaboración. Las preguntas para poder realizar inferencias son: Por qué, cómo así, de que otra manera, que otra cosa pudo pasar, que pasaría si, qué diferencias, qué semejanzas, que conclusiones puede dar, entre otras (Colindres, 2015, p. 12)

En la tabla se describen los aspectos y preguntas que propician el nivel de comprensión interpretativa o inferencial.

Tabla 4. Aspectos en el Nivel interpretativa o inferencial

ASPECTOS	ITEMS / PREGUNTAS
<ul style="list-style-type: none"> Ubicación de significado de las palabras a partir de lo leído (contexto) 	¿Qué significa la palabra?
<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del tema central 	¿Cuál es el tema central del texto leído?
<ul style="list-style-type: none"> Deduce el propósito del texto 	¿Para qué se ha escrito este texto?
<ul style="list-style-type: none"> Deduce el receptor implícito al que se dirige el texto 	¿Para quién se ha escrito este texto?
<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones causa – efecto 	¿Por qué sucedió esto? ¿Qué le pasaría si cambiara de actitud?
<ul style="list-style-type: none"> Complementación de detalles que no aparecen en el texto 	¿Por qué no actuó así?
<ul style="list-style-type: none"> Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir 	¿Qué sucedería si..?
<ul style="list-style-type: none"> Formulación de hipótesis acerca de los personajes. 	¿Cómo terminaría la historia?
<ul style="list-style-type: none"> Deducción de enseñanzas 	¿Qué enseñanza nos dejó la historia?
<ul style="list-style-type: none"> Propósitos de títulos 	¿Qué título le pondrías al texto?

FUENTE: Colindres, 2015, p.13.

En este nivel de lectura es la interacción entre el lector y el texto, en donde se manipula la información y se hace una combinación de ideas entre lo que sabe y lo aprendido para poder sacar conclusiones finales.

La comprensión crítica-valorativa, implica:

Los juicios propios, deducir y expresar diferentes opiniones. Confronta el significado del texto hasta emitir juicios. Es el nivel más alto de comprensión. Se involucran emociones, sentimientos y experiencias. Se deben formular preguntas hipotéticas como: ¿Cómo creen que...? ¿Por qué...? ¿En su opinión? ¿Qué hubieran dicho o hecho...? Estas preguntas permiten a los lectores a reflexionar y pensar en el contenido (Colindres, 2015, p.16).

Los aspectos del nivel de la comprensión crítica o valorativa son los siguientes:

Tabla 5. Aspectos en el Nivel Crítico

ASPECTOS	ITEMS / PREGUNTAS
• Juicio de valor del texto	¿Qué hechos te parecen cercanos a la realidad?
• Separación de los hechos y de las opiniones	¿Qué hechos te parecen importantes? ¿Qué opinas sobre los hechos ocurridos en la historia?
• Juicio acerca de la realización buena o mala del texto	¿Qué opinas sobre el contenido del texto?
• Juicio de la actuación de los personajes	¿Qué opinas de...?
• Enjuiciamiento estético	¿Te gustó el texto leído?
• Evalúa el contenido del texto	¿Te parece importante ese texto?
• Evalúa la forma del texto	¿El formato corresponde al tipo de texto leído?
• Transferencia a otros contextos	¿Te servirá lo leído para tu experiencia personal?

FUENTE: Colindres, 2015, p.17.

2.3 Factores condicionantes de la comprensión lectora

Cuando una persona lee, puede tener dos razones; una de ellas es de manera particular, tiene un fin en específico. Mientras que, en otras personas, solo se realiza por gusto o satisfacción de conocer el contenido de una historia.

Vallés & Vallés (2006), mencionan que existen factores personales y contextuales que pueden facilitar o dificultar la comprensión de textos. Los primeros son factores que afectan al sujeto como lector influyendo de manera directa en las capacidades cognitivas como la atención, la memoria, la motivación, el interés por el estudio, entre otros, que condicionan o modulan la información para el lector.

Tal como se muestra en la tabla, existen componentes específicos que permiten reforzar los elementos necesarios que son características que posee de la lectora o el lector.

Tabla 6. Factores personales condicionantes en la comprensión lectora.

Factores	Elementos	Componentes / funciones
Características de la lectora o el lector	Motivación hacia el estudio	Extrínseca e intrínseca Orientación hacia la tarea Interés y éxito escolar
	Autoconcepto y autoestima	Estrategias de apoyo para procesar la información
	Capacidades cognitivas	Atención Memoria de trabajo
	Conocimientos previos	Esquemas mentales Calidad de los conocimientos

FUENTE: elaboración propia a partir de Vallés & Vallés, 2006.

La motivación hacia la lectura está constituida por “un conjunto de procesos psicológicos que permiten mantener o dirigir los motivos o causas de los intereses. La lectura es una actividad de esfuerzo que implica a menudo la elección, la motivación es crucial para realizar la lectura” (Jiménez, 2007, p. 96).

Existen dos tipos de motivación: la intrínseca y la extrínseca. La primera de ellas es referente al propio individuo, impulsándolo a hacer cosas y mantener el interés por ejecutarlas. Si el alumno o la alumna se muestra interesado en realizar lecturas, se divierte leyendo, será más fácil que logre comprender el texto. La motivación extrínseca o externa se refiere a los estímulos o recompensas para mantener una actividad. Si el educando o educanda no posee suficiente motivación para leer, en las actividades a las que se enfrente se le harán complicadas y mostrará desinterés por realizarlas. (Vallés & Vallés, 2006)

El autoconcepto y autoestima están consideradas como parte esencial en el procesamiento de la información, ya que son componentes personales e influyen directamente en lo académico. El autoconcepto es la percepción de uno mismo, una imagen creada sobre nosotros mismos tomando en cuenta cualidades, atributos y defectos. El autoconcepto varía constantemente a partir de nuestras experiencias. Va unida con la autoestima, que son el conjunto de percepciones, sentimientos y comportamientos dirigidos hacia la persona (Vallés & Vallés, 2006)

Las capacidades cognitivas, dentro del proceso lector intervienen activamente la capacidad de atención y la memoria. Estos procesos cognitivos están orientadas a la recolección de información escrita, que permiten rastrear, seleccionar, analizar centrando la atención y enfocándose en almacenar y recuperar información reciente. La memoria desempeña un papel determinante en la comprensión, la memoria, es la encargada de realizar el proceso de integración de la información a través de repeticiones y asociación de información (Vallés & Vallés, 2006)

Los conocimientos previos permiten que cada estudiante posea información almacenada en esquemas mentales que son parte de la memoria a largo plazo.

Éstos se modifican una vez que reciben información nueva y se adquieren nuevos conocimientos, modificándolos logrando una significatividad en lo que se está aprendiendo (Vallés y Vallés, 2006) En el “proceso de comprensión lectora tienen lugar precisamente dicha modificación de los conocimientos previos” (Vallés & Vallés, 2006, p. 66).

Mientras que los factores contextuales se refiere a las características del material como la estructura, tipos de textos, las condiciones ambientales, los hábitos de estudio, las relaciones con los pares y la interacción con la familia, son algunos aspectos que influyen de manera directa en la comprensión, la familia como se ha mencionado en el capítulo uno, es el principal motor en estimular el gusto por leer y crear hábitos lectores, ya que es el espacio ideal para despertar el gusto por dicha actividad.

En ese nicho, la madre y el padre, pueden fomentar la motivación, leyéndoles historias antes de dormir, leer canciones e involucrarlos a ser partícipes de ese descubrimiento del lenguaje, que identifiquen portadas de libros, puedan ver revistas, incluso con el solo hecho de ver a los padres leer, les genera la inquietud ver que hacen con los textos. En la siguiente tabla, se exponen los factores contextuales que condicionan la comprensión lectora:

Tabla 7. Factores contextuales condicionantes de la Comprensión lectora.

Contexto	Elementos
Características del texto	Estructura textual
Condiciones ambientales	Físicos y psicológicos
Organización y planificación de la lectura	Componentes eficaces para facilitar la lectura
Relaciones en la escuela	Clima emocional -Interacción entre pares
Relaciones maestro – alumno	Interacción - Comunicación
Interacción familiar	Hábitos de lectura en casa

FUENTE: elaboración propia a partir de Vallés & Vallés, 2006.

Cuando se hace alusión a las características del texto, se hace referencia a las características materiales del texto, la cantidad de palabras y la estructura del texto. Tendrá la capacidad de habilidades básicas en lectura y logrará comprender diversos textos tanto narrativos como expositivos (Vallés & Vallés, 2006). Los textos narrativos suelen ser “relatos de acontecimientos que se desarrollan en un lugar a lo largo de un determinado espacio temporal “(Porto & Merino, 2013, p.1), dentro de estos textos incluye la participación de diversos personajes que pueden ser reales o imaginarios, varios ejemplos destacan el cuento, la novela y la crónica de hechos reales.

Los textos expositivos se caracterizan por tener información clara de un tema en específico; su finalidad es informar de cualquier tema, logrando incrementar el conocimiento del lector. Estos textos tienen una estructura general y básica que consta de tres partes: introducción, desarrollo y conclusión (Portal Educativo, 2012) Cada una de estas partes del texto permite despertar el interés del lector; así como ordenar ideas en secuencia y sintetizar las ideas más relevantes (Portal Educativo, 2012)

Las condiciones ambientales de la lectura: se refiere a los contextos que favorecen la generación de un clima adecuado para el desarrollo de habilidades mentales, en consecuencia, la construcción de conocimientos para la lectura: El ambiente incluye desde la iluminación en el aula, la ventilación, la temperatura hasta la tranquilidad ambiental y la comodidad. Estos elementos juegan un papel muy importante en la mejora para el aprovechamiento del aprendizaje ya que es multifactorial y complejo (Castro & Morales, 2015)

La organización y planificación de la lectura para actividades del estudio, hace alusión a los materiales necesarios para ordenar y procesar información; es decir, usar actividades enfocadas a los hábitos de lectura. Estos se refieren a comportamientos estructurados que permitan de manera consciente adquirir y desarrollar competencias lectoras. Generalmente se da antes o durante la etapa escolar que abarca de 6 a 12 años respectivamente. Aquí es cuando se le da la importancia al proceso de lectura (Carrasco & Vargas, 2002)

En las relaciones en la escuela se describe la interacción que se dan entre los y las alumnas con los mismos compañeros de grupo; estas relaciones son esenciales para su adaptación y desarrollo personal y social, permitiendo un clima de confianza favorable, que contribuye en sus procesos de aprendizaje. La confianza ayuda a desarrollar habilidades sociales y a comprender normas o leyes, también permite desarrollar competencias para después enfrentarse a situaciones de la vida cotidiana y tomar decisiones (Calero, 2009)

La relación entre maestro y estudiante se sostiene a través de la figura de guía, mediador (a) o facilitador (a) del proceso lector. Este profesorado deberá atender la diversidad y conocer las necesidades de los alumnos y alumnas, ya que ellos requieren que se les ayude y enseñe a comprender cualquier tipo de texto. Se tendrá que considerar, qué tipo de metodología utiliza la y el docente en el aula para desarrollar esas habilidades lectoras, ya que puede ser otro factor, para que los alumnos y alumnas tengan dificultades de comprensión (Reymer, 2005)

La interacción familiar es un factor condicionante en el rendimiento de las y los alumnos, ya que es el primer ambiente alfabetizador de la lectura, en la medida, en que las madres y los padres sean agentes reforzadores del comportamiento lector de

sus hijas e hijas, a través de acciones lectoras de textos cortos y de descubrimiento del lenguaje.

2.4 Dificultades en la comprensión lectora

En la actualidad existen muchas dificultades de comprensión lectora, que presentan las y los alumnos de todos los niveles educativos; en este caso, haremos mención al de nivel primaria. Durante el proceso de la lectura, diversas investigaciones relacionan ciertas causas que influyen para no comprender los textos. Las y los alumnos que presentan “dificultades para leer fluidamente y comprender textos adecuados a su nivel escolar, difícilmente lograrán reflexionar, utilizar e incluso, disfrutar la diversidad de textos que están a su alcance” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2018, p. 12).

Estas causas, son producidas por “deficiencias en los módulos que intervienen en la percepción, análisis, procesamiento, almacenamiento y evocación de la información” (Vallés & Vallés, 2006, p. 79). Las tres causas que influyen directamente en la lectura son las siguientes:

- a) Procesos atencionales: se produce mala recepción de información, lo cual entorpece el procesamiento y la comprensión de textos, ya que no es posible entender de lo leído. Es un indicador de dificultad si no llega a concentrarse en la tarea específica que se le asigna.
- b) Deficiencias en la descodificación: en el proceso de lectura el alumno o alumna hace uso de sus recursos cognitivos para identificar las palabras ya leídas y darle un significado al texto. Las deficiencias que surgen es por falta de fluidez y velocidad lectora, ya que aún no están consolidadas las reglas de correspondencia grafema – fonema (RCGF). “Para comprender el texto es necesario ser capaz de reconocer los patrones gráficos para realizar las agrupaciones de las letras en unidades que corresponden a las sílabas pronunciables, la representación fonológica de la palabra, como consecuencia se producirá la comprensión.
- c) Leer sin finalidad comprensiva: los y las alumnas se muestran con dificultades de comprensión cuando no logran identificar los significados de las frases o párrafos completos, leen solo por leer, solo se centran

en descodificar el texto. Están involucrados los procesos léxicos (reconocimiento de palabras), sintácticos (relaciones gramaticales entre las palabras y oraciones del texto) y semánticos (construcción e interpretación del texto) (Valles & Valles, 2006, p. 81).

