



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA NIÑOS DE PRIMER GRADO

LÍNEA DE FORMACIÓN:
EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTA:
Tania Lizbeth Valencia Morales

ASESORA:
Dra. Elizabeth Rojas Samperio

Ciudad de México, septiembre de 2025.



Ciudad de México, a 27 de enero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **VALENCIA MORALES TANIA LIZBETH** con matrícula **140200166**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO** bajo el título: **"TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA NIÑOS DE PRIMER GRADO"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

Jurado	Nombre
Presidente	DR. MIGUEL ANGEL VERTIZ GALVAN
Secretario	DRA. ELIZABETH ROJAS SAMPERIO
Vocal	DRA. NORMA ALCANTARA GOMEZ
Suplente 1	DR. JOSE ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el viernes 06 de febrero de 2026 a las 1:00 pm
EXAMEN EN LÍNEA

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Cadena Original:

||1819|2026-01-27 05:35:38|092|140200166|VALENCIA MORALES TANIA LIZBETH|N|LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA|1|F|2|5|TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA NIÑOS DE PRIMER GRADO|DR.|MIGUEL ANGEL VERTIZ GALVAN|DRA.|ELIZABETH ROJAS SAMPERIO|DRA.|NORMA ALCANTARA GOMEZ|DR.|JOSE ANTONIO PADILLA DE LA PEÑA|||2026-02-06|13:00|1292|0|395peZsuln||

Firma Electrónica:

HiWfMYiSLdIWhphaZFhFyLmiAsIMEodwjsMZcA0yB6r17hpAUx/weYKfGDFh0Vnhi/QWvdeQLrlowF29aOifYN9wr9Mufu1aCBh7e39Vf/iCzGmXpTbPM3QPcpGXbEms5jJR1Co69WbOkoIAF4h+gHAvlynMIHgYZri4sO+1ISIF2zc881UsZcUNEh5v+ipqu+XFH7DBC5V21YA6ifbJ5MDJmibxfY2vI4v3guM9llzb2KkFffl0+U0dYNwK95mx41I4U6yzeJleU6e21cmQDJ8pxMPfHk+9UleFU7n+Uh+jn2sD0dSaB8g217H08B5zmcFONxdYpbu2EI9/FxIU+QTEvoHIGP+VwjM0AYPH+XDw0s7ijnI71i0bPIO0860sdLhUbjKHeRum2BwgYNueQpLk0Uv8n5QuOgsIZStZbnOYALqWt3BNzEjgoCRyQXvLGUYt1LDrCFYqOUGEXqa1yLuCSRAUzeBMEYBXyHvDDntjShIBEtPpLAK2Hf09weNex7Cthzly4IbqUF1IrZdrI+Ja1z6WN8NYxewTTGzx6HfN5mXJJP7qWUNG2LWys0ULWUsXgm r9N1/2km+K95PBcgTmBjomC2XtGubauW5ebRt1uHkke82kaTR3AaSyWU5M7PDgA0t7KSCa567RrLvJnnrg7tGrrxqk1c=

Fecha Sello:

2026-01-27 05:35:38



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-1 y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



2026
año de

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN	9
Tabla 1. Tareas especializadas que realizan los hemisferios cerebrales	11
Tabla 2. Cuadrantes y estilos de aprendizaje	11
Figura 1. Estilos de aprendizaje en el sistema 4mat	16
Figura 2. Los ocho pasos del aprendizaje por cuadrante del sistema 4mat	18
Figura 3. Ejemplo de actividades orientadas a desarrollar los 4 cuadrantes	19
Figura 4. Ejemplo de actividades orientadas a desarrollar los 4 cuadrantes	20
CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS	25
2.1. La comprensión lectora en el ámbito educativo	25
2.2. Problemas de la comprensión lectora: una visión multifactorial	30
2.3. La evaluación educativa y la comprensión lectora	40
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	48
Enfoque metodológico	48
3.1. Estudios de caso	48
Figura 5. Proceso metodológico del estudio de caso	51
3.2. Instrumentos	51
3.3. Herramienta complementaria	55
3.4. Resultados de la aplicación de las técnicas	56
Tabla 3. Resultado de observación por alumno	57
Tabla 4. Evaluación de lectura en voz alta	58
CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO INTEGRAL Y CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA	59
4.1. Los espacios internos y los contextos en los que se desarrolla la dinámica social donde se encuentra el grupo social donde se hará la intervención	59
4.2. Los sujetos, sus prácticas y sus vínculos (dinámica interna)	60
4.3. Construcción del problema de investigación	61
CAPÍTULO 5. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA INNOVADORA	61
5.1. Nombre de la propuesta	62
5.2. Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación	62
5.3. Plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades	63
CAPÍTULO 6. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA INNOVADORA	88
6.1. Estrategias de evaluación y seguimiento	88
CONCLUSIONES	89
REFERENCIAS	91
Anexo 1. Registro del diario de campo	95
Anexo 2 . Escaleta de entrevista	96
Anexo 3. Cuadro de observación participativa	99
Anexo 4. Cuadro de observación participante	102

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tareas especializadas que realizan los hemisferios cerebrales.....	9
Tabla 2. Cuadrantes y estilos de aprendizaje.....	9
Tabla 3. Resultado de observación por alumno.....	55
Tabla 4. Evaluación de lectura en voz alta.....	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estilos de aprendizaje en el sistema 4mat	14
Figura 2. Los ocho pasos del aprendizaje por cuadrante del sistema 4mat	16
Figura 3. Ejemplo de actividades orientadas a desarrollar los 4 cuadrantes	17
Figura 4. Ejemplo de actividades orientadas a desarrollar los 4 cuadrantes	18
Figura 5. Proceso metodológico del estudio de caso	49

Agradecimientos

Quiero agradecer a Dios por darme la oportunidad de desarrollarme a nivel profesional en esta licenciatura, por permitirme conocer a todas las personas que me acompañaron en este proceso.

A mi esposo Ing. Juan Joel García por su amor y apoyo en este proceso.

También a mis hijos Alan Joel, Michelle Lizbeth y Jessica Renata García Valencia, mis hermanos Cristian Darwin y María Fernanda Valencia Morales, a mi ángel mi tía Regina Gódinez quienes día a día me obligan a ser mejor.

A mis compañeros de todos los módulos, ya que con sus dificultades personales, laborales, profesionales sin conocernos, solo por llamadas y mensajes siempre estuvieron para dar una palabra de aliento, ser un ejemplo para seguir en especial al grupo G9 Leip.

A todos mis tutores de los diferentes módulos quienes me apoyaron siempre y asesoraron durante esta etapa, pero en especial a la Dra. Norma Alcántara Gómez quien fue mi tutora y asesora en varios módulos, ella es quien ha hecho posible el poderme titular ya que siempre me ha brindado su apoyo, compromiso, paciencia y principalmente el enseñarme lo que un buen profesor debe de hacer, sin importar condiciones de salud, pandemias, etc., siempre buscar el bien común para sus alumnos ya que siempre está disponible para compartir sus conocimientos, apoyarme, orientarme y dirigirme a lograr tus objetivos, gracias a ella hoy puedo escribir estos últimos párrafos de mi última entrega final a la LEIP.

De igual manera también quiero agradecer a la Dra. Haydée Pedraza Medina, quien fue mi tutora y gran asesora desde el módulo 14 de la carrera y quien fue mi excelente asesora en mi proyecto integral, agradezco su asesoramiento, acompañamiento, tiempo y guía en este proyecto ya que de no ser por todo esto no hubiera concluido con un gran éxito.

A la Dra. Elizabeth Rojas Samperio, por su paciencia, orientación, pero principalmente por su confianza en mí y creer en mi proyecto, ya que de no registrarlo tampoco sería posible mi titulación.

A los integrantes del comité lector la Dra. Norma Alcántara Gómez, Dr. Miguel Ángel Vertiz Galván, Dr. José Antonio Padilla de la Peña a quienes les agradezco por sus observaciones, comentarios y sugerencias.

A mis tías Alicia Morales y Claudia Verónica Paz por su cariño, gracias por estar siempre presentes, pendientes de mí, ser mis impulsoras, ser un ejemplo a seguir y brindarme su ayuda cuando más lo necesito.

Y por último y no menos importante a mis amigas Jovahn Miranda Ordoñez y Blanca Serrano Pérez quienes en mis noches de viernes y desvelos por entregar mis tareas y actividades a la plataforma, ellas eran quienes me animaban y decían tú puedes no te duermas y me mensajeaba.

Dedicatoria

A la memoria de mi abuela quien en realidad fue mi madre Regina Godínez Olguín, por estar siempre conmigo, por toda la confianza que depositó en mí, por haberme adoptado como su hija y no su nieta, por ser un ejemplo a seguir, por apoyarme en todas mis decisiones y ser la primera en impulsarme a seguir y prometerle que iba a entregarle un título de licenciatura y que casualmente días después de su fallecimiento recibí una llamada de la LEIP informándome que existía esta carrera y que el proceso de inscripción estaba abierto, y que al presentarme a mi entrevista para ver si era candidata para cursar la carrera, pregunté en coordinación ¿quién me había llamado? para poderle agradecer la información, a lo que me mencionaron que nunca se les llama a los alumnos para informar de procesos de inscripción, segura estoy que fue ella y es por esa razón que es tan importante obtener el título de esta licenciatura.

¡Con todo cariño para ti Mamá Chiquita y enviada hasta el cielo!

INTRODUCCIÓN

Dentro de la práctica docente, he encontrado una problemática común. Los alumnos no leen correctamente. Los textos les resultan aburridos o poco atractivos porque carecen de interacción; o bien la lectura es de un nivel no adecuado para ellos. En consecuencia, no tienen interés, hay mala comprensión lectora, reprueban sus exámenes escritos y, sobre todo, presentan rezago educativo.

Para atender tal problemática, he realizado un taller con el que se puede **aprender-jugando**. Está basado en un método innovador, gracias al cual podemos obtener la atención de los alumnos, despertar su interés y mejorar la comprensión lectora. Por ello, el presente proyecto tiene como objetivo valorar la comprensión lectora de alumnos que cursan el primer año de primaria, a fin de proponer estrategias lúdicas que permitan incidir de modo positivo en las aptitudes de lectura de los menores de edad para la mejora educativa.

Como se ha mencionado, la comunidad que participará como sujeto en estudio de este proyecto pertenecen al nivel de educación básica de primer grado de Primaria, tanto en instituciones públicas como privadas. La implementación del proyecto está orientada al fortalecimiento de la habilidad de comprensión y comunicación en el nivel básico educativo. El fin último de esta investigación es posibilitar que los alumnos amplíen sus capacidades de comprensión y análisis, fortaleciendo así las competencias a futuro para un desempeño satisfactorio en su trayectoria escolar.

La presente investigación parte del problema de las deficiencias en la comprensión lectora de los alumnos. En la práctica diaria, los alumnos comprenden, entienden, desarrollan la actividad y participan de forma correcta. Pero, al plasmar sus conocimientos de forma escrita, no lo pueden realizar correctamente. Para ello, necesitan leer detenidamente las instrucciones, conceptos, mas no lo realizan. Esto se debe a que los alumnos no comprenden los textos que leen. Principalmente, las instrucciones de lo que deben realizar. En consecuencia, siguen inadecuadamente las instrucciones o no comprenden lo que tienen que realizar o contestar.

Con base en lo anteriormente expuesto, se puede plantear que el presente proyecto de investigación está basado en mejorar la comprensión lectora. Para ello, se requiere tomar en cuenta herramientas lúdicas y didácticas. Se trata de materiales didácticos que se relacionan con los estilos de aprendizaje de los alumnos de los primeros niveles de educación. Para ello, se requiere contar con materiales que promuevan un estilo dinámico, dado que tienen un perfil prioritariamente imaginativo. Regularmente, los alumnos tienden a ser inquietos, por lo cual las actividades dinámicas pueden ser de ayuda.

En el presente proyecto las anteriores premisas se pueden extrapolar a la comunidad de educación básica de primer grado de primaria, quienes en su mayoría se encuentran en instituciones privadas y cuatro en institución pública. Asimismo, el proyecto tiene como intención fortalecer las habilidades de los alumnos de comprensión y comunicación. Para ello, se aspira a que los docentes utilicen herramientas lúdicas, pedagógicas y didácticas. Mientras, los aprendizajes esperados en los alumnos son desarrollar habilidades para resumir, identificar

información, plantear problemática de la lectura, correcta comprensión de instrucciones, obtener conclusiones, etcétera.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Se ha propuesto que los niños aprenden de diferentes maneras. Algunos lo hacen de manera visual, auditiva, kinestésica, o algunos con las formas anteriores (Aragón de Viau, 2000). Por esta razón, busco que por medio de los talleres se logre el aprendizaje, realizando diferentes estrategias de juegos.

En la medida en que la comprensión lectora está involucrada con el estilo de aprendizaje, se requiere estudiar este último fenómeno. Al respecto, uno de los estudios que se vuelve relevante es la investigación por medio del test Leidig (como se citó en Aragón de Viau, 2000). El autor estudió la relación entre el aprendizaje y los materiales interactivos, basados en hipertextos, como los que ofrecen las páginas web.

Particularmente, analizó los estilos de aprendizaje, a partir del efecto de aprendizaje y la satisfacción del alumno con los materiales didácticos que incluyen hipertextos. Encontró una relación entre el aprendizaje y la interacción que ofrecen los materiales de enseñanza. Así, encontró que el diseño de los materiales con hipertexto afecta significativamente el aprendizaje y la satisfacción personal al usarlos. Pero concluyó que no se puede determinar si el estilo de aprendizaje afecta la satisfacción con las lecciones aprendidas, cuando se utilizan materiales con hipertexto.

Otro estudio relevante para los fines de la presente investigación es el de Lisoskie, P.S. (1989, citado en Aragón de Viau, 2000). En su estudio *Enseñanza experimental de la metodología del hemisferio derecho e izquierdo*, diseñó una

situación experimental para la clase de biología con cuatro grupos de estudiantes de diferentes niveles utilizando el Sistema 4MAT. Demostró que muchos estudiantes ocupan buena parte de su tiempo en el hemisferio derecho de su cerebro para procesar información. En consecuencia, los estudiantes necesitan información visual y de manera kinestésica para obtener un alto nivel de aprendizaje. Al usar este sistema, los estudiantes puntuaron diez por ciento más de lo que normalmente obtienen. Además, el autor lo encontró como un método más agradable para aprender.

En la medida en que en el estudio de Lisoskie, P.S. (1989, citado en Aragón de Viau, 2000) resultó relevante el sistema 4Mat, a continuación se aborda con mayor profundidad. Es un modelo de aprendizaje desarrollado por Bernice McCarthy en 1987. Está basado en la teoría de los estilos de aprendizaje de David Kolb y retoma elementos sobre el funcionamiento de los hemisferios cerebrales y sus hemisferios de Briggs y Myers (Aragón de Viau, 2000).

De tal modo, McCarthy (citado en Guild y Garger, 1998) conjuntó las teorías de los estilos de aprendizaje y la de los hemisferios cerebrales para desarrollar el sistema 4Mat. En principio, el autor definió cuatro estilos de aprendizaje con el mismo cuestionario de Kolb. Después, los relaciona con las características cognitivas que tiene cada hemisferio cerebral. Su modelo es un ciclo de instrucción que consta de ocho pasos.

Aunque las investigaciones actuales del cerebro humano están más avanzadas que cuando McCarthy esbozó su teoría, ésta es pertinente para explicar los diferentes estilos de aprendizaje. Principalmente, le interesaba la relación entre

los hemisferios y la realización de tareas especiales. En la Tabla 1, se muestran las tareas que las personas pueden realizar en función de cada hemisferio cerebral.

Izquierdo	Derecho
Procesamiento de información estructurada y secuenciada.	Opera de manera no estructurada.
Prefiere el lenguaje.	Comprende imágenes.
Gusto por el pensamiento matemático	Crea metáforas.
Trabaja para analizar información.	Es simultáneo.
	Busca sintetizar la información.

Tabla 1. Tareas especializadas que realizan los hemisferios cerebrales

A manera de síntesis de la propuesta de Kolb, en la Tabla 2 se muestran las características que las personas presentan en cada uno de los cuadrantes, a partir del tipo de percepción que pueden tener y la forma en que procesan la información.

Cuadrantes	Tipo de percepción	Tipo de procesamiento de información
Cuadrante 1	Experiencia concreta	observación reflexiva
Cuadrante 2	Conceptualización abstracta	observación reflexiva
Cuadrante 3	Conceptualización abstracta	experimentación activa
Cuadrante 4	Experiencia concreta	experimentación activa

Tabla 2. Cuadrantes y estilos de aprendizaje

A partir de tales consideraciones, McCarthy propone cuatro cuadrantes que describen algunos perfiles de aprendizaje. Su propuesta inicia en el cuadrante uno y avanza en dirección de las manecillas del reloj.

En el primer cuadrante, se encuentran los perfiles imaginativos. Bajo tal perfil, las personas perciben la información concreta y la procesan de manera reflexiva. Asimismo, son personas que aprenden por medio de las experiencias, su estilo de aprendizaje es auditivo y necesitan comunicar sus ideas. Reciben este nombre porque poseen gran imaginación, basada en sus experiencias. En cuanto a su forma de trabajar, necesitan de armonía e involucrarse personalmente en las actividades. Entre sus intereses, destacan las personas, la cultura y observar las cualidades de las cosas.

Al llevar las explicaciones del tipo de personalidad al aprendizaje en las escuelas, se pueden inferir algunas características para los alumnos y maestros con un perfil imaginativo. En principio, tienen la capacidad para relacionar los contenidos presentados en la escuela con sus experiencias personales; es decir, el hemisferio derecho busca dar un significado personal a los conocimientos por medio de la experiencia acumulada.

Otra de las características de los alumnos imaginativos son la clasificación de valores, involucrarse personalmente en las metas y crear armonía en su entorno. Algunas de las carreras que pueden desempeñar son la consejería, docencia, desarrollo organizacional, o carreras de las humanidades y ciencias sociales.

A su vez, a los profesores con un perfil imaginativo les interesa el desarrollo individual de sus alumnos. Promueven la reflexión entre sus alumnos. Por tal motivo, en sus planeaciones didácticas buscan que los alumnos puedan expresarse de

manera auténtica. Al igual, dentro de sus metas de trabajo están basadas en desarrollar los factores sociales y personales de los alumnos. Dentro de sus dinámicas de aprendizaje, prefieren las discusiones y el trabajo en equipo. Ante situaciones de presión, los profesores con este perfil suelen mostrarse temerosos y con problemas para tomar decisiones.

El segundo cuadrante es el de tipo analítico. Los alumnos bajo este perfil perciben información abstracta y la procesan de manera reflexiva. Adquieren conocimientos a partir de sus saberes previos y las observaciones. Aprenden a razonar las ideas y necesitan conocer la opinión de los expertos. Su pensamiento es secuencial. Para trabajar, las actividades las realizan con profundidad y necesitan instrucciones detalladas para llevarlas a cabo. Prefieren las actividades que implican razonar a las que requieren trabajo en equipo.

