

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL



ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA CON EL USO
DE LA COMPUTADORA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA

PROYECTO DE IMPLEMENTACIÓN PRESENTADO COMO
REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

AUTORA: EL VIRA HERNÁNDEZ FLORES
ASESORA: MTRA. BLANCA SILVIA LÓPEZ FRÍAS

MONTERREY, NUEVO LEÓN

MAYO DE 2004

ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA CON EL USO
DE LA COMPUTADORA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA

Proyecto de Implementación presentado

Por

ELVIRA HERNÁNDEZ FLORES

Ante la Universidad Virtual del
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
como requisito parcial para optar
por el título de

MAESTRA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Mayo de 2004

A mi esposo Wyman L. Pylant y mis hijos Cynthia y Alex, quienes con su amor y respaldo me alentaron en la realización de esta meta.

RESUMEN

ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA CON EL USO DE LA COMPUTADORA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA

MAYO DE 2004

ELVIRA HERNÁNDEZ FLORES

LICENCIADA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 19B GUADALUPE, N. L.

Dirigida por la Maestra Blanca Silvia López Frías

Se presenta un estudio de caso realizado en un grupo de sexto grado de primaria, con el propósito de conocer el impacto que tiene el diseño e implementación de una propuesta con la cual se trabajan estrategias de lectura planeadas para ayudar a mejorar la comprensión lectora de los alumnos mediante el uso de la computadora.

El estudio se realiza en dos fases: fase de diagnóstico y fase de diseño, implantación y evaluación de la propuesta. Se utiliza metodología cualitativa para la recolección, análisis e interpretación de resultados. Los principales instrumentos para la recolección de datos consisten principalmente en la observación y en técnicas proyectivas mediante un examen de comprensión lectora, que ayuda a determinar el nivel de comprensión de la lectura en el que se encuentran los alumnos en el diagnóstico y en la evaluación final.

Los resultados obtenidos después de la implementación de la propuesta indican una mejoría en el nivel de comprensión lectora de los alumnos. Sin embargo los resultados también muestran la existencia de una mayoría de alumnos que aún no alcanzan el nivel de comprensión necesario para considerarse como lectores eficientes por lo que se recomienda seguir en la búsqueda de alternativas innovadoras que ayuden a mejorar este aspecto de la lectura.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Página
RESUMEN.....	iii
INTRODUCCIÓN.....	vi
Capítulo	
I. DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA Y	
NECESIDADES ENCONTRADAS.....	1
A. Contexto de la implementación.....	1
1. Descripción de la institución educativa.....	1
2. Sujetos de estudio.....	2
B. Problema identificado.....	2
1. Antecedentes.....	2
C. Diagnóstico de la situación problemática.....	3
D. Delimitación de la propuesta de solución.....	4
E. Objetivos.....	4
F. Justificación.....	4
G. Pregunta de investigación.....	5
H. Beneficios esperados.....	5
II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
A. La lectura en la escuela.....	7
B. Comprensión lectora.....	9
C. Estrategias de comprensión lectora.....	10
D. Aprendizaje colaborativo.....	12
E. La tecnología en el aula.....	13

III. DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA.....	16
A. Enfoque metodológico del estudio.....	16
B. Población y muestra.....	17
C. Método y técnicas de recolección de datos.....	17
1. Fase de diagnóstico.....	18
2. Fase de diseño, implementación y evaluación de la propuesta...18	
D. Instrumentos.....	19
E. Cronograma.....	20
IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	21
A. Resultados de la fase de diagnóstico.....	21
B. Resultados de la fase de implementación.....	24
C. Resultados de la fase final.....	28
V. PROPUESTA.....	32
VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
ANEXOS.....	42
A. LECTURA PARA LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN.....	43
B. PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	44
C. FICHA DE EVALUACIÓN DE NIVELES DE LECTURA.....	45
D. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE NIVELES DE LECTURA.....	46
E. PAUTA DE OBSERVACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	47

INTRODUCCIÓN

Una problemática que ha sido posible observar en la práctica cotidiana como maestra de primaria, es la dificultad que tienen los alumnos para comprender textos escritos, misma que se ha manifestado en la realización de las actividades en las que se presentan instrucciones por escrito, al contestar exámenes, en la interpretación de textos de diversos géneros, a la hora de realizar un resumen o de extraer la idea principal del texto.

Esto es preocupante por lo que se ha decidido implementar una propuesta de solución al problema consistente en la práctica de estrategias de comprensión lectora mediante ejercicios realizados con el uso de la computadora, y explorar de qué manera impacta en la comprensión lectora de los alumnos.

Este estudio se realiza bajo el enfoque cualitativo y corresponde a un estudio de caso (Ruiz, 1999; Lankshear & Knobel, 2000) el cual se inicia con un diagnóstico de la situación para llegar al diseño, implantación y evaluación de la propuesta que se pone en práctica en el grupo de sexto grado de primaria de la escuela “Gral. Francisco J. Mújica”.

En el Capítulo I que corresponde al diagnóstico de la situación educativa y necesidades encontradas, se analiza el contexto de aplicación, se exponen los objetivos, delimitación, justificación, la pregunta que guía la investigación y los beneficios esperados de este trabajo.

En el Capítulo II se da un marco referencial de la fundamentación teórica de la propuesta el cual responde interrogantes conceptuales de este estudio.

La metodología seguida en las distintas fases del estudio y su enfoque se presenta en el capítulo III en donde se da una explicación de la manera como se llevó a cabo y los instrumentos utilizados.

En el Capítulo IV se presentan un análisis de los resultados obtenidos en cada fase del estudio.

El Capítulo V corresponde a la presentación de la propuesta de solución, una descripción de su contenido, la manera como se llevó a cabo la implementación, así como los resultados de la misma.

En el Capítulo VI se presentan las conclusiones y las recomendaciones para posteriores estudios.

CAPÍTULO I.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA Y NECESIDADES ENCONTRADAS

A. Contexto de la implementación

Con el propósito de ofrecer un panorama del contexto en el que se desarrolla el estudio, en este apartado se presentan los elementos que lo componen.

1. Descripción de la institución educativa

El estudio se lleva a cabo en el grupo de sexto grado de la escuela primaria “Gral. Francisco J. Mújica” que se encuentra ubicada en la comunidad Los Cristales al sur de Monterrey. La escuela pertenece al sistema estatal y es de organización completa contando con seis maestros, la directora, secretaria, intendente y un equipo de apoyo del departamento de Educación Especial.

La situación económica de los padres de familia es de escasos recursos, entre las actividades a las que se dedican se encuentran veladores, granjeros, jardineros, obreros, comerciantes, secretarías y empleadas domésticas. La tendencia general de la situación económica es de deterioro, ya que las personas no tienen un trabajo de planta quedando desempleados por lapsos de tiempo.

El nivel cultural de los padres de familia en promedio es bajo, su escolaridad oscila entre la primaria y la secundaria. Por encontrarse la comunidad fuera del área conurbana, el acceso a centros de difusión cultural como bibliotecas, museos, etc. es difícil.

La población escolar es de 142 alumnos de los cuales aproximadamente el 40% viven en una casa hogar y algunos de los que viven en sus casas provienen también de familias desintegradas.

2. Sujetos de estudio

El estudio se llevó a cabo en el grupo de sexto grado de la escuela primaria estatal “Gral. Francisco J. Mújica”. El grupo está compuesto por 23 alumnos: 15 niños y 8 niñas, de edades entre los 11 y 14 años. 11 alumnos provienen de familias desintegradas.

B. Problema identificado

Una de las problemáticas que se manifiestan en el grupo es la falta de comprensión lectora, esta situación se ha detectado a partir de la dificultad que tienen los alumnos para comprender los textos que se leen en clase, las instrucciones de las actividades de los libros y de los exámenes, la lectura de diversos tipos de textos, etc. por lo que se ha decidido estudiar más a fondo el problema con la finalidad de encontrar una vía que ayude a su solución.

1. Antecedentes

A pesar de los enfoques que se han venido tomando como modelo para la enseñanza de la lengua en la escuela, hablando de la perspectiva actual que rige los programas de educación primaria desde 1993, siendo el enfoque comunicativo funcional que de acuerdo con Lomas, Osoro y Tusón (1993) se orienta al desarrollo de la competencia comunicativa teniendo como fin primordial lograr el dominio de los recursos de expresión y comprensión tanto oral como escrita, aún es común ver un problema preocupante que se manifiesta en la falta de comprensión del texto escrito de acuerdo a información recabada por la Secretaría de Educación Pública en las evaluaciones realizadas en el último decenio a los niveles de primaria y secundaria (SEP, 2003) las cuales muestran una insuficiencia en esta competencia, situación que requiere de una urgente atención en la práctica educativa.