Para Silva (2011), las causas de las dificultades de comprensión lectora son nueve: decodificación, demandas de la tarea, pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos, problemas de memoria, desconocimiento de estrategias para la comprensión lectora, falta de control de la comprensión, baja autoestima y escasa motivación. Cada una de estas causas consisten en:

1. Dificultades de decodificación: se refiere a que tienen pocos recursos cognitivos que los llevan a olvidar el significado de las palabras que va leyendo por la poca capacidad para procesar y almacenar la información. Se pierde la atención y el hilo conductor para entender el texto y no logran captar las ideas principales.
2. Comprensión respecto a las demandas de la tarea: una vez que los alumnos y alumnas logran leer, es necesario trabajar en tres componentes (léxico, semántico y sintáctico) reconociendo los significados, encontrando relación gramatical entre las palabras y comprender la estructura de los textos tanto narrativos como expositivos.
3. Pobreza de vocabulario: se manifiesta por la falta de palabras o términos usados en los textos tanto escritos como de forma oral, es repetitivo.
4. Escasos conocimientos previos: son los conceptos o ideas almacenados en la memoria que se van asociando con los nuevos conocimientos adquiridos. Una vez procesados se activan para conjeturar inferencias, siendo capaces de recordar la información y adquirir nuevos.
5. Problemas de memoria: permite mantener la información ya procesada a corto, mediano o largo plazo. Cuando hay problemas de memoria los alumnos y alumnas no pueden recordar palabras ni frases por que no poseen un significado para ellos y por lo tanto no hay aprendizaje. Algunos autores han señalado que la falta de memoria a corto plazo es la responsable del fracaso de comprensión, sino se retiene el sentido de las palabras no habrá hilo temático para enlazar las ideas.
6. Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión: una de las causas es la falta de conocimiento y aplicación de estrategias para lograr entender los textos, no saben cómo obtener información relevante al momento de leer, solo se conforman con copiar textualmente los textos sin organizar las ideas principales. Suelen tener

una actitud pasiva frente a la lectura, llevándolos a rutinas cotidianas, sin realizar un esfuerzo¹.

7. Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas²): se refiere a las estrategias que se deben trabajar antes, durante y después de realizar lectura; esto los lleva a la metacognición, el darse cuenta cómo se aprende y para qué se aprende. Se requiere enseñar a los estudiantes y que conozcan la importancia de utilizarlas, tomen conciencia de la importancia que tienen y de poder ejecutarlas para llegar a la comprensión.

8. Baja autoestima: entre los factores afectivos que intervienen son el autoconcepto y la confianza que se tienen los alumnos y alumnas, ya que la baja autoestima está relacionada con el bajo aprovechamiento y la falta de comprensión.

9. Escaso interés en la tarea o falta de motivación: los factores emocionales están relacionados con el aprendizaje, influyen grandemente en la comprensión lectora; por ello es necesario despertar el interés y mantener la motivación para aprender (Silva, 2011, pp. 49 - 55)

Estas nueve causas que se mencionaron anteriormente son factores que inciden en la comprensión de textos y están relacionadas unos con otros, es por ello, que se requiere identificar, cuáles son los factores implicados de manera jerarquizada, para llevar a cabo una planificación estratégica que priorice las necesidades las singularidades del contenido y la disposición anímica para el aprendizaje.

2.5 Animación a la lectura, ayudas cálidas y frías

La Animación a la lectura son aquellas actividades que involucran de manera directa a los participantes, en este caso, a los alumnos y alumnas del nivel primaria, que tiene como objetivo animar y dotar de vida a los textos a través de estrategias de carácter lúdico, para mantener el interés y la motivación en el proceso de comprensión lectora. Ésta es “un proceso de aprendizaje intencionalmente formativo, cuyo objetivo final es acercar el sujeto al libro” (EcuRed, 2019, p. 3) y representar,

¹ Al desconocimiento o carencia de las estrategias, (Sánchez, 1993 señalado en Temas para la Educación, 2012), le llamaría déficit estratégico, que sería una de las causas de los problemas de comprensión.

² La metacognición es “ser conscientes de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad” (Silva, 2011, p. 49).

dar paso, de una lectura pasiva y descodificadora, a una lectura activa y viva, que permita profundizar en el contenido y tener conocimiento sobre más temas.

La animación de la lectura tuvo su origen en las décadas de 1960 y 1970, los precursores fueron los educadores y bibliotecarios franceses; ellos incrementaron la visión de la lectura menos rígida; es decir, con el uso de métodos más creativos para fomentar las habilidades lectoras. De ahí surge la promoción de la lectura en las bibliotecas escolares (EcuRed, 2019).

La animación a la lectura según tiene objetivos generales, tales como:

- Lograr una actividad sistemática.
- Ayudar a comprender el texto decodificando signos.
- Estimular el análisis crítico.
- Favorecer una lectura consciente y gozosa.
- Descubrir el encanto de la lectura (EcuRed, 2019, p. 2).

Para llevar a cabo estos objetivos se requiere la aplicación de estrategias creativas y flexibles, favorecer un clima adecuado y agradable para transmitir conocimientos.

Las ayudas que puede proporcionar el profesorado a los alumnos y alumnas, son elementos claves para que lleguen a comprender textos. Las ayudas permiten la resolución de las dificultades ante la tarea, generan seguridad y confianza en sí mismos.

Según Sánchez (2010), citado por Fernández (2014), las ayudas son el puente, que las y los profesores prestan, para que las y los estudiantes puedan participar activamente en la elaboración y comprensión de textos. Para poder ayudar a una persona, se precisa conocer, cuáles son sus necesidades, solamente así, se puede tener más conocimiento de lo que requieren como alumnas y alumnos. Al

momento de leer, los educandos y educandas tienen que hacer un reconocimiento de palabras que los llevará a organizar, integrar e interpretar la información.

Las ayudas han sido denominadas cálidas y frías, en virtud de la naturaleza de sus componentes, tal como se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 8. Ayudas frías y cálidas

Componente frío	Componente cálido
Comprender (la naturaleza de la lengua escrita), descubrir recursos o estrategias, autorregularse. Crear hábitos, rutinas, destrezas automatizadas.	Motivos y creencias que proporcionan la deseabilidad y la viabilidad que justifican el compromiso con la tarea. Motivación. Control emocional y motivacional. Volición.

FUENTE: elaboración propia a partir de Sánchez, 2010.

Estas ayudas se aplican cuando los alumnos y alumnas sufren de factores emocionales como la ansiedad, la falta de motivación, la desvalorización y el autoconcepto, teniendo un efecto negativo en el rendimiento académico, por lo cual se recomienda desarrollar estrategias funcionales que permitan la ayuda personalizada a quienes lo requieran.

CAPÍTULO III. LEO, COMPRENDO Y APRENDO MEJOR. ANIMACIÓN DE LA LECTURA EN TERCER GRADO

En este capítulo se describe la aplicación de una propuesta de intervención pedagógica, denominada “Leo, comprendo y aprendo mejor”, que se llevó a cabo a través de estrategias de animación a la lectura, en el tercer grado de primaria del Colegio del Centro, del 17 de febrero al 24 de abril de 2020.

Las actividades para desarrollar la comprensión lectora tienen como eje rector el género literario del cuento. En esta narración corta, el estudiantado identificó ideas principales, ideas secundarias y de detalle del contexto, con el fin de comprender lo leído. El programa de la intervención dotó a los niños y niñas de estrategias cognitivas específicas para la lectura, que les permitieron acercarse a los textos de manera sistemática y más eficiente para aprender de ellos.

3.1 Contexto institucional del Colegio del Centro y del grupo de tercer grado

El Colegio del Centro (José Anastasio Díaz López –JADILOP-) es una institución católica, se encuentra ubicada en la calle Donato Guerra #148, colonia Marianita de la ciudad de Zacatecas. Proporciona una educación integral, dando importancia al desarrollo de valores morales y religiosos junto con contenidos académicos. El plantel es un espacio en donde, los alumnos y alumnas experimentan vivencias que les permite aprender de ellas. Cuenta con instalaciones diseñadas para una adecuada formación integral en cuatro niveles escolares: preescolar, primaria, secundaria y preparatoria. Está equipada con 52 aulas, centros computacionales, biblioteca en cada sección, auditorio que lleva el nombre de JADILOP, consultorio médico, capilla y una unidad deportiva.

El Colegio del Centro está en constante cambio, sus profesoras y profesores incorporan nuevas prácticas para el buen funcionamiento académico, a través de análisis de resultados de evaluaciones diagnósticas, en la convivencia diaria y en el intercambio de experiencias docentes, que permiten establecer un plan de mejora sustentado en objetivos, acciones y metas a corto, mediano y largo plazo. El seguimiento de este plan de mejora contribuye a la revisión de los resultados para introducir acciones de retroalimentación y evaluación permanentes, con miras a asegurar, el funcionamiento cotidiano de la institución.

El Colegio cuenta con cuatro secciones que cubren todos los niveles educativos básicos desde preescolar hasta media superior. La sección de primaria está integrada por doce docentes titulares frente a grupo, ocho maestras extracurriculares, una Asesora Técnica Pedagógica, una prefecta y un psicólogo clínico. Cada uno de los docentes tiene cargos diferentes y responsabilidades a cumplir, ya que, se deben cubrir, los 12 grupos de nivel primaria. Por cada grado existen dos grupos, cada uno de ellos cuenta con aproximadamente de 20 a 25 alumnos y alumnas. En especial, el grado de tercero, tenía 42 alumnos y alumnas inscritos en el ciclo escolar 2019-2020.

En la intervención, solamente se trabajó en el grupo de 3° grado, grupo “A”, ya que se tomó la decisión de efectuar estrategias para fomentar la lectura y abatir la comprensión lectora, dado que, en ese grupo, el diagnóstico que se realizó al inicio del ciclo, los resultados mostraron deficiencias en la comprensión, análisis e interpretación de textos, además, tenían dificultades para entender indicaciones y realizar trabajos específicos al momento de leer un texto, sin importar si era narrativo o expositivo.

La maestra titular implementó estrategias de comprensión enfocándose en la asignatura de Español, ya que, diariamente al iniciar clases, las y los alumnos elegían un libro de la biblioteca del aula y realizaban lecturas de manera individual. Cabe señalar, que la institución cuenta con una biblioteca general por cada sección, la cual está equipada con material didáctico atractivo y el espacio es acogedor y siempre está a disposición de las y los estudiantes para que puedan asistir y realizar actividades lúdicas.

3.2 Intención pedagógica, justificación y diagnóstico de la comprensión lectora

El proyecto de intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor”, se inscribe en el rubro de la intervención psicopedagógica, que se caracteriza por el reconocimiento de una problemática vinculada al desarrollo curricular de alguna asignatura específica, en este caso, la enseñanza-aprendizaje de español en tercer grado de primaria, de forma más concreta, las habilidades de la comprensión lectora.

Cabe señalar, que las sesiones de trabajo de este proyecto estaban contempladas en la biblioteca escolar del Colegio del Centro. Esta biblioteca cuenta con textos tanto narrativos como expositivos, que permite, la elección de diversos ejemplares para despertar el gusto e interés de los y las alumnas de la institución. Este espacio está diseñado y equipado, para la elaboración de evidencias de lecturas y para la exposición de los productos que realiza el alumnado usuario.

En este sentido, el uso de la biblioteca en este proyecto potenciaría la adquisición de habilidades para la comprensión lectora. Sin embargo, ante la situación de aislamiento que se está viviendo por el COVID-19, se modificó el plan de actividades de la intervención, de presencial a virtual. Con el apoyo de las madres y los padres de familia, se realizaron las actividades desde casa, lográndose la mayor

participación de los alumnos y alumnas de este grupo, facilitando situaciones de aprendizaje.

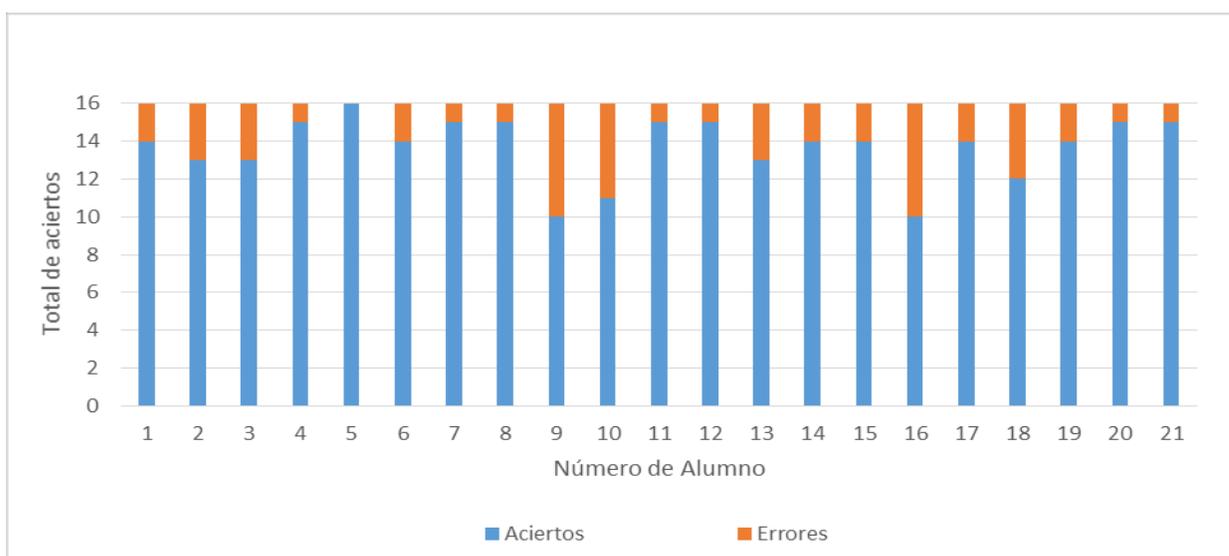
Este proyecto para el desarrollo de la comprensión lectora, surgió como un taller para despertar el gusto y el interés por leer en algunas niñas y niños de nivel primaria del Colegio. A ellas y ellos, se les dificultaba localizar las ideas centrales, pero se partió del supuesto de que eran capaces de activar la búsqueda de información y localización de las ideas centrales de los textos. Sin embargo, las actividades del taller no eran suficientes. Por ello, esta intervención fue diseñada para brindar las ayudas necesarias enfocándose al área de comprensión lectora.