Buscan competencia y desarrollo personal. Por lo regular, desarrollan habilidades verbales con destreza. Para procesar las experiencias nuevas, su hemisferio derecho busca integrarlas a sus conocimientos previos y, así, determinar si requieren más información. Mientras, el hemisferio izquierdo busca el conocimiento o la información nueva. Las características más sobresalientes del alumno analítico son generación de conceptos y modelos, el pensamiento reflexivo y dentro de sus metas está el reconocimiento intelectual. Algunas de las carreras que pueden desempeñar son matemáticas, investigación y planeación o ciencias sociales.

A su vez, los profesores de tipo analítico se interesan en la transmisión del conocimiento. Basan sus planeaciones didácticas en presentar información sistemática y significativa para los alumnos. Prefieren trabajar con hechos y detalles

mediante el pensamiento secuencial. En ocasiones su actitud es dominante y reduce la creatividad de los alumnos.

El cuadrante tres es el del sentido común. Los alumnos que encajan con este perfil perciben información abstracta y la procesan de manera activa. Les gusta integrar la teoría a la práctica, a través de contrastaciones empíricas de postulados teóricos y el uso del sentido común. Por lo regular, son pragmáticos. Creen que, si algo funciona, entonces se debe usar. Son realistas y objetivos en la solución de problemas y no les gusta que les den las respuestas.

Prefieren el pensamiento estratégico y se orientan a adquirir nuevas habilidades. Necesitan realizar directamente una actividad para saber cómo realizarla, buscan la utilidad y los resultados. En ocasiones, la escuela les resulta frustrante, ya que tienen una fuerte necesidad de trabajar con problemas reales. Su hemisferio derecho busca la aplicación individual y usar el aprendizaje. Mientras, el izquierdo busca ejemplos generales acerca de lo que otras personas han hecho.

Las características más sobresalientes del alumno con un perfil de sentido común son la aplicación práctica de las ideas. Prefieren recopilar información de manera objetiva, mediante experiencias directas. Algunas de sus metas están en enfocar su actividad presente a resultados futuros que le den seguridad. Las carreras que prefieren son las ingenierías, ciencias aplicadas o cirujanos.

Mientras, los maestros con un perfil de sentido común se interesan por la productividad y la competencia. Buscan proporcionar a sus alumnos habilidades para ser económicamente independientes en la vida. Consideran que la planeación didáctica debe estar orientada a lograr objetivos. Estimulan la aplicación práctica de los conocimientos. Prefieren las actividades tecnológicas y lo que requiere un trabajo

directo. Tienden a ser perfeccionistas, buscan calidad y productividad. Tienen dificultad para desarrollar habilidades de trabajo grupal. En ocasiones, son inflexibles y reservados.

El último de los cuadrantes es el dinámico. Esta clase de alumnos perciben la información concreta y la procesan de manera activa. Integran la experiencia y la práctica, mediante ensayo y error. Se interesan por las cosas nuevas; por lo que tienden fácilmente a adaptarse al cambio. Por lo regular, llegan a conclusiones acertadas en ausencia de justificaciones lógicas. Les gusta tomar riesgos y no tienen problemas para adaptarse a la gente, aunque, en ocasiones, pueden manipularla o ser muy directivos. Opinan que la escuela es demasiado estructurada y, por lo tanto, no les permite resolver adecuadamente sus problemas.

El hemisferio derecho de los alumnos con un perfil dinámico busca entender el aprendizaje. A la par, el izquierdo analiza el aprendizaje, en cuanto a su relevancia y significado. Así, las características de los alumnos dinámicos tienen como fortalezas cumplir acciones y metas. Realizan sus actividades, por medio de la acción-comprobación y creación de nuevas experiencias. Sus metas son llevar las ideas a la acción. Algunas de las carreras que prefieren son mercadotecnia, ventas, educación, entretenimiento o profesiones de tipo social en general.

Con respecto de los profesores con un perfil dinámico, se interesan en motivar a sus alumnos hacia el autodescubrimiento. Tratan de ayudarlos de acuerdo con sus propias inquietudes. Consideran que la planeación didáctica debe orientarse hacia los intereses de los alumnos. Estimulan el aprendizaje mediante la experiencia. En el aula, gustan de probar diversas estrategias de aprendizaje y mantener a los alumnos realizando actividades. En ocasiones son agresivos y manipuladores.

Los cuatro estilos de aprendizaje tienen igual valor. Cada uno tiene fortalezas y debilidades. Ahora bien, que un estilo predomine sobre los otros tres, significa que bajo esa situación la gente se siente más cómoda y con mayor disposición para aprender.

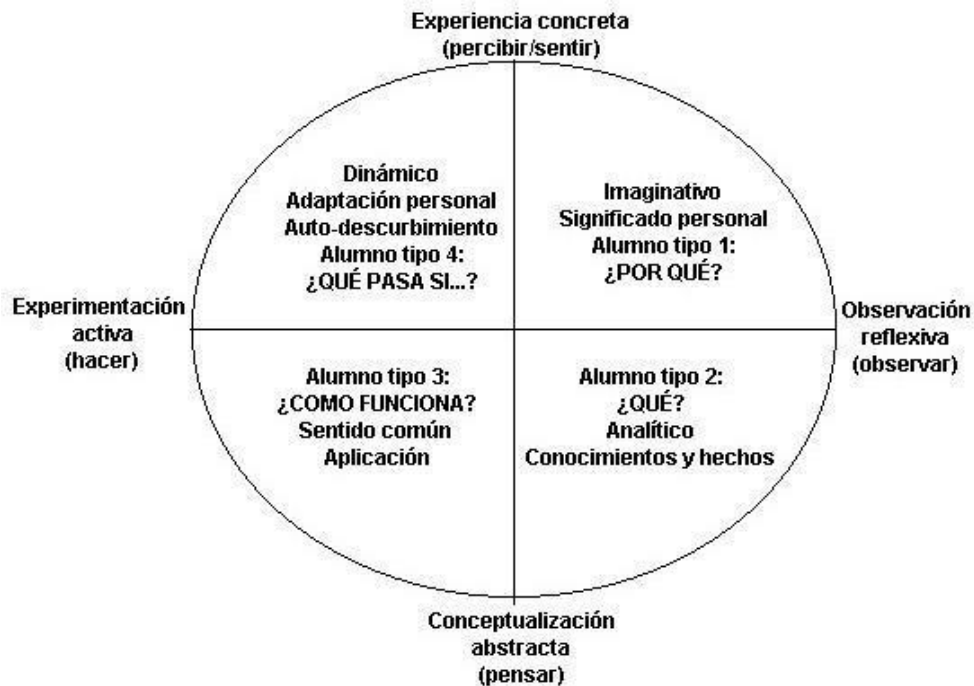


Figura 1. Estilos de aprendizaje en el sistema 4mat

Fuente: retomado de Santos (2000).

El modelo de 4-mat alude a un ciclo natural del aprendizaje. Para que las personas puedan aprender de manera óptima, es necesario que atraviesen los cuatro cuadrantes. Al respecto, el autor sostiene que:

Utilizando esta secuencia cualquier estilo de aprendizaje tiene la oportunidad de brillar una parte del tiempo. Todos los alumnos serán capaces de

desarrollar sus habilidades naturales cuando estén trabajando con su área fuerte y tendrán también oportunidad de desarrollar otras áreas al trabajar con sus compañeros. Para que un alumno pueda aprender de manera exitosa, necesita también experiencia en otros estilos de aprendizaje. Todas estas habilidades juntas formarán un ciclo natural del aprendizaje (McCarthy, 1997, citado en Guild y Garger, 1998, p. 111).

Se inicia con el cuadrante imaginativo y se siguen ocho pasos secuenciales. De este modo, cualquier contenido o proceso puede ser enseñado. Las primeras consideraciones para el aprendizaje son la motivación y el significado personal que se le da al conocimiento. Posteriormente, es relevante la adquisición de nuevo conocimiento y su aplicación práctica. Finalmente, se encuentran las operaciones de síntesis y extensión. En la Figura 2, se ilustra la secuencia que se sigue en los ocho pasos de los estilos de aprendizaje.

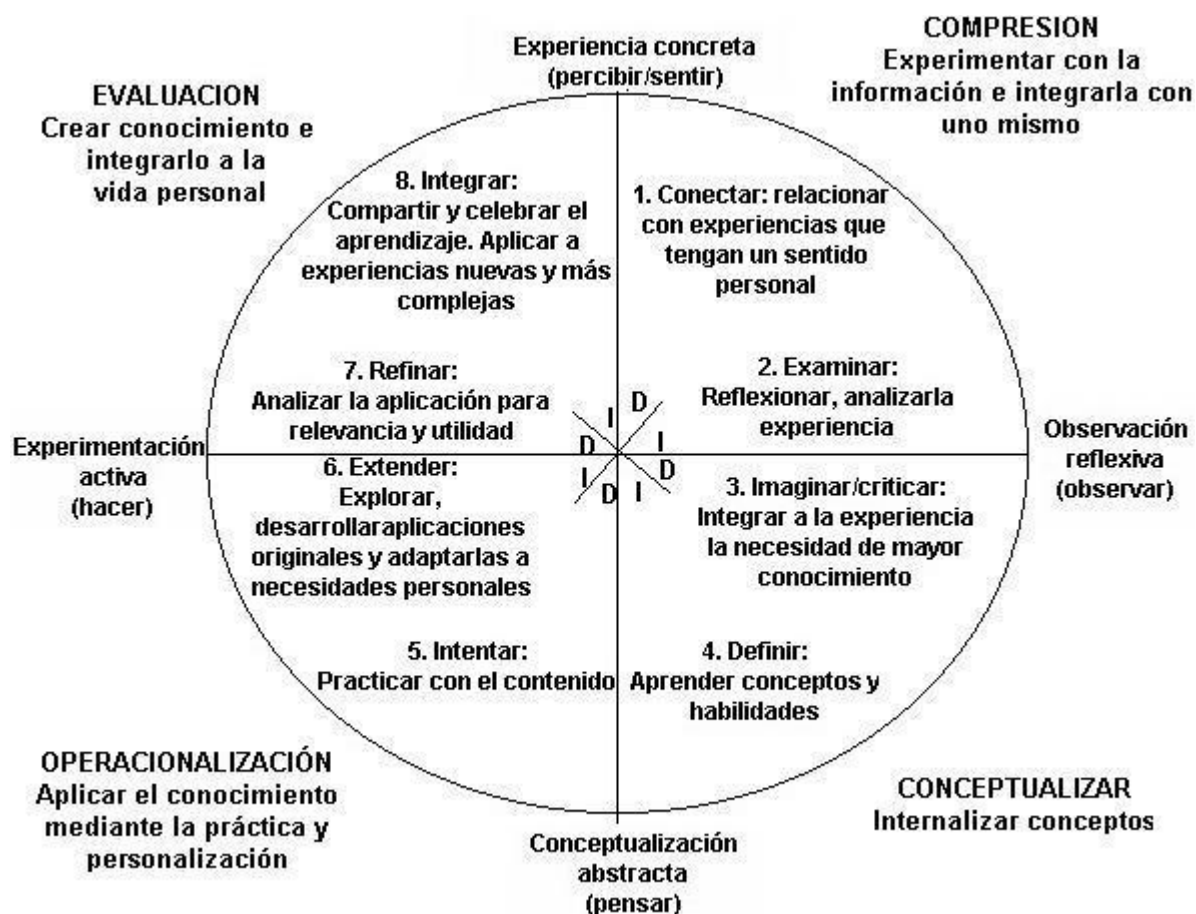


Figura 2. Los ocho pasos del aprendizaje por cuadrante del sistema 4mat

Fuente: retomado de Santos (2000)

Ahora bien, resulta relevante considerar si el modelo 4-mart es efectuado en la práctica en las escuelas. McCarthy considera que los colegios enfatizan sólo los cuadrantes de adquisición del conocimiento (como el analítico) y su aplicación (como en el cuadrante de sentido común). De este modo, se dejan de atender los otros cuadrantes relacionados con los perfiles imaginativos y dinámicos.

Para atender tal carencia, McCarthy ideó una serie de lecciones que ayudan a los maestros a planear sus clases y, así, fomentar el desarrollo de los cuatro

cuadrantes en los estudiantes. De manera general, hay cuatro lecciones y cada una ayuda a fomentar un cuadrante diferente. En específico, son las siguientes lecciones:

- Cuadrante I: crear una experiencia y luego fomentar que los alumnos la analicen y experimenten de manera personal.
- Cuadrante II: los estudiantes integran la experiencia, la analizan de manera abstracta, y desarrollan nuevos conceptos.
- Cuadrante III: los estudiantes practican con el conocimiento enseñado, con aplicaciones personales.
- Cuadrante IV: los estudiantes sintetizan el conocimiento y las experiencias. Buscan algo relevante y original para aplicar el conocimiento aprendido a circunstancias más complejas.

Para ejemplificar lo anterior, en las figuras 2 y 3 se muestran algunas actividades hipotéticas que los docentes pueden realizar.



Figura 3. Ejemplo de actividades orientadas a desarrollar los 4 cuadrantes



Figura 4. Ejemplo de actividades orientadas a desarrollar los 4 cuadrantes

Dentro del estudio del estilo de aprendizaje, diferentes autores han hecho algunas propuestas acerca de los tipos de aprendizaje. En principio, se encuentra Kolb. Propuso que existen cuatro tipos de aprendizajes: divergente, asimilador, convergente y acomodador. El primero aprende por la experiencia concreta y la observación reflexiva. Por ello, tiene habilidades imaginativas, se preocupa por las personas, es emotivo, está interesado por los artistas liberales y el humanismo.

Por otro lado, en la propuesta de Kolb se encuentra el perfil asimilador. Aprenden por conceptualización abstracta y observación reflexiva. Están orientados hacia el desarrollo de modelos teóricos y abstractos. Son personas con metas y capacidad de planear. Mientras, el perfil convergente aprende de manera abstracta y experiencia activa. Se distinguen por un pensamiento deductivo, buscan aplicar las

ideas en la práctica; también, son buenos para planear y poner metas. El último perfil es el acomodado. Aprenden por experiencia concreta y experiencia activa. Se distinguen por adaptarse a los cambios y aprenden a través del ensayo y error.

Otro de los autores relevantes es Jung. Para este autor, hay cuatro estilos de aprendizajes:

1. Pulpo. Aprenden a partir de valorar las experiencias que tienen. Validan las situaciones a partir de sus emociones, de manera voluntaria.
2. Pensadores. Son personas que reflexionan para aprender el significado de las experiencias que tienen. Tienden a tener un pensamiento secuenciado, organizar y analizar los fenómenos.
3. Sensibles. Este estilo de aprendizaje está basado en las percepciones y sensaciones.
4. Intuitivos. Para las personas con este estilo, el aprendizaje surge de la intuición y de manera instintiva.

Los siguientes autores relevantes son David Kolb (1976) y Felder y Silverman(1988). A pesar de tener diferentes propuestas conceptuales, coinciden en que hay cuatro estilos de aprendizaje:

1. Perceptores. Son personas que aprenden por la percepción. De tal modo, son personas que observan a los demás para percibir su sentir. Les gusta agradar a los demás. Les gusta la armonía y se dejan influir por otras personas. Por tanto, son sensitivos y serviciales.
2. Pensadores. El estilo de aprendizaje de estos alumnos está basado en el razonamiento. Son introvertidos y no muestran fácilmente sus emociones. Analizan y ordenan de manera lógica las situaciones. Asimismo, tienden a

tener capacidad para tomar decisiones. Son exactos y de mente firme. Otras de sus cualidades es que son sistemáticos y atentos al detalle.

3. Sensibles. Son personas que aprenden a través de los sentidos. Les gustan las formas establecidas de hacer las cosas y alcanzan conclusiones de manera secuenciadas. Tienen habilidades para realizar trabajo preciso, seguir reglas y son pacientes para visualizar los detalles. Por ello, algunas de sus características son la productividad, practicidad, organización y mantenerse activos.
4. Intuitivos. El aprendizaje de estas personas surge de la intuición. Tienden a ofrecer respuestas innovadoras a los problemas. Ofrecen conclusiones rápidas, siguen sus inspiraciones y trabajan de manera enérgica.

Por otro lado, Gregorc (1982) realizó una propuesta para definir los estilos de aprendizaje a partir de tres tipos de aprendices. Su tipología está basada en si su pensamiento es abstracto o concreto, así como secuenciado o aleatorio. Así, el primer tipo de aprendiz es el abstracto aleatorio random. Se distingue por aprender por medio de asociar los contenidos nuevos con los aprendizajes previos. Son personas atentas a las conductas de los demás. Tiene un pensamiento holístico, capaz de integrar cada parte del conocimiento en un solo todo.

Por otro lado, está el aprendizaje abstracto secuencial. Se distingue por anteponer la finalidad a la acción de aprender. Son personas que tienden a decodificar símbolos escritos, verbales o gráficos. Asimismo, prefieren la presentación de información de manera racional y secuencial. Por último, se encuentra el aprendizaje concreto secuencial. Su forma de aprender está orientada hacia la practicidad de los contenidos. Por ello, tiene capacidad para obtener nuevos

conocimientos a partir de la información existente. Tiene habilidades para desarrollar el pensamiento lógico y los procesos secuenciados.

Uno de los autores relevantes para la presente investigación es Merrill (2002). El autor propone cuatro estilos de aprendizajes: amigable, analítico, conductista y expresivo. El primero se encarga de orientarse hacia las relaciones personales. Suelen sentirse inseguros, dependientes y son espontáneos. Por su lado, el perfil analítico se distingue porque el conocimiento surge de la observación ordenada. Su pensamiento se caracteriza por ser crítico, indeciso, desinteresado, quisquilloso, persistente y una personalidad seria. Con respecto del perfil conductor, se trata de una personalidad que aprende a partir de las acciones. Su personalidad tiende a ser agresiva, severa, rusa, dominante. Asimismo, su pensamiento es práctico, decisivo y eficiente. Por último, el perfil expresivo se distingue por la detección de metas, aunque no sea de manera ordenada. Se caracteriza por ser manipulador, indisciplinado, egoísta, ambicioso, entusiasta, dramático y amigable.

Por otro lado, se encuentra Hunt (1979, citado en Lozano, 2000) . El autor propuso una tipología de estudiantes con cuatro perfiles. El primero lo denominó "el que asiste". Se trata de una persona que su pensamiento se distingue por absorber la realidad. Se caracteriza por percibir su entorno y aprender a partir de los estímulos recibidos. El segundo perfil es el alumno "que adopta una postura". Se refiere a las personas que se encargan de dar forma a la realidad. Su forma de aprender es ordenada. El siguiente perfil es "el que se resiste". Se trata de una persona que su pensamiento se distingue por editar la realidad. Son personas objetivas, que asignan nombres a la realidad, editan lo que perciben. Por último, está el perfil perseverante. Se trata de una personalidad que le gusta aportar a la realidad.