C. Diagnóstico de la situación problemática

En el diagnóstico de la problemática detectada en este caso, se aplicó una prueba para determinar el nivel de comprensión lectora en que se encontraban los alumnos, el diseño de la prueba estuvo a cargo del equipo de educación especial que atiende a la escuela y se sustenta en el Programa de Integración Educativa de Calidad propuesto por Martínez (2001). Dicha prueba está compuesta por una lectura y una serie de preguntas de tipo literal, inferencial y evaluativo mismas que fueron contestadas por los alumnos con presencia del texto (véase anexos A y B).

Los niveles de comprensión lectora (Martínez, 2001) se clasifican en independiente, instruccional y frustracional bajo el presente criterio:

- Nivel independiente: el alumno es capaz de leer adecuadamente sin la ayuda del maestro.
- Nivel instruccional: el alumno puede leer adecuadamente con ayuda del maestro.
- Nivel frustracional: el alumno muestra dificultad en la lectura aún con ayuda del maestro.

De acuerdo a los resultados del diagnóstico de los alumnos de sexto grado, se encontró que no existen quienes alcancen un nivel aceptable para ser considerados como lectores eficientes ya que no se ubicó a ningún alumno en el nivel independiente, los hallazgos reportan que el 22% de los alumnos se encuentra en el nivel instruccional, es decir que son capaces de leer y comprender adecuadamente con ayuda del maestro. Mientras que el 78% del grupo se encuentra en un nivel frustracional, esto es, que se les dificulta la lectura aún con ayuda. Con base a estos resultados se comprobó la necesidad de implementar una propuesta de solución que ayudara a mejorar la comprensión lectora de los alumnos.

D. Delimitación de la propuesta de solución

El estudio se lleva a cabo en el grupo de sexto grado de la escuela primaria “Gral. Francisco J. Mújica”. El grupo está integrado por 23 alumnos entre los 11 y 14 años de edad, siendo 8 niñas y 15 niños. El tiempo comprendido para su diseño y aplicación se divide en dos etapas, la de diagnóstico durante los meses de septiembre a noviembre de 2003 y la de implementación y evaluación en los meses de enero a marzo de 2004.

E. Objetivos

El objetivo general de este estudio es:

Conocer el impacto que tiene la aplicación de estrategias de lectura mediadas por computadora en la comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de primaria.

Los objetivos particulares son:

Identificar el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los alumnos antes de la implementación de la propuesta.

Aplicar estrategias de lectura que ayuden a los alumnos a mejorar su comprensión lectora mediante el uso de la computadora.

Conocer el nivel de comprensión lectora alcanzado por los alumnos después de la implementación de la propuesta.

F. Justificación

En el ámbito académico y en la vida diaria, el saber leer es relevante, ya que el individuo se enfrenta a situaciones cotidianas en las que la comunicación escrita eficiente es necesaria. Una opinión generalizada de los maestros de los diversos grados de esta escuela es que a pesar de que los alumnos pueden leer, no comprenden lo que leen y no

hacen un análisis crítico de la lectura, por lo tanto se les dificulta construir significado a partir del texto escrito.

Por otra parte, en la actualidad se está usando cada vez en mayor grado la computadora y el Internet como medios de información y comunicación, lo que indica la gran necesidad de perfeccionar la comunicación escrita y promover la familiarización con la tecnología, en especial, con el uso de la computadora desde la escuela primaria. Es necesario proporcionar a los alumnos condiciones de aprendizaje que les faciliten el desarrollo de la comprensión lectora y puedan llegar a convertirse en lectores eficientes para hacer frente a los retos que se les presenten en la vida.

G. Pregunta de investigación

La pregunta guía de esta investigación es:

¿De qué manera la implementación de estrategias con el uso de la computadora puede contribuir para el apoyo de la comprensión lectora dentro del aula?

H. Beneficios esperados

Los beneficios que de este estudio se esperan son tener una idea del dominio de comprensión lectora que poseen los alumnos y así identificar necesidades de intervención que lleven al logro de un diseño de estrategias que sean de ayuda para que el alumno llegue a comprender lo que lee, extraer significado de los textos escritos, comprender de una manera más fácil los contenidos académicos, emitir un juicio crítico de lo que lee, entender comunicados escritos, interpretar instructivos, valorar y seleccionar información que le sea útil tanto de textos impresos como digitalizados.

Asimismo se espera que esta propuesta sirva como modelo factible de aplicación en otros grupos y sea de utilidad para maestros que buscan estrategias alternativas de enseñanza en diferentes áreas de estudio y en diferentes grados.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el ámbito de la educación es común escuchar sobre las dificultades que presentan los alumnos para comprender el texto escrito y la manera como se ha hecho frente a este problema. La comprensión lectora es una de las preocupaciones de las instancias educativas por la importancia que representa tanto en la vida académica como en la vida social de los individuos.

El maestro debe estar atento y bien informado para tratar de buscar solución a las problemáticas que surgen al interior de aula ya que es solamente él quien conoce su grupo y las dificultades que enfrentan sus alumnos, por lo que es su responsabilidad propiciar las condiciones necesarias para que se lleve a cabo con éxito el proceso enseñanza-aprendizaje, la reflexión y sistematización de las acciones son factores que juegan un papel importante en este proceso.

A. La lectura en la escuela

De acuerdo con Gómez Palacio, Villareal, López, González y Adame (1995) la lectura debe enseñarse en un contexto social de comunicación promoviendo procesos de interacción social en la construcción del conocimiento. Tal es el enfoque que se pretende seguir con los actuales programas de español. Sin embargo en algunos casos todavía es posible observar prácticas del pasado descritas por Solé (1996) en las que el método para aprender a leer consistía en empezar a deletrear palabras para conocer el alfabeto y cada letra en particular, después el silabeo y por último la lectura seguida, lo que propiciaba una lectura entrecortada y sin sentido. Smith (1989) afirma al respecto que la identificación de

letras aisladas no conduce a una eficiente identificación de palabras y por lo tanto no conlleva a la obtención de significado.

Como parte de la experiencia educativa se ha observado en ocasiones casos de maestros de primer grado de primaria que en su práctica no incluyen el uso de los libros de texto desde los primeros meses de clases, ya que creen que los alumnos no sabrán que hacer con ellos pues argumentan que no saben leer, que no conocen las letras y no les servirá para su aprendizaje, no obstante, (Solé, 1996) la lectura se aprende viendo leer a otras personas, siguiendo la lectura que otros hacen, haciendo intentos de lectura, probando y equivocándose, en fin, el aprendizaje de la lectura es un proceso que se produce de manera parecida a otros aprendizajes.

Es necesario que el maestro reconceptualice la lectura lo cual implica (Gómez Palacio et al., 1995) transformar la lectura y la comprensión lectora en objeto de estudio, y a su vez transformar el objeto de estudio en contenidos de aprendizaje, todo esto tomando en cuenta los procesos psicológicos involucrados en el aprendizaje escolar. Solo así una atinada intervención incidirá favorablemente en el desarrollo lector de sus alumnos.

Pozo (1999) afirma que el aprendizaje implica siempre resultados, procesos que hacen posible el aprendizaje los cuales dependen de la persona que aprende, y condiciones en que se produce el aprendizaje, siendo esto último en lo que puede intervenir el maestro y “mediante esa intervención actuar indirectamente sobre los procesos mentales del aprendiz en busca de los resultados deseados” (Pozo, 1999, p. 88).

De esta manera, el conocer las características de la lectura que realizan los alumnos y los procesos implicados en ella, servirá para orientar y reorientar el diseño de estrategias practicadas en el aula. De acuerdo con Smith (1989) las técnicas de instrucción son valiosas sólo si demuestran ser efectivas en el salón de clases.

B. Comprensión lectora

El acto de lectura no corresponde a la simple decodificación de letras o palabras. “Con base en los principios de la teoría constructivista se reconoce hoy a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector” (Gómez Palacio et al., 1995, p. 19). Desde esta perspectiva se entiende la comprensión como producto de la reconstrucción del contenido de un texto. Por lo tanto comprender un texto implica captar su contenido y reconstruirlo, lo que confiere al lector un papel activo frente al texto para construir su significado.