Para fortalecer el diseño del proyecto de intervención, que partió de la intención de desarrollar las habilidades básicas de comprensión lectora en una edad temprana; enseñando a los y las alumnas a leer, y al mismo tiempo, aplicar estrategias de comprensión que le permita al estudiantado, identificar cuáles ideas eran más importantes que otras; y, por consiguiente, se les facilitará el manejo de la información expuesta en el texto. Se deseaba, que dichas estrategias beneficiarán los procesos de imaginación y creatividad para generar ideas y expresarlas, tanto en forma oral y escrita, mejorándose la comprensión del texto.

En este sentido, el primer paso para realizar esta propuesta de intervención fue elaborar el diagnóstico sobre los procesos implicados en la comprensión lectora de los alumnos y alumnas de tercer grado. En el diagnóstico se tomaron en cuenta solamente dos tareas referentes a los procesos semánticos: comprensión de oraciones y la comprensión de textos, por el hecho de que los alumnos y alumnas de tercer grado reconocían las estructuras gramaticales de que se componen las palabras u oraciones.

Es importante señalar que la comprensión de oraciones tiene como objetivo “comprobar la capacidad del lector para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones” (Cuetos, Rodríguez, Ruano & Arribas 2009, p. 14) Esta prueba consiste en que cada alumno y alumna tienen que leer cada oración y responder a cada ítem indicado. La evaluación estuvo compuesta de 16 oraciones, que van desde indicaciones muy sencillas y fáciles de entender, hasta instrucciones más complejas. Los resultados de esta prueba fueron los siguientes:

Gráfica 6. Comprensión de oraciones, tercer grado, febrero, 2020.



FUENTE: elaboración propia a partir de Evaluación PROLEC-R, febrero, 2020.

Sin embargo, tomando en cuenta los índices para evaluar los procesos lectores en la comprensión de oraciones, según el manual de PROLEC-R (Cuetos, Rodríguez, Ruano & Arribas 2009) las y los alumnos muestran dificultades para comprender el significado de las oraciones que fueron evaluadas.

Se le pidió a cada alumno y alumna leer cada oración y responder según se le indicaba. Estas comprendían desde oraciones sencillas muy fáciles de entender, como: “Dar tres golpecitos sobre la mesa”: Otros enunciados contenían el manejo de

conceptos básicos de elementos naturales y culturales, como: “Dibuja un árbol con tres manzanas” y “Ponle un sombrero al payaso”. En otras oraciones se utilizaron términos que abarcan la ubicación espacial, como: “La pelota azul está sobre la caja roja”.

Pese a la sencillez de las oraciones, los resultados no fueron los esperados, tal como se expone en la tabla.

Tabla 9. Valoración de la comprensión de oraciones, tercer grado, febrero, 2020.

Núm. de Alumno	Total de aciertos	Baremos de los índices principales		
		DD	D	N
		0-13	14-15	16
1	14		●	
2	13	●		
3	13	●		
4	15		●	
5	16			●
6	14		●	
7	15		●	
8	15		●	
9	10	●		
10	11	●		
11	15		●	
12	15		●	
13	13	●		
14	14		●	
15	14		●	
16	10	●		
17	14		●	
18	12	●		
19	14		●	
20	15		●	
21	15		●	
Total=		7	13	1
<i>DD: Dificultad severa D: Dificultad leve N: Normal</i>				

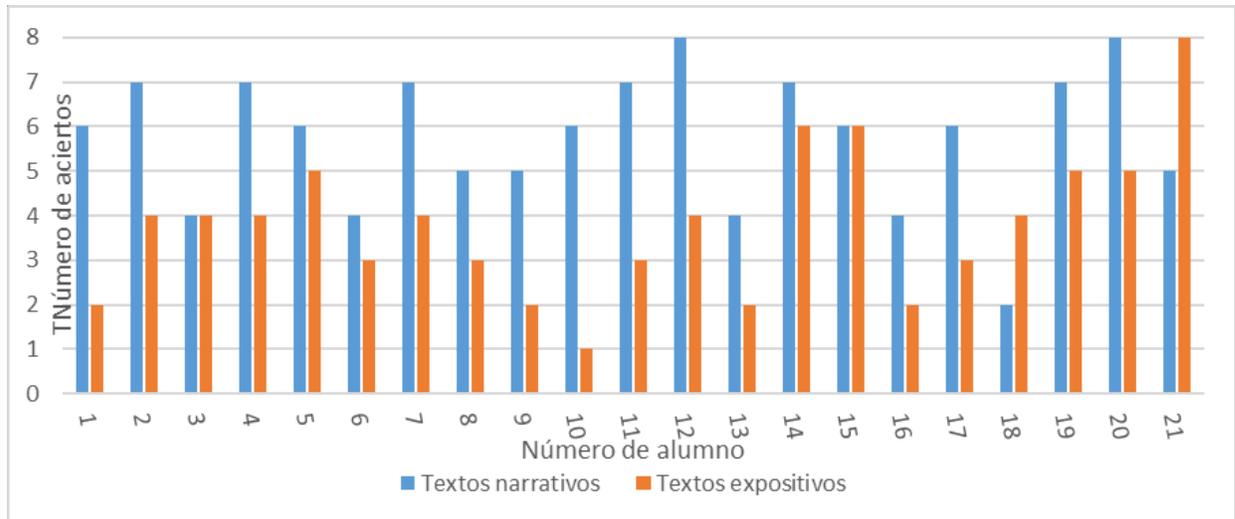
FUENTE: elaboración propia a partir de instrumento PROLEC-R, 2009, p. 50.

Se observa en la valoración, que, de las 21 alumnas y alumnos, 7 de ellos presentan dificultad severa, es decir, leen bien las palabras, pero no comprenden su significado; 13 muestran dificultad leve; es decir, están desarrollando habilidades básicas como la memoria, la percepción y la atención. Por último, 1 alumno se encuentra en el rango normal de interpretación de oraciones.

Hay que señalar, que, dentro de la aplicación de comprensión de textos, el objetivo principal es “comprobar si el lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto y de integrarlo a sus conocimientos” (Cuetos, Rodríguez, Ruano & Arribas 2009, p. 14). Cuando el estudiantado extrae las ideas de un texto correctamente, se da la activación de conocimientos que poseen los alumnos y alumnas, para poder relacionarlos y tratar de comprenderlos mejor.

Para la evaluación, se tomaron en cuenta, los dos tipos de textos, tanto narrativos como expositivos. Una vez realizadas las lecturas, las y los educandos tenían que contestar cuatro preguntas de tipo inferencial, relacionadas con el contenido leído, ya que las respuestas no estaban explícitamente en el texto. Se asignaron 8 reactivos a cada texto, que sumados fueron 16 reactivos. En la siguiente tabla, la exposición de los resultados, se hace por separado, con la intención de conocer la tendencia de los aciertos hacia el texto narrativo o el expositivo.

Gráfica 7. Aciertos en textos narrativos y textos expositivos, tercer grado, marzo, 2020



FUENTE: elaboración propia.

A simple vista se aprecia, que los alumnos y alumnas están más familiarizados con los textos narrativos como los cuentos, las fábulas, las historietas, entre otros, dado que, desde pequeños, están insertos en ambientes facilitadores o alfabetizadores que permiten la comprensión de estos géneros literarios. Notándose solamente un caso en el que, la cantidad de aciertos es igual en los dos tipos de textos, y el otro caso (15), que muestra un mayor nivel de comprensión en el texto expositivo que en el narrativo (21).

Mientras que, con los textos expositivos, en la mayor parte del estudiantado, el índice de aciertos estuvo en los cinco puntos o por debajo de éste. Esta situación obedece a que, a esta edad, casi todos ellos y ellas, no están acostumbrados a utilizarlos; además, un texto expositivo tiene características diferentes en cuanto a su estructura y contenido, por ende, hacer inferencias es más difícil.

Los datos de la siguiente tabla, muestran un resultado cuantitativo del alumnado de tercer grado, en la comprensión de textos narrativos y expositivos.

Tabla 10. Valoración en la comprensión de textos, tercer grado, abril, 2020

Núm. de Alumno	Total de aciertos narrativos	Total de aciertos expositivos	Total	Baremos de los índices principales		
				DD	D	N
				0 - 5	06-sep	oct-16
1	6	2	8		●	
2	7	4	11			●
3	4	4	8		●	
4	7	4	11			●
5	6	5	11			●
6	4	3	7		●	
7	7	4	11			●
8	5	3	8		●	
9	5	2	7		●	
10	6	1	7		●	
11	7	3	10			●
12	8	4	12			●
13	4	2	6		●	
14	7	6	13			●
15	6	6	12			●
16	4	2	6		●	
17	6	3	9		●	
18	2	4	6		●	
19	7	5	12			●
20	8	5	13			●
21	5	8	13			●
Total =				0	10	11
				<i>DD: Dificultad severa</i>	<i>D: Dificultad leve</i>	<i>N: Normal</i>

FUENTE: elaboración propia a partir de instrumento de PROLEC-R, 2009, p. 50.

En este diagnóstico se puede ver que, de forma global, el nivel de dificultad de 10 estudiantes, se valoró en el rango de leve y en 11, su índice de comprensión se valoró en normal. Frente a este panorama cualitativo, es posible, que el proyecto de intervención tenga un impacto fuerte. Pero si se analizan los datos, desde el enfoque cuantitativo, las áreas de oportunidad se localizan de forma más notoria en la comprensión de textos expositivos, pues solamente 6 estudiantes de 21, están por arriba de los 4 aciertos. En el caso de los textos narrativos, 16 alumnas y alumnos se

ubicaron por encima de los cuatro aciertos y 5 en el rango de los cuatro puntos hacia abajo.

3.3 Metodología, plan de trabajo y objetivos

El proyecto de intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor” se desarrolló a partir de una metodología cuantitativa y cualitativa. A partir de técnicas cuantitativas, se recolectaron los datos que expuso el colectivo docente de nivel primaria, en las sesiones del Consejo Técnico Escolar (CTE) del ciclo escolar, 2018-2019.

El colectivo hizo mención, en términos generales, del nivel de desempeño, habilidades y dificultades en el alumnado de primaria, los aprendizajes esperados que requieren mayor atención; tomándose nota del estudiantado requieren apoyo y acciones directas para nivelar el aprendizaje de cada uno de ellas y ellos, en especial, de los educandos y educandas de tercer grado, en las asignaturas de español y matemáticas.

Cada docente titular del grupo, realizó este registro de acuerdo a la observación y herramientas que aplicó, en los expedientes personales de los y las alumnas. Los datos de la primera observación grupal, que se llevó a cabo en septiembre del 2018, se describen en la siguiente tabla.

Tabla 11. Primer Producto – Evidencia- tercer grado, Septiembre (2018)

NIVEL DE DESEMPEÑO	ASIGNATURAS DONDE PRESENTAN DIFICULTAD	DIFICULTADES/HABILIDADES	APRENDIZAJES ESPERADOS QUE DEMANDAN ATENCIÓN	CANTIDAD DE ALUMNOS QUE REQUIEREN APOYO	ACCIONES PARA NIVELAR EN APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS
Nivel satisfactorio	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua materna • Matemáticas 	Dificultad en lectura, comprensión, no hay reconocimiento de letras y se les dificulta la ortografía de algunas palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura • Escritura • Escritura numérica • Comprensión lectora 	5 alumnos	Repaso de temas
					Dictados de palabras
					Lectura diaria
					Comprobación de lectura
					Ejercicios de escritura
ESTABLECIMIENTO DE ESTRATEGIAS POR GRADO					
Problemas y necesidades: lectura, escritura, comprensión lectora Causas que originaron estos resultados: falta de lectura y causas personales Conocimientos que requieren: reforzar lectura, escritura, comprensión lectora.					

FUENTE: elaboración propia, septiembre 2018.

A pesar de realizar estrategias para apoyar a estos alumnos y alumnas, no ha sido suficiente resolver las necesidades detectadas en áreas específicas, ya que la mayoría de los problemas están relacionadas con la falta de lectura, no hay escritura legible, se les dificulta solucionar problemas de lógica matemática y, sobre todo, muestran inseguridad en el trabajo diario.

Falta reforzar en estos alumnos y alumnas la seguridad y confianza que les permita favorecer su aprendizaje, siendo el aula un espacio en donde el alumno y alumna puedan expresarse con sus ideas y opiniones, sin temor a que el profesor o los demás niños se burlen (Calero, 2009). En este sentido, es importante implementar un trabajo más personalizado a través de ayudas cálidas para generar seguridad y con ello favorecer la comprensión lectora.

