



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

RESUMEN

Para evaluar el proceso de comprensión lectora e identificar si el número de veces que se leía un texto influía en que los alumnos logaran una buena comprensión lectora, se planteó una investigación que tuvo como objetivo general evaluar la influencia de factores como: velocidad de lectura, significados de palabras (decodificación), explicación del tema y número de veces que se lee un texto, en la comprensión lectora. Los participantes fueron 16 alumnos, 6 niñas y 10 niños, con una edad de entre 11 y 13 años, de la Escuela Primaria Bilingüe “Emiliano Zapata”, ubicada en la comunidad de San Antonio Tepetlapa, Oaxaca, los alumnos fueron divididos en dos grupos (grupo 1 y grupo 2). Los instrumentos que se utilizaron fueron: una lectura biográfica, un cuestionario de 12 preguntas y una lista de 21 palabras resaltadas en la lectura. La aplicación de dichos instrumentos se realizó en dos aplicaciones, la primera antes de la explicación del tema y la segunda, después de la explicación del tema. Los resultados mostraron que el objetivo fue alcanzado, pues los alumnos aumentaron el número de respuestas correctas en el cuestionario después de la explicación del tema y cuando tuvieron más conocimiento de palabras.

INTRODUCCIÓN	.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	.....	15
MÉTODO	.....	19
PROCEDIMIENTO	.....	22
RESULTADOS	.....	25
CONCLUSIONES	.....	27
BIBLIOGRAFÍA	.....	29
ANEXOS	.....	31

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se encuentra enfocada, principalmente, al tema de la comprensión lectora, proceso sumamente importante en el ámbito educativo y que tiene mayor relevancia en la educación primaria, pues es aquí donde se debe iniciar con la enseñanza de este proceso. Sin embargo, a pesar de la importancia de la comprensión lectora, en la educación actual del país se ha prestado poco interés en implementar estrategias que promuevan en los estudiantes la adquisición de una buena comprensión lectora.

Como se menciona en Zarzosa y Martínez (2011) el nivel de competencia lectora de los estudiantes mexicanos presenta varios rezagos importantes, esto puede deberse a diversos factores (psicológicos, sociales, culturales), pero los principalmente involucrados son los docentes, quienes tienen que marcar las pautas a seguir para que los alumnos logren una comprensión lectora adecuada.

La comprensión lectora inicia principalmente con la decodificación de patrones gráficos, que permite la identificación de palabras, sin embargo, es necesario que el alumno conozca el significado adecuado de dichas palabras, pues esto le permitirá establecer conexiones entre palabras que propician la construcción del significado de las frases.

Sin embargo aunque la decodificación es esencial en la comprensión lectora, también es indispensable la enseñanza de estrategias, que le permitan al alumno integrar efectivamente los conocimientos que ha adquirido mediante la lectura ((Pressley, Johnson, Symons, McGoldrick y Kurita, 1989; Barnett, 1989; Kern, 1988 citado en Hsueh, 2007).

Es importante que los docentes vayan induciendo, a los estudiantes a la comprensión, desde la enseñanza de la decodificación de palabras, y que promueva la enseñanza de estrategias que permitan que el estudiante sea participante activo de su proceso de comprensión lectora.

Marco Teórico

En el ámbito educativo la comprensión lectora es un aspecto importante que se debe desarrollar en los estudiantes, pues este les permitirá, no solo desenvolverse adecuadamente en sus estudios sino también en su vida cotidiana.

Sin embargo, a pesar de la importancia de este proceso, en las instituciones educativas se ha prestado poco interés en ayudar a los alumnos a desarrollar una buena comprensión lectora,

Por esta razón es importante hacer un análisis teórico de lo que es la comprensión lectora y sus aspectos implicados, así como también estudiar la relación que existe entre aprendizaje significativo y comprensión y los efectos positivos que tienen las estrategias de aprendizajes de los estudiantes en el desarrollo de una buena comprensión lectora.

Comprensión lectora

Primeramente es necesario definir qué es la comprensión lectora, entendida como el proceso mediante el cual, el estudiante logra captar el mensaje que el autor quiere dar a entender en su escrito, mejor explicado por Pérez (2005) que menciona que la comprensión es concebida como un proceso en el que el lector utiliza las claves que proporciona el autor en función de su propio conocimiento previo para inferir el significado que este pretende comunicar.

Son varios los autores que han presentado estudios acerca de la comprensión lectora y que han proporcionado elementos y características que merecen ser tomadas en cuenta para poder hablar de comprensión. A continuación se presentan algunas definiciones que realizan diferentes autores acerca de la comprensión:

Valles (2005) expresa que desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora ha sido considerada como un producto y como un proceso. Entendida como un producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Dicho producto es almacenado en la memoria a largo plazo (MLP) que después se

evoca al formular las preguntas acerca del material leído. Como proceso, es dinámico en el acceso a la información, como producto, leer de manera comprensiva supone la adquisición de unos nuevos conocimientos finales que formarán parte del conocimiento guardado en la MLP.

Para Salas (2012) la comprensión lectora es una construcción de conocimientos, la cual tiene que ser enseñada y aprendida de manera formal e informal, sistemática o deliberada a través de un proceso continuo.

Rossenblatt, 1978 (citado en Meléndez, Flores, Castañeda y García, s/f) escriben que la comprensión lectora hace referencia a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad.

Estas definiciones nos brindan una idea general de lo que es la comprensión lectora entendida como un proceso y al mismo tiempo podemos identificar los elementos que intervienen en ella (experiencias, conocimientos, MLP).

Bravo (2009) explica que para que los alumnos puedan desarrollar la comprensión lectora son necesarias las intervenciones en el ámbito educativo que les proporcione estrategias en cada uno de los procesos cognitivos implicados en el tratamiento y elaboración de la información que aporta el texto, que le permitan al lector construir significados.