Hernández y Quintero (2001) explican que la comprensión de un texto implica tanto la elaboración de la representación textual como la elaboración de la representación situacional por parte del lector. La primera consiste en representar coherentemente la información que desea transmitir el autor del texto, que va desde la decodificación, conocer el significado de las palabras, establecer el hilo y la relación en la temática del texto, reconocer la organización del texto, es decir, la manera como se relacionan las ideas entre si y reconocer la información más importante que el autor quiere comunicar. La representación situacional se refiere a la imagen mental que el lector elabora de lo que se expresa en el texto. De esta manera la comprensión lectora debe entenderse como la atribución de un significado a la nueva información proporcionada por el texto a partir de lo que el lector ya conoce.

Los factores que intervienen en la comprensión lectora corresponden al texto en cuanto a su contenido y estructura, y al sujeto como son sus conocimientos previos, los objetivos de lectura y estrategias que utiliza para organizar la información extraída del texto y relacionarla con la que ya posee.

Johnston (1989) explica que no se puede considerar que el lector ha comprendido el texto si solo es capaz de repetir de memoria lo que contiene, antes bien, la comprensión sobreviene cuando se han establecido conexiones lógicas entre las ideas y se pueden expresar de otra manera, enfatiza que las inferencias que el lector realiza son actos fundamentales de comprensión, pues permiten dar sentido a las palabras y completar información que no se encuentra explícita en el texto.

Esto indica la importancia de una buena planeación de actividades de lectura que pongan en juego las estrategias necesarias para una mejor comprensión y una adecuada selección de materiales que resulten significativos para los alumnos.

C. Estrategias para la comprensión lectora

Es necesario involucrar a los alumnos en actividades que le ayuden a lograr, como lo indica el enfoque comunicativo propuesto en los actuales programas de estudio (SEP, 1993), el dominio de sus capacidades de comunicación oral y escrita, la comprensión lectora juega un papel relevante para este dominio. Corresponde al maestro la toma de decisiones en las prácticas de lectura que se llevan a cabo en el salón de clases, es importante tanto su actitud, como las intervenciones de apoyo y las actividades variadas y significativas para los alumnos, depende de él considerar la lectura como una simple decodificación o potenciar estrategias necesarias para su comprensión (Gil & Soliva, 1993).

Goodman (1982) define la estrategia como “un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información... los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera de poder construir significado, o comprenderlo” (p. 21). Las estrategias se desarrollan pero también se modifican durante la lectura. Algunas de estas estrategias son: el muestreo que permite elegir solo la información importante para el lector, la anticipación y la predicción en las que los lectores utilizan sus conocimientos disponibles para predecir

lo que vendrá en el texto, la inferencia con la cual el lector complementa la información disponible con su conocimiento conceptual y esquemas que ya posee.

Serra y Oller (1997) realizan una aproximación a las principales estrategias de lectura de las cuales explica que éstas se pueden dar de manera simultánea, algunas son: decodificación con fluidez, buscar los medios para encontrar el significado de las palabras, evaluar la consistencia interna del texto y relacionarlo con sus conocimientos previos y con el sentido común, distinguir lo más relevante de lo menos fundamental en la lectura, construir el significado global, elaborar y probar inferencias como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones, establecer los objetivos de lectura, activar los conocimientos previos, relacionar los conocimientos previos con lo que aporta el texto, evaluar e integrar la información nueva y modificar las ideas iniciales.

De igual manera Gil y Soliva (1993) mencionan algunas estrategias, como formular predicciones y hacer conjeturas sobre el significado del texto, identificar palabras conocidas, utilizar organizadores textuales e imágenes para formular y verificar hipótesis deducir palabras desconocidas a partir de otras conocidas, etc.

Hashey y Connors (2003) en su investigación sobre los efectos de la práctica de lectura comentada en interacción con el maestro, recomiendan cuatro estrategias que mejoran la comprensión lectora, siendo estas: predicción, preguntas generadoras, clarificación y elaboración de resúmenes.

En trabajos publicados por la SEP (2000) se hace hincapié en la práctica de estrategias de lectura organizadas antes de leer, durante la lectura y después de la lectura entre las que se recomiendan para antes de la lectura las de activación de conocimientos previos, muestreo y predicción, mismas que ayudarán a relacionar el contenido del texto con información que ya se posee, a seleccionar información significativa y a construir hipótesis del texto. Durante la lectura es recomendable la práctica de lectura guiada

mediante preguntas que permitan hacer inferencias, anticipación a lo que se presenta en el texto e identificación de ideas principales. Después de la lectura se recomienda buscar ejercicios creativos que permitan la interpretación del texto por parte del lector.

Condemarín (2001) recomienda la elaboración de resúmenes por ser una forma de verificar la comprensión del texto, y la utilización de organizadores gráficos ya que permiten mostrar la información obtenida de un texto de manera visual, para su elaboración se requiere que el alumno identifique la información más importante y establezca relaciones entre las ideas. El organizador gráfico es factible de utilizarse en actividades antes, durante o después de la lectura.

Las diversas estrategias de lectura se pueden trabajar en actividades diseñadas por los maestros pudiendo realizarse de manera individual y también colectiva con o sin ayuda del maestro o de otro compañero.

D. Aprendizaje colaborativo

Se ha hecho hincapié que el aprendizaje de la lectura es un aprendizaje social y que su enseñanza debe ser vista desde un enfoque comunicativo y funcional, de esta manera es muy recomendable la realización de ejercicios de lectura en las que se ponga en práctica el trabajo colaborativo. Simplicio (2003) en su trabajo de estrategias de lectura, propone la interacción entre compañeros como componente principal para mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

El aprendizaje colaborativo se describe como una estrategia de trabajo en la que los estudiantes colaboran para llegar a una meta común (Johnson, Johnson, & Holubec, 1993, citado en Summer Institute, 1997). Los elementos esenciales del aprendizaje cooperativo son: la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual, las habilidades sociales y el proceso en grupo.

Un aspecto muy importante en esta modalidad de trabajo es la responsabilidad que cada estudiante asume, ya que los alumnos aprenden a responsabilizarse de su propio aprendizaje. Con el trabajo colaborativo no solo se desarrollan habilidades académicas sino también habilidades sociales, las cuales beneficiarán al alumno durante toda su vida. El aprendizaje colaborativo promueve aprendizaje del contenido, confianza en otros y en sí mismo, habilidades de pensamiento crítico, respeto a la diversidad de ideas y solidaridad entre compañeros (Summer Institute, 1997). Al socializar el aprendizaje los alumnos aprenden unos de otros así como del profesor y del entorno.

E. La tecnología en el aula

Bates (1999) cuestiona el hecho de si la tecnología es usada para duplicar métodos educativos tradicionales o es usada para innovar métodos pedagógicos en busca de una mejoría en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. En relación a esto Villaseñor (1998) exhorta a los maestros que antes de juzgar si una tecnología es buena o mala, es fundamental explorar e investigar para lograr comprender no tanto en que medida es valioso determinado medio, sino de que manera puede ser aprovechado como apoyo en la educación.

Existen estudios en los que se propicia la comprensión de la lengua escrita implementando estrategias con el uso de la tecnología los cuales reportan resultados favorables (Matthew, 1997; Barab, Young & Wang, 1999; Butzin, 2001; Blok, Oostdam & Otter, 2002; Urbina, 2002; Coiro, 2003; Rankin-Erickson, Wood, Beukelman & Beukelman, 2003; Hobbs & Frost, 2004). Castellani y Jeffs (2001) señalan que los educadores están usando las computadoras y material electrónico para ayudar a estudiantes con dificultades en la lectura, explican que cada vez más los educadores están empezando a

ver en las tecnologías emergentes una herramienta viable como apoyo a la lectura, la escritura y contenidos educativos en general.

Martos y Rosing, s. f., presentan un trabajo sobre experiencias y propuestas para relacionar la lectura con las nuevas tecnologías en las que se ve a la lectura como una actividad de construcción de conocimiento, en éstas intervienen diversos medios como herramientas para mejorar las competencias comunicativas.

En su estudio Rankin–Erickson et al. (2003) hablan sobre el impacto favorable en la comprensión lectora en alumnos de primer grado de primaria mediante el uso de la computadora en actividades colaborativas. Como resultado de sus observaciones encontraron que los alumnos construían significado de la lectura trabajando colectivamente a partir de textos con soporte de la computadora. También encontraron que los alumnos de manera independiente hacían ensayos de lectura de palabras y oraciones hasta poder aplicarlas al contexto. Otro aspecto que consideraron importante fue que no hubo indicios de que el uso de la computadora causara distracción en los alumnos para comprender o completar las tareas de lectura.