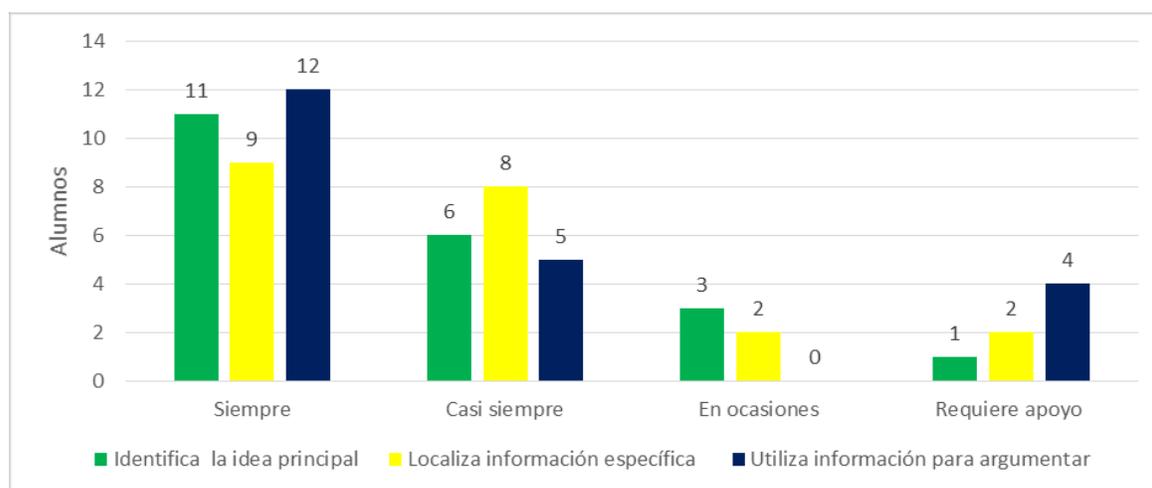
Otra de las herramientas que se llevó a cabo para la obtención de datos fue el *Reporte de evaluación de la comprensión lectora* que propone la SEP para tercer grado.³ Esta evaluación fue realizada por el docente titular del grupo.

Cabe señalar, que se tomó en cuenta, para la intervención, la primera aplicación realizada en el mes de agosto de 2019, que estuvo compuesta de los siguientes aspectos:

1. Identifica la idea principal de un texto
2. Localiza la información específica en un texto
3. Utiliza la información de un texto para desarrollar argumentos (SEP, 2017, p. 177).

Con base en este instrumento, la comprensión lectora del alumnado de tercer grado, comprende estos tres indicadores, que se califican en una escala de Likert ascendente. La tabla muestra los resultados obtenidos:

Gráfica 8. Reporte de la evaluación de comprensión lectora SEP, tercer grado, agosto 2019



FUENTE: elaboración propia.

³ Los reportes de evaluación SEP, validan las normas de promoción y acreditación enfocadas a la valoración de la comprensión lectora para hacer tangibles los avances del alumnado. Este instrumento es una herramienta para que el profesorado, genere estrategias que permitan un mejor desempeño académico del alumnado (SEP, 2017).

En la gráfica anterior se puede observar que, de los 21 alumnas y alumnos inscritos, aún 7 estudiantes requieren reforzar estrategias, a través de un apoyo dirigido por parte del docente, que les permita identificar las ideas principales, así como identificar en un texto lo que el autor quiere expresar y con ello pueden opinar ideas o pensamientos bien argumentados y justificados. Para la SEP, “es importante desarrollar en los alumnos y alumnas, la necesidad de justificar y argumentar sus ideas u opiniones, tomar decisiones y solucionar problemas provenientes de diversos contextos” (SEP, 2017, p. 7).

En este sentido, si las ayudas son el puente que las y los profesores prestan, para que las y los alumnos, puedan participar activamente en la elaboración y comprensión de textos, entonces, siguientes tres acciones centrales del proyecto “Leo, comprendo y aprendo mejor” se orientaron por esta intencionalidad pedagógica:

1. Evaluar el nivel de comprensión lectora a partir de una evaluación en dos modalidades: cuantitativa y cualitativa. La primera evaluación fue a través de la aplicación de la prueba estandarizada PROLEC-R a fin de conocer el nivel que tienen los y las estudiantes en relación a niños de su misma edad y nivel escolar.

La evaluación cualitativa consiste en el análisis de una serie de resúmenes que elaborarán, los niños y las niñas, tras la lectura de algunos textos, para conocer el tipo de información que los y las mismas pueden recordar.

2. Las niñas y niños leerán cuentos apropiados para su nivel lector y edad, para reforzar a través de actividades lúdicas, que involucran la utilización de estrategias cognitivas de lectura, la comprensión lectora.

3. Con los productos de las lecturas efectuadas por el alumnado, se realizará un análisis del número y tipo de ideas de los textos leídos.

El plan de trabajo del proyecto de intervención “Leo, comprendo y aprendo mejor”, consiste en la aplicación de un cronograma de actividades, modalidad de taller en lectura, compuesto de 5 sesiones de 50 minutos cada una. Cabe señalar, que realizaron algunas modificaciones para la implementación de dichas actividades, ya que, por la contingencia sanitaria, se dará seguimiento al taller de manera virtual, pero también se ampliará el número de sesiones.

Las niñas y niños harán una lectura por día de un bloque de cuentos que forman parte de una colección escrito por Enid Blyton, los cuales fueron seleccionados y proporcionados a los y las alumnas con sus respectivas actividades en un cronograma⁴ que se describe en el siguiente apartado de este documento. En cada lectura se sugiere trabajar de manera individual apoyados por sus padres.

Cada una de las lecturas viene acompañada de una serie de ayudas cálidas que tienen por objetivo incidir en la motivación de los alumnos y las alumnas para leer; además se incluyeron también una serie de ayudas frías que tratan de desarrollar estrategias metacognitivas. Estas estrategias contribuirán a la activación de conocimientos previos, para que, posteriormente al leer, pueda identificar las ideas más importantes y comprender lo leído, además de organizar la información extraída del texto.

El objetivo general del proyecto: “Leo, comprendo y aprendo mejor” es incrementar el nivel de comprensión lectora en los niños y en las niñas de tercer

⁴ Debido a la amplitud en la descripción del cronograma de cada secuencia didáctica, los cuadros quedaron en dos páginas.

grado, del Colegio del Centro, a partir de la interacción de textos de diferentes niveles de dificultad, que leerán en su casa.

Los objetivos específicos son cuatro: 1) Fomentar la participación de interpretaciones de un texto narrativo, 2) Ejercitar los procesos de comprensión, 3) Utilizar en forma sistemática estrategias cognitivas asociadas a la comprensión lectora antes y después de leer y 4) Incrementar la participación y apoyo de los padres para animar a las niñas y a los niños a leer

3.4 Secuencias didácticas y evaluación de los resultados

En esta intervención, la secuencia didáctica se entendió como un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y evaluación, que, con la mediación de un docente, buscan lograr determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos (Tobón, Pimienta & García, 2010). De igual manera, la secuencia didáctica es una metodología relevante para mediar los procesos de aprendizaje en el marco del aprendizaje o refuerzo de competencias⁵. (Tobón et al, 2010).

⁵ Desde el enfoque de la educación por competencias, los componentes de una secuencia didáctica son: situaciones didácticas, (a las que se debe dirigir la secuencia), actividades pertinentes y evaluación formativa. (Tobón et al, 2010, p. 21).

Cuadro 1. Actividades de lectura. Sesión 1. La gallina del mago Jo – Jo

Sesión 1			
Grado	3° A Nivel primaria		
Objetivo de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la participación de interpretaciones de un texto narrativo. • Ejercitar los procesos de comprensión. 		
Lugar de aplicación	Espacio cómodo sin ruido		
Actividad			
Actividad	Descripción	Materiales	Técnica de evaluación
1	Lectura comprensiva La gallina del mago jo-jo	Copias del cuento Colores rojo y azul	Preguntas abiertas sobre el cuento
2	Video sobre comentarios del cuento	Celular o cámara	Análisis del proyecto terminado
Secuencia didáctica			
Antes de la lectura:			
<p>Al iniciar el trabajo con los alumnos y alumnas, primero se les pedirá que lean el título del texto, para que se cuestionen y den su opinión al respecto. Para ir facilitándoles las herramientas y entender mejor lo que leen, se les pedirá lo siguiente:</p> <p>Antes de leer este cuento, verás lo que le pasa a un mago que tiene una gallina mágica: ¿Alguna vez has pensado que harías si tuvieras la oportunidad de tener una gallina que pusiera huevos de chocolate? Fíjate bien, eso le paso a Bobbo quien tuvo la gallina en su poder por un momento, pero no todo salió como él pensaba.</p>			
Durante la lectura:			
Ahora llego tu turno de leer esta historia.			
<p>Recuerda que lo importante es comprender y no sólo leerla bien. Deberás subrayar una palabra cuando no la conozcas e investigar su significado para que comprendas mejor. Al leer el cuento, te pido que subrayes con color rojo las ideas más importantes, y con color azul, las que son menos importantes. Recuerda que la</p>			

Sesión 1

lectura debe ser en voz alta, con eso estimulas tu imaginación y entenderás mejor lo leído. Al finalizar de leer, se le pedirá la participación de las y los alumnos para que identifiquen las ideas principales del texto, que construyan sus ideas a partir de palabras claves o incluso, realizar inferencias o suposiciones del texto.

Después de la lectura

Una vez que se haya terminado de realizar las actividades anteriores, se realizará el video, en donde te grabes dando tu opinión sobre el cuento, te puedes guiar con las siguientes preguntas:

¿De qué trato el cuento? Relata todos los detalles que te acuerdes. ¿Te gusto? ¿Por qué? ¿Qué fue lo que más le gusto? ¿Qué fue lo que menos te gustó? ¿Te enseñó algo esta historia? ¿Cuál podría ser el mensaje que transmite? Pide apoyo de tu papá y/ o mamá para realizar esta evidencia de trabajo.

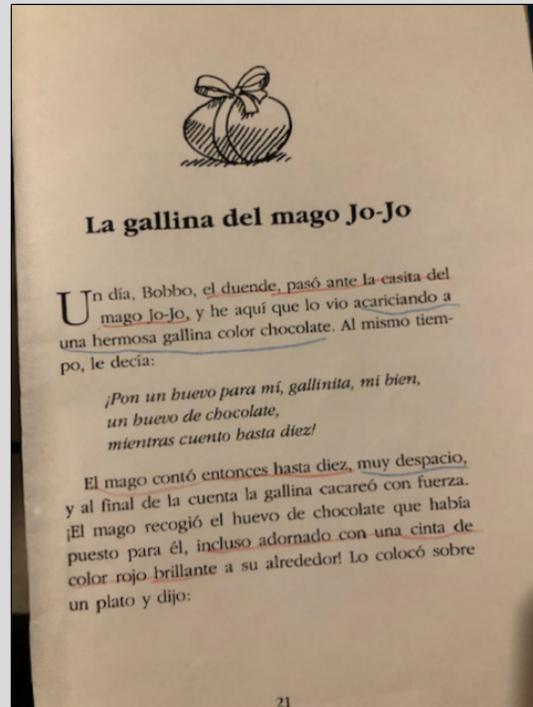
Observaciones:

En esta primera actividad se perciben al alumnado muy atento a la realizar las indicaciones. De los 21 alumnos y alumnas que son en total, 18 de ellos realizaron las debidas instrucciones, tal como se mencionan anteriormente. Algunos de las y los alumnos hacen predicciones, acerca de lo que se tratará el cuento que van leer; esto les permite anticiparse, y suponer personajes o escenarios imaginarios, permitiéndoles, la activación de conocimientos asociándolos a los conocimientos previos, en especial en esta lectura, ya que la algunos de los lectores comentaron que se imaginaron que eran de oro y nunca imaginaron que serían de chocolate.

Los alumnos y alumnas realizaron su video volviéndose un booktuber, dando a conocer de qué se trata esta historia a otras personas para que decidan si les gustaría leerlo. En sus comentarios del video integraron las ideas principales del texto, resaltando los nombres de los personajes, sus acciones, así como el mensaje que transmite. En donde se les dificultó fue en nombrar las ideas secundarias e ideas de detalle, estos permiten describir e imaginarse con mayor precisión los personajes.

FUENTE: elaboración propia a partir de la observación participante, abril, 2020.

Imagen 1. Lectura 1 "La gallina del mago Jo-Jo"



FUENTE: elaboración propia.

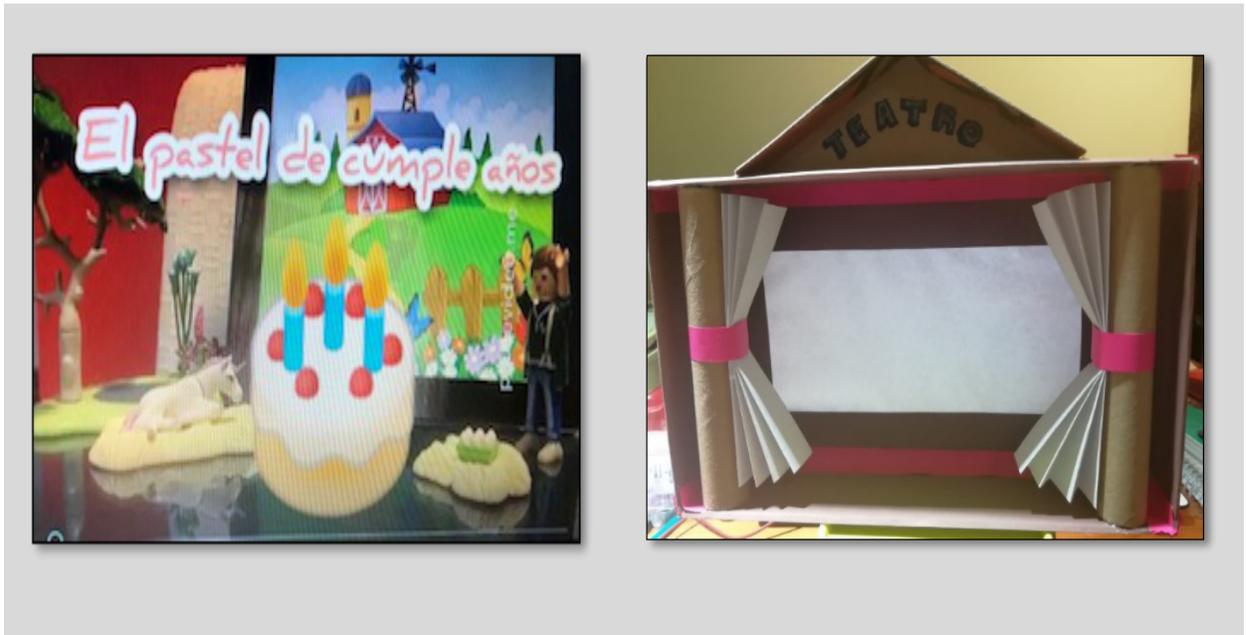
Cuadro 2. Actividades de lectura. Sesión 2. El pastel de cumpleaños.