Por último, se encuentra McCarthy. El autor plantea cuatro tipos de aprendizajes. El primero es el de la significación personal. Se distingue por buscar el significado personal de las experiencias. Asimismo, juzga los fenómenos en función de lo que considera valioso. Aprende a partir de la interacción social; por lo que, se distingue por ser cooperativo y sociable. El segundo perfil es el de la competencia objetiva. Se trata de un perfil que busca la competencia objetiva e intelectual. Valora las situaciones a partir de contrastarlas con los hechos. Se trata de una personalidad reflexiva y que valora el conocimiento.

El tercer perfil es el del utilitarismo. Es una persona que busca la solución a los problemas. Valora las situaciones a partir de la utilidad que generan. Asimismo, tiene un ímpetu para realizar las acciones. Es práctico y sincero. Por último, se encuentra el perfil del descubrimiento personal. Se trata de una persona que busca las posibilidades escondidas. Valora las situaciones a partir de las emociones. Tiene habilidades para sintetizar. Es entusiasta y aventurero.

Como se mencionó con anterioridad, los alumnos tienen diferentes estilos de aprendizaje. Por ello, para los docentes, es necesario crear planeaciones didácticas y estrategias de enseñanza basadas en las necesidades de los alumnos. Sólo así podrán obtener la atención del alumno, que las lecciones impartidas sean significativas y, a su vez, potenciar sus fortalezas y desarrollar sus áreas de oportunidad.

CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1. La comprensión lectora en el ámbito educativo

En el campo de la educación, la comprensión lectora está orientada a obtener aprendizajes y por intermedio de ella se pueden realizar otras operaciones cognoscitivas, como interpretar, retener, organizar y valorar la información. Por eso, es necesario asimilar y procesar la información en el aprendizaje.

En el lector, la comprensión lectora es de suma importancia. Permite estimular su desarrollo cognitivo y lingüístico, fortalecer su autoconcepto, así como proporcionar seguridad personal. En la medida en que se dificulta la comprensión lectora, se tiene mayor fracaso escolar, deterioro de la autoimagen, impacta en su sentido de competencia. En consecuencia, se presentan emociones como la ansiedad, desmotivación para aprender y algunos comportamientos inadecuados para el aula escolar.

En el panorama educativo nacional, se han identificado tres características específicas que afectan la adquisición de la competencia lectora. Éstas son que la enseñanza está orientada al aprendizaje memorístico; falta de énfasis en desarrollar competencias de comprensión de lectura; y la falta de capacitación docente e investigación acerca de competencias lectoras.

En principio, la comprensión lectora se puede definir como leer y reflexionar textos escritos para alcanzar metas propias, desarrollar conocimiento y participar de

manera efectiva en la sociedad. Actualmente, la comprensión de textos ya no es considerada como una capacidad que se desarrolla exclusivamente durante los primeros años escolares. Más bien, se le entiende como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de su vida, a partir de distintos contextos y en interacción con sus iguales.

Además de la habilidad para recuperar el significado literal del texto, Reymer (2005) plantea que la comprensión lectora implica las siguientes habilidades:

- Obtener información del texto, saber cómo utilizarla y darle forma para que se ajuste a las necesidades del lector.
- Reflexionar sobre los propósitos y públicos a los que se dirigen los textos.
- Reconocer las estrategias argumentativas usadas por los autores para transmitir sus mensajes, con la finalidad de persuadir e influir en el lector; así como comprender y apreciar la destreza del escritor.
- Comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de textos para darle sentido a los textos, por medio de relacionarlos con los contextos en los que aparecen.
- Identificar y comprender la ironía, la metáfora y el humor.
- Comparar y contrastar la información de un texto, a partir de inferencias.
- Distanciarse de los argumentos para reflexionar, a través de operaciones cognitivas como análisis, evaluación, crítica y generación de conclusiones propias.
- Relacionar los textos leídos con las experiencias propias y conocimientos previos.

Las anteriores habilidades son útiles para que los docentes se interroguen sobre el tipo de lector que se piensa fomentar desde la política educativa oficial. De manera adicional, Stauffer (1969) plantea que la comprensión lectora es un proceso complejo. Esto se debe a que la lectura conjunta las ideas que el lector infiere de leer un texto son, sus propios procesos cognitivos, sus competencias lingüísticas y las ideas expresadas por el autor del texto.

Atendiendo la complejidad de la comprensión lectora, se han desarrollado diferentes teorías y modelos explicativos. Cada uno busca explicar el proceso mental que subyace en la comprensión lectora. Al igual, parte del supuesto de que la lectura supone más habilidades que sólo discriminar información, conocer la correspondencia visual-fónica de las palabras escritas y la comprensión de los significados de un texto.

En tal sentido, una de las primeras teorías relevantes para la presente investigación es la de los niveles de comprensión lectora. Parte de un enfoque cognitivo, en el que se plantea que las operaciones mentales que las personas realizan para interpretar el significado de un texto atraviesa diferentes niveles. Cada uno ocurre en distintas edades de desarrollo psicológico y grados de instrucción. Particularmente, son los siguientes:

1. Nivel de la decodificación. Está relacionado con el reconocimiento de las palabras y asignación del significado.
2. Comprensión literal. Alude a la capacidad del lector para retener las ideas que están dentro del texto. Esto se logra a partir de ejercicios como sintetizar las ideas principales, o exponer detalles y secuencias de los acontecimientos que

se leen. Es uno de los niveles de comprensión lectora que se desarrolla en los primeros ciclos escolares.

3. Comprensión inferencial. Exige al lector interpretar el significado de la lectura, relacionarlo con sus experiencias personales y conocimiento previo para plantear hipótesis e inferencias. Este nivel tiene como finalidad atribuirle un significado particular al texto. Para que los docentes puedan explorar si el lector realizó una comprensión inferencial, se deben hacer preguntas hipotéticas.
4. Comprensión crítica. Se trata de un nivel posterior a la lectura. Implica operaciones cognitivas como confrontar la interpretación del texto con sus conocimientos y experiencias propias para emitir un juicio crítico-valorativo, así como expresar la opinión personal acerca de lo que se lee. Al igual, se puede realizar para tratar de interpretar las posibles intenciones del autor del texto. Si bien es una operación compleja que deviene de las operaciones formales —como plantea Piaget—, se puede incentivar desde que el estudiante comienza a decodificar los símbolos escritos.

En el contexto intencional, se han retomado las propuestas esbozadas. Por ejemplo, en Perú, el Ministerio de Educación retoma los últimos tres niveles de comprensión lectora.

De manera complementaria, (Mercer 1983) plantea un nivel adicional de comprensión lectora: la apreciativa. La considerada la dimensión superior de la lectura. En este nivel, se estima el grado en que el lector ha sido impactado por el contenido, los personajes o el estilo del autor. Por ello, se puede determinar un nivel

de comunicación entre el autor y el lector. Se trata de un nivel frecuente en las personas que les gusta leer.

Es usual considerar que la comprensión lectora es una competencia del área de la lingüística, relacionada con materias como español. Si bien el área de comunicación y lenguaje aborda la comprensión lectora de manera particular, también le corresponde al resto de las áreas curriculares. Así, los alumnos pueden comprender los textos de los contenidos de otras materias. Asimismo, trabajar con textos de diferentes asignaturas ayuda a enriquecer las competencias lingüísticas del alumnado, así como adquirir un vocabulario amplio.

Sin embargo, si los alumnos no dominan la competencia lectora acorde a su edad, no sólo tienden a fallar en otras materias, sino también se les cierra el acceso al conocimiento y el crecimiento personal. Por eso, el esfuerzo y el tiempo dedicado a comprender los conceptos y sus relaciones mediante la lectura de textos es una inversión a corto, mediano y largo plazo. Además de ser un instrumento de aprendizaje, la comprensión lectora es fundamental para que el alumno sienta gusto leer.

Las causas del problema del bajo nivel de desarrollo de la capacidad de comprensión lectora son multifactoriales. Pueden estar relacionadas con factores institucionales como el sistema educativo nacional, regional y local. También, se involucran aspectos de la institución educativa, como el recinto escolar, el aula, los docentes, compañeros y alumnos. Por último, se encuentran los factores individuales del alumno, como el contexto familiar.

Con respecto de los factores institucionales, destacan las políticas públicas acerca de planes y programas de estudio, así como el diseño curricular de las

asignaturas. También se implican los programas de capacitación de docentes. Sin embargo, estos pueden expresarse en una falta de una adecuada instrumentación de las políticas públicas.

En relación con los factores de las instituciones educativas, se encuentran los problemas de planeación didáctica. Un problema usual de los docentes es retomar las planeaciones realizadas el año anterior. Repetir de manera mecánica los contenidos por aprender hace que se descuiden las necesidades de los estudiantes acerca de su formación académica.

También, en las instituciones educativas hay resistencia de los docentes ante la innovación en las metodologías de trabajo, así como aprender nuevos modelos de aprendizaje. La resistencia al cambio por parte de los docentes hace que se mantengan modelos de aprendizaje pasivo, en el que hay una enseñanza explicativa y centrada en la actividad del docente. En la medida en que la enseñanza se centra en los docentes, hay una persistencia de la lectura mecánica. Mientras, los estudiantes mantienen hábitos de estudio y de comprensión lectora deficientes.

2.2. Problemas de la comprensión lectora: una visión multifactorial

Uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es la comprensión lectora. Así, el interés por esta competencia sigue vigente —aun cuando este fenómeno se creía agotado— sobre todo en la década de los años 60 y 70. Dentro de las teorías que explican las dificultades para el desarrollo de la competencia lectora, se han reconocido diferentes factores que intervienen. Por un

lado, algunos autores han priorizado los aspectos cognoscitivos de los educandos. Otros han indagado en los docentes y la formación que poseen para desarrollar la comprensión lectora. Algunos más han apostado por una aproximación relacional para incluir a ambos actores.

Por último, otros estudios han privilegiado el estudio de los aspectos ambientales a las aulas escolares, como la familia, las políticas educativas o la infraestructura escolar. Con respecto de los teóricos que han profundizado sobre los procesos cognoscitivos de los alumnos, han postulado que la comprensión de un texto es un posible a partir de un proceso regulado por el lector.

En él, se involucran procesos como la memoria y la capacidad de asociar información nueva con los conocimientos adquiridos. En tal sentido, se requieren competencias relacionadas con el lenguaje oral. En tal sentido, el fracaso en la comprensión lectora puede producirse por un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos. Al igual, y de manera más frecuente, ocurren por deficiencias en varios de ellos. Algunos de éstos son los siguientes:

1. Deficiencias en la decodificación. Se refiere a la falta de habilidades para decodificar las palabras que se encuentran en el texto. Se trata de una falta de dominio del nivel más básico de la comprensión lectora.
2. Confusión respecto a las demandas de la tarea. Remite a la falta de entendimiento por parte de los alumnos acerca de las instrucciones que los docentes les piden. Se trata de una habilidad que se requiere reforzar y que tiene un impacto positivo en su desempeño académico en el resto de materias

que toman, ya que al entender las instrucciones con claridad los alumnos son capaces de realizar las actividades y alcanzar los aprendizajes esperados.

3. Pobreza de vocabulario. Como se revisó en el estudio de Eguren, Gonzáles Carrasco, & Belaunde, (2012), se trata de un problema que repercute negativamente en la comprensión lectora, ya que los alumnos carecen de habilidades para hacer inferencias sobre el conocimiento que adquieren.
4. Escasos conocimientos previos. Con la comprensión lectora, los estudiantes son capaces de relacionar el nuevo conocimiento con los saberes previos que poseen. En tal sentido, una limitación que los alumnos pueden tener para desarrollar la competencia lectora se puede encontrar en la falta de conocimientos previos. Asimismo, se trata de un problema constante en los estudiantes de los primeros grados escolares, puesto que apenas está comenzando su educación formal.
5. Problemas de memoria. La memoria puede ser un factor relevante para que los alumnos puedan desarrollar los niveles más complejos de comprensión lectora. Esto se debe a que se requiere la capacidad de rememorar información previamente adquirida y criterios para poder valorar un texto que se lee. En tal sentido, la memoria es una capacidad cognitiva fundamental para el desarrollo de competencias.
6. Escaso control de la comprensión. En la medida en que se requieren conocimientos previos, memoria y competencias lingüísticas, leer se puede volver una actividad que los alumnos pueden tener poco control, ya que no se tienen desarrolladas otras habilidades que se necesitan para lograr la comprensión lectora.

7. Escaso interés en la tarea. Como se apuntó con anterioridad, un problema constante que los docentes enfrentan es la falta de interés de los alumnos en los contenidos impartidos. Por ello, se vuelve relevante que los docentes puedan relacionar las lecciones por enseñar con áreas de interés de los alumnos.

En esencia, los puntos referidos con anterioridad son factores individuales de los alumnos que intervienen en el desarrollo de la comprensión lectora. Para los fines de la presente investigación, se trata de una apuesta conceptual que resulta relevante. Al tener conocimiento sobre los procesos cognitivos que los alumnos requieren para desarrollar la comprensión lectora será más sencillo para los docentes desarrollar planeaciones didácticas orientadas a desarrollar estas habilidades.

Sin embargo, a medida que los profesores guiaban más su actividad a la decodificación, comprobaron que la mayoría de los alumnos no entendían los textos. De tal modo, los teóricos viraron hacia identificar otras causas. Algunos destacan el predominio del método de enseñanza tradicional, el cual considera al estudiante como un receptor pasivo; mientras, el docente es el dueño del conocimiento y el proceso de enseñanza está centrado en esta última figura. Como consecuencia, los alumnos no desarrollan habilidades de crítica, reflexión, autonomía, creatividad y responsabilidad en la vida cotidiana.

En tal sentido, los docentes del área de comunicación, en particular, y los de las demás áreas deben mejorar la labor pedagógica, contribuir a mejorar el clima institucional, tomar más interés y su papel debe ser facilitar el avance de los alumnos dentro de la jerarquía de etapas en donde solos deben descubrir, asimilar y acomodar las conceptualizaciones principales.

Sobre las dificultades para el desarrollo de la comprensión lectora, se puede señalar que no se trata de los mismos problemas para todos los estudiantes. Como se revisó, hay diferentes niveles de comprensión lectora. Particularmente, en los niños en edad de preescolar y primaria, se desarrollan los niveles de decodificación, literal e inferencial. Cada uno se va adquiriendo en las diferentes edades de los niños y presenta diferentes problemas para su adquisición. Al respecto, se vuelve relevante un estudio realizado por Gil Chaves (2011). He estado con 120 niños de 3 a 6 años. Aplicó una prueba de pensamiento inferencial y comprensión lectora.

Sus resultados muestran que para adquirir los niveles de decodificación y lectura literal el principal problema se encuentra en los conocimientos lingüísticos; es decir, "habilidad de emplear claves de tipo semántico, sintáctico, morfológico y pragmático para entender partes del texto que no son explícitas" (Gil Chaves, 2011, p. 111). Se trata de un problema que sobre todo es común en niños de tres y cuatro años, debido a que aún se encuentran en formación académica y desconocen las palabras y su relación dentro de un texto.

Por el contrario, para desarrollar una lectura inferencial hay dos habilidades que se suelen fundamentales para adquirir este nivel de comprensión lectora. Éstas son la capacidad de identificar juicios de verdad y relacionar el texto con el contexto. Se trata de habilidades que difícilmente se presentan en los estudiantes de preescolar de 3 y 4 años; sobre todo, no se cuenta con capacidad para relacionar cada idea del texto o vincular los conocimientos leídos con sus experiencias cotidianas. Por el contrario, las habilidades de relacionar texto con contexto y el juicio de verdad se comienzan a desarrollar en los alumnos de 5 años y ya están mejor consolidadas en los estudiantes de 6 años que ya están en primaria.

Si bien los estudiantes son el principal actor del sistema educativo en el que se han desarrollado los postulados teóricos acerca de la comprensión lectora, también los docentes tienen un papel importante. Sobre todo, un aspecto fundamental es la formación y capacitación de los docentes. Eguren, Gonzáles Carrasco y Belaunde (2012) reconocen que se trata de un problema práctico relacionado con las políticas educativas. En buena medida, las instituciones educativas se han centrado en proveer a los docentes de material educativo escrito para compartirlo con sus alumnos. Sin embargo, se trata de una medida que no ha logrado impactar positivamente en el aprendizaje de los alumnos. Al respecto, Askerud (2002, p. 23) señala que:

La disponibilidad de libros de texto en cantidades suficientes no garantiza que los libros de texto serán usados ventajosamente. Para que ello ocurra, los maestros deben saber cómo usarlos. El considerable incremento en la cobertura escolar en los últimos veinte años, lamentablemente, no ha estado acompañado del correspondiente incremento en el número de profesores capacitados que trabajan en las escuelas. Desafortunadamente, los maestros no capacitados o deficientemente capacitados son más numerosos en los países en desarrollo que los profesores calificados.

Como advierte el autor, la cantidad de materiales didácticos no es el problema para asegurar que el aprendizaje se logre en los alumnos. También, interviene las competencias de los docentes para utilizarlos. En ese sentido, las políticas educativas que se han centrado en aumentar la cantidad de materiales didácticos han dejado de lado que el docente necesita capacitación para saberlos usar.

A partir de la reflexión anterior, se pone al descubierto que los docentes son otro actor que se requiere tomar en cuenta dentro de los problemas de la comprensión lectora. Si éstos no cuentan con habilidades especializadas para ofrecer sus clases, difícilmente podrán facilitar el conocimiento a los alumnos. Como consecuencia, se puede complicar el desarrollo de la competencia lectora.

Como consecuencia de la falta de capacitación, surge un problema adicional para que los alumnos desarrollen la competencia lectora se encuentra en la primacía del método tradicional de enseñanza. Dentro de las dificultades en el aprendizaje de los alumnos, destaca la enseñanza ineficaz, el cual está relacionado con la comprensión lectora. Por un lado, los docentes pueden carecer de competencias para planear sus clases; por lo que, priorizan la enseñanza de conocimientos y no que sus alumnos asimilen el contenido impartido. Otra consecuencia se encuentra en volver a la enseñanza una actividad monótona y aburrida. Se recurre a actividades que no son didácticas o acordes con las inquietudes de los niños, como dictar oraciones. Esta clase de prácticas docentes omiten la explicación o demostración de algunos contenidos. Por otro lado, Eguren, Gonzáles Carrasco y Belaunde (2012) evidencian que hay conceptos básicos para la lectura que los alumnos no necesariamente poseen cuando son infantes. Por ejemplo, se encuentra el pensamiento secuencial, como el que se requiere para la lectura, ortografía y matemáticas.

Otra de las consecuencias de la falta de capacitación docente, se encuentra en la falta de capacidad para adaptar los programas de estudio a los intereses de los alumnos. Con investigaciones psicológicas como las de Villegas (1999), se ha demostrado el papel que desempeña el interés del alumno para lograr el aprendizaje.

Así, un estudiante puede resistirse a aprender ortografía, si no conoce la importancia de escribir correctamente; o bien, si no tiene interés en la lectura.