Sin embargo, resultaría muy aventurado pensar que solo por el hecho de usar nuevas tecnologías la práctica educativa mejorará (Martí, 1992, citado en Villaseñor, 1998). Comenta Villaseñor que si bien es cierto que el uso de medios informáticos trae cambios favorables en el proceso enseñanza-aprendizaje, también puede resultar en una experiencia desalentadora al enfrentar a los estudiantes al trabajo con máquinas de difícil acceso o en mal estado, a programas mal diseñados o a situaciones de aprendizaje solitarias y descontextualizadas. De ahí la utilidad de reflexionar acerca de la informática y su apropiada adecuación como nuevo medio didáctico en la práctica educativa.

Debido a los cambios vertiginosos que experimenta la sociedad hoy en día, el sector educativo no puede estar ajeno a esta realidad, por lo que es necesario la búsqueda

de formas innovadoras de presentar contenidos escolares utilizando nuevas herramientas más acordes a las necesidades actuales de los educandos.

Chadwick, s. f., recalca la necesidad de diseñar textos escolares innovadores que faciliten el aprendizaje en el alumno. “El alumno no puede ser un simple receptor pasivo de la información que imparte el maestro o el texto. Es claro que el alumno tiene derecho de ser un participante activo en su aprendizaje y debe poder llegar a ser una persona que puede auto-dirigir su búsqueda de nueva información y nuevas destrezas” (p. 6).

Atendiendo a lo anterior es necesario que el docente, con una actitud crítica, busque nuevas formas de enseñar, para que realmente se puedan vislumbrar resultados más prometedores que respondan a las exigencias de la sociedad actual, el presente estudio obedece a este propósito.

CAPÍTULO III

DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

A. Enfoque metodológico del estudio

De acuerdo con Bermejo (1998) “por investigación cualitativa entendemos estudios que proporcionan una descripción verbal o explicación del fenómeno estudiado, su esencia, naturaleza, comportamiento” (p.1). Tal es el enfoque que orienta este estudio ya que trata de dar explicación de la situación en que se encuentran los alumnos en cuanto a la comprensión lectora, de las dificultades que manifiestan en el desarrollo de esta habilidad y la manera como se puede intervenir en función de una mejoría en este proceso, así como de los resultados generados después de la propuesta de intervención. Se realiza un estudio de caso único (Lankshear & Knobel, 2000) enfocado en lo que sucede en el grupo de sexto grado, tanto en la identificación de necesidades como en la implantación de la propuesta.

De acuerdo con Lankshear y Knobel (2000) el estudio de caso se caracteriza por ser un estudio a fondo focalizado en un ejemplo, es decir sus límites son claros y de fácil delimitación como puede ser el estudio de cierto programa o de un grupo escolar, etc., además se realiza en contextos de la vida real. Su diseño puede obedecer a un caso único, o un caso múltiple, el caso único se centra en un fenómeno único limitado, algunas de las herramientas o técnicas de recopilación de datos que utilizan son la observación participante en donde el observador forma parte del contexto observado, las notas de campo, la recolección de artefactos, la entrevista y discusión semiestructurada o no estructurada, etc.

Una característica de la investigación cualitativa según Ruiz (1999) es que aunque no se parta de una teoría previa o no se cuente con hipótesis previas, se puede y se debe iniciar con pistas o claves de interpretación que serán las que guíen la recogida de datos.

Siguiendo con lo expuesto por Ruiz el análisis de la información con los métodos cualitativos se realiza mediante narraciones, viñetas y relatos. Se lleva a cabo básicamente a través de una descripción densa interpretativa.

En este estudio se hace una observación de la lectura de los alumnos utilizando una prueba para el diagnóstico y teniendo como guía una pauta de observación de lectura se lleva a cabo un registro durante la implantación de la propuesta para posteriormente realizar un análisis minucioso tratando de identificar características y problemas que se presentan en la comprensión lectora y cambios suscitados en el proceso a partir de las estrategias practicadas, se aplica una evaluación al termino de la implantación para conocer los resultados. Se contrastan los resultados del diagnóstico con los resultados de la evaluación final para conocer los efectos de las acciones realizadas en la comprensión lectora de los alumnos.

B. Población y muestra

La población en estudio la constituye el grupo de sexto grado de la escuela Gral. Francisco J. Mújica. Se compone de 23 alumnos: 15 niños y 8 niñas, de edades entre los 11 y 14 años. Se trabajó con la totalidad del grupo durante la fase de diagnóstico y la fase de implementación. La prueba de diagnóstico de la lectura, la observación con su debido registro y la evaluación para conocer el nivel de comprensión de la lectura alcanzado después de la implementación se aplicaron a la totalidad del grupo.

C. Método y técnicas de recolección de datos

La investigación corresponde a un estudio de caso único basado principalmente en técnicas de proyección (Lankshear & Knobel, 2000) consistentes en la aplicación de una prueba de comprensión lectora utilizada en la fase de diagnóstico y en la evaluación final y

en observación participante llevada a cabo en la implementación de la propuesta. El proceso se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Fase de diagnóstico

Evaluación diagnóstica para conocer el nivel de comprensión lectora de los alumnos:

Se aplicó una prueba cuyo diseño del instrumento estuvo a cargo del equipo de apoyo de educación especial de la escuela. A partir de una lectura los alumnos contestaron de manera individual dos preguntas literales, dos inferenciales y dos críticas o evaluativas, las preguntas se contestaron con presencia del texto (véase anexos A y B). Los resultados se concentraron en una matriz de datos para su análisis e interpretación tomando en cuenta los criterios de evaluación preestablecidos (Martínez, 2001) (véase anexo C y D).

El objetivo primordial de esta fase fue la de identificar necesidades en el grupo para con esto pensar en el diseño de una propuesta de implementación en busca de una mejora de la comprensión lectora de los alumnos, debido a que ya se tenía conocimiento de que existía dificultad en este aspecto pero no se sabía en qué medida.

2. Fase de diseño, implementación y evaluación de la propuesta

Para concretar el diseño de la propuesta de implementación se estudió en diversas fuentes acerca de estrategias que ayudan a mejorar la comprensión lectora y las condiciones que se necesitan para el logro de ese propósito. Se elaboró el material (CD), se presentó a los alumnos explicando el propósito y la manera de trabajar su contenido, y se implementó en el grupo.

Se llevó a cabo la observación participante en el grupo durante las prácticas de lectura de los alumnos en la implementación de la propuesta. Para el registro, análisis e

interpretación de la información se tomó como base la pauta de observación de Bofarull (2001) (véase anexo E). Las observaciones se realizaron durante la puesta en práctica de las actividades.

Posteriormente se llevó a cabo una evaluación final para conocer el nivel de comprensión lectora alcanzado con la implementación de la propuesta, para esta evaluación se utilizó la misma prueba que se aplicó en el diagnóstico.

Por último se realizó un análisis e interpretación de los resultados en los que se tomaron en cuenta tanto las observaciones como las evidencias encontradas mediante la aplicación de la prueba de evaluación final, para conocer los cambios generados a partir de la implementación.

D. Instrumentos

Para la evaluación diagnóstica del nivel de comprensión lectora de los alumnos, se aplicó una prueba diseñada por el equipo de apoyo de Educación Especial que atiende a esta escuela, se trata de un examen que ha sido aplicado en diferentes escuelas primarias regulares de la zona, sustentado en el Programa de Integración Educativa de Calidad (Martínez 2001). Contiene preguntas del nivel literal, inferencial y evaluativo que fueron contestadas a partir de una lectura (véase anexos A y B). El registro de los resultados se llevó a cabo mediante una matriz de datos para facilitar su análisis (véase anexos C y D). Se aplicó la misma prueba después de la implementación de la propuesta para conocer el nivel de comprensión lectora alcanzado como resultado de ésta.

En la observación de los alumnos y sus procesos de lectura durante la implementación de las estrategias en el grupo se usó el diario o notas de campo teniendo como guía la “Pauta de observación de la comprensión lectora” de Bofarull (2001) cuya categorización facilitó el análisis de los resultados (véase anexo E).