Sesión 2				
Grado	3° A Nivel primaria			
Objetivo de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la participación de interpretaciones de un texto narrativo. Ejercitar los procesos de comprensión a través de la búsqueda de ideas centrales e ideas secundarias. 			
Lugar de aplicación	Espacio cómodo sin ruido			
Actividad				
Actividad	Descripción	Materiales	Tiempo de la aplicación	Técnica de evaluación
1	Lectura comprensiva El pastel de cumpleaños	Copia del cuento Colores rojo y azul	20 minutos	Preguntas abiertas sobre el cuento
2	Escenificación con títeres para presentar una obra de teatro	Juguetes o material para elaborar a los personajes	30 minutos	Análisis del proyecto terminado
Secuencia didáctica				
Antes de la lectura:				
<p>Antes de iniciar la lectura, vamos a leer el título del texto, de ahí partiremos para obtener ideas sobre lo que entendemos del título. Este cuento que vas a leer se llama “El pastel de cumpleaños” nos habla sobre la importancia de ser amable y cordial con otras personas y todo lo que otorgamos se nos devuelve tarde o temprano</p>				
Durante la lectura:				
<p>Vamos a leer en voz alta la lectura, haciendo la debida entonación a las palabras, cuando encontremos alguna palabra que desconozcamos, hay que marcarla y buscar el significado de ella, hay que resaltar las ideas principales de la lectura subrayando con color rojo aquellas ideas que son más importantes y con color azul aquellas que sean menos importantes.</p> <p>Recuerda que, al momento de ir leyendo, deberás dar una pequeña pausa para decir en voz alta de que trata el cuento y sí te imagines a los personajes y sus</p>				

Sesión 2
escenarios fantásticos. Al finalizar de leer, se le pedirá la participación de las y los alumnos para que identifiquen las ideas principales del texto, que realicen inferencias o suposiciones del texto para entenderlo mejor
Después de la lectura:
Una vez terminado de leer el cuento, deberás rescatar las ideas más importantes para que lo transmitas a través de la realización de una obra de teatro, prepararemos a los personajes de este cuento maravilloso, puedes pedirles apoyo a las personas más cercanas para representarlos o toma en cuenta los materiales que tienes para crear a los personajes, usa tu imaginación o si lo prefieres puedes usar juguetes. Una vez que tengas todo listo, te invito a grabar tu obra de teatro para después mostrárselo a los compañeros.
Observaciones
<p>En esta actividad los y las alumnas realizaron una obra de teatro con apoyo de sus familiares o utilizando materiales que tuvieran a la mano, con el fin de crear la puesta en escena del cuento. Del total de alumnos solo participaron 15 de su totalidad. Algunos de ellos mostraron mucha creatividad para hacer posible la realización de dicho proyecto. Fueron dos alumnos del sexo masculino quienes leyeron toda la obra, sin rescatar las ideas principales como se había pedido en las indicaciones. El restante del grupo, se mostraron creativos al diseñar los escenarios y los personajes para poder transmitir el mensaje que tiene esta historia: Hablar sobre la importancia de ser amable y tratar a los demás con cordialidad, ya que todo lo que se le hace a las demás se regresa.</p> <p>Para una de las alumnas que se especificará más adelante, mostró dificultad para comprender el texto, su participación fue muy breve comentando solo el mensaje que le dejó. Para realizar este trabajo, no tuvo apoyo directo de su familia ya que por situaciones de trabajo no estuvieron presentes.</p>

FUENTE: elaboración propia a partir de la observación participante, abril, 2020.

Imagen 2. Lectura 2 "El pastel de cumpleaños"



FUENTE: elaboración propia.

Cuadro 3. Actividades de lectura. Sesión 3. El viento y el sol.

Sesión 3				
Grado	3° A Nivel primaria			
Objetivo de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la participación de interpretaciones de un texto narrativo. Ejercitar los procesos de comprensión a través de la búsqueda de ideas centrales e ideas secundarias 			
Lugar de aplicación	Espacio cómodo sin ruido			
Actividades				
Actividad	Descripción	Materiales	Tiempo de la aplicación	Técnica de evaluación
1	Lectura comprensiva El viento y el sol	Copia del cuento Colores rojo y azul	20 minutos	Preguntas abiertas sobre el cuento
2	Teatro de sombras	Juguetes, Material de papelería	30 minutos	
Secuencia didáctica				
Antes de la lectura:				
<p>Te invito a que antes de leer respondas las siguientes preguntas ¿Quién crees que sea más poderoso: el viento o el sol? ¿Por qué crees que los sea? ¿Con qué poderes o fuerza cuenta cada uno? ¿Cómo se te ocurre que podrían medir sus fuerzas? Estás a punto de descubrirlo en la historia que a continuación leerás. Este cuento se llama El viento y el sol.</p>				
Durante la lectura:				
<p>Llegó el momento de leer la historia. Recuerda que lo importante es comprenderla. Esta vez harás un teatro de sombras con ella, diciendo de qué trata ese cuento. Recuerda que debes subrayar las palabras cuyo significado desconozcas, e investigarlo. Te invito a que subrayes con color rojo, las ideas más importantes y con azul, las que son un poco menos importantes.</p> <p>Recuerda también detener tu lectura en cada página y decir en voz alta de lo que trató esa parte que acabas de leer y que imagines lo que pasará en la siguiente. Es muy importante que cuando no entiendas de lo que trata alguna</p>				

Sesión 3
<p>página o no puedas decirlo en voz alta, lo vuelvas a leer despacio. Pide a tu mamá o papá que te escuche mientras lees.</p>
<p>Después de la lectura:</p>
<p>Ahora que has terminado de leer el cuento ¿Acertaste en tu predicción? ¿Quién fue más poderoso? ¿Imaginaste que esa sería una forma de probarlo? Muy bien. Es hora de montar una obra de teatro sobre la historia que acabas de leer, pero esta vez, será un teatro de sombras. Puedes revisar videos en el internet que te de ideas acerca de cómo puedes hacer teatros de sombras. La historia que contarás se debe basar en lo que has subrayado en el cuento. Verás que es muy fácil y divertido. Como en las otras veces, deberás grabar en video. No olvides poner un nombre a tu compañía teatral para que puedas anunciar la obra.</p>
<p>Observaciones</p>
<p>En esta actividad participaron 15 alumnos y alumnas. Se les pidió realizar un teatro de sombras para dar a conocer la historia leída. Además, antes de iniciar se les pidió contestar unas preguntas para predecir el contenido. Mismas que les permitió aventurarse y tener inquietud por saber de qué se trataba. Durante la actividad se les insistió en realizar lecturas en voz alta y utilizar las estrategias de comprensión como marcar con diferentes colores las ideas principales de las secundarias. Aparte de leer, identificaran que ideas son más importantes y descartar información.</p> <p>En esta ocasión cuatro alumnos (dos mujeres y dos hombres) presentaron su obra leyendo toda la historia del cuento, participando con personajes elaborados por ellos, la voz era de una persona mayor, mientras que el o la alumna manejaba a los personajes. Al terminar su obra, comentaron sobre las preguntas que se les pidió contestar para evaluar su comprensión, esto para ver si pronosticaron lo que habían pensado anteriormente. Rescataron el mensaje que tiene esta historia, que era el valor que tiene la persona que muestra inteligencia, amabilidad a una persona que es intolerante y no tiene aceptación en ciertas situaciones.</p>

FUENTE: elaboración propia a partir de la observación participante, abril, 2020.

Imagen 3. Lectura 3 "El viento y el sol"



FUENTE: elaboración propia.

Cuadro 4. Actividades de lectura. Sesión 4. La cola de quita pon.

Sesión 4				
Grado	3° A Nivel primaria			
Objetivo de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la participación de interpretaciones de un texto narrativo. Ejercitar los procesos de comprensión. 			
Lugar de aplicación	Espacio cómodo sin ruido			
Actividades				
Actividad	Descripción	Materiales	Tiempo de la aplicación	Técnica de evaluación
1	Lectura comprensiva Texto narrativo: La cola de quita y pon	Copias del cuento Colores rojo y azul	20 minutos	
2	Video sobre comentarios del cuento	Hojas de máquina	25 minutos	
Secuencia didáctica				
Antes de la lectura:				
El cuento que leerás a continuación lleva por título La cola de quita y pon . ¿De qué crees que tratará este cuento? Antes de empezar a leer, imagina todas las posibles historias acerca de esto y graba un audio para que no lo olvides.				
Durante la lectura:				
<p>Ahora ¡a leer la historia! Al igual que en el cuento anterior, te pedimos recordar que lo importante es comprender la historia y no solo leerla bien porque al final tendrás que hacer un cómic o historieta sobre el cuento. Ya conoces la estrategia de lectura que te sugerimos: subraya palabras desconocidas e investigar su significado y subrayar ideas importantes con color rojo, y con azul las ideas que son un poco menos importantes, pero también rescatables.</p> <p>Recuerda también detener tu lectura en cada página y decir en voz alta de lo que trató esa página. Esta vez, agrega un título a cada página. El título será una frase corta que explique de que trata esa página. Es muy importante que cuando no</p>				

Sesión 4
entiendas de lo que trata alguna página o no puedas decirlo en voz alta, lo vuelvas a leer despacio. De nuevo, pide a tu mamá o papá que te escuche mientras lees.
Después de la lectura:
¿Qué tal te ha parecido el cuento? ¿Te gustó? ¿Te pareció divertido? ¿Qué parte te gustó más? ¿Era lo que esperabas? Lo que toca hacer ahora es una historieta. En tu libreta o en hojas recicladas realiza una historieta, recuerda que, si coloras las imágenes, se ve más presentable tu trabajo. Recuerda agregar texto, de al menos 10 dibujos (viñetas). Sólo puedes utilizar la información que subrayaste. Recuerda que lo que subrayaste es lo más importante de la historia. Si te das cuenta que falta partes importantes de la historia que no tenías subrayada, puedes rectificarlo.
Observaciones
En esta actividad participaron 17 los alumnos y alumnas, se mostraron muy interesados en realizar una historieta ya que les gusta mucho dibujar, por lo cual son creativos y tienen destrezas en el trazo de imágenes. Dos de los alumnos hombres decidieron presentar su trabajo a través de comentarios en un video grabado, ya que les gustó ser booktuber. Los 15 restantes, lograron realizar su producción de teatro de sombras, utilizando material que disponían o se llevaron la tarea de realizarlo. Se logró ver la participación de los familiares en dicho proyecto, pero sobretodo los estudiantes alcanzaron rescatar las ideas principales y plasmarlas en la historieta. Uno de los alumnos no realizó la actividad por sí solo, la escritura que muestra en el trabajo fue hecha por parte de su mamá, él realizó los respectivos dibujos que ilustraban el texto. Esto influye en la comprensión del alumno, ya que sigue mostrando dificultades de expresión al participar.

FUENTE: elaboración propia a partir de la observación participante, abril, 2020.

Cuadro 5. Actividades de lectura. Sesión 5. El viejo tacaño.

Sesión 5				
Grado	3° A Nivel primaria			
Objetivo de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar la participación de interpretaciones de un texto narrativo. Ejercitar los procesos de comprensión. 			
Lugar de aplicación	Espacio cómodo sin ruido			
Actividades				
Actividad	Descripción	Materiales	Tiempo de la aplicación	Técnica de evaluación
1	Lectura comprensiva Texto narrativo: El viejo tacaño	Copias del cuento Colores rojo y azul	20 minutos	Preguntas abiertas sobre el cuento.
2	Obra de teatro con títeres	Hojas de máquina	25 minutos	
Secuencia didáctica				
Antes de la lectura:				
<p>¿Te han parecido divertidos los cuentos que has leído hasta ahora?</p> <p>El siguiente cuento tiene algo mágico y habla sobre la importancia de cumplir con las cosas que nos comprometemos. ¿Alguna vez has conocido a alguien que no cumpla con las cosas que se compromete? ¿Crees que eso haga sentir mal a las personas a las que no les cumple? ¿Qué crees que debían hacer? El cuento que leerás se llama El viejo tacaño y es la historia del señor Pork, que debía dinero a diversas personas de su comunidad.</p>				
Durante la lectura:				
<p>Como en los cuentos anteriores que has leído, te pedimos recordar que lo importante es comprender la historia y rescatar información, porque al final tendrás que hacer una obra de teatro con títeres. Nuevamente deberás subrayar una palabra cuando no la conozcas, e investigar su significado preguntando a tus papás o buscando en el diccionario. Nuevamente debes subrayar con color rojo, las</p>				

Sesión 5

ideas más importantes y con azul, las que son un poco menos importantes.