Por otro lado Ausubel (1983 citado en Salas, 2012) en su libro de Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo, menciona que la comprensión lectora es lograda cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se encuentre interesado por aprender lo que se le está mostrando.

En los procesos de aprendizaje y enseñanza, la competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes. Su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de

áreas curriculares (Fuchs, Mock, Morgan & Young, 2003; Hines, 2009; Nelson & Machek, 2007; Powel, Fuchs, Fuchs, Cirino & Fletcher, 2009 citados en Gutiérrez y Salmerón, 2012)

Decodificación

Para que la comprensión lectora pueda llevarse a cabo es necesario que el alumno interprete las letras y los símbolos, es decir, que lleve a cabo la codificación.

Alonso (2005) en su artículo Claves para la enseñanza de la comprensión lectora cita a Underwood y Batt (1996) quienes mencionan que una de las primeras causas de las diferencias que existen entre un lector experto y un inexperto, puede tener su origen en el reconocimiento de los patrones gráficos. Dicho reconocimiento se ve facilitado por el grado en que la instrucción ha posibilitado el aprendizaje de los rasgos definitorios de las letras y el reconocimiento de los patrones gráficos también guarda relación con lo familiarizado que el alumno esté con ellos.

Más específicamente, se identificaron dos áreas en la cognición que contribuyen a leer y comprender un texto escrito: a) destrezas de decodificación, entendidas como la habilidad para identificar sonidos del habla y relacionarlos con sus respectivos grafemas y b) la comprensión oral, basada en la habilidad del lector para tomar conciencia de la gramática del lenguaje y así poder procesar oraciones (Turner & Hoover, 1993 citado en Infante, Coloma y Himmer, 2012).

Silva, 2014 también expresa que la comprensión lectora es producto de la decodificación y la comprensión oral. Si alguna de estas habilidades falla, la comprensión lectora se verá comprometida, debido a que no podemos comprender un texto si no somos capaces de decodificar; tampoco podemos entenderlo si la comprensión oral no permite extraer el significado.

Un aspecto importante en la decodificación es "la fluidez, es decir la rapidez y expresión en la lectura, es un prerrequisito para el desarrollo de una lectura

eficiente. Los lectores fluidos son multifuncionales: no sólo decodifican, sino que determinan la sintaxis y derivan el significado, simultáneamente” (Muñoz y Schelstraete, 2008).

Sin embargo, como mencionan Bell & Perfetti (1994 citados en Muñoz y Schelstraete, 2008) la decodificación es una condición necesaria para la comprensión lectora, pero no suficiente. Y aunque un déficit en el reconocimiento de las palabras puede ser una fuente de las dificultades en lectura es claro que otras variables inciden en la lectura, como la dificultad del texto o el conocimiento previo que posea el lector.

Procesos psicológicos básicos y superiores

Dentro de la comprensión lectora se encuentran implicados también los procesos psicológicos básicos y los procesos psicológicos superiores.

Vallés (2005) describe que los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

a) Atención selectiva

El lector debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar otros estímulos externos o internos que la puedan distraer (Vallés, 2005).

b) Análisis secuencial

Constituye uno de los componentes del proceso mental de análisis-síntesis, mediante el cual el lector va realizando una lectura continuada (palabra tras palabra) y van concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado mediante inferencias lingüísticas a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos o tramos más extensos (Vallés, 2005).

c) Síntesis

Mediante este proceso el lector recapitula, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebren en una unidad coherente y con significado (comprensión del texto) (Vallés, 2005).

Para que el desarrollo de la comprensión lectora sea eficaz es necesario que los procesos de análisis-síntesis sean interactivos y se influyan entre sí (Vallés, 2005).

d) Memoria

Los dos distintos tipos de memoria existentes en cuanto a su modalidad temporal, mediata e inmediata (largo y corto plazo), son procesos subyacentes e intervinientes en el procesos de lectura y su comprensión, y lo hacen mediante rutinas de almacenamiento (Vallés, 2005).

El proceso de los dos tipos de memoria produce interconexiones significativas (comprensivas) entre las distintas partes integrantes de un texto leído, con el consiguiente beneficio en la comprensión lectora (Vallés, 2005).

En cuanto a los procesos psicológicos superiores, se mencionan las ideas de Mac Dowall (2009), quien expresa que los procesos psicológicos superiores aluden a la percepción, la atención, la memoria, el pensamiento, la inteligencia, los procesos de análisis-síntesis, la reflexión, entre otros.

La evolución de estos procesos psicológicos superiores, se concibe como un factor del desarrollo psicológico del individuo, que parte de una base de origen biológico (procesos psicológicos elementales) y evoluciona a través de las interrelaciones sociales, mediadas por elementos culturales, resultantes de la evolución de la sociedad (Mac Dowall, 2009).

Aprendizaje significativo

Navarro (2008 citado en Marín, 2012) afirma que los procesos de comprensión lectora se encuentran íntimamente relacionados con el aprendizaje significativo.

El Aprendizaje significativo es muy importante en el ámbito de la educación, desde su aparición hasta la fecha ha sido muy estudiado por diferentes autores, quienes desde su punto de vista le han brindado una definición, por ejemplo para Ausubel, quien dio origen a la Teoría del Aprendizaje Significativo, el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de

conocimiento (Ausubel, 1976).

De acuerdo con Moreira (1988) es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto.