E. Cronograma

<i>Actividad</i>	<i>Fecha</i>
Propuesta de estudio	Septiembre 2003
Diagnóstico	De septiembre a noviembre 2003
Revisión de bibliografía	De septiembre 2003 a marzo 2004
Entrega del reporte fase I.	Noviembre 2003
Diseño del proyecto	Noviembre y diciembre 2003
Implantación	Del 26 de enero al 5 de marzo 2004
Observación	Del 26 de enero al 20 de febrero 2004
Análisis de datos.	Del 23 de febrero al 12 de marzo 2004
Evaluación de la propuesta.	Del 2 al 12 de marzo 2004
Integración del informe	Del 12 al 15 de marzo 2004
Reporte del informe	15 de marzo 2004

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tanto en la etapa de diagnóstico como durante la implementación de la propuesta, así también los resultados de la evaluación final. Los instrumentos utilizados en la etapa de diagnóstico y en la evaluación final se refieren a una prueba de evaluación de la comprensión lectora consistente en dos preguntas de tipo literal, dos de tipo inferencial y dos de tipo evaluativo, diseñada para medir el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los alumnos. Los resultados muestran una mejoría en la evaluación final correspondiente a seis alumnos que pasan del nivel frustracional de comprensión lectora al nivel instruccional y un alumno que pasa del nivel instruccional al nivel independiente después de la implementación de la propuesta. También muestran hallazgos observados durante las actividades implementadas que pueden ser útiles en la búsqueda y aplicación de estrategias alternativas de enseñanza que ayuden a mejorar la calidad educativa.

A. Resultados de la fase de diagnóstico

Con el instrumento que se aplicó en la etapa de diagnóstico (véase anexos A y B) siendo una prueba para identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos y las dificultades más significativas que presentan en este proceso, se encontraron los siguientes resultados:

Matriz de resultados

Alumnos	Porcentaje de aciertos	Nivel de comprensión lectora
1	16	Frustracional
2	83	Instruccional
3	83	Instruccional
4	16	Frustracional
5	66	Frustracional
6	33	Frustracional
7	66	Frustracional
8	16	Frustracional
9	66	Frustracional
10	66	Frustracional
11	83	Instruccional
12	83	Instruccional
13	83	Instruccional
14	50	Frustracional
15	16	Frustracional

16	33	Frustracional
17	0	Frustracional
18	50	Frustracional
19	66	Frustracional
20	50	Frustracional
21	33	Frustracional
22	66	Frustracional
23	66	Frustracional

Criterios para los niveles de lectura:

90 % a 100% Nivel independiente

70 % a 89% Nivel instruccional

< 70% Nivel frustraccional

De acuerdo a los criterios que se toman en cuenta para esta prueba, los alumnos que se encuentran en el nivel independiente son capaces de leer y comprender adecuadamente sin ayuda del maestro por lo tanto se pueden considerar como lectores eficientes, sin embargo en este grupo no se encontraron alumnos con este nivel de comprensión lectora. Mientras que el 22% de los alumnos se ubican en el nivel instruccional, es decir que son capaces de leer adecuadamente con la ayuda del maestro. Y la gran mayoría que corresponde al 78% se ubican en el nivel frustracional, esto es, que se les dificulta la lectura

aún con ayuda. Se observó que los alumnos contestan con más facilidad las preguntas de tipo literal, es decir, las que se refieren a información explícita en el texto, lo que no sucede con las preguntas de tipo inferencial o evaluativo en las que se observa una mayor dificultad sobretodo para interpretar la información implícita en el texto.

Estos resultados corroboraron lo observado en la experiencia de trabajo con el grupo en el que se ha manifestado dificultad para interpretar instrucciones por escrito y el contenido de diferentes tipos de textos, mismo problema que se ha venido presentando desde años anteriores y en el resto de los grupos de la escuela, según la opinión de los maestros de los diferentes grados.

B. Resultados de la fase de implementación

Las observaciones del trabajo con los alumnos se realizaron en el salón de computación durante 40 minutos diarios de 11:30 a 12: 10 A. M. en un período aproximado de tres semanas; el grupo se organizó en 10 equipos de dos integrantes y uno de tres integrantes para trabajar de esta manera durante todo el período. Para la categorización de los aspectos a observar se tomó como guía la Pauta de Observación de la Comprensión Lectora de Bofarull (2001) (véase anexo E), se tomaron en cuenta también los productos de los alumnos grabados en disco 3 ½ durante la realización de las actividades y las notas registradas a lo largo de la implementación de la propuesta, encontrándose los siguientes resultados:

- Los alumnos se mostraron muy entusiastas para realizar los ejercicios de lectura. Durante la mañana de clase realizaban todas sus actividades de la mejor manera esperando la hora de ir a las computadoras para trabajar con las lecciones.
- Fueron capaces de identificar el objetivo de lectura, ya que además de disfrutar de la lección estuvieron conscientes en todo momento que lo que estaban leyendo les

serviría para la realización de los ejercicios y los mismos a su vez les servirían para su aprendizaje.

- Activaron sus conocimientos previos relacionados con el tema de la lectura, ya que las lecciones contenían temas de interés y se relacionaban con otros contenidos del programa de estudios. Lo que ayudó mucho en este aspecto fue el tipo de preguntas que se hacían en las actividades previas a la lectura y el haber trabajado en las lecciones de manera colaborativa pues esto les brindaba la oportunidad de comentar sus puntos de vista sobre lo que ya era conocido para ellos o que habían visto en clases anteriores.
- Por lo general los alumnos realizaron predicciones acerca del contenido del texto, esto motivado por las preguntas que se hacían en los ejercicios.
- Participaron activamente en el proceso de lectura comentando entre sus compañeros, preguntando a la maestra sobre dudas que iban surgiendo, investigando significado de palabras en el diccionario y elaborando organizadores gráficos.
- Se observó que en su totalidad les fue posible identificar el tema de las lecturas. Sin embargo únicamente alrededor de un 50% logró identificar la idea principal del texto. Esto puede obedecer de acuerdo con Martínez (2001) a que en lo primero es necesario una comprensión literal, no así en la identificación de la idea principal que se trata de una información implícita en el texto para lo que se requiere de una interpretación o inferencia por parte del alumno.
- En cuanto a la comprensión literal del texto se observó que en la primera lección se logró un 90.9% de eficacia, mientras que en la segunda lección un 63.6% de eficacia y en la tercera un 54.5%. Cabe mencionar que la primera lección y la

segunda son textos narrativos y la tercera es un texto informativo sin embargo la primera trata un tema interesante y ameno sobre las cartas entre enamorados y la segunda no menos interesante y también ameno trata sobre una anécdota de la vida de don Porfirio Díaz.

- En la comprensión interpretativa los resultados indicaron en la primera lección el logro de un 63.6% de eficacia, en la segunda 45.5% y en la tercera 36.3%.
- En la comprensión profunda se observó en la primera lectura el logro del 81.8% de eficacia y en la segunda y tercera un 54.5% en cada una.
- En cuanto a la realización de resúmenes coherentes durante las lecciones, los resultados observados fueron de un 63% en la primera lectura, mientras en las otras dos fueron de 36% y 18% respectivamente.
- Aunque los alumnos se mostraron igualmente entusiasmados con las tres lecciones existe una diferencia significativa en el nivel de comprensión literal, interpretativa y profunda entre cada una de estas, sobretodo entre la primera (texto narrativo: Cartas de colores) y la tercera (texto informativo: Paleontología).

Otros aspectos que se observaron durante la puesta en práctica de la propuesta fueron la reacción de los alumnos ante la actividad, la disposición para el trabajo, la motivación y permanencia en la realización de los ejercicios, comprensión de las actividades y las habilidades manifestadas.

- Reacción de los alumnos ante la actividad: las reacciones manifestadas que se lograron percibir fueron de entusiasmo ante los ejercicios, de sorpresa y admiración con los contenidos, gusto por hacer las cosas, reto en el uso de las herramientas. Nunca se observó desesperación, desánimo, disgusto o decepción

ante la tarea a pesar del poco tiempo que llevaban los alumnos usando la computadora (dos meses aproximadamente).