En tal sentido, la falta de atención que algunos docentes identifican se puede derivar del poco interés del alumno por los contenidos que se le imparten. Por ello, los docentes necesitan integrar en sus planeaciones didácticas desarrollar aptitudes e interés en los alumnos para aprender. De lo contrario, si un escolar tiene frecuentes dificultades para aprender el contenido de una materia, puede perder el interés por ella. Entonces, se requiere diversificar los programas curriculares de acuerdo con los intereses de los alumnos.

Dentro de las teorías que explican las dificultades de la comprensión lectora, se ha profundizado en la relación que existe entre el docente y el alumno. De acuerdo con algunos autores, los fracasos escolares pueden estar relacionados con falta de contacto y comprensión entre el profesor y el alumno (Villegas, 1999). Algunas veces, el docente no procura comprender al alumno que presenta dificultades para aprender. En su lugar, lo reprime, tiende a criticarlo y castigarlo delante de sus compañeros. Asimismo, le muestra abiertamente una actitud negativa, por no aprovechar sus enseñanzas o porque su comportamiento no es disciplinado; en situaciones extremas se incluye discriminación por las características físicas o nivel social al que pertenece el estudiante (Villegas, 1999).

En consecuencia, la relación que tiene el docente con el alumno puede repercutir negativamente en el interés del estudiante por la escuela o la lectura. De tal modo, la comprensión lectora no se podrá desarrollar. Por el contrario, en los casos donde los docentes muestran interés y preocupación por el alumno, es posible que se pueda conseguir la atención e interés del alumno por los contenidos revisados

en clases y el desarrollo de la comprensión lectora. Finalmente, no se puede dejar de lado la relación del alumno con el resto de sus pares, ya que las características particulares de cada alumno —que lo asemejan o diferencian del resto del grupo— pueden generar conflictos que perjudiquen su aprendizaje debido a la falta de hábitos de lectura.

En la medida en que se ha identificado que la relación entre el docente y el alumno es relevante para el aprendizaje, se puede extrapolar esta idea para sostener que tal relación también repercute en el desarrollo de la comprensión lectora. Una forma de lograrlo es a través de fomentar el hábito de la lectura entre los educandos.

Al respecto, algunas investigaciones apuntan a que la formación de hábitos de lectura debe empezar desde los primeros años de educación escolar (Villegas, 1999). Al igual, requiere de la atención de los maestros como de los padres si se desea lograr buenos resultados. Particularmente, se requieren tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- En las aulas, no se debe comparar las habilidades de lectura del alumno con las de otros niños. Cada uno tiene su propio ritmo de aprendizaje.
- Cuando el niño comienza a tomar clases y leer, la familia debe reforzar los conocimientos que va adquiriendo en las aulas.
- Tanto en la escuela como en el hogar, cuando el alumno termina alguna lectura, no se le debe someter a un interrogatorio o examen. En su lugar, se puede entablar una conversación para saber lo que más le gustó y por qué.

- La lectura se puede incorporar entre los hábitos del niño para que sea vista como un acto voluntario que le causa gusto y satisfacción, mas no como una obligación o un deber.
- Al llegar a la adolescencia, la lectura se puede fomentar a partir de algún tema que le apasione, despierte su interés para acercarlo a la lectura.

Adicionalmente a los actores de las aulas escolares, los problemas de la comprensión lectora también pueden vincularse con factores institucionales. Uno de ellos se encuentra en las condiciones de la infraestructura escolar.

Al respecto, Treviño, Pedroza, Pérez, Ramírez, Ramos y Treviño (2007). señalan que el equipamiento de la escuela es fundamental, ya que ofrece posibilidades de enseñanza que los docentes pueden explotar en sus clases. Algunos de estos recursos pueden ser "biblioteca escolar, de equipo de reproducción de materiales y del trinomio compuesto por televisión, reproductor de videocasetes ó DVD y videos didácticos" (Treviño et al., 2007, p. 115). Sin embargo, en los hechos las escuelas no necesariamente cuentan con los recursos de infraestructura suficiente para que los docentes puedan explotar al máximo las capacidades de los alumnos. Al respecto, el estudio realizado por el Treviño et al. (2007) apunta a que los materiales didácticos descritos son recursos que están presentes en buena parte de las escuelas del país.

Sin embargo, esto sólo es así en las escuelas dentro de entornos urbanos. Por el contrario, las escuelas en comunidades rurales carecen de estos materiales. Así, "Estos datos reflejan una distribución desigual de las oportunidades de acceso

a materiales de lectura [...], siendo las escuelas de los contextos urbanos las más beneficiadas" (Treviño et al., 2007, p. 115).

A manera de síntesis, se puede sostener que los problemas relacionados con el desarrollo de la comprensión lectora son multifactoriales. Esto quiere decir que se involucran diferentes factores. Por un lado, se encuentran los procesos y habilidades cognitivas de los propios estudiantes. Por otro, aspectos relacionados con la formación docente y su capacitación para utilizar recursos didácticos acordes con los intereses de los educandos. Asimismo, otros teóricos han priorizado el estudio de aspectos ambientales, como la infraestructura escolar, la familia o la relación entre el docente y el alumno.

2.3. La evaluación educativa y la comprensión lectora

A partir de los anteriores planteamientos, se ha puesto al descubierto que el desarrollo de la comprensión lectora no es un proceso que sea exclusivamente responsabilidad de los alumnos. También, los docentes tienen un importante papel. En tal sentido, los profesores pueden orientar su práctica hacia derribar las distintas barreras que impiden a los alumnos adquirir la competencia lectora.

Al respecto, Treviño et al. (2007) proponen que las prácticas docentes se pueden orientar hacia crear actividades para fomentar la comprensión lectora. Particularmente, refieren cuatro tipos de prácticas:

1. Desarrollo de alumnos lectores. Se trata de una apuesta por fomentar el gusto por el hábito de la lectura, a partir de temas que puedan ser de interés para los alumnos.

2. Fomentar la interacción con el texto. Es una práctica orientada hacia una lectura en la que el alumno relacione el texto leído con sus conocimientos previos.
3. Búsqueda de significados de la lectura. Esta práctica se piensa para que los alumnos puedan identificar el significado literal del texto.
4. Evaluación de las prácticas. Para fomentar efectivamente la comprensión lectora, se requiere que los docentes evalúen las actividades realizadas. Sólo así se tendrá certeza del desarrollo de la competencia lectora.

Como se advierte, los docentes pueden realizar una serie de prácticas para fomentar la comprensión lectora. Sin importar cuál sea, siempre se requiere de la evaluación. En la medida en que los docentes procuran fomentar en sus diferentes clases estrategias de aprendizaje, se requiere de evaluarlas. Al igual, permite identificar si, en efecto, los estudiantes lograron adquirir los aprendizajes esperados. Sólo así es posible comprender si un docente realiza de forma adecuada una actividad. Para el caso de la presente investigación, las evaluaciones de los docentes pueden permitir valorar si un profesor se encargó de orientar su contenido hacia fomentar la comprensión lectora o no, al igual que el logro obtenido por los alumnos.

En tal sentido, Cortés de las Heras y Añón Roig (2013) desarrollaron una propuesta de evaluación a partir de ocho criterios:

1. Agente evaluador. Remite a especificar quién evalúa. De este modo, se precisa si la evaluación se realiza de forma individual, en equipo o si el docente es quien la realiza.
2. Momento. Se trata de un criterio para especificar en qué instante se realizará la evaluación. Si será continua o se realizará al final.

3. Propósito. En este punto se esclarece qué alcance tendrá la evaluación por realizarse. Pueden existir evaluaciones que se encargan de sumar los aprendizajes obtenidos, identificar las áreas desarrolladas o diagnosticar los conocimientos obtenidos.
4. Objeto. En este punto, es necesario saber qué se evaluará. Por ejemplo, se puede precisar qué se evaluará: algún concepto, principios abstractos, hechos, procedimientos, destrezas, habilidades o conductas.
5. Método de puntuación. Se trata de esclarecer cómo se evaluará. Por ejemplo, se puede realizar una evaluación analítica, basada en las valoraciones que los alumnos emiten sobre un proceso o un producto de aprendizaje de forma individual. También, existe la evaluación holística destinada a emitir un juicio de un proceso o producto de aprendizaje, entendidos como un conjunto.
6. Usos e interpretación de la puntuación. Se trata de determinar cómo el docente ejecutará los criterios establecidos en el método de puntuación. Por ejemplo, se puede realizar una evaluación con respecto de una norma; es decir, qué tanto se acerca o no un alumno a los valores ideales sobre una prueba. Otro ejemplo se encuentra en las evaluaciones por criterio. Remite a asignar la puntuación de un alumno con respecto de los criterios utilizados para realizar sus actividades.
7. Actividad o modo de respuesta. Las evaluaciones que los docentes pueden realizar pueden ser pruebas escritas o de otro tipo, como exposiciones orales o actividades de *role-playing*.

8. Actividades del evaluador. Comprende las técnicas que los docentes pueden realizar. Algunas de ellas pueden ser observación, entrevistas o encuestas, escalas o grupos de discusión.

En suma, la anterior propuesta de evaluación reúne una serie de elementos. Por un lado, se encarga de definir cómo se hará la evaluación, cuál es la finalidad y cuáles son los criterios para valorar los materiales realizados por los alumnos.

En buena medida, se trata de una propuesta de evaluación que se vuelve pertinente para la presente investigación. La propuesta responde a algunos criterios que los docentes pueden utilizar para evaluar el desarrollo de la comprensión lectora. Asimismo, permite integrar una serie de medidas de evaluación, como observación, entrevistas o encuestas. Al igual, permite definir criterios claros para la evaluación.

A pesar de lo anterior, no se tiene que perder de vista que sólo es una propuesta de evaluación. En tal sentido, el elemento principal se encuentra en la práctica docente orientada hacia desarrollar la comprensión lectora. De tal modo, el aspecto más relevante es la capacidad del docente para crear actividades que permitan fomentar la comprensión lectora. Sobre todo, como se mencionó, de una práctica que permita despertar la atención y el interés de los alumnos por la lectura. En tal sentido, Cortés de las Heras y Añón Roig (2013) desarrollaron dos propuestas de prácticas docentes que pueden servir de ejemplo. Son una serie de preguntas escritas basadas en la objetividad de sus respuestas. Estas pruebas se pueden corregir de manera rápida y permiten la revisión de sus ítems de manera estadísticas, se puede revisar aspectos como la discriminación u homogeneidad de los ítems, así como su dificultad. Sin embargo, es probable que al realizar estas pruebas solamente se evalué la capacidad de recordar, por lo cual es necesario prestar atención al

realizar los ítems para que estos puedan solicitar en el evaluado un verdadero proceso de información.

Como ventajas resulta eficiente para grandes grupos, y permite contar con las muestras en corto tiempo, se obtienen puntuaciones objetivas y eficientes sobre conductas y habilidades cognitivas. Tiene como desventajas lo difícil que es hacer reactivos eficientes y por tanto es fácil que el evaluado recurre a adivinar la respuesta, la cual en muchas ocasiones solo es un concepto aislado y no algo que conjunte varios elementos.

Es importante que los ítems sean precisos y directos, que soliciten únicamente un concepto y que no den ningún tipo de pista que pueda indicar la respuesta. Por lo tanto, para formular mejores ítems es necesario atender la redacción, estar siempre orientado a la dirección de la respuesta que se pretende obtener, considerar el tiempo de resolución sin perder los puntos anteriores, que el tiempo de realización sea lo más breve posible, incluso indicar dicho tiempo. Con respecto los contenidos, no olvidar que debe ser relevante y adaptativo para las características y habilidades del evaluado, y con la dificultad correspondiente a su nivel.

Asimismo, Cortés de las Heras y Añón Roig (2013) plantean las pruebas escritas con respuestas abiertas, como si fuesen ensayos. Este tipo de ítems solicitan una respuesta escrita por parte del evaluado que le permite recordar, expresar y ordenar la información que se les solicita, así como expresar opiniones.

En este tipo de preguntas no solo es importante el contenido de la respuesta sí no otros aspectos propios de la escritura y el vocabulario sirven para preguntas que requieran respuestas libres y para preguntas que requieran respuestas exactas, pero con un desarrollo más amplio de contenido.

Este tipo de ítems puede ser aplicables en grandes grupos y por ende permite un mayor número de respuestas posibles, así como observar procesos de organización y creatividad, requiere el desarrollo de un sistema de puntuación que incluye más elementos que puedan abarcar un mayor número de componentes que solo el contenido. Sin embargo, es necesario que quien realice este tipo de evaluación tenga el entrenamiento adecuado pues si el evaluado o evaluada es una persona que no tenga dominio sobre las habilidades escrita y expresa un punto de vista que quede muy lejano o ambiguo del contenido es fácil tener complicaciones al momento de puntuar, por lo que es necesario ser claros en los puntajes y dedicar el tiempo necesario.

Como se apuntó, otro de los requerimientos de los materiales didácticos para los alumnos de primaria que se requiere contemplar son las barreras que los alumnos tienen para desarrollar la comprensión lectora. Las teorías han identificado una serie de factores, antes que sólo el papel de los alumnos. Así, también los docentes y su práctica pueden involucrarse en el desarrollo de la comprensión lectora.

En tal sentido, los materiales didácticos que los docentes usen en su práctica requieren estar orientados hacia paliar los factores que intervienen en el desarrollo de la comprensión lectora. A partir de las teorías del estilo de aprendizaje, se puede advertir que uno de los factores que adquiere especial relevancia para el desarrollo de la competencia lectora es el interés de los alumnos por los materiales didácticos. Así, los alumnos pueden desarrollar con facilidad la competencia lectora en la medida en que los materiales y contenidos revisados en las aulas resultan de su interés.

A manera de síntesis, los principales postulados teóricos que se utilizarán para abordar la comprensión lectora en los alumnos son los siguientes:

- Torroella, (1984). Propuso que la comprensión ayuda a interpretar las ideas, no como hechos o pensamientos aislados, sino como partes de una trama o secuencia lógica.
- Ramírez (1984). Planteó que la comprensión no puede enfocarse como un fenómeno aislado, pues se vincula con problemas tan amplios —podríamos decir, totalizadores— como la concepción que tiene el hombre de sí mismo y del mundo que le rodea.
- Cabrera (1989). Sostiene que la comprensión está ligada a la etapa inicial de percepción visual de los signos de imprenta. Al leer, se forma una relación convencional temporal de la palabra visible, por una parte, tanto con los sonidos del lenguaje, como con la articulación del propio aparato de la mortalidad articulatoria del niño.
- Antich (1986) propuso que la comprensión se efectúa cuando se leen ideas, no en palabras. El autor planteó la comprensión como un proceso, y se debe guiar de un paso a otro.
- Collado y García (1997). Refieren que comprender un texto es crear una representación de la situación o mundo que el texto evoca.
- González (1998). Planteó que un lector comprende un texto cuando puede darle significado y lo pone en relación con sus saberes previos e intereses. Asimismo, la comprensión del texto es relativa a cada lector, porque cada

persona posee diferentes experiencias de la vida y otorga a lo leído distintos significados.

- Paradiso (1998). Refirió que la comprensión es un proceso de decodificación, y una construcción que realiza el lector.
- Roméu (2001), en el texto *Taller de la Palabra*, planteó que la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes y movimiento.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

Enfoque metodológico

Como se revisó en las teorías de la comprensión lectora, el entorno en el que se encuentran los alumnos y sus características personales también son relevantes para el desarrollo de la competencia lectora. En tal sentido, es relevante acotar el contexto de los alumnos en los que se aplicó el taller interactivo.

Se trató de una comunidad de niños, a partir de 6 años de edad, en nivel educativo de primer año de primaria, tanto en escuelas públicas como en privadas. Se buscó que los estudiantes tuviesen un nivel socioeconómico medio, que provinieron de familias nucleares integradas por ambos padres de familia, padres separados, con tutores o que vivan con su familia extendida (como tíos o abuelos). La gran mayoría de las personas encargadas de los alumnos son personas de nivel educativo básico. Esta situación se vuelve una limitante para apoyar a los alumnos que cursan un nivel educativo superior. Asimismo, la mayoría labora y no pueden acompañar directamente a los alumnos para desarrollar mejor las habilidades que se fomentan en la escuela.

3.1. Estudios de caso

Para el desarrollo de la presente investigación, la principal estrategia metodológica que se usó fue el estudio de caso. Es una apuesta metodológica pertinente para analizar fenómenos sociales y educativos. Para Stake (1998, p. 11), “es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender

su actividad en circunstancias importantes”. Como se aprecia, es una forma de estudiar la complejidad de un fenómeno, a partir de las particularidades de un caso.

En un sentido similar, Bell (2005) destaca que el estudio de caso permite analizar en profundidad un fenómeno complejo, acotado en un tiempo limitado y a partir de un caso en particular. Los autores revisados coinciden en la noción de estudiar un fenómeno complejo a partir de una particularidad, como un fenómeno, una persona, o un evento. Sin importar cuál caso se escoja, Muñoz (2011) advierte que se necesita también contextualizar dentro de las circunstancias en que se realizó.

Por último, cabe precisar que el estudio de caso no es una descripción de una situación específica. Más bien, “como en toda investigación, se recogen pruebas sistemáticamente, se estudia la relación entre variables y se planifica metódicamente la indagación” (Bell, 2005, p. 22).

Con respecto de los tipos de estudio de caso, Stake (1998) propuso tres. Éstos son intrínsecos, instrumentales y colectivos. El primero recibe ese nombre porque interesa conocer un fenómeno en particular porque en sí mismo es relevante. Así, no es un estudio de caso que se haga para estudiar un fenómeno más complejo o alguna problemática más general. Más bien, el caso importa por sí mismo. Con respecto del instrumental, se realiza para indagar sobre un fenómeno más general que, a partir de un caso particular. Es pertinente efectuarlo porque aporta inferencias interesantes para entender una problemática general. Por último, el caso colectivo es similar al instrumental, pero se diferencia porque se abordan varios casos del mismo fenómeno general.

Otra propuesta para caracterizar a los estudios de caso, es la de Hernández, Fernández y Baptista (2007). Proponen clasificar los estudios de caso, según el diseño. El primero es el de tipo experimental; por ejemplo, los casos analizados en medicina. El segundo es el no experimental y transeccional. Consiste en estudiar un caso en un momento determinado. El tercer tipo es el no experimental y longitudinal, en el que se analiza un caso a través del tiempo o en distintos periodos.

Sin importar la tipología de clasificación, es importante mencionar que la selección de un estudio de caso depende de la naturaleza del objeto de estudio y los propósitos que se persiguen en el diseño metodológico de la investigación.

Para realizar un estudio de caso, se requiere seguir un planteamiento metodológico. Al respecto, Muñoz (2011) propone lo siguiente. Como se aprecia, comienza con el diseño del estudio de caso para saber qué tipo se hará. Después se requiere tener claro los marcos teóricos y referenciales para tener el conocimiento teórico y contextual sobre el fenómeno en estudio. Después, se requiere ejecutar el estudio de caso, por medio de la recopilación de información, análisis y valoración de resultados. Por último, se requiere incluir conclusiones, propuestas y bibliografía utilizada.