Recuerda también detener tu lectura en cada página y decir en voz alta de lo que trató esa página y que imagines lo que pasará en la siguiente. Es muy importante que cuando no entiendas de lo que trata alguna página o no puedas decirlo en voz alta, lo vuelvas a leer despacio. Pide a tu mamá o papá que te escuche cuando lees

Después de la lectura:

Lo que toca hacer ahora es una obra de teatro. Deberás construir los personajes de papel, un escenario de cartón o con el material que tengas a tu disposición. Haz una lista de los personajes que participan en el cuento y las acciones que cada personaje realiza, planea los escenarios que los personajes desarrollan dichas actividades y ¡manos a la obra! Debes de grabar la obra de teatro en un video para después mostrárselo a tus compañeros.

Observaciones

En dicha actividad solo participaron 17 alumnos y alumnas, esta última dinámica de trabajo, se les solicitó realizar un video siendo un booktuber, dando a conocer las ideas principales para que las personas que lo vean conozcan a grandes rasgos el contenido del cuento y decidir si les gustaría leerlo posteriormente. En algunos de los videos que mostraron, se ve la gran participación de los familiares que apoyaron siendo los personajes y facilitaron el diálogo. Otros decidieron realizar el video, realizando una obra de teatro usando títeres o juguetes para presentar a cada uno de los personajes. 5 alumnos muy destacados en sus trabajos, realizaron una excelente comprensión del texto, fueron muy descriptivos en sus diálogos y escenificaron excelente la historia.

Al finalizar esta actividad, respondieron a los cuestionamientos que desde un principio se les pidió, de tal manera que permitiera conocer si comprendieron la historia. Comentando el mensaje que aprendieron, algunos de los comentarios fueron que el acto de robar es malo y trae consecuencias, otros comentaron que se debe luchar por que deseamos, que todo cuesta, mientras que otros solo comentaron que siempre tenemos que ser buenos con los demás.

FUENTE: elaboración propia a partir de la observación participante, abril, 2020.

Imagen 5. Lectura 5 "El viejo tacaño"



FUENTE: elaboración propia.

Para la evaluación de la aplicación del Proyecto, se tomó en cuenta los objetivos, las tareas y los productos elaborados por el alumnado durante las cinco secuencias didácticas, para cuantificar y cualificar, el logro de la meta programada en cada fase y ciclo de actividades, como del conjunto de etapas de la planeación general.

A manera de ejemplo, se expone la siguiente rúbrica, la cual muestra, los resultados de tres criterios: ideas principales, ideas secundarias e ideas de detalle, que evaluaron de lectura inicial, llamada "La gallina del mago JoJo". El alumnado participante, 17 estudiantes de los 21 del grupo, mostró gran interés en la realización de las diferentes actividades diferentes de la secuencia.

Tabla 12. Análisis de ideas principales, secundarias y de detalle de Lectura 1

Lectura 1 “La gallina del mago Jo Jo”						
NP Alumnos	Ideas principales		Ideas secundarias		Ideas de detalle	
	6	%	5	%	11	%
1	3	50	3	60	2	18.2
2	3	50	1	20	1	9.1
3	3	50	1	20	1	9.1
4	4	66.7	4	80	6	54.5
5	4	66.7	3	60	4	36.4
6	3	50	2	40	1	9.1
7	3	50	1	20	1	9.1
8	3	50	4	80	3	27.3
9	4	66.7	5	100	3	27.3
10	3	50	3	60	1	9.1
13	4	66.7	3	60	1	9.1
16	3	50	2	40	1	9.1
17	4	66.7	4	80	5	45.5
18	1	16.7	4	80	2	18.2
19	5	83.3	5	100	4	36.4
20	3	50	4	80	4	36.4
21	3	50	3	60	2	18.2
Total		55%		61%		22%

FUENTE: elaboración propia.

Mientras que en la lectura 5 realizada al final, llamada “El viejo tacaño” fue el mismo número de alumnos y alumnas que participaron, pero, no con el mismo interés en realizar el producto final. Ya que algunos de los estudiantes no realizaron el proyecto, pero sí lograron rescatar las ideas y el mensaje que se esperaba que obtuvieran. Ver tabla 13.

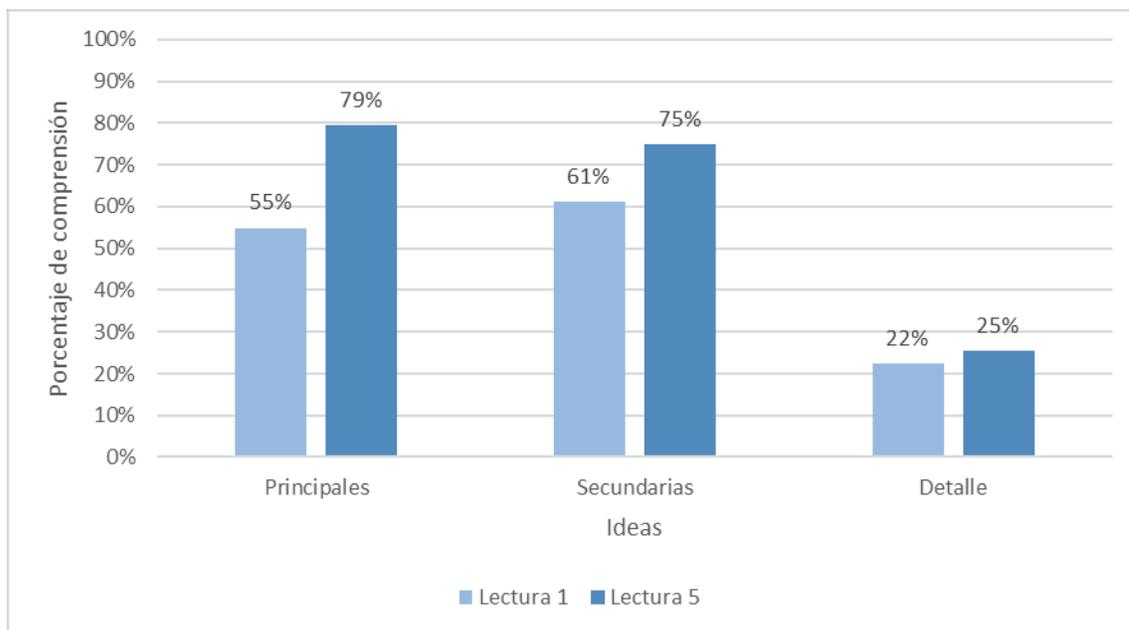
Tabla 13. Análisis de ideas principales, secundarias y de detalle, Lectura 2.

Lectura 5 “El viejo tacaño”						
NP Alumnos	Ideas principales		Ideas secundarias		Ideas de detalle	
	4	%	4	%	24	%
1	4	100	4	100	3	12.5
2	3	75	3	75	6	25.0
3	3	75	3	75	5	20.8
4	3	75	4	100	6	25.0
5	3	75	4	100	10	41.7
6	3	75	4	100	3	12.5
7	3	75	3	75	5	20.8
8	4	100	3	75	8	33.3
9	4	100	4	100	9	37.5
10	2	50	0	0	1	4.2
13	3	75	3	75	8	33.3
16	3	75	2	50	4	16.7
17	3	75	4	100	9	37.5
18	3	75	2	50	5	20.8
19	3	75	4	100	10	41.7
20	4	100	1	25	8	33.3
21	3	75	3	75	4	16.7
Total		79		75		25

FUENTE: elaboración propia.

Si se hace un análisis comparativo de los resultados entre la lectura de inicio y la lectura del final, se observa un incremento de comprensión de ideas principales, secundarias y de detalle, que permite a los y las alumnas resolver las dificultades de comprensión a las que se enfrentan al leer un texto. Ver gráfica 9.

Gráfica 9. Análisis comparativo de porcentaje del total de ideas principales, ideas secundarias y de detalle.



FUENTE: elaboración propia.

Al utilizar las estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura propuestas en el programa, aunada al apoyo recibido por los padres de familia, se nota un incremento en el porcentaje de identificación de los tres tipos de ideas del texto. Es importante remarcar la idea de que, la dificultad y longitud de los textos presentados a los niños y niñas se incrementaba paulatinamente, por lo que la mejoría en la identificación de ideas dentro del texto no puede ser atribuida a que los textos sean más sencillos.

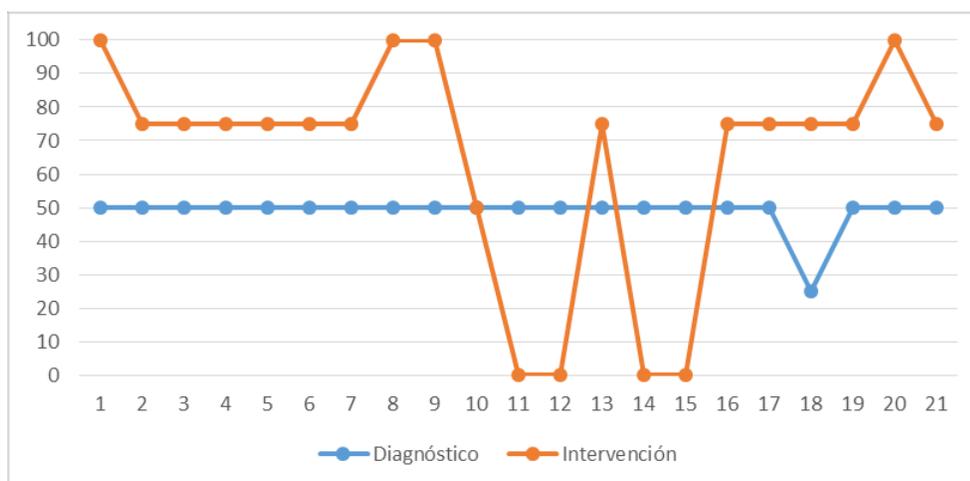
Por lo cual, podría suponerse que, si las y los docentes utilizan estas ayudas en forma sistemática y recurrente dentro de las actividades cotidianas dirigidas a las niñas y niños que presentan dificultades de comprensión, tanto dentro de clase, como en actividades extracurriculares, lograrán interpretar lo leído. De acuerdo a los resultados del diagnóstico que se presentaron se puede

mencionar que hubo incremento de comprensión en las ideas principales e ideas secundarias de los textos narrativos.

Se puede observar en las siguientes gráficas, que al estudiantado se le dificultó identificar lo más importante de los textos antes de trabajar con ellos en este proyecto. Es decir, en la siguiente gráfica se puede observar que en el diagnóstico inicial que se les aplicó, los y las alumnas identificaron las ideas principales, de los 21 alumnos, el 95.2 % logró obtener las ideas mientras que el 4.7% se le dificulta identificarlas en las lecturas realizadas.

Después de la aplicación de estrategias para la comprensión, se puede notar que hubo un aumento de alumnas y alumnos que identificaron las ideas principales, de los 21 alumnos, tenemos que el 19% que corresponde a 4 alumnos y alumnas logró identificarlas por completo, el 57 % que corresponde a 12 alumnos identificaron algunas ideas principales y el 19 % de los alumnos y alumnas restantes, tuvieron dificultades en reconocer las ideas principales de los textos leídos. Solo un alumno no logró avanzar, ya que en ambas aplicaciones identificó la misma cantidad de ideas principales, a pesar de ser diferentes textos. Ver gráfica 10.

Gráfica 10. Análisis de la obtención de ideas principales

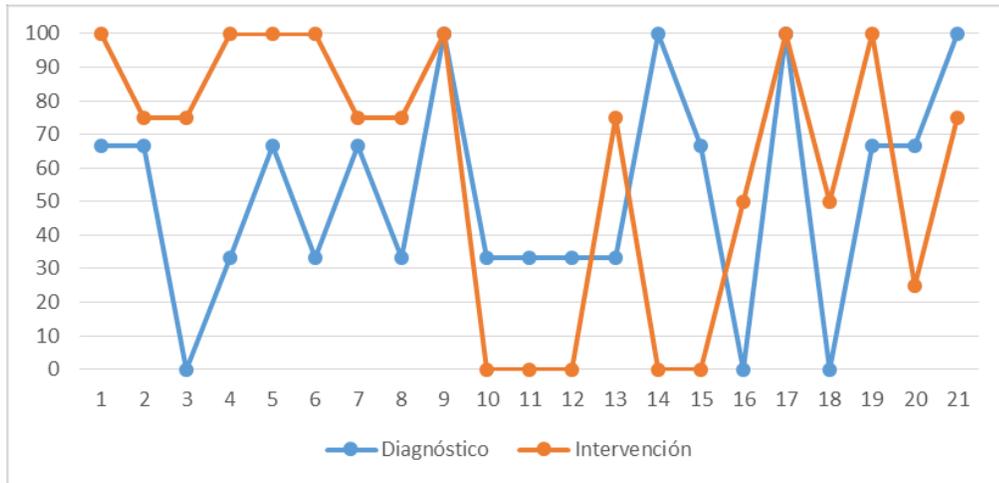


FUENTE: elaboración propia, junio, 2020

Podemos notar en la siguiente gráfica, que de los 21 educandas y educandos que realizaron el diagnóstico, sólo el 19 % ,que corresponde a 4 alumnos, identificaron todas las ideas secundarias del texto; el 33.3 %, que representa a 7 estudiantes, identificaron más de la mitad de las ideas principales; el 33.3 %, que representan, 7 alumnos y alumnas, identificaron pocas ideas secundarias, y por último, el 14% que representan 3 alumnos y alumnas, se les dificultó localizar esas ideas en los textos leídos.