- Disposición para el trabajo: los alumnos se mostraron más dispuestos que lo usual para empezar el trabajo y se mantuvieron atentos en todo el proceso, se pudo observar que navegaban dentro de la lección trabajando de manera dinámica y autodirigida, en muy pocas ocasiones solicitaron ayuda de la maestra.
- Motivación y permanencia en la actividad: los alumnos se mostraron muy motivados en la realización de las actividades, las cuales no las consideraban como trabajo y esperaban gustosos la hora de ir a la computadora; durante la actividad permanecieron comprometidos sin abandonarla hasta llegarse la hora de salir de la clase. Siguió paso a paso los ejercicios durante todo el proceso.
- Comprensión de las actividades: al inicio de las actividades se les pidió a los alumnos ubicarse en la lección a realizar y que hicieran preguntas sobre lo que no entendieran o se les dificultara, cabe mencionar que casi no hubo necesidad de intervención de la maestra y realizaron los ejercicios siguiendo las indicaciones de los mismos sin dificultad.
- Habilidades manifestadas: los alumnos usaron la computadora con éxito y sin temor en la realización de las actividades. Probaban varias formas de hacer su trabajo usando diversos estilos y colores de fuente, si algo les fallaba volvían a intentarlo sin frustración o desánimo. Para los organizadores gráficos probaron diversos colores de relleno haciendo su presentación más vistosa. También se observó una mejor organización en su trabajo y responsabilidad en sus actividades, además del diccionario algunos llevaban su cuaderno y lápiz a la

clase para realizar apuntes que les servirían, se preocupaban por grabar sus trabajos en el disco 3 ½ antes de cerrar el programa y apagar la computadora, si no se guardaba la información al siguiente día volvían a hacer los ejercicios por si mismos. Se observó un mejor compañerismo y solidaridad entre los equipos así como respeto a las ideas de los demás.

- Limitantes: además de los resultados favorables también fue posible observar algunas limitantes en la realización de las actividades, entre las que se pueden mencionar algo de distracción manifiesta en algunos alumnos por la novedad del uso de la computadora, ya que por el gusto de hacer los trabajos muy vistosos perdían de vista por momentos el objetivo de la actividad. Otra limitante fue que el equipo de cómputo de la escuela no tiene el dispositivo para reproducir CD y su sistema operativo no es compatible con computadoras personales por lo que fue necesario grabar el contenido del CD en disco 3 ½ para poder trabajar en éstas máquinas de tal manera que la presentación del contenido se muestra sin dibujos y con ausencia de hiperligas a diferencia del CD original.

C. Resultados de la fase final

Para conocer el impacto de la implementación de la propuesta en el nivel de comprensión lectora de los alumnos de sexto grado, se realizó una evaluación final consistente en la aplicación de la prueba de comprensión lectora utilizada en la fase de diagnóstico (véase anexos A y B) encontrándose los siguientes resultados:

Matriz de resultados

Alumnos	Porcentaje de aciertos diagnóstico	Porcentaje de aciertos fase final	Nivel de comprensión diagnóstico	Nivel de comprensión fase final
1	16	50	Frustracional	Frustracional
2	83	100	Instruccional	Independiente
3	83	83	Instruccional	Instruccional
4	16	33	Frustracional	Frustracional
5	66	83	Frustracional	Instruccional
6	33	16	Frustracional	Frustracional
7	66	66	Frustracional	Frustracional
8	16	83	Frustracional	Instruccional
9	66	83	Frustracional	Instruccional
10	66	83	Frustracional	Instruccional
11	83	83	Instruccional	Instruccional
12	83	83	Instruccional	Instruccional
13	83	83	Instruccional	Instruccional

14	50	50	Frustracional	Frustracional
15	16	83	Frustracional	Instruccional
16	33	66	Frustracional	Frustracional
17	0	16	Frustracional	Frustracional
18	50	33	Frustracional	Frustracional
19	66	83	Frustracional	Instruccional
20	50	50	Frustracional	Frustracional
21	33	50	Frustracional	Frustracional
22	66	66	Frustracional	Frustracional
23	66	50	Frustracional	Frustracional

Como puede observarse, los resultados de la evaluación final en contraste con la evaluación aplicada en la etapa de diagnóstico indican una mejoría en el porcentaje de aciertos obtenidos en 12 alumnos, un retroceso en 3 alumnos y 8 casos que permanecen con el mismo resultado. De los 12 casos que reportan mejoría en el porcentaje de aciertos alcanzado en la evaluación final, solo un alumno pasa del nivel instruccional al nivel independiente de comprensión lectora y seis más pasan del nivel frustracional al nivel instruccional. Los otros cinco casos aunque muestran una mejoría no logran alcanzar el siguiente nivel de lectura.

Tomando en cuenta el tipo de pregunta literal, inferencial y evaluativa que componen la prueba de comprensión lectora, se distingue una diferencia significativa en el porcentaje obtenido en las respuestas de la evaluación diagnóstica y la evaluación final cuyos resultados muestran una mejoría en esta última como se indica en la siguiente tabla:

Matriz de resultados

<i>Tipo de pregunta</i>	<i>Literal</i>	<i>Inferencial</i>	<i>Evaluativa</i>
Evaluación diagnóstica	65.2 %	32.6 %	58.6 %
Evaluación final	69.5 %	45.6 %	78.2 %

De acuerdo a estos resultados se puede constatar que el mayor avance ocurre en las preguntas de tipo evaluativo lo que indica una mejor comprensión crítica del texto por parte de los alumnos. También se observa que las preguntas en las que tuvieron mayor dificultad fueron en las de tipo inferencial.

Se puede notar que aunque se reporta una mejoría en la comprensión lectora de los alumnos todavía existe un número considerable (52 %) que se encuentra en el nivel frustracional y aproximadamente el 43 % en el nivel instruccional. Solo un alumno de la totalidad del grupo alcanzó el nivel independiente de lectura.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

De acuerdo a los resultados encontrados en el diagnóstico se comprobó la necesidad de implementar un proyecto que ayudara a mejorar la comprensión lectora de los alumnos, por lo que se presenta una propuesta de solución consistente en el diseño de un CD que contiene tres lecciones con ejercicios de lectura los cuales propician la práctica de estrategias que favorecen la comprensión de textos escritos. Las lecturas seleccionadas para trabajar en las actividades se tomaron del portal educativo SEPienSA publicado por la Secretaría de Educación Pública <http://sepiensa.org.mx/pres/pres.htm> ya que se consideraron lecturas muy amenas y de interés para los alumnos de sexto grado, así también porque tratan de temas relacionados con los contenidos del programa lo que les da mayor sentido.

El objetivo principal de la propuesta es que los alumnos logren mejorar su comprensión lectora.

El objetivo particular: que el alumno practique estrategias de lectura como la predicción, muestreo, inferencias, activación de conocimientos previos, localización de la idea principal del texto, elaboración de resúmenes y la utilización de organizadores gráficos, mediante el uso de la computadora, a fin de lograr una mejor comprensión lectora.

Contenido: Un CD que consta de tres lecciones con actividades previas a la lectura, actividades durante la lectura y actividades después de la lectura. Se presenta mediante un índice con hiperligas que llevan a la Lección 1, Lección 2 y Lección 3 y cada lección a su vez tiene un subíndice con hiperligas que llevan al alumno a las diferentes actividades. Con las actividades se propicia que el alumno participe en la lectura de manera activa y construya significado a partir del texto, ya que contienen preguntas detonantes con las que

se busca la activación de conocimientos previos, la formulación de hipótesis o predicciones, la búsqueda de significados de palabras, la localización de la idea principal del texto, establecer una relación entre las ideas dentro del texto, la organización de la información mediante organizadores gráficos y la elaboración de resúmenes.

Se propicia el trabajo colaborativo mediante la lectura comentada y la realización de las actividades, esto además de aprovechar las bondades que ofrece la socialización del aprendizaje, también facilita la optimización del equipo de cómputo ya que dos alumnos pueden trabajar en una misma computadora.

El diseño del CD se realizó tomando en cuenta el perfil de los alumnos, considerando sus intereses, sus conocimientos previos acerca de los temas, sus habilidades en relación a las herramientas de trabajo (uso de la computadora) y los resultados u objetivos que se pretendían lograr con la aplicación de las actividades. Teniendo esto en mente se procedió a la búsqueda de material que podría ser utilizado y a la realización de un bosquejo del contenido del CD, se probó con diversos software para ver la mejor manera de presentación, que fuera de fácil manejo y de uso común para facilitar tanto la producción del material como el trabajo en cualquier computadora, por lo que se eligió como mejor opción el uso del programa Microsoft Word por su variedad de herramientas de gran utilidad para este producto, su accesibilidad y facilidad de manejo. Ya una vez elaborado el producto se intentó probar en las computadoras de la escuela adquiridas recientemente como donación, sin embargo, se encontró con la dificultad de que el CD no podría usarse en el formato que se había diseñado, ya que las máquinas no cuentan con reproductor de CD y además no son compatibles con PC, por lo que hubo que pasar el contenido del CD a disco 3 ½ e instalarse en las once computadoras con las que se trabajaría. El inconveniente de esta operación residió en que los dibujos que integran las lecciones y les dan una presentación más atractiva así como las hiperligas que facilitan la navegación dentro de las

lecciones no pudieron aplicarse al producto, sin embargo las actividades permanecieron como en el CD original y se pudieron poner en práctica.