Figura 5. Proceso metodológico del estudio de caso

Fuente: Muñoz (2011).

3.2. Instrumentos

Para la aplicación del estudio de caso, la principal técnica que se usó fue la observación participante. Marshall y Rossman (1989, p. 79) la definen como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado". Como se aprecia, se trata de describir un fenómeno que fueron elegidos para estudiarlos. Asimismo, aportar al observador una suerte de fotografía escrita de la situación, debido a que se busca profundizar en los hechos observados (Erlandson, Harris, Skipper y Allen 1993).

Se trata de una técnica de investigación que surge en la antropología para hacer trabajo de campo (DeMunck y Sobo, 1998). En el trabajo de campo se involucra una "mirada activa, una memoria cada vez mejor, entrevistas informales,

escribir notas de campo detalladas, y, tal vez lo más importante, paciencia" (Dewalt y Dewalt 2002, p. VII). Al llevar esta técnica hacia otras áreas del conocimiento, se ha destacado que la observación participante permite a los investigadores analizar de cerca las actividades de las personas en estudio. Por ello, Schensul, Schensul y Lecompte (1999, p. 91) definieron a la observación participante como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador".

De un modo similar, Bernard (1994) indica que la observación participante requiere manejar una cierta cantidad de "engaño" para impresionar. Además, en la antropología, advierte que los profesionales necesitan mantener la objetividad a través de la distancia. Por ello, caracteriza a la observación participante como un proceso para establecer un vínculo con una comunidad, saber mimetizarse con la comunidad para que sus miembros actúen de forma cotidiana. Al igual, el investigador requiere mantenerse objetivo para salirse de la comunidad y escribir sobre las prácticas observadas.

Más que la simple observación, Bernard (1994) plantea que se necesita de un observador participativo, antes que sólo alguien que mira. Esto permite al investigador sostener y apreciar conversaciones naturales, entrevistas con diferentes personas, listas de control, cuestionarios, y métodos que no sean invasivos.

En un sentido similar, Dewalt y Dewalt (1998) plantearon que la observación participante se caracteriza por acciones como actitud abierta, no juzgar y mostrar interés por aprender más acerca de los otros. Al igual, se necesita ser consciente de la propensión a sentir un choque cultural entre el investigador y los sujetos en estudio.

Para evitar errores, se requiere ser un observador cuidadoso, mantener una buena escucha, y estar abierto a situaciones inesperadas.

Para los fines de la presente investigación, se usó la observación para identificar las áreas de oportunidad y las fortalezas de cada uno de los estudiantes y del grupo en general. Con esta información, se pudo planear estrategias de trabajo para cada alumno y de forma grupal.

La forma en la que se realizó la observación fue de forma activa y presencial. Con esto se esperó aplicar la técnica de observación participante. Los principales indicadores que se observaron surgen del marco teórico revisado. Principalmente, se analizó el grado de involucramiento de los alumnos en las actividades; es decir, si fue de forma indirecta o directa, la forma en la que siguieron las instrucciones, si el trabajo fue individual o grupal, la comprensión de las actividades escritas y la fluidez que tienen en lectura y expresión en actividades a realizar.

Para la observación de los anteriores indicadores, se siguieron las recomendaciones metodológicas de Fine (2003). El autor propuso que, durante la observación, se usen viñetas para sintetizar los principales hallazgos de las notas de campo de observaciones, entrevistas, y productos de miembros del grupo.

La herramienta que se utilizó para registrar la información fue el diario de campo (véase Anexo 1). Es un instrumento que permite llevar un registro de las actividades realizadas durante el periodo en análisis. Es una herramienta de apoyo para el investigador. En él se busca describir las experiencias, mencionar necesidades y actividades realizadas, los acontecimientos que ocurrieron en las clases, situaciones particulares de los alumnos, avances que presentaron con

respecto de las actividades escolares. Al igual, se pueden mencionar las observaciones y correcciones que el investigador encontró.

En tal sentido, para Valverde (1993, p. 309):

El diario de campo puede definirse como un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior.

Como se advierte, el diario de campo es un instrumento que permite registrar la información que se observa por parte de los sujetos en estudio. Por ello, reúne los datos y apreciaciones que el investigador encontró durante el análisis.

Con el registro realizado, se pueden realizar análisis comparativos o consultas para verificar o evaluar los avances de los alumnos y el docente. El registro se puede efectuar de manera grupal o individual, según sea la necesidad del docente. Para ello, se requiere que el diario de campo incluya la fecha, se lleve un orden cronológico en día, mes, año; también llevando registro de actividad ya sea por trabajo en clase, tareas o en actividades especiales (Valverde, 1993).

3.3. Herramienta complementaria

A su vez, otra técnica de investigación que se utilizó fue la entrevista. Es una técnica que permite interpretar comportamientos. Del Rincón Igea, *et al* (1995: 308) señalan que “podemos describir e interpretar aspectos de la realidad que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones, así como acontecimientos que ya ocurrieron con anterioridad”. Algunas de sus características son:

- Comunicación verbal entre entrevistador y entrevistado
- Diferentes grados de estructuración
- Persigue un objetivo delimitado
- La situación de la entrevista es asimétrica
- Proceso bidireccional
- Adopción de roles específicos

Hay una gran diversidad de tipos de entrevistas. Del Rincón Igea, *et al* (1995) las divide a partir de dos criterios: grado de estructuración y dirección. Con el primer criterio, hay entrevistas no estructuradas y estructuradas. En las primeras, las secuencias de preguntas y respuestas no están prefijadas. Mientras, en las segundas, las preguntas están preestablecidas y se corresponden con una serie limitada de categoría de respuestas (Del Rincón Igea, *et al*, 1995).

Mientras, con el criterio de dirección, se puede encontrar la entrevista dirigida. Esta modalidad consta de una serie de tópicos que se deben explorar en la

entrevista. Asimismo, se encuentra la entrevista no dirigida. En ella, el grado de estructuración se reduce al mínimo y el entrevistador reduce su papel al mínimo, quien guía la entrevista es el entrevistado (Del Rincón Igea, *et al*,1995).

En la presente investigación, se optó por una entrevista no estructurada y dirigida. De este modo, se tenía una serie de temas para guiar la conversación, así como se mantenía la suficiente flexibilidad para preguntar sobre temas que no estaban previstos. La entrevista se realizó al docente titular del grupo, ya que es quien se encuentra en mayor contacto con los alumnos y puede dar información fidedigna y actual de la situación del grupo.

Dentro de los temas que se abordaron en las entrevistas, se encontraban la situación actual de la comprensión lectora de los alumnos, frecuencia de lectura, fluidez, resolución de evaluaciones escritas, si cuentan con alguna planeación enfocada en la lectura, etcétera. La entrevista se llevó a cabo en la institución con un guión de preguntas abiertas (véase Anexo 2). Los resultados de la entrevista se encuentran en el Anexo 3.

3.4. Resultados de la aplicación de las técnicas

Observación participante

Como se mencionó, la observación participante fue la técnica más importante, ya que por medio de ella se pueden identificar las áreas de oportunidad y fortalezas del grupo. En el proyecto, por medio de la observación, se identificó cómo es el grupo, su forma de trabajar y de desarrollarse durante las clases con su maestra.

Para la realización de la observación, en primera instancia, se efectuó sólo la observación de las actividades realizadas por los alumnos. En la Tabla 3, se aprecia las principales observaciones efectuadas por los alumnos.

Nombre del alumno	Descripción de la observación
Alfredo	Alumno disperso, no lee las instrucciones deduce solo con lo que pude ver.
Alondra	Atenta, lee y completa la actividad
Axel	Completamente disperso, no realiza la actividad
Cristian	Lee, visualiza las imágenes y responde
Emily	Lee y responde conforme lee.
Fernanda	Atenta, lee y responde
Giovanni	Distraído, pero trabaja correctamente
Paolo	Queda en espera a que se le indique que es lo que tiene que hacer
Regina	Lee, observa y queda en espera que se le indique que puede realizar
Ximena	Lee, realiza la actividad y pregunta en ocasiones si es correcto lo que está realizando.

Tabla 3. Resultado de observación por alumno

Asimismo, en la Tabla 4, se abordan los resultados de las pruebas leídas por minuto.

Nombre del alumno	Palabras leídas por minuto
Alfredo	20
Alondra	30
Axel	0
Cristian	29
Emily	32
Fernanda	30
Giovanni	39
Paolo	23
Regina	41
Ximena	31

Tabla 4. Evaluación de lectura en voz alta

CAPÍTULO 4. DIAGNÓSTICO INTEGRAL Y CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA

4.1. Los espacios internos y los contextos en los que se desarrolla la dinámica social donde se encuentra el grupo social donde se hará la intervención

Son alumnos de edades entre 6 y 7 años que se encuentran en primer grado de educación básica. En él, presentan disminución de comprensión lectora e interés por la lectura y en algunos casos problema de aprendizaje.

Espacios internos: instalaciones

El espacio adecuado para la implementación del taller requiere cumplir con algunos requerimientos. Principalmente, se requiere de un salón de usos múltiples, ubicado en Sur 127 no.118, col. Los Cipreses.09810, en Iztapalapa, Ciudad de México. Se trata de un salón de área especial, ya que cuenta con cinco salones, baño, área abierta.

Comunidad

Se puede puntualizar que hubo diez alumnos de edades entre 6 y 7 años de edad. Son alumnos de escuelas particulares 6 de ellos y 4 alumnos de escuela pública, pero son egresados de un jardín de niños particular.

4.2. Los sujetos, sus prácticas y sus vínculos (dinámica interna)

Nos arrojan que la mayoría de los niños en casa no tienen el hábito de la lectura. Sólo lo hacen porque es un requerimiento de las escuelas a las que ellos asisten. También se aprecia que los alumnos, en su mayoría, son niños regulares en el nivel educativo y van acorde con la edad que corresponde al grado escolar. Se identificó que los alumnos pueden resolver exámenes, pero cuando son de lectura de comprensión, principalmente matemáticas, es donde les cuesta más trabajo.

En su mayoría, a los docentes se les envía a fortalecer la lectura en casa, pero no todos lo efectúan. Así, la evaluación diagnóstica de los alumnos es la siguiente:

- Los alumnos tienen dispersión, falta de concentración, no siguen instrucciones. Algunos no leen las indicaciones y se van a contestar directamente por intuición.
- Algunos de ellos esperan a que se les dé la indicación de lo que tienen que realizar y no contestan la actividad. También, voltean a ver qué hacen sus compañeros o sólo esperan.
- Sólo dos alumnos leyeron y contestaron la lectura.
- Otros alumnos leyeron, pero contestaron mal el examen y no siguieron indicaciones.

4.3. Construcción del problema de investigación

Por medio de los resultados que arrojó la entrevista y la observación, reportó que el principal problema en los alumnos es la comprensión de lectura en todas las materias escolares. Esto afecta significativamente en las materias principales: matemáticas y

español. Se realizó una planeación de actividades divididas en sesiones en las cuales se pretende mejorar el nivel de lectura de comprensión en los alumnos.

Evaluación diagnóstica:

- Se realizó una lectura en voz alta a cada uno de los niños para tomar un minuto de lectura y cuantificar cuántas palabras leen por minuto.
- A los alumnos, se les contó un cuento y se pidió que realizaran una actividad manual de títeres sobre el personaje que más les gustó.
- Se realizaron actividades lúdicas e interactivas para el mejoramiento de la atención y de la comprensión de lectura.

CAPÍTULO 5. DISEÑO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA INNOVADORA

Una vez que se detectaron y priorizaron los problemas que afectan a la comunidad, derivados de los hallazgos del diagnóstico, se eligió un problema para atender las demandas de la institución, las posibilidades de afectación y solución, así como a las condiciones de viabilidad, para la elaboración de una propuesta innovadora congruente con estos aspectos.

5.1. Nombre de la propuesta

La propuesta se llama “*Taller de Comprensión Lectora para niños de Primer Grado*”. El diseño de la propuesta innovadora contempla definir las acciones intencionales y estrategias que se realizarán para caminar hacia la solución de dicho problema. Se llevará a cabo mediante un proceso de intervención que busque involucrar a los integrantes de la comunidad, en el reconocimiento de las alternativas y en su ejecución, sin violentar la dinámica interna, encaminado a favorecer los cambios necesarios.


La intervención se concibe como dispositivo flexible que presenta un diseño de actuación sobre la realidad educativa con carácter innovador.

5.2. Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación


- Lecturas impresas
- Lecturas de audio
- Cuenta cuentos

5.3. Plan de implementación de la propuesta, propósitos, acciones, recursos, instrumentos de evaluación y calendario de actividades


Sesión 1.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 1 Título: Entrevista		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad	Datos que aportan	Recursos	
Identificar áreas de oportunidad reportadas por profesores y tutores.	Resultados de situaciones en los alumnos reportados por los profesores y padres de familia, basados en los resultados de exámenes o actividades dentro del salón de clases o en casa	-Cuestionario impreso. -Pluma	
Categorías de análisis y definición de la categoría.	Resultados y Observaciones	Tipo de producción derivadas de la actividad.	
La entrevista nos aporta la visualización de como los docentes identifican las áreas de oportunidad de los alumnos, materias donde necesitan apoyo y la situación que reporta sus tutores.	<p>Los resultados arrojados de la entrevista fueron los siguientes:</p> <p>-Las escuelas a la que asisten los alumnos no les entregan resultados de los diagnósticos realizados al inicio del ciclo escolar el cual no les permite a los padres de familia conocer la situación académica de sus hijos.</p> <p>-Los alumnos que van en instituciones particulares llevan un programa de lectura y los alumnos de institución pública no, a pesar de tener un libro de lecturas.</p> <p>-Dentro del núcleo del hogar en su gran mayoría no practican la lectura.</p> <p>-El reporte que refieren los docentes a los padres de familia sobre las evaluaciones o actividades con calificaciones reprobatorias, es por la no comprensión de la lectura en instrucciones o de la misma lectura.</p> <p>-Los alumnos no tiene el gusto por la lectura.</p> <p>-Los alumnos no cuentan con libros de su interés para leer.</p>	 <p>Talleres de Reacciones Literarias</p> <p>Nombre del alumno: <u>Lucas</u></p> <p>Nombre del tutor: <u>Lucas</u></p> <p>Fecha de la actividad: <u>10/01/2018</u></p> <p>Lee las siguientes preguntas y contesta con la mayor honestidad posible.</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cada día lees algún libro en el salón de clases? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? ¿Cada día lees algún libro en tu casa? 	


Sesión 2.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 2 Título: Todo sobre mí		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Identificar por medio de la resolución de la actividad la comprensión de lectura.	Datos que aportan Por medio de esta actividad podemos identificar: - El nivel de comprensión lectora que tiene cada uno de ellos. - Habilidad que tiene al plasmar la información escrita. - Lectura en voz alta		Recursos -Actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	15 min.	Los alumnos leen cada una de los apartados y contestan de manera escrita la respuesta.	
-Retroalimentación y exposición.	30 min.	Cada uno de los alumnos lee lo que contestaron en la actividad.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos se dan un aplauso y agradecen a sus compañeros por compartir su actividad.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. En esta actividad podré identificar la comprensión de la indicación en cada apartado. Al exponer su actividad podré escuchar la lectura de cada apartado en voz alta. Identificar que lo qué escribió es lo que lee.	Resultados y Observaciones -Los alumnos leen correctamente los apartados. -En algunos de los casos en lugar de escribir dibujaron. -Les cuesta trabajo leer lo que escribieron, ya que el trazo de su letra no es claro y en algunos casos es incorrecto. -En el caso de Ricardo solo dibuja la hoja y no responde. (Al revisar su actividad, identificó que aún no tiene consolidado la lectoescritura y solo imita a sus compañeros).		Tipo de producción derivadas de la actividad.  <p>Instrucciones: con cada una de las figuras completa la actividad.</p> <p>Yo soy mi otro nombre es Libro que más gusta </p> <p>Nombre de mi persona favorita Actividad en que más me gusta hacer </p>


Sesión 3.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 3 Título: Mis emociones.		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad	Datos que aportan		Recursos
Determinar la comprensión de los alumnos por medio de la escucha.	La comprensión de la lectura por medio del aprendizaje auditivo.		-Cuestionario impreso. -Pluma
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	<p>La profesora lee en voz alta las características de las emociones miedo, sorpresa, ira alegría y tristeza.</p> <p>-Al termina de leer cada una de las emociione la profesora solicita que ellos representen por medio de caras o gestos la emoción descrita.</p> <p>- Al término de la lectura los alumnos dibujan una cara con la emoción que en ese momento los representa.</p>	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos muestran sus caritas, leen y describen su emoción.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos se despiden con una carita con algún sentimiento de la lectura.	
Categorías de análisis y definición de la categoría.	Resultados y Observaciones		Tipo de producción derivadas de la actividad.
Por medio la lectura de las características de emociones los alumnos podrán representar lo que ellos entienden por la emoción descrita, así mismo identificando que saben que emoción representa.	<p>-Los alumnos interactuaron correctamente al actuar cada una de las emociones.</p> <p>-Los alumnos expresan correctamente una situación en la cual sintieron esa emoción.</p> <p>-En el caso de alumno Ricardo fue más por imitación que de comprensión, sin embargo, al solicitarle directamente que representará las 5 emociones, solo logro enojado y alegre.</p>		


Sesión 4.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 4 Título: Instructivo		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Identificar la comprensión lectora por medio de la construcción de un producto.	Datos que aportan Por medio de esta actividad podemos identificar: - El nivel de comprensión lectora que tiene cada uno de ellos al presentar la información paso a paso. - Habilidad que tiene al relacionar lectura con desarrollo de un proceso. -Lectura en voz alta -Seguimiento de la lectura.		Recursos -Actividad impresa. -Lápiz, goma, colores, pegamento, palitos de madera, hilo cáñamo, cinta adhesiva y papel china.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	15 min.	Los alumnos leen su instructivo con la indicación de leer título, materiales e instrucciones y cada uno de ellos desarrolla su actividad.	
-Retroalimentación y exposición.	30 min.	Los alumnos salen al patio a volar su papalote, comprobando si vuela o no.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos se despiden corriendo con su papalote.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Por medio de esta actividad podré identificar que la concentración, comprensión lectora y el seguimiento de cada una de las instrucciones. Al leer todas las instrucciones en voz alta podré identificar el seguimiento de reglas ortográficas.	Resultados y Observaciones -Los alumnos en la mayoría de los alumnos no leyeron las instrucciones solo se guiaron por el título y por la imagen descriptiva. -Al solicitar que cada uno de ellos leyera una parte del documento, no sabían en su gran mayoría de los alumnos dónde continuar la lectura. -Encontraron palabra desconocida como cinta adhesiva y abreviaturas como mtros. Y cm.		Tipo de producción derivadas de la actividad.  Instructivo para construir un papalote Materiales: 1. Hoja de papel de 40 cm. 2. Hoja de papel de 40 cm. 3. Hoja de papel de 40 cm. 4. Hoja de papel de 40 cm. 5. Hoja de papel de 40 cm. Procedimiento: 1. Cortar la hoja de 40 cm. de ancho, de la cual hacer: Instrucciones: 1. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 2. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 3. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 4. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 5. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 6. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 7. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 8. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 9. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior. 10. Pegar la cinta adhesiva en la parte superior.