La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él. Este tipo de aprendizaje es una pieza clave en el tema de la comprensión lectora ya que los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno (Salas, 2012)

Estrategias de aprendizaje

Para que exista una buena comprensión lectora es necesario que el estudiante utilice estrategias de aprendizaje. “La ventaja de aplicar las estrategias en la lectura implica que el lector integra efectivamente los conocimientos que ha conseguido” (Pressley, Johnson, Symons, McGoldrick y Kurita, 1989; Barnett, 1989; Kern, 1988 citado en Hsueh, 2007).

Es importante definir que es una estrategia de aprendizaje, “una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas” (Díaz Barriga, Castañeda y Lule, 186; Hernández, 1991 citado en Díaz Barriga y Hernández, 1999).

Nisbert y Schucksmith (citados en Sanz, 2003) señalan que los buenos lectores no se caracterizan necesariamente por la posesión de habilidades técnicas, sino por la posesión de una serie de estrategias para abordar un texto y por un cierto grado de conciencia de sus propios métodos de lectura y de las exigencias de la tarea.

Específicamente en tareas de comprensión de texto, las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual (Trabasso & Bouchard, 2002 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Morles (citado en Sanz, 2003) ha identificado cinco grupos de estrategias: de organización, de elaboración, focalización, integración y verificación.

Las estrategias de organización consisten en dotar a la información de un orden diferente al del texto para hacerla más significativa.

Las estrategias de elaboración se basan en relacionar el contenido del texto con elementos externos que facilitan la relación entre la información del texto y las ideas que tiene el lector.

Las estrategias de focalización son aquellas que permiten al lector centrar la atención en la lectura y superar las dificultades que surgen debidas a la longitud del texto y a la falta de conocimientos previos, entre otras.

Las estrategias de integración permiten al lector unir las partes en un todo coherente.

Las estrategias de verificación consisten en comprobar si la información que va apareciendo en el texto y que el lector se va representando mentalmente es coherente con los conocimientos previos del lector, con la lógica de la situación y del tema, etc.

Existen dos tipos de estrategias de aprendizaje que se encuentran implicados en la comprensión lectora: las estrategias cognitivas y las estrategias metacognitivas.

Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito (Programa Nacional de Lectura, 2011 citado en Meléndez, Flores, Castañeda y García, s/f)

Las estrategias metacognitivas pueden clasificarse en función del momento de uso:

- Estrategias metacognitivas previas a la lectura

Determinar el género discursivo

Ser capaz de reconocer las diferentes estructuras textuales (narrativa, descriptiva...) facilita al lector interpretar y organizar la información textual durante la lectura (Sánchez, 1998; Meyer 1975 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Determinar la finalidad de la lectura

Además de identificar la finalidad del género, para leer de manera estratégica los escolares deben comprender que tanto su atención como las estrategias a emplear no siempre perseguirán un mismo objetivo, independientemente del género discursivo (Schmitt & Baumann, 1990 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Activar conocimientos previos

La importancia de reconocer y activar los conocimientos previos se origina a partir de la teoría de los esquemas (Leahey & Harris, 1998 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas

Reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual, como por ejemplo, que le sucederá a un personaje, a partir del título y de las ilustraciones, es otra estrategia estrechamente vinculada a la anterior, que facilita la comprensión lectora (Gutiérrez y Salmerón, 2012)

- Estrategias durante la lectura

Identificar palabras que necesitan ser aclaradas

Los estudios sobre comprensión lectora señalan que, la amplitud y familiaridad del lector respecto al vocabulario comprendido en el texto, son aspectos cruciales en

la comprensión del mismo (e.g. Beck & McKeown, 2007; Cain, Oakhill, & Lemmon, 2004; Seigneuric & Ehrilch, 2005 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Releer, parafrasear y resumir entidades textuales

Releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión.

El parafraseo es una estrategia útil para comprender aquella información compleja para el lector; decir esa información con sus propias palabras, con el propósito de simplificarla, facilita su retención y procesos de vinculación con proposiciones previas o posteriores (Sánchez, 1998 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

El uso del resumen tiene más justificación en el desarrollo de la capacidad para comprender una gran cantidad de información, seleccionando, generalizando e integrando toda ella en un conjunto de proposiciones (Sánchez, 1998 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012)

Representación visual

El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones: i) induce y entrena a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y ello permite sintetizar información en la memoria operativa, en mayor medida que sin el pensamiento visual; ii) facilita que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; iii) se facilita y mejora así la calidad de la memoria explícita; v) y por tanto, facilita el uso de esa información. Aunque es un aspecto habitualmente obviado en el proceso lector quizá, por el legado conductista (Leahey & Harris, 1998 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012)

Realizar inferencias

Las inferencias facilitan al menos dos procesos relevantes en la comprensión lectora (Warren, Nicholas & Trabaso, 1979, citado en Lahey & Harris, 1998): i) establecen conexiones entre el conocimiento previo y el texto; también, realizar

conexiones entre la información expuesta en el texto; dicho de otro modo, establecen relaciones texto-texto y texto-conocimientos previos; ii) permiten al lector completar información explícitamente omitida en el texto pero necesaria para obtener una representación mental de la estructura global más elaborada. Varios son los trabajos que muestran que el uso de interrogaciones para clarificar relaciones entre diferentes aspectos textuales facilita la mejora en la realización de inferencias y la comprensión lectora (e.g. Israel, 2007; Woloshyn, Paivio & Pressley, 1994; Wood, Pressley & Winne, 1990 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Detectar información relevante

Los escolares deben aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, este proceso les facilitará relacionar un conjunto de proposiciones claves y construir una representación global del texto (Escoriza, 2003; Israel, 2007; Kintsch, 1998 Gutiérrez y Salmerón, 2012).