Después de realizar la intervención con los y las alumnas, se puede observar que, hubo un incremento, ya que, de los 21 estudiantes evaluados, el 33% que son 7 de ellos, localizó las ideas secundarias, el 28.5 % que son 6 alumnos y alumnas identificaron más de la mitad, 2 educandas y educandos se encuentran en la media, representando el 9.5 %, y por último, 5 alumnos y alumnas, que representan el 23 %, se les dificultó encontrar esas ideas en los textos. Ver gráfica 11.

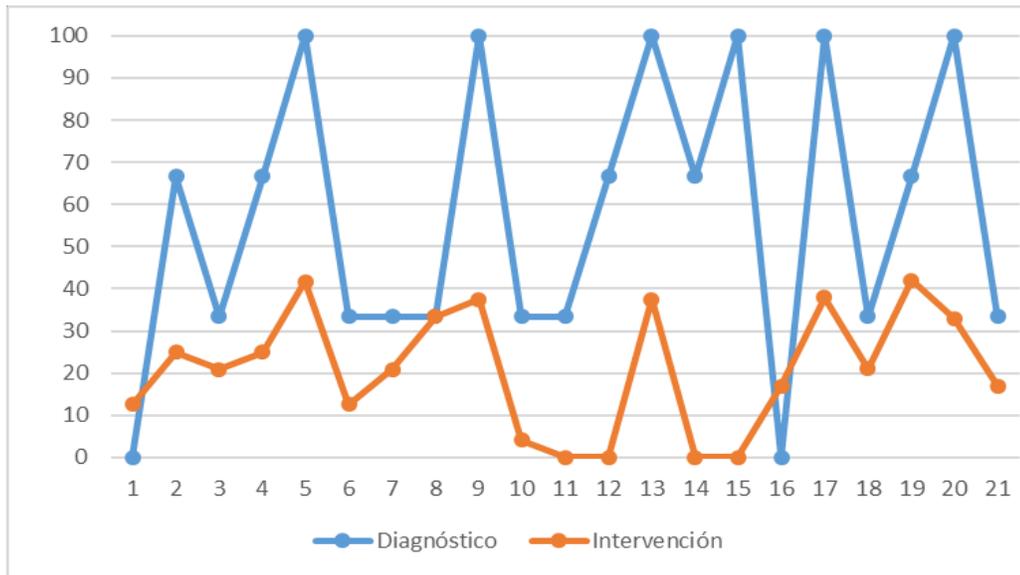
Gráfica 11. Análisis de la obtención de ideas secundarias



FUENTE: elaboración propia, junio, 2020

Los datos de la gráfica 12 indican que, en las ideas de detalle se observa que, durante el diagnóstico, los alumnos y alumnas se enfocan más a identificar detalles en las lecturas realizadas y no en las ideas centrales. De las y los 21 estudiantes participantes, se obtuvo que 6 de ellas (os), que representan el 28.5%, identificaron algunas ideas de detalle, 10 estudiantes que constituyen, el 47.6%, reconocieron algunas ideas de detalle, 10 alumnos y alumnas que integran, el 23.8%, no identificaron esas ideas importantes al realizar la lectura.

Gráfica 12. Análisis de la obtención de ideas a detalle



FUENTE: elaboración propia, junio, 2020.

Cabe mencionar que uno de los factores que influyeron para la obtención de ideas de detalle, es la cantidad de detalles de un texto a otro, es decir, en la lectura 1 y la lectura 5, el número de detalles es diferente. Pero, si un (a) estudiante pudo identificar ideas de detalle en los dos textos, puede inferirse que ha desarrollado esa habilidad.

CONCLUSIONES

En esta investigación se pudo constatar, a través del estudio de caso y la literatura especializada, que mientras más sepan los niños y niñas del lenguaje y el funcionamiento de la lengua escrita antes de ir a la escuela, estarán mejor preparados para tener éxito en el proceso de lectoescritura, y se incrementará su motivación para aprender otros contenidos específicos, como el Español, y las demás asignaturas escolares.

Los modelos existentes para la adquisición y desarrollo de la lectura son variados, pero tienen una meta en común: formar a lectoras y lectores competentes. Las etapas o fases de cada uno de ellos, indican que el proceso de la lectura es muy complejo y está en estrecha relación con el nivel de maduración del pensamiento de cada persona, la decodificación de signos, el reconocimiento de palabras y la construcción de significados, que llevan al lector (a) a interactuar con la textualidad del texto.

La lectura como hábito cultural, aún no alcanza un estatus fuerte en México. Sigue necesitando la participación activa de madres, padres y docentes en el espacio doméstico y escolar, a través del diseño de ambientes alfabetizadores para este propósito, y un acercamiento adecuado y sistemático a las bibliotecas de aula, escolar y de la comunidad.

En los aprendizajes esperados para tercer grado, de las prácticas sociales del lenguaje a través de la lectura de narraciones de diversos géneros y subgéneros, la escritura y recreación de narraciones, así como la escucha de poemas y canciones, subyace el ideal de la niña y el niño lector y escritor de sus propias narraciones, para

trascender a la adquisición de nuevos conocimientos, el desarrollo personal y la participación en la sociedad.

Las técnicas o estrategias más comunes para la comprensión lectora, tales como, la detección de palabras que no se conocen, la búsqueda del significado de las mismas, el subrayado de ideas centrales, la lectura en voz alta, la relectura, entre otras, tiene poca efectividad sino se acompañan de ayudas específicas, que consideren la motivación, las capacidades cognitivas, los conocimientos previos y las creencias, confianza y seguridad que tiene el lector (a) de que es capaz de comprender lo que lee.

La aplicación del proyecto de intervención educativa “Leo, comprendo y aprendo más”, en modalidad virtual, permitió una interacción limitada con las y los alumnos de tercer grado participantes. Pese a ello, el estudiantado, incrementó sus habilidades gradualmente para identificar las ideas principales y secundarias de un texto narrativo de la colección de cuentos escritos por Enid Blyton, los cuales son: La gallina del mago Jo Jo, El pastel de cumpleaños, El viento y el sol, La cola de quita y pon, y El viejo tacaño. La identificación de estas ideas principales, secundarias como las de detalle, les permitió comprender mejor el contenido global del cuento.

Se tiene la certeza, de que sí el profesorado anima la lectura de un texto, ya sea narrativos o expositivos, mediante preguntas detonantes en tres momentos clave del ejercicio cognitivo: antes, durante y después de la lectura, contribuye a que el estudiantado entienda las ideas que desea transmitir el autor (a) del texto leído.

Es importante mencionar que para intervenir de forma preventiva y evitar dificultades de comprensión, es necesario identificar que alumnas y alumnos requieren más atención. Una identificación oportuna, junto con estrategias

adecuadas y el acompañamiento afectivo de padres y madres de familia, garantizan el aprendizaje y mejora del rendimiento escolar de los y las estudiantes.

Si este proceso de ayuda ajustada a las necesidades formativas es acompañado por personas cercanas, como los miembros de la familia, las y los docentes, la autoestima, confianza y seguridad de las y los educandos se robustece de manera significativa. Una emocionalidad fuerte y armónica es el puente que conduce al éxito de la formación integral a temprana edad.

REFERENCIAS

- Barros, A. (2017, noviembre, 9). *Cómo fortalecer la autoestima y la comprensión lectora*. Recuperado de: http://vinculando.org/psicología_psicoterapia/fortalecimiento-de-la-autoestima-y-compresion-lectora.html
- Becerra, M. (2006). *Los ambientes de aprendizaje en el aula*, Vol. 3 Núm. 2, pp. 90-100.
- Bernabeu, J. R (2003) La lectura ¿compleja actividad de conocimiento? Dialnet. Núm. 14, pp. 151-160. Recuperado el 4 de noviembre de 2019, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=918588>
- Blyton E, (2002). *Cuentos para irse a la cama*. España: Círculo de Lecturas.
- Bonilla, E. (2017, octubre, 11). *La reforma educativa: avances y desafíos*. Recuperado de: <https://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/reforma-educativa/presentaciones/elisa-bonilla.pdf>., fecha de consulta 11 de febrero del 2019)
- Cabrera, F., Donoso, T. & Marín, M. (1994) *El proceso lector y su evaluación* Barcelona. Editorial Laertes pedagógica.
- Cabrera, M. (2010). *Comprensión lectora en niños de cuarto grado de primaria*. (Tesis de licenciatura), Zacatecas, Zacatecas. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Calero, M. (2009). *Metodología. Aprendizajes sin límites. Constructivismo* México: Alfaomega.
- Camps, A. (2005). La comprensión lectora, problema de todos. El País, Edición Nacional. Tribuna la crisis educativa. Recuperado de http://elpais.com/diario/2005/01/07/sociedad/1105052411_850215. Fecha de consulta el 24 de septiembre de 2019.
- Cardona, M. & Ruiz, N. (2013). Perfil lector de niños con retraso y sin retraso en la ciudad de Cali (Colombia) *Psicología desde el Caribe*, Vol. 30, Núm.2, mayo-agosto, 2013. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21328601004.pdf> Fecha de consulta el 27 de agosto de 2019.
- Carrasco, A. & Vargas, L. (2002). *Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica
- Carreón, D. (2017, julio, 19) Aprendizajes Esperados. Nuevo Modelo Educativo. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=MI7szQJoD0c>

- Castro, M. & Morales, M (2015) *Los ambientes en el aula*. *Revista electrónica Educare*. Vol. 19, núm. 3. pp. 1-33. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>
- Chiu, Y. (2017). *Comprensión lectora. Alas de papel*. México. Santillana.
- Colegio del Centro (2018) *Proyecto Anual de trabajo. Ruta de mejora escolar*. pp 3 – 6.
- Colindres, L. (2015) *Diferenciar los niveles de comprensión lectora*. Recuperado de: <https://slideplayer.es/slide/3463078/> Fecha de consulta 18 de octubre de 2019.
- Condemarin, M. (2001). *El poder de leer*. Chile: Editorial.
- Cortes, L. (2015). *Perfil lector y EXANI-II en estudiantes de psicología de nuevo ingreso de la UAZ*. (Tesis de Licenciatura) Zacatecas, Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Cruz, A. (2020, marzo, 18). *Modelo de la doble ruta en la lectura*. Recuperado de: <https://www.isepe.es/actualidad-educacion/doble-ruta-lectura/> , fecha de consulta 20 de Junio de 2020.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2009). *PROLEC-R Batería de Evaluación de los procesos Lectores, Revisada*. Madrid. TEA ediciones.
- Cultura y Educación (2016). *Programa de Fomento para el libro y la lectura*. México: Secretaría de Cultura.
- De Francisco, P. (2016). *La comprensión lectora en la educación primaria: proceso dificultades e intervención* (Tesis de maestría), Santiago de Compostela, España, Universidad de Santiago de Compostela.
- Díaz, A. (2009). La importancia de la lectura. *Innovación y Experiencias Educativas*. Núm. 15. pp.1 – 8.
- Elices, G. (2015) *Efecto de las ayudas frías y cálidas en la autorregulación de la comprensión de textos en dificultades de aprendizaje*. Recuperado de: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/126705/TFG_ElicesGarciaL_Efectodelasayudas.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- EduRed (2019). *Animación a la lectura*. Recuperado de https://www.ecured.cu/Animaci%C3%B3n_a_la_lectura , fecha de consulta 16 de agosto del 2019
- ¿En qué consiste un plan de fomento a la lectura? (s.f.) Recuperado de: <https://eldocumentalistaudiovisual.com/2016/06/24/en-que-consiste-un-plan-de-fomento-de-la-lectura/>, fecha de consulta 2, marzo, 2019.

- Estrategias didácticas para la comprensión lectora. Aspectos básicos de la Comprensión Lectora (2013) Recuperado de: <https://studylib.es/doc/717791/1-aspectos-b%C3%A1sicos-de-la-comprensi%C3%B3n-lectora->, fecha de consulta el 8 de octubre de 2019.
- Facio, R. (2010). *Estrategias de animación a la lectura*. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/mobile/rosafacio/estrategias-de-animacion-a-a-la-lectura-5482251>, fecha de consulta 16 de Agosto de 2019
- Fajardo, R. (2016, abril). *Ambientes de aprendizaje para potenciar los procesos de lectura y escritura*. Recuperado de: <http://bdigital.unal.edu.co/52013/1/52824660-2016.pdf>, fecha de consulta 14 de septiembre del 2018.
- Fernández, A. (2014, Julio, 7). *¿Qué ayudas ofrecen los docentes para la comprensión lectora? Un estudio en el aula de primero de educación primaria*. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/5045/Fernández-GutiérrezÁngela.pdf?sequence=1>, fecha de consulta: Noviembre de 2018.
- García, H & Sirió. S (2012). Tomando la temperatura al Aprendizaje – Servicio. *¿Qué procesos de aprendizajes fríos y cálidos promueve? Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 60, (pp. 12 -38).
- González (2013) *Grandes lectores 3. Desarrollo de competencias lectoras. Material de apoyo pedagógico*. (pp. 3-7) México. Esfinge.
- Iglesias, P. (2016). *La comprensión lectora en Educación Primaria: proceso, dificultades e intervención*. Recuperado de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/15273/TFG1516_de_Francisco_Iglesias_Paula_P_S.pdf?sequence=1&isAllowed=y Fecha de consulta el 9 de octubre de 2019.
- INNE (2017) PIRS 2016: *Estudio Internacional de Progreso en Comprensión lectora*. Recuperado de: <http://blog.intef.es/inee/2017/10/09/5977/>. Fecha de consulta: 25 de noviembre de 2019.
- Jamet, E. (2006). *Lectura y éxito escolar*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Jiménez, A. (2007). La motivación lectora. Procesos Cognitivos en el Aprendizaje UAZ. *Revista Semestral de Psicología, Matemáticas, Ciencias y Lectura*. No. Especial. Abril de 2017.
- Latorre, A. (2003) *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. Graó.