Sesión 5.


Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 5 Título: Lectura de Evaluación.		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Evaluar por medio de la lectura, el seguimiento de instrucciones y la resolución correcta de la actividad.	Datos que aportan Por medio de esta actividad podemos identificar: - El nivel de comprensión lectora que tiene cada uno de ellos. - Habilidad que tiene al plasmar la información escrita. - Desarrollo de comprensión de la lectura por medio de dibujo y coloreado.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leerán la lectura y posteriormente contestarán las actividades indicadas en las instrucciones.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos por medio de rondas de preguntas contestan lo que escribieron en las respuestas y de qué trato la lectura.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos entregan sus actividades y cantan la canción de despedida.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Por medio de la lectura podré evaluar las capacidades y habilidades que tienen en la comprensión lectora, por medio de las a realizar identificaremos cuales son las habilidad más desarrollada en cada uno de ellos.	Resultados y Observaciones -Los alumnos en su gran mayoría no respondieron correctamente, las preguntas ni dibujar, por la falta de comprensión en la lectura.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

Sesión 6.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 6 Título: Reconozco que tanto sé		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Identificar por medio de la resolución del cuestionario la comprensión lectora de los alumnos.	Datos que aportan Por medio de esta actividad podemos identificar: - El nivel de comprensión lectora que tiene cada uno de ellos.		Recursos -Actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	30min.	-Se realiza una lectura grupal en la que cada niño lee una línea de la lectura. -Seguido de ello, los alumnos en silencio vuelven a leer la lectura y después contestan el cuestionario.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	La profesora lee en voz alta la lectura y juntos verifican las respuestas.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos se despiden.	
Categorías de análisis y definición de la categoría.	Resultados y Observaciones		Tipo de producción derivadas de la actividad.
<p>En esta actividad busco fortalecer la comprensión lectora por medio de la escucha de sus compañeros.</p> <p>La lectura en silencio ayuda a retomar la lectura para comprender mejor la misma.</p> <p>Al leer la profesora al final la lectura ayudará a comprender mejor la misma y con ello verificar sus respuestas.</p>	<p>Al término de la lectura grupal se les preguntó ¿saben de qué se trata la lectura?</p> <p>Y en general a los alumnos les cuesta trabajo entender la lectura cuando se hace de forma grupal, esto es causado por la mala dicción y entonación de los alumnos. Así mismo por el nervio de saber que ya es su turno de leer y otros que pierden la secuencia de la lectura.</p> <p>-Y el tipo de letra también fue un detonante para la mala lectura y por consiguiente mala comprensión de la misma.</p> <p>Al término de la lectura en silencio se volvió a realizar la misma pregunta.</p>		

	<p>Y en la gran mayoría del grupo respondieron que habían entendido mejor la lectura.</p> <p>En el caso de Ricardo no pudo comprender varias palabras por su nivel de lectoescritura.</p> <p>-Al escuchar la lectura leída por la profesora y comparar las respuestas los alumnos se dan cuenta de que tanto comprendieron la lectura y manifiestan con comentarios: -Miss sí estuve bien en las respuestas. -Yo entendí otra cosa -No le entendía.</p> <p>Ricardo no pudo contestar la actividad correctamente. Alfredo de tampoco contesto correctamente por distracción y solo contesto por contestar.</p> <p>En conclusión Los alumnos les dificultó la lectura por el tipo de letra De los 10 alumnos 4 de ellos no pudieron identificar que podían encontrar de información en la lectura.</p> <p>Dándome como indicativo que los alumnos en su mayoría comprendieron la información de la lectura.</p>	
--	---	--


Sesión 7.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 7 Título: Memoria		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos deberán identificar y recordar cuales son las características de los personajes del cuento.	Datos que aportan Por medio de esta actividad podemos identificar, estimular y desarrollar la memoria y junto con ello la comprensión del cuento. - El nivel de retención de información comprensión lectora que tiene cada uno de ellos.	Recursos -Actividad impresa. -Lápiz, goma, colores, sacapuntas, abatelenguas, copias, cuento didáctico.	
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	15 min.	-La profesora cuenta un cuento en el cual presenta una serie de imágenes relacionadas con el cuento. - Los alumnos reciben imágenes de los personajes principales del cuento, a los cuales deberán colorear y según las características del cuento y las imágenes vistas. - Los recortan y pegan en un abatelenguas.	
-Retroalimentación y exposición.	30 min.	Los alumnos pasan con sus títeres a contar el cuento.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos se despiden.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. En esta actividad se busca fortalecer la comprensión lectora por medio de la escucha e imágenes. Al dibujar a sus personajes fortalecen la información que recibieron de los personajes principales.	Resultados y Observaciones El llevarles material de apoyo para ellos es más atractivo, pero para algunos es punto de distracciones. Los alumnos tienen la capacidad de elegir lo que quieren hacer, esto es al realizar la actividad de dibujar a los personajes como eran, ellos los dibujaron como ellos querían que fueran sus personajes, identificando de qué color eran los personajes, pero ellos quisieron cambiar los colores de sus personajes. (lo comprobé al		Tipo de producción derivadas de la actividad. 
De igual manera podremos comprobar la capacidad de memorización visual al ver las imágenes y la comprensión de la lectura.	preguntar ¿De qué color eran los vestuarios de los personajes? Al pasar a contar su cuento pude verificar la comprensión de la lectura y la forma en la que ellos le daban vida y características a sus personajes.		


Sesión 8.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 8 Título: Comprensión de lectura		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Evaluar por medio de la lectura, el seguimiento de instrucciones y la resolución correcta de la actividad. Desarrollar la lectura en voz alta grupal para poder dar la entonación y la acentuación correcta.	Datos que aportan -Los alumnos deberán leer en voz alta al mismo tiempo con una buena dicción y acentuación ortográfica. -Después responderán a las actividades especificadas.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	La profesora indicará la actividad a realizar.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	-Los alumnos leerán la lectura en voz alta las veces que sean necesarias hasta que la lectura se escuche a una sola voz. -Leerán las preguntas de igual manera sin resolverlas. -Resolverán de forma individual las preguntas.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos leen en voz alta sus respuestas.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos leen en una sola voz, la frase escrita en el pizarrón "Gracias a todos por esta clase, nos vemos mañana".	
Categorías de análisis y definición de la categoría. -Al realizar la repetición de la lectura en un primer momento enseñamos la entonación correcta de la lectura. -Marcamos el uso de los signos ortográficos. -Al escuchar y ver la palabra memorizan su dicción correcta y la ortografía correcta de cada palabra. -La repetición del poema fortalece la comprensión lectora.	Resultados y Observaciones Los alumnos comprendieron el poema y pudieron referenciar y contestar en su gran mayoría las preguntas correctamente. Comprendieron perfectamente de que se trataba la lectura, no tuvieron necesidad de leerla en silencio. En el seguimiento de las instrucciones que no leímos varias veces y que ellos tuvieron que leer solos es dónde necesitan reforzar. Ejemplo: Instrucción 1: marca con una x, algunos encerraron Instrucción 2: Dibuja la parte que más te gustó, correctamente todos. Instrucción 3: subraya la respuesta, 4 subrayaron, 5 encerraron y 5 tacharon.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 


Sesión 9.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales No. de Sesión: 9 Título: Sucesión, comprensión de tiempos verbales.		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Identificar la moraleja, cronología y la conjugación de los verbos.	Datos que aportan -Los alumnos leerán la fábula e identificarán cual es la moraleja. -Identificarán el orden cronológico de la fábula. -Mencionarán cuáles son los verbos que lograron identificar. -Identificarán el pronombre personal en el que se encuentran conjugado los verbos identificados.	Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores, sacapuntas.	
Dinámica de sesión: -Bienvenida -Indicaciones -Desarrollo de la actividad	Tiempos: 5 min. 5 min. 30 min.	Actividad Saludo e ingreso al salón. La profesora indicará la actividad a realizar y lee la fábula. Los alumnos leen la lectura en voz baja. En la cual deberán identificar el mensaje que tiene la fábula relacionándolo con ellos y sus amigos. Deberán comprender la secuencia de acciones en la lectura y organizarlos. Identificarán verbos de la lectura. Identificarán el pronombre personal al que corresponde la conjugación del verbo.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos responden ¿Cuál es la moraleja de la fábula? Al escuchar las oraciones de la fábula indicarán por medio de una numeración del 1 al 5 el orden en el que sucedieron los hechos dentro de la fábula.	
		Los alumnos leen un verbo e indican a que pronombre personal corresponde la conjugación del mismo.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos mencionan qué aprendieron de la fábula.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. - La lectura ayudará a que los alumnos identifiquen que es un verbo y pronombre personal del mismo. -Así mismo si identifican la secuencia de los hechos en la misma.	Resultados y Observaciones En su mayoría pueden leer en voz baja y poder concentrarse y comprender lo que leen. También pueden identificar el pronombre personal al que aplica el verbo. Identifican la secuencia de la fábula.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

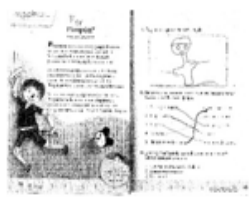
Sesión 10.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 10 Título: Narración por la maestra		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos al escuchar la lectura deberá identificar la problemática de la lectura.	Datos que aportan - Los alumnos escucharán la narración de la lectura deberán dibujar a los personajes. Identifican la problemática de la lectura y si tiene solución.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
	De igual manera identificarán ¿qué acciones realizan determinados personajes?		
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Dibuja cada uno de los personajes de la leyenda y contesta las preguntas.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos escuchan la narración de la leyenda y por medio de ella ellos dibujarán los personajes y responderán las preguntas planteadas.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Por elección al azar los alumnos exponen una respuesta y todos muestran sus dibujos a sus compañeros.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos contestan las preguntas ¿Cómo es un puerco espín? ¿El oso pudo agarrar al puerco espín?	
Categorías de análisis y definición de la categoría. -Por medio de esta actividad podré evaluar el nivel de comprensión que tiene por medio de la audición, identificando lo sucedido en la lectura. - Al dibujar identificaremos si conocen los animales y su forma de dibujarlos en relación a la lectura.	Resultados y Observaciones - A los alumnos se les dificulta el poder redactar lo que entienden de la lectura, es más fácil para ellos poder hablarlo que poder escribirlo. Sus dibujos son congruentes con lo que escriben. Alfredo y Axel solo dibujaron y no resolvieron las preguntas, sin embargo, comprendieron la lectura.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

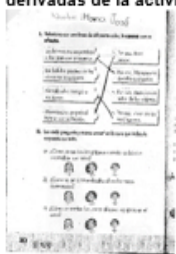
Sesión 11.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 11 Título: El relojito		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Leerán el Poema deberán relacionar la función del reloj con las actividades en su vida cotidiana.	Datos que aportan Deberán leer en voz alta y a una sola voz el poema e identifican la función del reloj. Deberán relacionar e identificar sus actividades diarias con las horas de la mañana, la tarde y la noche.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Lee en voz alta la lectura. Contesta las preguntas que te hace la maestra. Observa las imágenes y selecciona en qué hora del día realizas la misma actividad.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen en una sola voz alta la lectura, identifican la función del reloj, observan las actividades y por medio de ella seleccionan en que momento del día las realizan. Observan la tabla de las horas que dividen la mañana, tarde y noche.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos expresan una actividad favorita de las imágenes e indican a qué hora del día las realizan.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos mencionan que momento del día es su favorito.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. La lectura de muestra una complejidad al leer el sonido del reloj. En la cual se puede identificar la dicción de los alumnos. Identificar si los alumnos saben la función del reloj y la relación que tiene con el día.	Resultados y Observaciones Con excepción de uno de los alumnos no identifica las actividades que se realizan durante el día, en su mayoría tienen comprenden los tiempos en los que realizan las lecturas. Axel, Giovanni, Emily, no supieron identificar a qué hora es mañana, tarde y noche.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 
También identificaremos si saben en qué momento del día realizan las actividades.			


Sesión 12.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 12 Título: Cantar-lectura		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Identificar si solo cantan o en verdad leen.	Datos que aportan La lectura es una canción popular en la cual desde muy pequeños en su gran mayoría la han cantado, pero solo las estrofas más populares. Al interpretarla, la cantan conforme a lo aprendido y al leerla ya es la letra completa de la canción y con esto identificaremos si al leerla solo repiten o leen la canción completa.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Dibuja a Pimpón Relaciona las columnas con una línea para formar oraciones conforme a la lectura.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos cantan la canción. Dibujan como se imaginan a Pimpón Relacionan columnas para formar oraciones.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos leen en voz alta las oraciones formadas.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos cantan la canción leyendo la letra.	
Categorías de análisis y definición de la categoría.	Resultados y Observaciones La mayoría canto la canción incompleta, al leer en un primer momento, seguían cantando no leían, al		Tipo de producción derivadas de la actividad.
En el primer momento al cantar la canción se podrá identificar quien sabe esa canción completa o solo unas estrofas. En el segundo momento al dibujar desarrollamos la imaginación o hago que recuerden como es Pimpón. En el tercer momento realizan la lectura completa, se identifica si solo repiten la canción o en realidad están leyendo. En el cuarto momento observan su dibujo y analizan si lo dibujaron correctamente o ya con la lectura complementan su muñeco. De igual manera la comprensión de la lectura ¿Qué hace Pimpón? Al relacionar las columnas la comprensión reafirma la comprensión de la lectura.		indicarles que la lectura estaba mal, ya prestaron atención y sorprendidos identificaron que más actividades realizaba el personaje. Después de leer la lectura complementaron en su gran mayoría su dibujo. Al relacionar las columnas identifique que algunos solo unieron por unir sin leer. Y otros leían dos veces para reafirmar la respuesta. En el caso especial de los alumnos Alfredo, Axel y Giovanni se perdían en la lectura de las columnas y les costaba relacionar, su lectura era lineal y no en busca de respuesta.	
			

Sesión 13.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 13 Título: Leyenda ¿Por qué los búfalos tienen joroba?		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Subir el nivel de palabras leídas. Identificar la causa y efecto al leer cada una de las columnas.	Datos que aportan Lectura en silencio y al leer en conjunto con la maestra, aumentar la comprensión lectora en los alumnos. A su vez que identifiquen las acciones como causas y los efectos que se tienen por medio de la lectura.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Relacionar las columnas causa –efecto Leer la oración y seleccionar la carita que contenga el sentimiento, que tú consideras que sentían los animalitos.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen en silencio la lectura, después la maestra lee la lectura en voz alta y ellos siguen la lectura en silencio. Después relacionan la columna buscando el efecto que tienen la acción realizada.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Comentan cada una de las acciones realizadas por los Búfalos y sus consecuencias.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos comentan algo importante de la lectura.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Se evalúa la capacidad de comprender una lectura con mayor número de palabras. Al realizar la actividad ellos podrán leer e identificar con mayor facilidad las acciones que son la causa y buscar los efectos que se tienen conforme a la lectura.	Resultados y Observaciones Al ser una lectura de mayor número de palabras menos de la mitad de ellos no se pudo obtener la concentración y tampoco lograron comprender la lectura. Al realizar la lectura con apoyo docente, disminuyó la dispersión de los alumnos y la comprensión de la lectura fue mejor. Al comentar las causas y efectos ellos lo relacionaron con las personas e identificaron si era correcto a no tratar mal a las personas.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

Sesión 14.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 14		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Título: Identificación de personajes y actividad.			
Propósito de la actividad Identificar las características de cada uno de los personajes y a su vez las acciones que hacen los mismos.	Datos que aportan Se prepara un ambiente de música instrumental, para favorecer la concentración en la lectura. Se les pide que lean en dos ocasiones la lectura una en silencio y la segunda en voz alta. Dentro de cada párrafo se les hace hincapié que piensen lo mencionado en cada uno, con esto se apoya a la comprensión de la lectura.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Lee en voz baja y después en voz alta la lectura. Contestar el cuadro comparativo con respecto a las características del sapo y del águila. Seleccionar la palabra que complete correctamente la oración con respecto a la lectura.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen en dos momentos la lectura en una de ellas apoyado por la profesora con preguntas de comprensión en cada párrafo. Leen las oraciones y seleccionan de 3 opciones las palabras completas.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos leen sus oraciones.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos se despiden bailando como creen que bailaba el sapo y el águila.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Se evaluará si la temática del ambiente apoya a la concentración al leer y si esto mismo impacta en la mejor comprensión de la lectura. Si tienen el conocimiento de las características del águila y del sapo. Al darles las opciones de respuestas múltiples se evalúa si comprendieron y prestaron atención en algunos detalles de la lectura.	Resultados y Observaciones La música si influyó en los alumnos, al escuchar que había música fue una llamada de atención, ya que no se les informó de la misma. Favorece la concentración. La gran mayoría conoce las principales características de los personajes, sin embargo, la parte de bailar sobre las nubes causo mucha curiosidad ya que ellos mencionan que las nubes no son duras para poderse parar y los hizo cuestionar y deducir ayudo a estimular su imaginación.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 


Sesión 15.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 15 Título: Identifico lo que sucede, me gusta y no me gusta de la lectura.		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos leerán en voz baja la lectura y contestarán las actividades conforme a lo comprendido en la actividad.	Datos que aportan Los alumnos leerán y contestaran solo con un sí o un no, si la respuesta es correcta conforme a lo sucedido en la lectura. Dibujaran lo que les gustó en la lectura. Y deberán escribir lo que no les gusto de la misma.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Lee en voz baja lectura la lectura, después lee las instrucciones de las actividades y contesta correctamente.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen en voz baja la lectura, después leen las instrucciones, seguido contestan solo con un sí o no a las oraciones.	
		Después identifican las lo que les gusto de la lectura y realizan un dibujo de ella. Al terminar deberán escribir con sus propias palabras lo que no les gusto y expresarán el ¿por qué?	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.		
-Despedida	5 min.	Los alumnos seleccionan un animal de la leyenda y se retiran caminando, brincando o haciendo sonidos de los mismos.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Evaluó la comprensión lectora de cada uno de ellos al leer en voz baja. La resolución de actividades sin ayuda del docente para leer las instrucciones. Relación dibujo-escritura, esto es que lo que ellos dibujan tiene relación con la comprensión de la lectura.	Resultados y Observaciones Solo 3 alumnos lograron completar la actividad sin necesidad de recibir indicaciones de la actividad a realizar. Para algunos de los alumnos la resolución de la actividad, sin dirección específica del docente fue más complicada, ya que esperan que se les dé la indicación exacta de lo que deben realizar. Otros alumnos realizaron la actividad por medio de la observación de sus compañeros al ver que realizaban ellos copiaban la acción. Para los alumnos es más fácil solo contestar respuestas cerradas en las cuales no les implica estructurar frases o enunciados. Por medio del dibujo pueden expresar lo que les gustó de la lectura. Y por medio de la escritura fue muy fácil identificar lo que no les gusto fueron muy definidos. En el caso de Ricardo solo dio repuestas deductivas, a pesar de que se le ayudó a que él leyera la lectura no logró comprender lo que leyó.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 


Sesión 16.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales	Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio
No. de Sesión: 16 Título: Comprensión de lectura de instrucciones.	Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.