- Estrategias después de la lectura

Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado

En este momento es oportuno enseñar a los escolares a revisar las preguntas, inferencias y predicciones que realizaron antes de leer y durante la lectura, usando para ello toda la información del texto. También deben aprender a constatar su grado de satisfacción con el propósito que establecieron antes de comenzar la lectura, así como reflexionar para valorar el nivel de comprensión que consideran que han alcanzado (Schmitt & Baumann, 1990 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Construcción global de representación mental: finalidad expresiva

El lector debe usar estrategias que le faciliten crear una idea global del texto, mediante representaciones visuales, resúmenes completos y jerarquizados y síntesis (Schmitt & Baumann, 1990 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Finalidad comunicativa

Dentro del enfoque transaccional es crucial permitir a los escolares explicar y discutir con sus compañeros sus visiones sobre el texto ya que, además de facilitar a los escolares experiencias para el desarrollo de la competencia comunicativa, favorece a los escolares comprobar hasta qué punto han comprendido la historia, si han obviado algo, aclarar dudas con sus compañeros, ser más conscientes sobre los procesos implicados en la lectura, internalizar diálogos intersubjetivos que operen a modo de herramienta autorreguladora, en suma una redescrición mental (Salmerón, Rodríguez, & Gutiérrez-Braojos, 2009 citado en Gutiérrez y Salmerón, 2012).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema

“Los alumnos del 6° “B”, de la Escuela Primaria Bilingüe “Emiliano Zapata”, ubicada en la comunidad de San Antonio Tepetlapa, Oaxaca, presentan problemas de comprensión lectora”.

Los 16 alumnos del 6° “B”, 14 son bilingües con predominio en su lengua materna (mixteco), solo dos alumnos son monolingües en castellano. 15 de los alumnos son nacidos en la comunidad y han vivido ahí hasta estos momentos, 1 alumno, se integró al grupo unos meses atrás, proveniente de la Cd. de México. La mayoría de los alumnos son de condiciones económicas bajas.

La escuela cuenta con 12 docentes para atender 12 grupos, “A” y “B” de cada grado, y 1 director de la escuela; la infraestructura de la escuela es regular, cuenta con mobiliario en malas condiciones y pocos recursos literarios (no hay biblioteca escolar).

El rezago escolar es un problema muy común en los alumnos de esta escuela y tiene que ver principalmente con la lectura y la comprensión lectora, pues algunos alumnos que se encuentran en los diferentes grados no decodifican correctamente los patrones gráficos, y muchos de los alumnos que saben leer no comprenden lo que leen. Este problema ha estado presente en varias generaciones y no parece haber un mejoramiento.

Justificación

La lectura es un proceso indispensable para que el niño logre adquirir nuevos conocimientos durante su trayectoria educativa. Un proceso importante en la lectura es la comprensión adecuada de los textos, lo cual implica la capacidad de entender, reflexionar, utilizar y sobre todo interesarse por lo que se lee para desarrollar el conocimiento. (Torres y Granados, 2014)

Este reporte de investigación se encuentra enfocado principalmente a identificar

los factores que influyen en la comprensión lectora de los alumnos, entre los cuales se puede mencionar la decodificación y procesos psicológicos básicos.

La educación en México ha replanteando sus objetivos, se han abandonado las prácticas tradicionales donde el alumno era un simple receptor y ahora se busca que el alumno sea un participante activo en la construcción de su propio conocimiento, asociando sus conocimientos previos con los nuevos conocimientos para el logro de aprendizajes significativos.

Para la adquisición de aprendizajes significativos en los alumnos, es necesario que estos utilicen estrategias de aprendizaje que le permitan una autorregulación de su aprendizaje, la aplicación de estas estrategias también le permitirán tener una buena comprensión lectora.

Una buena comprensión lectora se traduce en un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, un buen desenvolvimiento en la sociedad, sobre todo en la sociedad actual, donde los medios de comunicación realizan un bombardeo constante de información, que muchas veces no es importante o benéfica, sin embargo aquellos que tienen una buena comprensión lectora, pueden elegir la información adecuada y utilizarla para lograr sus objetivos.

Objetivo General

Evaluar los factores (decodificación, relectura, explicación de un tema y velocidad de lectura) que influyen en una buena comprensión lectora de los alumnos del 6° “B” de la Escuela Primaria Bilingüe “Emiliano Zapata”, ubicada en San Antonio Tepetlapa, Oaxaca.

Objetivos específicos

- Identificar si el **conocimiento del significado de palabras (decodificación)** influye en la comprensión lectora de los alumnos de 6° “B”.

- Identificar si la **velocidad de lectura** de los alumnos influyen en una buena comprensión lectora.
- Evaluar si la **repetición** de la lectura de un texto influye en la comprensión lectora de los alumnos de 6° "B".
- Identificar si la **explicación de un tema** relacionado con el texto a leer influye en la comprensión lectora de los alumnos de 6° "B".

Pregunta

¿Factores como el conocimiento del significado de palabras, la relectura de un texto, la explicación de un tema a leer y la velocidad de lectura pueden estar influyendo en la comprensión lectora de los alumnos?

Hipótesis:

a) Los alumnos que leen varias veces un texto tienen mejor comprensión que los alumnos que leen el texto en una sola ocasión.

Como Variable independiente: el número de veces que se lee un texto.

Cómo Variable dependiente:

- Tiempo de lectura
- Número de palabras leídas por minuto
- Cuestionario (preguntas de comprensión)
- Identificación de los signos de puntuación y su uso.

b) Los alumnos que tienen un amplio conocimiento del significado de palabras resaltadas en un texto a leer tienen una mejor comprensión lectora.

Como variable independiente: Palabras resaltadas en un texto.

Como variable dependiente: Una mejor comprensión lectora

c) La explicación de un tema relacionado con un texto que se va a leer influye positivamente en la comprensión de la lectura.

