



**TECNOLOGICO  
DE MONTERREY®**

**Universidad Virtual**

**Escuela de Graduados en Educación**

**Desarrollo de la competencia lectora en Primero, Segundo y Tercero de  
Educación Primaria.**

**Tesis que para obtener el grado de:**

**Maestría en Educación con Acentuación en Procesos de Enseñanza Aprendizaje**

Presenta:

**Edith Alanis Ramírez**

Asesor tutor:

**Mtra. Cristina Alejandra Rubio Guzmán**

Asesor titular:

**Dr. Manuel Ayala Palomino**

**Título en proceso**  
Por

Edith Alanís Ramírez

Aprobado por los sinodales:

---

Mtra. Cristina Alejandra Rubio Guzmán  
Asesora

---

Mtra. Lucila Alejandra Martínez Lozano  
Sinodal

---

Mtra. Yolanda Ramírez Magallanes  
Sinodal

## **Dedicatoria y Agradecimientos**

Dedicado a:

- Mi hijo Joseph Ricardo, mis padres Jaime y Floribertha, mi hermano Jaime Alberto, mi cuñada Adriana y mis sobrinos Juliana, Emily Alexandra y Antoni, por ser parte de mi vida y de mi ser, los AMO.

Agradecimientos a:

- Mtra. Cristina Alejandra Rubio Guzmán por su valiosa ayuda y orientación en la construcción de este trabajo.
- Dr. Manuel Ayala Palomino, mil gracias por su apoyo y seguimiento en cada paso realizado para la formación de este trabajo.

## **Desarrollo de la competencia lectora en Primero, Segundo y Tercero de Educación Primaria.**

### **Resumen**

Este trabajo fue realizado con apoyo de docentes de educación primaria capacitados por la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), y alumnos de primero, segundo y tercer grado esta investigación tiene como título; *Desarrollo de la competencia lectora en Primero, Segundo y Tercero de Primaria*, estudio que tuvo como objetivo general *detectar si los alumnos de primero, segundo y tercero de educación primaria han desarrollado la competencia lectora*, con la intención de diseñar intervenciones pedagógicas eficientes, a partir de los conocimientos adquiridos, es por ello que se planteo la siguiente pregunta de investigación : *¿Cómo se está desarrollando la competencia lectora, en Primero, Segundo y Tercero de Primaria?*. Para esta investigación se utilizo el método cualitativo, los resultados obtenidos se realizaron a través de la aplicación de instrumentos para la recolección de datos como la observación, el cuestionario, entrevistas abiertas y notas de campo. La investigación que se realizó, dio a conocer que la capacitación que recibieron los docentes es de calidad y que las estrategias sugeridas por la reforma de educación básica, al igual que los estándares sugeridos por la SEP benefician el desarrollo de la competencia lectora, para la comprensión de textos.

## Tabla de contenidos

	Página
Dedicatoria y agradecimientos.....	iii
Resumen.....	iv
Índice de contenidos.....	v
Índice de tablas.....	x
Índice de figuras.....	xi
Introducción general.....	xiii

### Capítulo I. Naturaleza y dimensión del tema de investigación

1.1 Marco contextual .....	15
1.2 Antecedentes del problema en la escuela .....	16
1.3 Planteamiento del problema .....	17
1.4 Objetivos de la investigación .....	17
1.4.1 Objetivo general .....	17
1.4.2 Preguntas y objetivos particulares .....	18
1.5 Justificación de la investigación .....	18
1.6 Limitaciones y delimitaciones .....	19
1.7 Definición de términos .....	19

### Capítulo II. Revisión de la Literatura

2.1. Antecedentes .....	31
2.2 Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) .....	32

2.2.1 Propósito de la Reforma Integral de Educación Básica .....	32
2.2.2 Plan y Programas de Estudio 2009 .....	33
2.2.3 Reforma de la Educación Preescolar .....	33
2.2.4 Reforma de la Educación Secundaria .....	35
2.2.5 Perfil de Egreso de la Educación Básica .....	35
2.3 Definición de Competencia .....	36
2.3.1 Tipos de Competencias .....	37
2.3.2 Competencia lectora .....	38
2.3.3 Componentes de la competencia lectora.....	39
2.4 Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora.....	40
2.4.1 Lector competente.....	40
2.4.2 Estándares de lectura.....	41
2.4.3 La lectoescritura.....	44
2.4.4 Intervención pedagógica.....	47
2.5 Programa Nacional de lectura .....	49
2.5.1 Prueba Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) .....	51
2.5.2 Prueba PISA.....	52
2.5.3 Prueba EXCALE.....	53
2.5.4 Encuesta Nacional de Prácticas.....	54
2.5.5 Encuesta Nacional de Lectura de Conaculta de Lectura SEP-INEGI .....	54