Propósito de la actividad Que los alumnos escuchen y sigan con la vista la lectura y comprendan cuál es la historia de la Pizza.	Datos que aportan Los alumnos escucharán la historia de la Pizza, con datos como fechas, países, comprenderán la evolución de la misma y después leerán una receta para preparar pizza y por medio de la misma contestarán preguntas de opción múltiple.	Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.
-Indicaciones	5 min.	Poner atención a la lectura e imaginar que estamos en una época de hace muchos años atrás. Después contestar las preguntas abiertas. Escuchar la receta para preparar pizza y contestar las preguntas según la secuencia de la preparación de la pizza.
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos eligen que ponerse imaginariamente un vestuario de las épocas pasadas y escuchan la lectura. Después de escuchar la lectura, leen en voz alta cada una de las preguntas y responden individualmente. Cada alumno lee una parte específica de la receta y después contestan subrayando la respuesta correcta. Al final inventan el nombre de una pizza
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos comparten el nombre de su pizza y el ¿Por qué del mismo?
-Despedida	5 min.	Los alumnos se despiden hablando como todos unos chefs italianos de otra época.
Categorías de análisis y definición de la categoría.	Resultados y Observaciones Al pedirles que se imaginen en una determinada época los alumnos prestan más atención se imaginaban los	Tipo de producción derivadas de la actividad.

Se evaluará la comprensión de la lectura que tienen al solo escuchar la lectura. La memorización de los sucesos de la evolución de la pizza y el seguimiento para la elaboración de una pizza.	hornos de puras piedras, etc. Esto los llevó a comprender mejor la lectura. En un 90 % los alumnos identificaron si problema las respuestas de las preguntas abiertas, solo algunos confundieron las pizzas de los países comentados. Todos contestaron correctamente la secuencia de elaborar una pizza y crear el nombre de su pizza, también los animó a crear su propia pizza.	
--	---	---

Sesión 17.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 17 Título: Creando mi historieta.		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos realizarán una historieta en la cual deberá ser secuencial, prestando atención en la redacción correcta.	Datos que aportan Los alumnos redactarán una historieta en la cual deberá ser secuencial y lógica conforme las imágenes. Elegirán nombres para cada uno de ellos, para poder personalizar su historieta.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Escucha primero la historieta presentada por la maestra. Observa las imágenes, piensa en una historia. Elije un nombre para cada personaje. Redacta una historia para cada viñeta.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos observan las imágenes, piensan en que nombres les gusta, ya sean de un familiar, amigos o inventan sus propios nombres.	
		Crean una situación que pasa entre ellos y redactan los que ellos creen que sucede.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos leen en voz alta sus historietas.	
-Despedida	5 min.		
Categorías de análisis y definición de la categoría. En esta actividad podré identificar como su forma de plasmar la secuencia de una redacción respetando los diálogos de cada uno de los personajes en la historieta.	Resultados y Observaciones Los alumnos realizaron la secuencia de conversación, presentaron faltas de ortografía, uno de los alumnos no tuvo continuidad ni secuencia en su redacción. Otro de los alumnos solo escribió los nombres en cada globo de texto.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

Sesión 18.


Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 18 Título: Relaciono imagen-lectura, armando rompecabezas		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos conocen un cuento popular en el cual deberán relacionar imagen con lo leído y completar el rompecabezas por medio de imágenes y frases del cuento.	Datos que aportan Los alumnos conocen el cuento y deberán leer las frases que tienen y observar las imágenes para poder relacionarlas y armar el rompecabezas.	Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.	
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Los alumnos escuchan por medio de la profesora el cuento. Después ellos leen las frases y relacionan con las imágenes para resolver la actividad.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos escuchan por medio de la profesora el cuento. Después ellos leen las frases que tiene y relacionan con las imágenes que tienen para poder armar el rompecabezas de forma secuencial.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos exponen su cuento, unos leyendo y otros por medio de las imágenes.	
-Despedida	5 min.	Canción de adiós-adiós.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Siendo un cuento muy común ellos pueden identificar cada una de las imágenes, pero se evaluará la capacidad de comprender lo que leen y después seleccionar la imagen correspondiente.	Resultados y Observaciones Es un cuento conocido y por medio de las imágenes es más atractivo para ellos, al momento en el que tienen que leer párrafos cortos, es más fácil relacionar y comprender que leer lecturas completas. En la gran mayoría los alumnos resolvieron el rompecabezas de forma correcta al comprender las frases leídas. En otros dos casos solo identificaron las imágenes y las frases no.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

Sesión 19.


Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 19 Título: Identificar y recordar detalles		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad	Datos que aportan		Recursos -Lectura y actividad impresa.
Deberán leer con mucha atención e identificar quién es el narrador y recordar los detalles de las lecturas.	Leerán dos lecturas cortas diferentes, pero con la misma intención de identificar cada uno de los narradores y las situaciones dentro de las lecturas.		-Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Sentarse correctamente en la silla Leer con atención todos en una misma voz la primera lectura, leer en su mente de nuevo la lectura. -Contestar la actividad. Leer con atención la segunda lectura en una sola voz y una segunda vez en su mente. Contestar la actividad.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen las lecturas en dos momentos una en voz alta y la segunda en su mente. Después responden las preguntas seleccionando una respuesta correcta.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Compartes las respuestas de sus actividades.	
-Despedida	5 min.	Canción de despedida.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Estas lecturas a pesar de ser cortas el nivel de comprensión es más complicado ya que no está narrada en primera persona y es necesario poner atención en los detalles de la misma.	Resultados y Observaciones Les es más fácil poder contestar en los textos directos e implícitos, qué los textos como este donde necesitan razonar lo que sucede y quien lo narra, sin embargo, pude identificar mayor rapidez en la lectura, necesitaron leer dos veces, pero fue más ágil y tuvieron mayor comprensión de la misma.		Tipo de producción derivadas de la actividad.

Sesión 20.

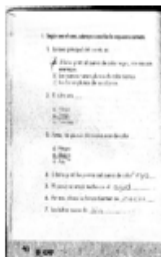
Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 20 Título: Relación de columnas y secuencia		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos leen la letra de la canción y deberán realizar las acciones que menciona.	Datos que aportan La comprensión que tienen los alumnos al leer y la comprensión que se tiene al escuchar la canción.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores. -Computadora para reproducir canción.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Los alumnos leerán la letra de la canción y realizarán las acciones con mímica. Después realizan las actividades, pero con la canción.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	La profesora lee la letra de la canción corre, corre para niños e interpreta las acciones para mostrar la forma en la que ellos deben realizar la actividad. Los alumnos leen la letra la interpretan a su modo, en un segundo momento solo leen la letra sin interpretar. Después los alumnos escuchan en un primero momento la canción y en un segundo momento leen y cantan la canción.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos pasan en parejas para interpretar la canción.	
-Despedida	5 min.	Los alumnos salen cantando cucú cantaba la rana.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Se evaluará la comprensión de lectura al leer la letra de la canción, después se evalúa la comprensión al escuchar la canción	Resultados y Observaciones Al leer la letra de la canción les causó conflicto realizar las actividades mencionadas por la misma comprensión y el ver a sus compañeros que hacían mímica, no sabían si era correcto o no, causó confusión, distracción, muy divertidos. Al pedirles que solo leyeran y después interpretarían ya tuvieron una mejor interpretación. Al pedirles que escucharán la canción fue mucho más fácil hacer la segunda interpretación. La música ayuda mucho en la parte de la comprensión de las actividades que tienen que realizar y más después de haber llevado un proceso de comprensión de la misma.		Tipo de producción derivadas de la actividad.  Cucú, cucú, cantaba la rana Cucú, cucú, cantaba la rana Cucú, cucú, pasó un caballero Cucú, cucú, pasó un caballo Cucú, cucú, con agua y sombrero Cucú, cucú, pasó una señora Cucú, cucú, con traje de gala Cucú, cucú, pasó un marino Cucú, cucú, vendiendo cometa Cucú, cucú, le pidió un cuento Cucú, cucú, me lo quiso dar Cucú, cucú, y se echó a reír

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 21 Título: Causa-efecto		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos leerán en voz alta la lectura y realizarán actividad	Datos que aportan Los alumnos leerán, deberá identificar la situación y las consecuencias de una situación, al igual, que la forma de en la que la lechera planifica conseguir las cosas y la forma en la que ella se siente.	Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.	
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Los alumnos leen en voz alta. Comparten lo que entendieron de la misma. Responden la actividad.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen en voz alta junto con la maestra la lectura. Comparten lo que entendieron de la misma Responden la actividad.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Los alumnos comparten como se siente la lechera durante los momentos importantes de la lectura.	
-Despedida	5 min.	Se llevan su mochila en la cabeza como si fuera cántaro.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Se evalúa la comprensión lectora de los alumnos al identificar la consecuencia de una situación que sucede en la lectura, de igual manera si perciben el estado de ánimo en el que se lee la lectura, ya que no está explícito en la misma.	Resultados y Observaciones Identificaron perfectamente el estado de ánimo de la Lechera, lograron recordar la secuencia del plan a llevar, la consecuencia del derrame de la leche.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

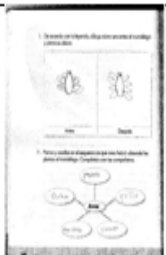
Sesión 22.

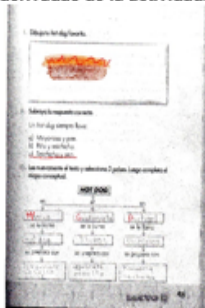
Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 22 Título: Juguemos a las adivinanzas		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad	Datos que aportan		Recursos
Los alumnos contarán las adivinanzas que ellos se saben y leerán las de la actividad, identifica que la forma de leer, comprender e interpretar la adivinanza sí influye.	Los alumnos contarán las adivinanzas que se saben ellos, después leerán las adivinanzas de la actividad, dando la entonación correcta para que sus compañeros puedan comprender la misma y poder adivinar.		-Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:		Tiempos:	Actividad
-Bienvenida		5 min.	Saludo e ingreso al salón.
-Indicaciones		5 min.	Los alumnos cuentan una adivinanza de que ellos se sepan y los demás responden. Después cada uno leerán las adivinanzas de la lectura, Resolverán la actividad apoyándose de las palabras clave.
-Desarrollo de la actividad		30 min.	Los alumnos cuentan una adivinanza, después leen una adivinanza de la actividad y sus compañeros intentan adivinar. Después leerán las palabras de apoyo para identificar si sus repuestas fueron correctas.
-Retroalimentación y exposición.		15 min.	
-Despedida		5 min.	Cuentan una adivinanza que más les gusto.
Categorías de análisis y definición de la categoría.	Resultados y Observaciones		Tipo de producción derivadas de la actividad.
En un primer momento los alumnos escucharan las adivinanzas de que ellos se saben y adivinan las mismas. En segundo momento los alumnos leerán las adivinanzas y contestaran las actividades.	Por medio de las adivinanzas se estimuló su comprensión y lenguaje, dicción y esto ayudando a la agilidad mental, sin embargo, al responder la actividad escrita no razonaron las adivinanzas contestaron en su mayoría el dibujo que aparecía en la misma.		

Sesión 23.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 23 Título:		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Identifico la idea principal y la problemática	Datos que aportan Los alumnos leen, contestaran y después comentaran la situación que se dio en la lectura, creando en ellos la hipótesis de lo que sucedió y el porqué de la situación.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Los alumnos escuchan la lectura y ellos siguen la misma en silencio. Contestan las preguntas Colorean los animales y los ordenan según su tamaño.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos escuchan la lectura y ellos siguen la misma en silencio. Contestan las preguntas según lo comprendido de la misma. Colorean los animales según como menciona el cuento. Después los colocarán en un	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Presentan como iluminaron sus animales y el porqué del color.	
-Despedida	5 min.	Canción de despedida.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. En esta actividad se evalúa la capacidad que los niños tiene para poder comprender la situación en el cuento y generar una lluvia de ideas del porqué se da esa situación.	Resultados y Observaciones Los alumnos comprendieron o relacionaron el por qué las aves son de muchos colores y los cuervos de ese color. Al solo leer el cuento sin ilustraciones para ellos les permitió iluminar sus animales según los conocidos o como se los imaginan. Muchos de ellos no sabían que los búhos no duermen en la noche. Pero algunos alumnos casos no siguieron la lectura, solo escucharon, dos de ellos solo imitaron a sus compañeros, aun leyendo de nueva cuenta el cuento solo para ellos.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

Sesión 24.

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 24 Título: Lluvia de ideas y dibujo.		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad Los alumnos deberán realizar un mapa mental de animales relacionados con la lectura y un dibujo del antes y después.	Datos que aportan Los alumnos deberán comprender la importancia de las actitudes del personaje principal de la leyenda.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Los alumnos leen la lectura. Dibujan y crean una lluvia de ideas. Contestan una serie de preguntas solo con un sí o un no.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos dibujan el antes y después del personaje. Crean una lluvia de ideas de las aves que ellos creen que toma las plumas. Responden una serie de preguntas solo con un sí o un no.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	En el pizarrón completamos la lluvia de ideas.	
-Despedida	5 min.	Canción de despedida	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Evaluar la forma de organizar información y la comprensión de la	Resultados y Observaciones La comprensión de los alumnos sobre el tema principal, la actitud del personaje principal y la consecuencia, fue fácil de identificar para ellos, la		Tipo de producción derivadas de la actividad.
actitud del personaje principal de la lectura.	lectura anterior les ayudo a completar la lluvia de ideas. La organización de tipos de aves les dio un conocimiento nuevo de cómo organizar la información.		

Alumna: Tania Lizbeth Valencia Morales		Tutora: Dra. Elizabeth Rojas Samperio	
No. de Sesión: 25 Título: Organizar información		Problemática de intervención: Taller de comprensión lectora para niños de primer grado.	
Propósito de la actividad La maestra les leerá la lectura y ellos la seguirán en voz baja, después solo escucharán la lectura solo por la maestra.	Datos que aportan La comprensión de la lectura los ayudará a organizar la información en un mapa mental.		Recursos -Lectura y actividad impresa. -Lápiz, goma, colores.
Dinámica de sesión:	Tiempos:	Actividad	
-Bienvenida	5 min.	Saludo e ingreso al salón.	
-Indicaciones	5 min.	Escuchan, leen en voz baja la lectura. Organizan la información en un mapa mental.	
-Desarrollo de la actividad	30 min.	Los alumnos leen en un primer momento la lectura junto con la maestra. En un segundo momento solo escuchan la lectura. Organizan la información que aporta la lectura en un mapa mental.	
-Retroalimentación y exposición.	15 min.	Mencionan como organizaron su información.	
-Despedida	5 min.	Canción de despedida.	
Categorías de análisis y definición de la categoría. Se evalúa la comprensión de la lectura al plasmarla en el mapa mental.	Resultados y Observaciones Los alumnos tienen una mejor comprensión solo escuchando la lectura, diferencia entre la sesión pasada que solo leen en el mismo tiempo que la maestra. La organización de la información en un diagrama diferente en más de la mitad de los alumnos fue fácil al comprender la lectura, la otra mitad tuvieron confusión entre los países. Dos de los alumnos no lograron organizar la información, pero tuvieron mejor comprensión de la lectura.		Tipo de producción derivadas de la actividad. 

CAPÍTULO 6. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA INNOVADORA

El seguimiento y la evaluación se realizaron durante todo el proceso de intervención, al igual se aplicó una evaluación al finalizar la intervención. Para ello, se recurrió al apoyo de herramientas metodológicas de recuperación y sistematización de la información. A manera de conclusión de los hallazgos, se puede sostener que con la investigación se espera que el estudiante incluya una visión prospectiva del proyecto de intervención en donde incorpore los ajustes producto de la sistematización.

6.1. Estrategias de evaluación y seguimiento

- Lecturas de comprensión.
- Leer y subrayar respuestas.
- Circular respuestas cerradas a un sí o no.
- Relación de columnas.
- Llenado de tablas con respuestas correctas.
- Secuencias.
- Preguntas abiertas.
- Relación de dibujos con la lectura.
- Armado de rompecabezas.

- Completar oraciones.
- Llenado de mapa conceptual.
- Explicación de cuento.
- Representación de cuento.

CONCLUSIONES

Al aplicar el proyecto se entiende que la comprensión lectora no es lo mismo que leer y que los alumnos en este grado es muy común que solo lean.

La comprensión lectora se da de diferente en cada uno de los alumnos, se pudo identificar que fue por la madurez, al estilo de aprendizaje dominante, al gusto por la lectura y principalmente al hábito de lectura. Sin embargo pueden tener muchas similitudes.

Está comprobado que en cada uno de ellos la mejora en la comprensión lectora, en el caso específico de Axel se desarrolló la habilidad, ya que no tenía desarrollada la lectoescritura.

Los estilos de aprendizaje fueron fundamentales en el desarrollo de la habilidad, ya que se potencializa el estilo y se estimuló los diferentes estilos, provocando el interés en las actividades y en la lectura, generando que logran la comprensión de cada uno de los textos.

Cada una de las actividades fueron aplicables con diferentes estrategias obteniendo como resultado los siguiente:

La comprensión literal siendo la más explícita fue la que más se desarrolló en el taller ya que solo leían sin comprender, sin embargo, con el desarrollo del taller siendo la que mayor complejidad pasó a ser la de mayor facilidad para ellos.

La comprensión inferencial es más comprensible para ellos ya que su comprensión es por indicios y se expresa de forma figurativa y por acciones, desarrollando su imaginación ayudando a la comprensión del texto.

La comprensión crítica en la mayoría se desarrolló, pero en el caso de Axel, Paolo y Ximena, solo se pudo lograr en textos cortos.

La comprensión creativa es la que nos permite desarrollar un pensamiento crítico y evaluativo, ya que por medio de su comprensión lectora ellos tenían que desarrollar y crear un producto nuevo.

La comprensión apreciativa el cuento del “Soldadito de Plomo”, desarrollo está comprensión ya que generó diferentes tipos de preguntas en las cuales ayudó a comprender no sólo la lectura sino la situación de cada uno de los personajes.

Las actividades de audiolibro es una herramienta de ayuda en actividades en las cuales puedes plasmar la comprensión de la lectura por medio de dibujos.

La actividad de títeres tuvo un impacto de comprensión lectora muy importante ya que el manejo del material, crear sus personajes con las características de los mismos y el crear su propio relato del mismo, el interés en la actividad ayudó a la comprensión del texto.