Como variable independiente: Explicación del tema.

Como variable dependiente: Una buena comprensión de la lectura.

d) La velocidad lectora de los alumnos influye en la comprensión lectora.

Como variable independiente: el tiempo de lectura.

Como variable dependiente: una buena comprensión lectora.

MÉTODO

Participantes La prueba de comprensión lectora se aplicó a 16 alumnos de 6° “B” de la Escuela primaria bilingüe “Emiliano Zapata, de la comunidad de San Antonio Tepetlapa, del estado de Oaxaca.

Características de los 16 alumnos:

- 8 tienen 12 años (4 hombres y 4 mujeres), 3 tienen 13 años (3 hombres) y
- 5 tienen 11 años (3 hombres y 2 mujeres)
- 6 son mujeres y 10 son hombres;
- 2 alumnos pueden leer muy bien, 10 leen de forma regular y 4 leen mal.

Tabla 1

Habilidad lectora de los alumnos por edades

Alumnos									
Edad	11 años			12 años			13 años		
Habilidad Lectora	MB	R	M	MB	R	M	MB	R	M
Hombres	1	1	-	-	3	2	-	1	2
Mujeres	1	2	-	-	3		-		
Total	2	3	-	-	6	2	-	1	2

Mb=muy bien, R=regular, M=mal

Instrumentos

- Lectura “Rosario Castellanos”: Texto (descripción) que cuenta con 486 palabras y 6 párrafos, impresa en una hoja blanca tamaño carta, tipo de letra Arial 12 (ver anexo 1)
- Cuestionario: Consta de 12 preguntas de opción múltiple y 23 conceptos en los que el alumno escribirá su propia definición (ver anexo 2).
- Hojas de registro 1: para capturar los datos de “decodificación de lectura” (anexo 3).

	Registro
	Nombres completos de cada uno de los alumnos
	Tiempo total de lectura de cada uno de los alumnos
	Número de palabras que leen por minuto

	Número de palabras de las que conocen su significado
	Si respetan los signos de puntuación o no
	Si conocen o no el uso de los signos de puntuación y si identifican o no elementos del texto

- Hoja de registro 2: para capturar los datos sobre el “Uso de puntos y comas durante la lectura” (anexo 4), que contiene los nombres de cada uno de los alumnos y el número de puntos y comas que hay dentro de la lectura y una hoja de acetato.
- Marcador para pizarrón blanco.
- Celular Sony Xperia M2 que cuenta con cronómetro integrado, para medir el tiempo de lectura.
- Lápiz, goma

PROCEDIMIENTO

Diseño

Los alumnos se dividieron en dos grupos, para hacerlos lo más homogéneos posible, en cada grupo se incluyeron la misma cantidad de alumnos que leen bien, que leen de manera regular y que leen mal.

El GRUPO 1 se conformó por los 1 alumno que lee muy bien, 5 alumnos que leen de forma regular y 2 alumno que leen mal, a este grupo se le permitió leer la lectura en una sola ocasión y posteriormente responder el cuestionario,

El GRUPO 2 se conformó por 1, alumno que lee muy bien, 5 alumnos que leen de forma regular y 2 que leen mal, al segundo grupo se le permitió leer varias veces el texto y posteriormente respondieron el cuestionario. Como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2

Conformación de grupos de acuerdo a la capacidad lectora de los alumnos.

Habilidad Lectora	Grupo 1			Grupo 2		
	MB	R	M	MB	R	M
Hombres	1	2	2		3	2
Mujeres		3		1	2	
Total	1	5	2	1	5	2

MB=Muy bien, R=Regular, M=Mal

Procedimiento

La duración del estudio fue de cuatro días. La aplicación se realizó dentro del salón de clases, fue necesario llamar a cada alumno de manera aleatoria, conforme a la lista de asistencia, mientras los demás realizaban un trabajo extra.

Día 1. Se le aplicó la prueba al GRUPO 1. Para comenzar al alumno se le proporcionó la lectura biográfica y se le indicó que leyera en voz alta la lectura; al mismo tiempo que el alumno comenzó a leer se comenzó a cronometrar el tiempo, mientras el alumno leía se iban marcando las comas y puntos que no respetaba. Cuando el alumno terminó de leer, se paró el tiempo en el cronómetro y se registró el tiempo que tardó en leer toda la lectura, después se le proporcionaron las hojas del cuestionario y la hoja donde debía anotar el significado de las palabras resaltadas. Mientras el alumno iba a responder el cuestionario y a escribir el significado de las palabras, se llamaba al siguiente alumno.

Día 2. Se le aplicó la prueba al GRUPO 2. Se comenzó de la misma manera que con el grupo 1, se le proporcionó la hoja de lectura, se cronometró el tiempo y se registraron los puntos y comas que el alumno no respetaba, la diferencia fue que cuando el alumno terminó de leer la lectura, se le pidió que la leyera nuevamente, las veces que considerará necesario. Cuando el alumno terminaba de leer, se le proporcionaban las hojas del cuestionario y la de palabras resaltadas.

Día 3. Explicación del tema. Reunidos todos los alumnos del Grupo 1 y Grupo 2, en el salón de clases, se inició preguntándole a los alumnos que sabían acerca del tema "la biografía", posteriormente se les explicó acerca del tema y se le dio oportunidad de plantear sus dudas, en caso de que las tuvieran. También se les explicó el significado de las palabras resaltadas.

Día 4. Aplicación al grupo 1. Se volvió a llamar a los alumnos, para que leyeran nuevamente la lectura, se volvió a cronometrar el tiempo de cada uno, se registraron los tiempos de lectura y las comas y puntos que no se respetaban. Posteriormente respondieron el cuestionario y la hoja de palabras.