La implementación se llevó a cabo de la siguiente manera:

Primeramente se presentó el material a los alumnos, se examinó con el propósito de que lo conocieran y se familiarizaran con el mismo, se explicó la manera como se iba a trabajar, pudiendo realizarse en una semana cada lección por la disponibilidad de la sala de cómputo y el tiempo requerido para las actividades. Se organizaron los alumnos en binas y se asignó una máquina para cada pareja. Cabe mencionar que un equipo quedo de tres integrantes, situación que no alteró el desarrollo de la actividad. La misma dinámica de la lección fue marcando la pauta para la realización de las actividades.

Las lecciones fueron trabajadas entre la última semana de enero y las tres semanas siguientes del mes de febrero resultando en tres semanas efectivas de trabajo. Posterior a esto se aplicó la prueba de comprensión lectora (véase anexo A y B) como evaluación final para conocer el impacto de la implementación de la propuesta.

Lo que se logró con la propuesta fue el involucrar a los alumnos en actividades innovadoras, por lo que se mostraron muy motivados y entusiastas a la hora de trabajar con las lecciones, los alumnos se enrolaron en el trabajo de manera colaborativa realizando todos los ejercicios indicados y demostrando un buen desenvolvimiento y creatividad en el uso de la computadora reflejándose esto en sus producciones.

Sin embargo también se observó algo de distracción del objetivo primordial de las actividades, privilegiando la novedad del medio tecnológico y la euforia por su utilización ya que es prácticamente nuevo para ellos pues este es el primer año con que se cuenta con equipo de cómputo en la escuela y los alumnos están en el proceso de incursión en su uso. Este hecho se reflejó en el tiempo que dedicaban a cuestiones de forma en la presentación de sus trabajos restando atención al texto.

Los resultados observados en los productos, durante los ejercicios y los obtenidos en la evaluación final, demuestran una mejoría en la comprensión lectora (arriba indicado), sin embargo la mayoría del grupo aún se encuentra en un nivel bajo de comprensión de la lectura. Lo que hace pensar en la importancia de seguir en la búsqueda de alternativas que conduzcan a mejorar la situación actual.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La enseñanza de la lectura es una preocupación de la escuela primaria ya que es en ella en donde el alumno incursiona en el aprendizaje formal de esta competencia, los maestros desde el primer grado dedican especial atención a su enseñanza llevándose una práctica esmerada de la misma durante los años subsecuentes, sin embargo, se hace patente un problema generalizado no solo en el nivel de primaria sino en niveles superiores, este problema es que los alumnos no logran la comprensión de lo que leen lo que cuestiona indiscutiblemente la manera como es enseñada la lectura desde los primeros años.

En este estudio se ha pretendido conocer más de cerca la problemática en cuestión para buscar una alternativa de solución mediante el diseño, implantación y evaluación de una propuesta que se ha llevado a la práctica en un grupo de sexto grado de primaria, encontrándose resultados que muestran una mejoría de la comprensión lectora en 12 alumnos, siete de los cuales aumentaron su nivel de comprensión, uno de ellos pasando del nivel instruccional al nivel independiente de lectura y seis pasando del nivel frustracional al nivel instruccional en su comprensión lectora, sin embargo, dichos resultados también dejan al descubierto que el problema no es fácil de erradicar ya que aún la mayoría de los alumnos del grupo en estudio no alcanzan un nivel aceptable en su comprensión lectora que los identifique como lectores eficientes.

Tomando en cuenta la relevancia de una lectura eficiente como parte de las competencias comunicativas que los alumnos deben dominar, se recomienda seguir en la búsqueda de alternativas innovadoras que hagan frente al problema de la comprensión lectora en la escuela, nuevas formas de presentar los contenidos que capten la atención y motivación de los alumnos puesto que sus necesidades e intereses cambian de acuerdo al

tiempo en que viven y al entorno en que se desenvuelven, una de ellas puede ser la creación de páginas de Internet, alternativa factible de ser utilizada en donde la infraestructura lo permita, la cual ofrecería una amplia gama de posibilidades en la práctica de la lectura.

En el presente estudio se han trabajado actividades de lectura apoyadas con el uso de la computadora lo que ha dejado experiencias prometedoras que convendría seguir investigando para una mejor y mayor implementación de este tipo de herramientas en la educación, sobretudo en estos tiempos en que las necesidades de los alumnos demandan una atención más acorde a la vida actual en la que las nuevas tecnologías ocupan ya un lugar importante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barab, S., Young, M. & Wang, J. (1999). The effects of navigational and generative activities in hypertext learning on problem solving and comprehension. *International Journal of Instructional Media*, New York, 26 (3), 283. Recuperado 25 de febrero del 2004, de la base de datos Proquest Education Complete.
- Bates, A. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. México: Trillas.
- Bermejo, B. (1998). *Análisis cualitativo*. Recuperado el 8 de septiembre de 2003, de <http://usuarios.iponet.es/casinada/arteolog/270.htm>
- Blok, H., Oostdam, R. & Otter, M. (2002). Computer-assisted instruction in support of beginning reading instruction: A review Overmaat. *Review of Educational Research*. Washington, 72, 101. Recuperado el 28 de febrero de 2004, de la base de datos de Proquest Education Complete.
- Bofarull, T. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Propuesta de una pauta de observación. En M. T. Bofarull, et al. (Eds.), *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento* (pp. 131-139). España: Graó.
- Butzin, S. M. (2001). Using instructional technology in transformed learning environments: an evaluation of Project CHILD. *Journal of Research on Computing in Education* 33 (4) pp.367 Recuperado el 24 de febrero de 2004, de la base de datos Wilson Education Abstracts Fulltext.
- Castellani, J. & Jeffs, T. (2001). Emerging reading and writing strategies using technology. *Teaching exceptional children*. 33 (5), 60. Recuperado el 16 de enero de 2004, de la base de datos ProQuest Education Complete.
- Chadwick, C. B. (s/f). El uso de los principios de diseño de enseñanza-aprendizaje en la preparación de textos escolares. Recuperado el 24 de enero de 2004, de <http://www.reduc.cl/reduc/chad.pdf>
- Coiro, J. (2003). Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies, *The Reading Teacher*. Newark, 56, 458. Recuperado el 24 de febrero del 2004, de la base de datos Proquest Education Complete

- Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. República de Chile: División de Educación General Ministerio de Educación.
- Gil, R. & Soliva, M. (1993). Rincones para aprender a leer. En M. T. Bofarull, et al. (Eds.), *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento* (pp. 111-129). España: Graó.
- Gómez Palacio, M., Villareal, M. B., López, M. L., González, L. & Adame, M. G. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro & M. Gómez Palacio (Eds.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 13-28). México: Siglo veintiuno.
- Hashey, J. & Connors, D. (2003). Learn from our journey. *Reciprocal teaching action research*, 57 (3), 224. Recuperado el 9 de marzo de 2004, de la base de datos ProQuest Academia Research Library.
- Hernández, M. A. & Quintero, G. A. (2001). *comprensión y composición escrita: Estrategias de aprendizaje*. España: Editorial Síntesis.
- Hobbs, R. & Frost, R. (2004). Measuring the acquisition of media-literacy skills. *Reading Research Quarterly*. Newark. 38 (3), 330. Recuperado el 26 de febrero de 2004, de la base de datos ProQuest Academic Research Library.
- Johnston, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora: Un enfoque cognitivo*. España: Visor.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2000). *Problemas asociados con la metodología de la investigación cualitativa*. Vol. 22, núm. 87, pp. 6-27. Recuperado el 14 de noviembre de 2003, de <http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/87-html/87-02.htm>
- Lomas, C., Osoro, A. & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. España: Paidós Ibérica.
- Martínez, M. (2001). *Programa de integración educativa de calidad: Evaluación integral multidisciplinaria*. México: SENL.