En general cada una de las actividades planteadas desarrollo en ellos el interés por la lectura y la comprensión de diferentes tipos de textos en los cuales son capaces de poder identificar las partes principales de los mismos, crear productos de

redacción corta y simple, resolver actividades de preguntas abiertas y cerradas, completar textos y redactar textos cortos.

REFERENCIAS

- Antich, R. (1986). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Aragón de Viau, M. (2000). *Estilos de aprendizaje*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.
- Askerud, P. (2002). *A Framework for the development of National Policies for the Provision of Learning Materials for Schools and Non-Formal Education Programmes*. Francia: UNESCO.
- Bell, J. (2005). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación*. España: Gedisa.
- Bernard, H. R. (1994). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches*. Sage Publications.
- Cabrera, J. (1989). La comprensión lectora de una concepción didáctico-cognitiva. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>.
- Collado, I., & García Madrugal, J. A. (1997). Comprensión de textos expositivos en escolares: un modelo de intervención. *Infancia y Aprendizaje*, 78, 87-105. recuperado de https://www.academia.edu/90586105/Modelos_T%C3%A9ricos_De_Comprensi%C3%B3n_Lectora_Relaciones_Con_Pr%C3%A1cticas_Pedag%C3%B3gicas_De_Ense%C3%B1anza_y_Aprendizaje.

- Cortes de las Heras, J., & Añón Roig, M. (2013). Tipos de evaluación e instrumentos de evaluación.
- Del Rincón Igea, D., *et.al.* (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- DeMucnck, V. C., & Sobo, E. J. (Eds.). (1998). Using methods in the field: A practical introduction and casebook. AltaMira Press.
- DeWalt, K. M., & DeWalt, B. R. (2002). Participant observation: A guide for fieldworkers. AltaMira Press.
- Eguren, M., González Carrasco, N. y Belaunde, C. (2012). Articulando recursos: mejorando el desempeño docente y la comprensión lectora, a través de una intervención centrada en el uso de materiales educativos. Revista Iberoamericana de *Evaluación Educativa*, 5(3), 65-80.
- Erlandson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). Doing naturalistic inquiry: A Guide to methods. Sage Publications.
- Felder, M. y Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles. Engineering Education 78(7), 674-681.
- Gil Chaves, L. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años. *Panorama*, (9), 103-125.
- Gregorc, A. F. (1982). An adult's guide to style. Gregorc Associates.
- Guild, P., & Garger, S. (1998). Marching to different drummers: Learning styles in the classroom (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Persona*, 1(1), 43-65. <https://doi.org/10.26439/persona1998.n001.691>

- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill
- Kolb, D. (1976). *The Learning Style Inventory: Technical Manual*. Boston, Ma.:McBer.
- Lisoskie, P. S. (1989). *Experimental teaching of right and left hemisphere methodology using biology as a content area (Right Hemisphere) (Master's thesis, Pacific Lutheran University)*.
- Marshall, C., & Rossman, G.B. (1989). *Designing qualitative research*. Sage Publications.
- McCarthy, B. (1987). 4MAT Systema (sistema de formato). En CCA [en línea]. Recuperado de http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/modelo_4mat.htm
- Mercer, C. D. (1983). *Reading comprehension instruction: A review of practices and research*. Merrill.
- Merrill, M. D. (2002). *First principles of instruction*. Educational Technology Sears and Development.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson Educación.
- Paradiso, J. (1998). *La comprensión lectora: un enfoque cognitivo y constructivista*. Editorial Universitaria.
- Ramírez, I. (1984). *La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva*. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación, 3(1), 21. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>
- Roméu, A. (2001). *Comprensión, análisis y construcción del texto*. En R. Mañalich(Ed.), *Taller de la palabra* (pp.13-25). Editorial Pueblo y Educación.

- Santiesteban, E., Velázquez, K.(enero de 2012).La comprensión Lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. En Dialnet [en línea]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>
- Schensul, S. L., Schensul, J. J., & LeCompte, M. D. (1999). Essential ethnographic methods: Observations, interviews, and questionnaires. AltaMira Press.
- Stake, R. E. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson Educación.
- Stauffer, R. G. (1969). Directing reading maturity as a cognitive process. Harper & Row.
- Torroella, G. (1984). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación, 3(1), 59. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf>
- Treviño, E.; Pedroza, H.; Pérez, G.; Ramírez, P.; Ramos. G. y Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Valverde, L. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social*, 18(39), 308-319.
- Villegas, M. (1999), "El constructivismo: algunas de sus modalidades, su epistemología, su axiología y su práctica, en Educare.

Anexo 1. Registro del diario de campo

Situación problemática Durante mi gestión como docente, he detectado que la principal problemática de los alumnos al resolver exámenes escritos es la mala comprensión lectora que tienen. Esto se deriva de no tener un hábito por la lectura, por no tener un buen aprendizaje de habilidades de la lecto-escritura. Como consecuencia, se generan problemas y a nivel personal repercute en no tener un lenguaje adecuado y fluido, siendo deficiente y poca la cantidad de palabras al comunicarse con otras personas.	
Necesidades o carencias	Pregunta problematizadora
-Interés por la lectura -Escritura correcta -Identificación de diferentes temas de lectura.	¿Cómo lograr que los alumnos se interesen por la lectura?
	¿Cómo lograr que identifiquen diferentes temas?
	¿Cuáles son las actividades y estrategias, herramientas y plan a seguir para la intervención?
Crear espacios adecuados para la implementación de las estrategias.	¿Cuáles son las áreas adecuadas para crear el mejor ambiente educativo?
	¿Cómo lograr que las personas alrededor de los alumnos se involucren y ayuden a la mejora de la problemática?
<u>Viabilidad</u> Este proyecto es viable, ya que es un problema en todos los niveles educativos y puede implementarse en cualquier materia educativa.	

Anexo 2 . Escaleta de entrevista

Entrevista realizada a las mamás de los niños en el taller.



Nombre del alumno:

Nombre del tutor:

Grado escolar que cursa actualmente: _____ Institución: pública / privada

LEA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y CONTESTE CON LA MAYOR HONESTIDAD POSIBLE.

1. ¿Su hij@ es alumno regular en el grado qué se encuentra?

Sí _____ No: _____

2. ¿Al iniciar el ciclo escolar se le realizó un examen diagnóstico a su hijo?

Sí _____ No: _____

3. ¿Cuáles fueron los resultados que arrojó este diagnóstico?

4. ¿Considera que los resultados académicos obtenidos corresponden con lo que usted pudo ver en el ciclo pasado?

5. ¿Considera que es por la falta de estudio o por la mala comprensión lectora en el diagnóstico?

6. ¿Cuentan con algún programa de lectura en su escuela para fortalecerla? ¿Cuál es?



7. ¿Realizan lectura o actividades de lectura todos los días en la escuela y en casa?

8. ¿Dentro de sus tareas tienen que realizar alguna actividad específica para la lectura? ¿Cuál?

9. ¿Cuándo su hijo realiza evaluaciones, escritas sus calificaciones son aprobatorias en su mayoría de ellos?

Sí _____ No _____

10. ¿La aprobación o reprobación de las evaluaciones, su maestra le reporta que es por alguna situación específica?

11. Sin tomar en cuenta el comentario de la maestra considera que esta situación en los exámenes, ¿a qué se debe?

12. ¿En casa se tiene el hábito de la lectura?

Sí _____ No: _____

13. ¿Su hijo cuenta con buena dicción y entonación al leer en voz alta?

Sí _____ No: _____



14. ¿Se le ha reportado por parte de su maestra que tiene alguna deficiencia escolar su hij@? En caso de ser así, ¿cuál es?

15. ¿Cuál es la estrategia o recomendaciones que su profesora le recomienda?

16. ¿Le gusta leer a usted?

- a. Mucho b. Regular c. Casi nada d. Nada

17. ¿Cuántos libros tiene en su casa?

- a. Menos de 5 b. Entre 5 y 20 c. Entre 20 y 50 d. Entre 50 y 100

18. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

- a. Siempre b. Casi siempre c. A veces d. Nunca

19. ¿Qué momento del día prefiere para la lectura?

- a. Al acostarse b. Al levantarse c. Durante el día

20. ¿En qué materia le reportan o considera usted que necesite apoyo académico?

cReaciones Liz agradece su apoyo.

Anexo 3. Cuadro de observación participativa

RESULTADOS FINALES DE LA ENTREVISTA REALIZADA

1. ¿Su hij@ es alumno regular en el grado que se encuentra?
a. Si= 10 no= 0
2. ¿Al iniciar el ciclo escolar se le realizó un examen diagnóstico a su hijo?
a. Si 10 no: 0

3. ¿Cuáles fueron los resultados que arrojó este diagnóstico?

Deficiencia grave en la materia de español = 1 falta de comprensión lectora
Deficiencia grave en la materia de matemáticas = 5 falta de comprensión lectora
Deficiencia grave en matemáticas y español = 1 falta de comprensión lectora
Deficiencia leve en español = 1 falta de comprensión lectora
Deficiencia leve en matemáticas = 1 falta de comprensión lectora
Deficiencias leves en español y matemáticas = 1 falta de comprensión lectora

4. ¿Considera usted que los resultados obtenidos fueron reales en cuestión académica a lo que usted pudo ver en el ciclo pasado?
i. Sí= 8 No= 2
5. ¿Considera que es por la falta de estudio o por la mala comprensión lectora en el diagnóstico?

En todos los casos reportaron que fue por no comprender lo que se les solicitaba en la evaluación, especialmente en la materia de matemáticas es por la falta de comprensión en la operación a realizar

6. ¿Cuentan con algún programa de lectura en su escuela para el fortalecimiento de la misma? ¿Cuál es?

Sí= 10 No= 0
Soy lector de SM = 5
Biblioteca en casa= 2
Lectura diaria 15 min.= 10

7. ¿Realizan lectura o actividades de lectura todos los días en la escuela y en casa?

Sí, en casa= 10

Sí, en la escuela= 10

8. ¿Dentro de sus tareas tienen que realizar alguna actividad especificada con la lectura? ¿Cuál?

Sí, 10 alumnos = leer 15 minutos diarios

9. ¿Cuándo su hijo realiza evaluaciones escritas sus calificaciones son aprobatorias en su mayoría de ellos?

Sí = 6

No= 4

10. ¿La aprobación o reprobación de las evaluaciones, su maestra le reporta que es por alguna situación específica?

- Falta de estudio 3 (mamás reportan que si estudiaron).
- Mala comprensión de lectura 7

11. ¿Sin tomar en cuenta el comentario de la maestra usted considera que esta situación en los exámenes se deba a...?

Los alumnos estudian, pero en el examen se ponen de nervios o no leen bien

12. ¿En casa se tiene el hábito de la lectura?

Sí 4

No: 6

13. ¿Su hijo cuenta con buena dicción, entonación al leer en voz alta?

Sí 2

No: 8

14. ¿Se le ha reportado por parte de su maestra que tiene alguna deficiencia escolar su hijo? ¿Cuál?

En la materia de matemáticas y español principalmente

15. ¿Cuál es la estrategia o recomendaciones que su profesora le recomienda?
Lectura diaria y ejercicios matemáticos

16. ¿Le gusta leer a usted?

- a. Mucho= 0 b. regular=2 c. casi nada=6 d. nada=2

17. ¿Cuántos libros tiene en su casa?

- a. Menos de 5= **8** b. Entre 5 y 20= **2**
c. Entre 20 y 50= **0** d. Entre 50 y 100= **0**

18. ¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?

- a. Siempre= **0** b. Casi siempre=**7** c. A veces=**2** d. Nunca=**1**

19. ¿Qué momento del día prefiere para la lectura?

- a. Al acostarse =4 b. Al levantarse=0 c. Durante el día= 6

20. ¿En qué materia le reportan o considera usted que necesite apoyo académico?

Todas pero en mayor requerimiento matemáticas y español = 10

Anexo 4. Cuadro de observación participante

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:		
¿Los alumnos conocen el lenguaje escrito, lo leen y comprenden correctamente?		
PREGUNTAS	RESPUESTAS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA RECOGER INFORMACIÓN
¿Quiénes son los sujetos que están involucrados en el problema?	Estudiantes de educación primaria de 1° grado de Primaria	Hacer una OBSERVACIÓN PARTICIPATIVA
¿Qué necesito saber de ellos para comprender el problema?	Cuáles son sus principales áreas de oportunidad en la lectura, esto es el conocimiento de las palabras que leen, buena lectura, comprensión de la pregunta que se les realiza, conocimientos básicos sobre la lectura	-Realizar evaluaciones de preguntas abiertas y cerradas para obtener los resultados de su comprensión lectora, tipos de respuesta y conocimientos del tema. -Lectura en voz alta y preguntas dirigidas. -Preguntas abiertas y directas.
¿Cómo puedo conocer las relaciones entre los diferentes sujetos involucrados en el problema?	Elaborando una actividad en la que debían estar involucrados los padres de familia y los alumnos. Ejemplo: pedir a los padres de familia que contesten una entrevista, alumnos para elaborar una noticia y de tarea de igual manera realizar la entrevista con los familiares del alumno.	Tema: La entrevista Actividad: Cuestionario realizado por los alumnos y papás para la entrevista. Aplicación de entrevista a un familiar sobre su profesión.
¿Cómo puedo identificar la interacción entre los sujetos involucrados?	Por la respuesta de la actividad planeada anteriormente, contar con la disposición de los involucrados contestando, permitiendo realizar la entrevista y participación en la actividad.	Recopilación de la información y cuantificación de la entrevista
¿Cómo puedo conocer el tipo de prácticas realizan estos sujetos y cómo las desempeñan?	Preguntas de investigación para saber la frecuencia y el tipo de lectura que leen. Especificando preguntas relacionadas a lo que quiero	Dentro del cuestionario que realizan lo alumnos deben de incluir preguntas específicas como:

	investigar esto me da como resultado el buen planteamiento de la pregunta por los alumnos (el entrevistador) y la buena comprensión del entrevistado	¿Con qué frecuencia leen? ¿Tipo de lectura que leen? ¿La lectura que realizan es individual, familiar, entre otros?
--	--	---

Anexo 5. Lecturas

Los dos viajeros*
José-Pedro GARCÍA DE PASTOR

El campesino Tomás y su amigo Lulín iban a pie a la ciudad vecina. Lulín, en su camino, una bolsa llena de monedas. La mete en su bolsillo. Lulín, muy contento, le dice: (Qué suerte hemos tenido). No responde Lulín: "¿Estamos perdidos?" no está bien dicho, "he tenido" es más correcto.

Lulín se queda callado. Más adelante, se encuentran con unos ladrones que estaban escondidos en el bosque. Tomás, hablando, dice: "Estamos perdidos". "No, ¿cuántos ladrones?", "¿Estos perdidos?" es otra cosa.

Dicho esto, Tomás y Lulín se ocupan a través del bosque. Los ladrones prueban a robarlos a Tomás y tiene que entregar la bolsa llena de monedas.

I. Subraya el mensaje de la fábula.

a) Debes tener cuidado con los ladrones.
b) Debes compartir con tu amigo.
c) No debes confiar con el amigo.

II. Escribe los números del 1 al 5 para indicar el orden en que sucedieron los hechos en la fábula.

1. Tomás entrega la bolsa de monedas a los ladrones.
2. Tomás y Lulín van a la ciudad vecina.
3. Los ladrones se esconden en el bosque.
4. Tomás no confía en las monedas con su amigo.
5. Lulín y Tomás van de escape con el bosque.

III. Lee los verbos y marca una X en la columna que indica a qué persona corresponden. Observa el ejemplo.

	Yo	Tú	Nosotros
comen		X	
juegan			
piensan			
van			
hablan			
corren			
comen			
piensan			
van			
hablan			
comen			

Pimpón*
Oscar M. JIMÉNEZ

Pimpón es un muñeco muy guapo de cartón, se lava las manos con agua y con jabón. Se desdibuja el pelo con peine de marfil y aunque se de tiras no lleva ni hace así.

Cuando toma su ropa se ensucia el delantal, pues come con cuchillo, porque es general. Cuando las estrellas comienzan a brillar Pimpón se va a la cama y se duerme a descansar.

Por más ruido que se oiga en todo el dormitorio, Pimpón no se despierta ni con despertador. Pimpón duerme la mano con un fuerte apretón, pero cuando se va a dormir, Pimpón, Pimpón, Pimpón.

I. ¿Cómo imaginas a Pimpón? Dibuja.

II. De acuerdo con la canción, relata con una línea para formar las oraciones. Observa el ejemplo.

1. Se lava las manos con agua y jabón.
2. Pimpón toma su ropa.
3. Pimpón es un muñeco de cartón.
4. Se desdibuja el pelo con peine de marfil.
5. Pimpón se va a la cama y se duerme a descansar.

III. ¿Qué significa "Cuando las estrellas comienzan a brillar"? Subraya la respuesta correcta.

a) Que hay muchos coches brillantes.
b) Que se va de noche.
c) Que hace frío.

El conejo en la Luna*
Leyenda tradicional japonesa

Hay una montaña llamada en su gran bosque había un mono, un conejo y un perro que vivían juntos como buenos amigos. Así pasaron varios días. Un día, el dueño de la granja, al ver a los animales y perros, les preguntó cuál de ellos era el más trabajador. Como que respondieron la "Luna".

Entonces, el dueño de la granja se puso a pensar en su negocio y dijo al conejo: "¿Por qué no llevas a la luna un poco de arroz?" El conejo respondió: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

Cuando el dueño le dio el arroz al conejo, él se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

El conejo se puso a pensar y dijo: "¿Por qué no?"

I. Encierra la palabra sí o no para indicar si cada acción es buena o mala.

	sí	no
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		
El conejo se puso a pensar.		

El barquito de papel*

ANASO NERO

Con la mitad de un periódico
 hice un barco de papel;
 en la fuente de mi casa
 le hice navegar muy bien.
 Mi hermana con su abanico
 sopla y sopla sobre él.
 ¡Buen viaje, muy buen viaje!
 barquichuelo de papel!



Busca en la biblioteca
la obra de Federico García
Lorca y lee el poema.
¿Qué te parece?
¿Te gusta?
¿Te gusta leer?
¿Te gusta escribir?

III. Lee las preguntas y subraya la respuesta correcta.

- ¿Cuál es el título del poema?
 - a) El barquito de papel.
 - b) La fuente.
 - c) Un periódico.
- ¿Qué acción expresa mejor el contenido del poema?
 - a) Mi hermana sopla sobre él.
 - b) Le hice navegar en la fuente.
 - c) Con un periódico hice un barco de papel.
- ¿Quiénes son los personajes?
 - a) Mi hermano.
 - b) Un niño y su hermano.
 - c) Mi mamá y yo.
- ¿En dónde están los niños?
 - a) En su casa.
 - b) En el parque.
 - c) En la escuela.
- ¿Cómo sabes que el barco está en el agua?
 - a) Porque es de papel.
 - b) Porque está en la fuente.
 - c) Porque está en la casa.