Día 5. Aplicación al grupo 2. Los pasos fueron los mismos. Los alumnos leyeron la lectura varias veces antes de responder el cuestionario y la hoja de palabras. Se cronometró el tiempo de lectura, se registraron los puntos y comas que no se respetaban.

- **Análisis de datos.**

Para cada alumno

- Se obtuvo el índice de tiempo de lectura (el número total de palabras leídas entre el tiempo total de lectura).
- Se obtuvo el número de respuestas en el cuestionario
 - El número de respuestas correctas.
 - El número de respuestas incorrectas.
- El número de palabras de las que conocen su significado correcto, incorrecto, no contestadas.
- Se obtuvieron las frecuencias por grupo.
- Se compararon los porcentajes de los datos de ambos grupos.

RESULTADOS

Los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación de los instrumentos son descriptivos, y se presentan a continuación:

Comprensión lectora

La comprensión lectora del Grupo 1 y el Grupo 2 fue muy parecida, por lo que se puede decir, que la relectura no parece haber tenido efecto sobre la comprensión lectora. En la fase 1: los alumnos del GRUPO 1, que leyeron el texto en una sola ocasión, obtuvieron en promedio $X=3.6$ ($DT=2.13$) respuestas correctas de un total de 12 preguntas; mientras que los alumnos del GRUPO 2, tuvieron un promedio $X=3.1$ ($DT=1.36$) respuestas correctas.

En la fase 2: Después de la explicación del tema se observó que los alumnos tuvieron una mejoría en las respuestas correctas. Los alumnos del GRUPO 1 obtuvieron en promedio $X=4.6$ ($DT=2.39$) respuestas correctas de un total de 12 preguntas; mientras que los alumnos del GRUPO 2, tuvieron un promedio $X=4.4$ ($DT=1.77$) respuestas correctas.

Comprensión lectora vs conocimiento del significado de palabras

Los alumnos que tuvieron más conocimiento del significado de palabras resaltadas en el texto leído tuvieron una mejor comprensión lectora. En la fase 2: el GRUPO 1 que obtuvo más respuestas correctas en el cuestionario, reconoció en promedio $X=3.3$ ($DT=5.68$) palabras con sus significados correctos, mientras que el GRUPO 2 reconoció en promedio $X=1.0$ ($DT=2.83$) palabras con su significados correctos.

Comprensión lectora vs velocidad lectora

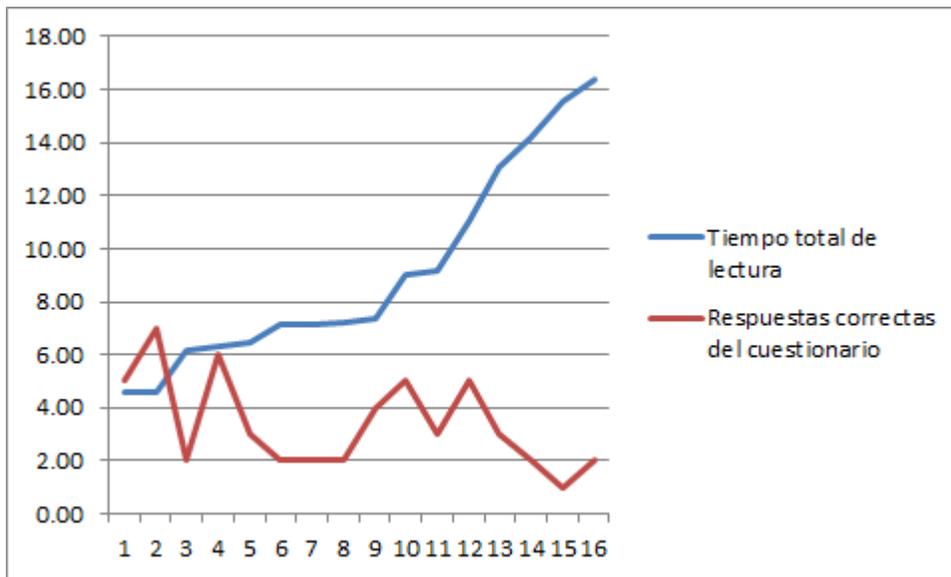
La velocidad para leer el texto se encontró relacionada con una mejor comprensión lectora.

En la fase 1: el Grupo 2, tuvo un promedio de lectura de $X=9.0$ minutos menor al del Grupo 1 ($X=9.1$). En la fase 2: el Grupo 2 tuvo una velocidad promedio $X=7.1$ ($DT=2.75$) menor a la del GRUPO 1 que tuvo una velocidad promedio $X=7.9$

(DT=3.09), sin embargo, en la fase 1, el Grupo 2 obtuvo un promedio $X=3.1$ (DT=1.36) respuestas correctas en el cuestionario y el Grupo 2 un promedio $X=3.6$ (DT=2.13), y en la fase 2, donde los dos grupos leyeron la lectura en un menor tiempo, el Grupo 2 obtuvo un promedio $X=4.4$ (DT=1.77) respuestas correctas y el Grupo 1 un promedio $X=4.6$ (DT=2.39)