- Martos, E. & Rosing, T. (s/f). La lectura y las T.I.C. en contextos educativos. Recuperado el 6 de Noviembre de 2003, de <http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372919180paper-221.pdf>
- Matthew, K. (1997). A comparison of the influence of interactive CD-ROM storybooks and traditional print storybooks on reading comprehension. *Journal of Research on Computing in Education*. 29 (3), 263. Recuperado el 26 de febrero de 2004, de la base de datos ProQuest Academic Research Library.
- Pozo, M. I. (1999). *Aprendices y maestros: La nueva cultura del aprendizaje*. España: Alianza.
- Rankin-Erickson, J., Wood, L., Beukelman, D. & Beukelman, H. (2003). Early computer literacy: First graders use the “talking” computer. *Reading Improvement*, Chula Vista, 40 (3), 132. Recuperado el 21 de enero del 2004, de la base de datos Proquest Education Complete.
- Ruiz, O. J. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (Cap. 2). España: Universidad de Deusto.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio: Educación básica primaria*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2000). *Trabajemos algunos contenidos de los programas de estudio*. México: SEP. Pronap.
- Secretaría de Educación Pública. (2003). *La comprensión lectora en la escuela primaria*. México: SEP. Pronap.
- Serra, C. & Oller, B. (1997). Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria. En M. T. Bofarull, et al. (Eds.), *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento* (pp. 35-43). España: Graó.
- Simplicio, J. S. (2003). Effectively utilizing group reading strategies to enhance comprehension. *Reading improvement* 40 (3), 110. Recuperado el 21 de enero de 2004, de la base de datos de Proquest Education Complete.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Solé, I. (1996). ¿Lectura en educación infantil? ¡Si, gracias! En M. T. Bofarull, et al. (Eds.), *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento* (pp. 69-78). España: Graó.

Summer Institute. (1997). *Cooperative learning*. Recuperado el 10 de abril de 2004, de <http://curry.edschool.virginia.edu/centers/secme/coop.html>

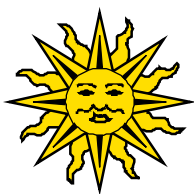
Urbina, S. (2002). Líneas de investigación sobre el uso del ordenador y educación infantil, píxel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, Universitat de les Illes Balears, 19, 27-48. Recuperado 23 de febrero del 2004, de: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n19/pdf/03.pdf>

Villaseñor, S. G. (1998). *La tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. México: Trillas. ITESM.

ANEXOS

ANEXO A

LECTURA PARA LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN (SEP. Español Lecturas 5° grado. p. 33)



El girasol

Una hermosa ninfa de las aguas llamada Clitia, se enamoró del sol cuando lo vio caminando por la extensión de los cielos.

Ella vivía solo para mirar su resplandeciente luz. Al tocar su piel el calor del sol, la ninfa pensaba que le enviaba una caricia, y eso la hacía sentirse feliz.

Al sentarse la ninfa junto al arroyo, sus cabellos largos se caían sobre la espalda y el rostro, como muchas gotas de agua puras y brillantes. Esperó que el sol bajara a acariciarla, pero después del ocaso, cuando todo lo cubría la noche, el sol no volvió. Después de nueve días de estar esperando en vano, lloró mucho por que se acababa su esperanza: nueve días y noches permaneció cubierta de lágrimas y desde entonces el rocío apareció; pues al principio el rocío no nació para refrescar las flores, brotó de la tristeza.

¿Qué haremos ahora con la ninfa Clitia? Se preguntaron los Dioses en el Olimpo.

-haremos de ella una flor que cuide siempre el paso del sol con la esperanza –dijo el más sabio.

La ninfa se convirtió paulatinamente en una flor que hasta hoy se mueve siguiendo siempre la marcha del sol: su nombre es profundo y sencillo: girasol.

ANEXO B

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA



Nombre del alumno: _____

Grado: _____ Fecha: _____

Contesta las siguientes preguntas:

Literal:

1. ¿A quién se refiere la lección con mayor frecuencia?

2. ¿Cómo se sentía la ninfa cuando el sol la acariciaba?

Inferencial:

1. ¿Qué entiendes por el ocaso?

2. ¿Qué se dice sobre el rocío de las flores?

Evaluativo:

1. ¿Tú crees que existan los dioses del Olimpo? ¿Por qué?

2. ¿Qué título le pondrías? ¿Por qué?

ANEXO C

FICHA DE EVALUACIÓN DE NIVELES DE LECTURA (Martínez, M., 2001)

Evaluación diagnóstica de lectura comprensiva

Nombre: _____ Fecha: _____
Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____ años
_____ meses.
Grado: _____ Maestro: _____

Objetivo: Evaluar el nivel de comprensión del alumno en la interpretación del texto.

I. Instrucciones:

1. El maestro indicará al alumno(a) que lea con atención.
2. El alumno contestará por escrito las preguntas que se le formulen.

II. Evaluación de los diferentes niveles de lectura:

Tipo de pregunta	Literal	Literal	Inferencial	Inferencial	Evaluativa	Evaluativa	Nivel de lectura	Dificultades que presenta
Correctas								
Incorrectas								

ANEXO D

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE NIVELES DE LECTURA (Martínez, M., 2001)

Niveles de lectura:

1. Independiente:

El alumno(a) puede leer adecuadamente **sin** la ayuda del maestro(a).

2. Instruccional:

El alumno(a) puede leer adecuadamente **con** la ayuda del maestro(a).

3. Frustacional:

El alumno(a) muestra dificultad en la lectura **aún** con ayuda del maestro(a).

Criterios para los niveles de lectura:

Nivel de ejecución	Reconocimiento de palabras o decodificación	Lectura de comprensión o codificación
Independiente	98% - 100%	90% - 100%
Instruccional	95% - 98%	70% - 89%
Frustacional	< 94%	< 70%

ANEXO E

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Pauta de observación de la comprensión lectora (Bofarull, 2001. p. 134)

PAUTA DE OBSERVACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
ANTES DE LA LECTURA	OBSERVACIONES
¿Qué actitud emocional presenta el lector o la lectora? ¿Cuál es el objetivo de la lectura? ¿Activa el conocimiento previo? ¿El lector o la lectora hace hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto?	
DURANTE LA LECTURA	OBSERVACIONES
¿Usa las señales del texto para construir el significado? ¿Verifica la hipótesis, plantea otras nuevas y, si existe algún error, reflexiona para encontrar su causa? Ante las dificultades, ¿qué recursos utiliza para superarlas?	
DESPUÉS DE LA LECTURA	OBSERVACIONES
¿Identifica el tema? ¿Identifica la idea principal? ¿Es capaz de hacer una comprensión literal? ¿Es capaz de hacer una comprensión interpretativa? ¿Es capaz de hacer una comprensión profunda? ¿Es capaz de hacer un resumen coherente? ¿La velocidad lectora es la adecuada?	



**ESCUELA PRIMARIA
GRAL. FRANCISCO J. MUJICA**

Los Cristales, Monterrey, N. L.
Clave 19EPRO544M TEL. 317-81-98

22 de Enero de 2004.

A quién corresponda:

La que suscribe Profra. Evangelina Sandra Marroquin Garza, directora de la institución, autorizo a la Profra. ELVIRA HERNANDEZ FLORES, la implementación del Proyecto ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA CON EL USO DE LA COMPUTADORA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA, cuyas actividades se llevarán a cabo en el grupo a su cargo.

Atentamente,

Profra. Evangelina Sandra Marroquin Garza



GOBIERNO DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE PRIMARIA
"GRAL. FRANCISCO J. MUJICA"
CLAVE 19EPRO544M
LOS CRISTALES, N.L.



ESCUELA PRIMARIA
GRAL. FRANCISCO J. MUJICA
Los Cristales, Monterrey, N. L.
Clave 19EPRO544M TEL. 317-81-98

Marzo 05 de 2004.

A quién corresponda:

La que suscribe Profra. Evangelina Sandra Marroquín Garza, directora de la institución, otorgo Visto Bueno a la Profra. ELVIRA HERNANDEZ FLORES, titular del 6º. Grado al concluir el proceso de Implementación del Proyecto ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA, CON EL USO DE COMPUTADORA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA mismo que fue llevado con éxito. Obteniendo resultados favorables en cuanto a la disposición de los alumnos para la lectura, la activación de estrategias que les ayudaron a una mejor comprensión lectora y el inicio del uso de la computadora como un medio innovador en las prácticas de lectura.

Atentamente,

Profra. Evangelina Sandra Marroquín Garza



GOBIERNO DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
ESCUELA PRIMARIA
"GRAL. FRANCISCO J. MUJICA"
CLAVE 19EPRO544M
LOS CRISTALES, N.L.