Lectura es vida. Niveles de comprensión lectora (2012, abril 10) Recuperado de:<http://programadelecturaesvida.blogspot.com/2012/04/niveles-de-compresnion-lectora.htm?m=1>, fecha de consulta 8 de octubre del 2019.

Linuesa, M. (2004). *Lectura y cultura escrita*. Madrid: Morata.

Llanes, R. (2005) *La comprensión lectora en alumnos de tercer grado de la escuela primaria Lic. Adolfo López Mateos* (Tesis de maestría), Culiacán, Sinaloa: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Universidad virtual.

Lee, A. (2019) *Seis habilidades para la comprensión lectora*. New York, E.U.A. Recuperado de: <https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/reading-issues/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>

Lectura y escritura con un enfoque constructivista: modelos psicológicos y componentes de la innovación. (s.f.) Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8895/11IBTLecturayescrituraconstructivista.pdf?sequence=14&isAllowed=y>, fecha de consulta 10, abril, 2019.

Martínez, C. (2011) *Leer y escribir en la escuela primaria*. Tesina de Licenciatura. Facultad de psicología. Universidad Autónoma de Zacatecas.

Márquez, A. (2017) Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, Vol. XXXIX, Núm. 155, pp.3 –18.

Meléndez, C. (2019) *Compresión lectora. Definiciones y conceptos*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/mobile/careducperu/la-compresion-lectora-definiciones-y-conceptos>., fecha de consulta 28 de septiembre de 2019.

Miramontes, S., Sánchez, J. & Ramos, S. (2016). El desarrollo de la comprensión lectora. Comprensión y aprendizaje a través de discurso. *Procesos, competencias y aplicaciones* (pp. 12 - 23) México: Universidad Nacional Autónoma de México

Miramontes, S. & García, H. (2016). Una herramienta para motivar: la mediación cálida. Comprensión y aprendizaje a través de discurso. *Procesos, competencias y aplicaciones* (pp. 67 - 83) México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Mejora tu escuela (2017) Recuperado de: <http://www.mejoratuescuela.org/escuelas/index/32PPR0025C> (14, Febrero, 2019)

Morales, L. (2007) *Informe Final. Evaluación de consistencia y resultados del Programa Nacional de Lectura*. México. Universidad Pedagógica Nacional.

- OCDE (2018) *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf> Fecha de consulta: 17 de octubre de 2018.
- Ortiz, M., Becerra, J., Vega, K., Sierra, P. & Cassianni, Y. (2010) Madurez para la escritura en niños/as de instituciones con diferentes estratos socioeconómicos. *Revista Psicogente*, Vol. 13, Núm. 23, pp 107 -130.
- Peña, R. (2013) *Ambientes alfabetizadores*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/ricardopzbz/ambientes-alfabetizador-13732510>
- Pérez, R. (2012, julio, 23). *Ambiente alfabetizador*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/ricardopzbz/ambiente-alfabetizador-13732510> Fecha de consulta (30 de marzo del 2019)
- Portal Educativo (2012) *Textos expositivos*. Recuperado de: <https://www.portaleducativo.net/octavo-basico/804/Texto-expositivo>, fecha de consulta el 10 de octubre de 2019.
- Porto y Merino (2013) *Definición de: Definición de texto narrativo*. Recuperado de: <http://definicion.de/texto-narrativo/>, fecha de consulta el 12 de octubre de 2019.
- Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna y lengua extranjera. Recuperado <https://studylib.es/doc/5052936/procesos-y-factores-que-intervienen-en-la-comprension-lec>., fecha de consulta el 8 de octubre de 2019.
- Qué significa leer y comprender un texto (2013) Recuperado de <https://studylib.es/doc/4592948/qu-es-leer-y-que-significa-comprender-un-texto-actividad>., fecha de consulta 8 de octubre de 2019.
- Ramírez, L. G. (2017) *La comprensión lectora: un reto para alumnos y maestros*. Observatorio de Innovación Educativa. Recuperado de <http://https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>
- Reymer (2005) *Causas pedagógicas del nivel de comprensión lectora en los estudiantes*. Recuperado de: <http://m.monografias.com/trabajos39/causas-comprension-lectora2.shtml>. Fecha de consulta: 14 de octubre de 2018.
- Rodríguez, R. (2007) La adquisición y el desarrollo de la lectura. Un modelo psicológico y sus implicaciones para el proceso de Enseñanza –aprendizaje. Sistema de Información Científica. *Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Recuperado de: <http://redalyc.org/html/3606/360635567010>, fecha de consulta: 18, marzo, 2019).

- Romero, L. (2012, Noviembre, 24) *El aprendizaje de la Lectoescritura recuperado* www.feyalegria.org/imagenes/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf, fecha de consulta 29, enero, 2019.
- Sánchez, E. (2008) *La comprensión lectora*. Recuperado de: <https://docplayer.es/9263900-La-compresion-lectora-emilio-sanchez-miguel.html>, fecha de consulta 11 de septiembre de 2019.
- Sánchez, E. (2010) *Ayudar a comprender y enseñar a comprender: necesidades de los alumnos y necesidades de los profesores*. Recuperado de: https://leer.es/documents/235507/353837/conferencia_emiliosanchez.pdf/575b6ad-ea35-4434-af4a-579a69c3094b, fecha de consulta 9 de octubre de 2019.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Planes y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015). *Estrategias para incrementar y fortalecer la capacidad lectora*. México: Flacso.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018). *Manual de Exploración de Habilidades Básicas en lectura, producción de textos y cálculo mental*. México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018) *Manual para la Aplicación, Calificación, Análisis y Uso de Resultados de la Prueba Plana Diagnóstica*. México
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2000). *Programas de estudio de español. Educación primaria*. México: SEP.
- Secretaría de Cultura (2017) *Programa de fomento para el libro y la lectura*. Cultura y educación. México
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2016) *Propuesta curricular para la Educación obligatoria*. México.
- Silva, C. (2011) *Causas de las dificultades de comprensión lectora*. Recuperado de: www.ladislexia.net/dificultades-de-compresion-lectora/
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Studylib (2013) *Estrategias didácticas para la comprensión lectora. Aspectos básicos de la Comprensión Lectora*. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/717791/1-aspectos-b%C3%A1sicos-de-la-comprension-lectora> Fecha de consulta: 8 de octubre de 2019.

Studylib (2013) *Que significa leer y comprender un texto*. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/4592948/qu%C3%A9-es-leer-y-que-significa-comprender-un-texto-actividad>. Fecha de consulta: 8 de octubre de 2019.

Tobón, S., Pimienta, J. & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/adecuacioncurricularmary/home/las-secuencias-didacticas-por-competencias>.

UNESCO (2019) *Alfabetización* Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/resources/publications/>, fecha de consulta 13, febrero, 2019.

Vallés, A. & Vallés, C. (2006). *Comprensión lectora y estudio. Intervención psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.

Valenzuela, J. (2017) Programa Rector de lectura eficaz: una experiencia de capacitación a docentes de primaria. Procesos Cognitivos en el Aprendizaje UAZ. *Revista Semestral de Psicología, Matemáticas, Ciencias y Lectura*. No. Especial. Abril de 2017, (pp. 86-89)

Youtube (2017, julio, 19) *Aprendizajes esperados. Nuevo Modelo Educativo*. Recuperado de: <https://youtu.be/MI7scQJoD0c>

ANEXOS

Anexo A. Hoja de respuestas de a prueba PROLEC-R (2009)

III. PROCESOS SINTÁCTICOS

5. ESTRUCTURAS GRAMATICALES

		RESPUESTA		(A) (E)				RESPUESTA		(A) (E)					
1	A	1	2	3	4	1	0	2	A	1	2	3	4	1	0
3	P	1	2	3	4	1	0	4	CF	1	2	3	4	1	0
5	R	1	2	3	4	1	0	6	CF	1	2	3	4	1	0
7	P	1	2	3	4	1	0	8	R	1	2	3	4	1	0
9	A	1	2	3	4	1	0	10	R	1	2	3	4	1	0
11	P	1	2	3	4	1	0	12	CF	1	2	3	4	1	0
13	A	1	2	3	4	1	0	14	CF	1	2	3	4	1	0
15	P	1	2	3	4	1	0	16	R	1	2	3	4	1	0

A = ACTIVAS
P = PASIVAS
CF = COMPLEMENTO FOCALIZADO
R = RELATIVO

ACIERTOS (EG)

IV. PROCESOS SEMÁNTICOS

6. SIGNOS DE PUNTUACIÓN

		SIGNO		(A) (E)				SIGNO		(A) (E)	
1		(.)		1	0	2		(.)		1	0
3		(!)		1	0	4		(.)		1	0
5		(!)		1	0	6		(.)		1	0
7		(?)		1	0	8		(.)		1	0
9		(?)		1	0	10		(-)		1	0
11		(?)		1	0						

TIEMPO min. seg. seg. total (SP-V)

ACIERTOS (SP-P)

IV. PROCESOS SEMÁNTICOS

7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES

		(A) (E)		RESPUESTA					
1		1	0						
2		1	0						
3		1	0						
4		1	0						
5		1	0						
6		1	0						
7		1	0						
8		1	0						
9		1	0						
10		1	0	1	2	3			
11		1	0	1	2	3			
12		1	0	1	2	3			
13		1	0	1	2	3	4		
14		1	0	1	2	3	4		
15		1	0	1	2	3	4		
16		1	0	1	2	3	4		

ACIERTOS (CO)

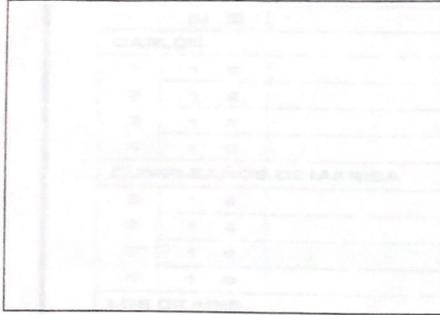
FUENTE: Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2009).

104

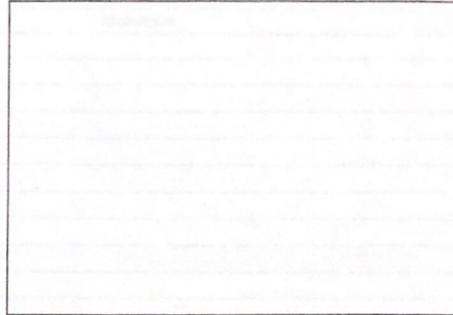
Hoja de respuestas de a prueba PROLEC-R (2009) Cont.

7. COMPRENSIÓN DE ORACIONES (CONT.)

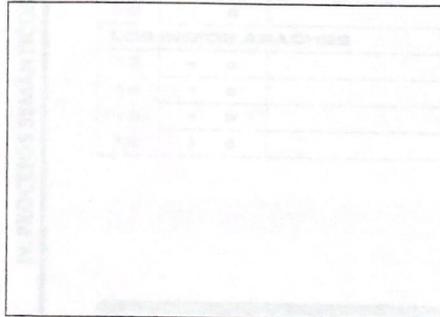
4. Dibuja un árbol con tres manzanas.



5. Dibuja dos nubes y en medio de ellas un sol.



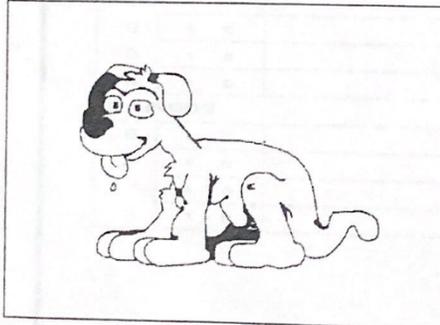
6. Dibuja un cuadrado dentro de un redondel.



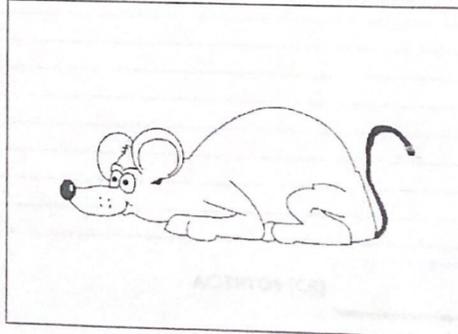
7. Ponle un sombrero al payaso.



8. Tacha la nariz y la cola del perro.



9. Colócale un bigote de tres pelos al ratón.



FUENTE: Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2009).

Hoja de respuestas de a prueba PROLEC-R (2009) Cont.

IV. PROCESOS SEMÁNTICOS

8. COMPRENSIÓN DE TEXTOS		
	(A) (E)	RESPUESTA
CARLOS		
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
CUMPLEAÑOS DE MARISA		
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	
LOS OKAPIS		
9	1 0	
10	1 0	
11	1 0	
12	1 0	
LOS INDIOS APACHES		
13	1 0	
14	1 0	
15	1 0	
16	1 0	
		ACIERTOS (CT) <input style="width: 50px;" type="text"/>

9. COMPRENSIÓN ORAL		
	(A) (E)	RESPUESTA
EL RATEL		
1	1 0	
2	1 0	
3	1 0	
4	1 0	
VIKINGOS		
5	1 0	
6	1 0	
7	1 0	
8	1 0	
		ACIERTOS (CR) <input style="width: 50px;" type="text"/>

FUENTE: Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E. & Arribas, D. (2009).