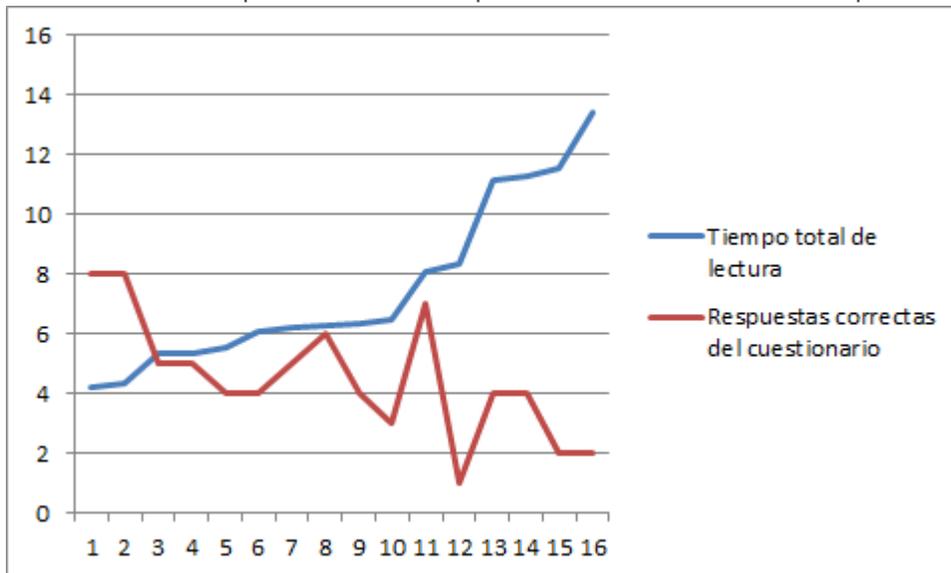
Grafica 1

Resultados de Tiempo de lectura & Respuestas del cuestionario del Grupo 1



Gráfica 2

Resultados de Tiempo de lectura & Respuestas del cuestionario del Grupo 2



CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados se puede identificar que el significado correcto de las palabras (decodificación), como se menciona en el marco teórico es una condición necesaria para la comprensión lectora, así como lo es el conocimiento previo de un tema y la relectura de un texto.

La primera hipótesis planteaba que la lectura repetida de un texto tiene una influencia positiva en la comprensión lectora, sin embargo, con la investigación realizada se encontró que la relectura no pareció haber tenido algún efecto en la comprensión lectora pues los alumnos de los dos grupos tuvieron resultados muy parecidos.

En la revisión teórica se menciona que la relectura es uno de los factores que influyen en una mejor comprensión, pues ayuda a que el lector identifiquen mejor los conceptos, influye en la decodificación de las palabras y esto propicia una buena fluidez lectora, debido a que en cada lectura los alumnos van identificando mejor las palabras, tienen una mejor pronunciación de las palabras y van aprendiendo palabras desconocidas.

La segunda hipótesis planteada expresaba que un mayor conocimiento del significado de palabras resaltadas en el texto influyen positivamente en la comprensión lectora, dicha hipótesis es aceptada, pues los resultados muestran un aumento en el conocimiento del significado de las palabras y al mismo tiempo un aumento de las respuestas correctas en el cuestionario.

En la investigación teórica que se realizó se pudo encontrar que un conocimiento amplio de palabras ayuda a que los alumnos puedan familiarizarse con el tema que se lee, esto induce a que el alumno logre tener una mejor comprensión lectora.

La tercera hipótesis planteaba que la explicación de un tema relacionado con un texto que se va a leer influye en una buena comprensión lectora, esta hipótesis también es aceptada, ya que, después de la comparación de los resultados entre la primera y la segunda aplicación, se muestra un aumento en las respuestas

correctas en la segunda aplicación.

El conocimiento previo de los alumnos, es algo indispensable para que los docentes propicien en los alumnos aprendizajes significativos; cuando el alumno se encuentra ajeno al tema que se va a enseñar, no logra entender de qué se está hablando y no logra captar los conceptos que se explican, es por ello que se deben rescatar los conocimientos que el alumno tiene acerca de diversos temas y los cuales los obtiene en su vida cotidiana.

La cuarta hipótesis hace referencia a la relación que existe entre el tiempo de lectura y la comprensión; en la investigación realizada se pudo observar, en los dos grupos, que sí el tiempo que tardaban en leer la lectura era menor tenían más respuestas correctas que cuando tardaban más tiempo en leer la lectura.

En la investigación teórica se encontró que la velocidad lectora influye de manera positiva en la comprensión del alumno, pues el alumno logra captar de manera rápida los conceptos, brindarles significados y asociarlos para entender las ideas generales que se presentan en la lectura.

Después de todos los resultados encontrados se puede concluir que la comprensión lectora está relacionada con diversos factores como la velocidad lectora, la decodificación, la relectura y la explicación de un tema; dichos factores deben ser desarrollados en los alumnos, es decir, el docente debe propiciar en los alumnos estrategias que les permitan ser buenos lectores.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, T. J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, pp. 63-93

Arrieta, M. B. y Meza, C. R. (s/f) La comprensión lectora y la redacción en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-10

Díaz Barriga, A. F. y Hernández, R. G. (1999). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill-México, pp. 232-259

Dowall, R. E-M. (2009). Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Gutiérrez, B. C. y Salmerón, P. H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de currículo y formación del profesorado*, 16(1). Pp. 183-202

Hsueh, L. L. (2007). Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora. *Lectura y vida*, pp. 1-39

Infante, M., Coloma, J. y Himmel, E. (2012). Comprensión lectora, comprensión oral y decodificación en escolares de 2° y 4° básico de escuelas municipales. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), pp. 149-160

Marín, G. F-J. (2012). Nivel de comprensión lectora de textos narrativos y de problemas matemáticos de las y los estudiantes del primer y segundo ciclo de Educación Básica de la Escuela de Aplicación República del Paraguay de Tegucigalpa, M. D. C., y su incidencia en el planteamiento de un modelo aritmético para resolver un problema matemático. (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica Nacional, Tegucigalpa, M. D. C.

Muñoz, V. C. y Schelstraete, M-A. (2008). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste?. *Revista Iberoamericana de Educación*, (45), pp. 5-25

Salas, N. P. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Tesis para obtener el grado de maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León. Pp. 22-59

Vallés, A. A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *LIBERABIT*, (11), pp. 49-61

ANEXOS

- Lectura

Rosario Castellanos

Nació en la Ciudad de México el 25 de Mayo de 1925, y murió en Tel Aviv, Israel, el 7 de agosto de 1974. Recién nacida fue llevada a Comitán, Chiapas. Ahí estudio primaria y dos años de secundaria.

A los dieciséis años, regresó a la capital. Ahí realizó estudios en la Universidad Nacional Autónoma de México donde se **graduó** de maestra en Filosofía, en 1950; más tarde, llevó cursos de Estética y Estilística en la Universidad de Madrid.

En México fue **promotora** de cultura en el Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas, en Tuxtla Gutiérrez (1952). De 1954 a 1955, con la beca Rockefeller, escribió poesía y **ensayo**. De 1956 a 1957, trabajó en el Centro Coordinador del Instituto Indigenista de San Cristóbal de las Casas, en Chiapas; en el Indigenista de México, de 1958 a 1961, fue **redactora** de textos escolares. De 1961 a 1966 ocupó la jefatura de Información y Prensa en la UNAM, bajo el **rectorado** del doctor Ignacio Chávez, e **impartió** las **cátedras** de Literatura Comparada, Novela Contemporánea y Seminario de Crítica en la Facultad de Filosofía y Letras de la misma universidad, de 1961 a 1971. **Ejerció** con gran éxito el **magisterio**, en México y en el extranjero; en los Estados Unidos como maestra invitada por las Universidades de Wisconsin y Bloomington, en los años de 1966 y 1967, y en Israel, en la Universidad Hebrea de Jerusalén, desde su nombramiento como **embajadora** de México en ese país, en 1971, hasta su muerte.

Rosario Castellanos cultivó todos los géneros, especialmente la poesía, la narrativa y el ensayo; colaboró con cuentos, poemas, crítica literaria y artículos de diversa **índole** en los suplementos culturales de los principales diarios del país y en revistas especializadas de México y del extranjero. En Excélsior colaboró **asiduamente** en su página editorial, desde 1963 hasta 1974.

Se inició en la **literatura** como poeta; desde 1948 hasta 1957 sólo **publicó** poesía. Balún Canán, su primera **novela**, lleva ya un gran número de **ediciones** y ha sido **traducido** a muchas lenguas. Esta novela junto con Ciudad real, su primer libro de cuentos, y Oficio de tinieblas, su segunda novela, forman la **trilogía**

indigenista más importante de la narrativa mexicana de este siglo. Los convidados de agosto, su segundo libro de relatos, **recrea** los **prejuicios** de la clase media **provinciana** de su estado natal, y Álbum de familia, el tercero y último, los de la clase media urbana. En 1972, Rosario Castellanos reunió su obra poética en el volumen intitulado Poesía no eres tú. Desde 1950, año en que publicó su tesis Sobre cultura femenina, la escritora no dejó nunca de **incursionar** en el ensayo. En vida publicó cinco volúmenes y **póstumamente** otros dos.

De toda su obra, incluyendo su único volumen de teatro, El eterno femenino, se **desprende** una clara **consciencia** del problema que significa, para su autora, la doble condición de ser mujer y mexicana.

* Título modificado de la versión original.

Secretaría de Educación Pública. (2010). Español. Sexto grado, pp. 24.

- Cuestionario

Nombre de la escuela primaria: _____

Nombre del alumno: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha: _____

Indicaciones: Después de realizar la lectura del texto, responde las siguientes preguntas.

1.- Por sus características, este texto corresponde a:

- A) una biografía.
- B) una autobiografía.
- C) una reseña.

2.- De forma general, este texto presenta:

- A) la obra literaria de Rosario Castellanos.
- B) la vida y obra de Rosario Castellanos.
- C) los estudios de Rosario Castellanos.

3.- Según el texto, Rosario Castellanos nació en:

A) Tel Aviv, Israel.

B) Comitán, Chiapas.

C) la Ciudad de México.

4. ¿Cuál de las siguientes reglas ortográficas explica la razón correcta por la que las palabras subrayadas en el texto se escriben con “m” intermedia y no con “n”?

A) Antes de b y p se escribe m.

B) Después de una vocal siempre se escribe m.

C) Los prefijos im, em y nom siempre se escriben con m.

5. La primera novela escrita por Rosario Castellanos fue:

A) Balún Canán.

B) Ciudad real.

C) Oficio de tinieblas.

6. ¿Qué cargo ocupó Rosario Castellanos de 1961 a 1966?

A) Jefa de Información y Prensa en la UNAM.

B) Promotora de cultura en el Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas.

C) Embajadora de México en Israel.

7. El texto se encuentra escrito en:

A) primera persona.

B) segunda persona.

C) tercera persona.

Para saber qué tanto conoces acerca de los signos de puntuación, contesta lo siguiente:

8.- Escribe el nombre de los signos de puntuación que indican una pausa larga en la lectura.

9.- Menciona para qué se utilizan las comas dentro de un texto:

10.- ¿Cuál es la función de los puntos dentro de un texto?

11.- ¿Cuál es el título de la lectura?

12.- ¿Cuántos párrafos tiene la lectura?

- **Lista de palabras**

Describe el significado de las palabras que se encuentran remarcadas en el texto.

Palabras	Significado
Graduó	
Promotora	
Ensayo	
Redactora	
Rectorado	

Impartió	
Cátedras	
Ejerció	
Magisterio	
Embajadora	
Literatura	
Publicó	
Novela	

Ediciones	
Traducido	
Trilogía	
Recrea	
Prejuicios	
Provinciana	
incursionar	
póstumamente	
desprende	
consciencia	