2.6 Evaluación de la competencia lectora .....	54
2.7 Constructivismo .....	55
2.7.1 Teoría Piagetiana .....	56
2.7.2 Teoría de asimilación cognoscitiva de Ausubel .....	57
2.8 Investigaciones empíricas.....	58

### **Capítulo III. Método de Investigación**

3.1 Método de investigación .....	67
3.1.1 Fuentes de información.....	68
3.2 Población y muestra .....	70
3.3 Técnicas de recolección de datos .....	70
3.3.1 La observación .....	72
3.3.2 Papel del observador cualitativo .....	73
3.3.3 Entrevistas .....	74
3.3.3.1 Entrevista abierta .....	74
3.3.3.2 Entrevista semiestructurada .....	74
3.3.3.3 Cuestionarios .....	75
3.3.3.4 Notas de campo .....	75
3.3.3.5 Rejillas de observación .....	75
3.4 Categorías de análisis .....	77
3.5 Método Comparativo Constante .....	79
3.6 Captura y análisis de datos .....	82
3.7. Triangulación de métodos y técnicas .....	83

## **Capítulo IV. Resultados obtenidos**

4.1 Análisis de la Praxis .....	85
4.1.1 Resultados de la rejilla de observación docente para la V.I. Comportamiento de los docentes para el desarrollo de la V.D.....	85
4.2 Resultados obtenidos en la guía de entrevista sobre el desarrollo de la competencia lectora para el docente .....	87
4.3 Resultados del instrumento “Competencia Lectora” aplicado a los alumnos de primer grado .....	89
4.4 Resultados del instrumento “Competencia Lectora” aplicados a los alumnos de segundo grado .....	91
4.5 Resultados del instrumento “Competencia Lectora” aplicados a los alumnos de tercer grado .....	92
4.6 Triangulación General de Resultados .....	94

## **Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones**

5.1 Conclusiones .....	101
5.2 Pregunta General de investigación .....	102
5.2.1 Preguntas subordinadas .....	103
5.2.2 Objetivo General de investigación .....	107
5.2.3 Objetivos Específicos .....	108
5.3 Cuestionamientos y recomendaciones para futuras investigaciones.....	110



**Referencias** ..... 112

**Anexos** ..... 118

## Índice de Tablas

	Páginas
Tabla 1: Preguntas y objetivos particulares .....	18
Tabla 2: Tipos de competencias Cano, (2005) .....	38
Tabla 3: Competencias lectoras según Bayona, (2009) .....	41
Tabla 4: Comprensión lectora SEP, (2010) .....	43
Tabla 5 Estándares de fluidez lectora SEP, (2010) .....	44
Tabla 6 Revista de Investigación en Educación .....	58
Tabla 7 Revista Latinoamericana .....	59
Tabla 8 Revista Latinoamericana de Estudios Educativos .....	60
Tabla 9 Revista Electrónica de Investigación Educativa .....	61
Tabla 10 Revista Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc) .....	62
Tabla 11 Revista Neuropsicología Latinoamericana .....	63
Tabla 12 Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa .....	64
Tabla 13 Revista Psicología desde el Caribe .....	65
Tabla 14 Revista Neuropsicológica Latinoamericana .....	66
Tabla 15 Papeles del observador .....	73
Tabla 16 Tipos de variables.....	78
Tabla 17 Categorías.....	78
Tabla 18 Ítems, variable y categorías.....	79
Tabla 19 Ítems para evaluar las categorías de la variable dependiente de la competencia lectora.....	79

Tabla 20 Formato para la triangulación de resultados.....	84
Tabla 21 Resultados de la rejilla de observación docente “Tipos de variables” .....	86
Tabla 22 Comportamiento de los docentes (V. I) al desarrollar la competencia lectora en sus alumnos.(V.D).....	88
Tabla 23 Resultados de los alumnos de primer grado “Competencia lectora”.....	90
Tabla 24 Resultados de los alumnos de segundo grado “Competencia lectora”.....	92
Tabla 25 Resultados de los alumnos de tercer grado “Competencia lectora”.....	93
Tabla 26 Triangulación de Resultados para Competencia lectora (V.D) Primero Primaria.....	95
Tabla 27 Triangulación de Resultados para Competencia lectora (V.D) Segundo de Primaria.....	96
Tabla 28 Triangulación de Resultados para Competencia lectora (V.D) Tercero de Primaria.....	97-98
Tabla 29 Triangulación de Resultados para (V.I) Comportamiento de los Docentes de Primaria para desarrollar la competencia lectora (V.D) en los tres grupos.....	99
Tabla 30 Resultado de la variable dependiente en el desarrollo de Competencia Lectora.....	100

## Índice de Figuras

	Páginas
Figura 1. Concepción ecológica para el estudio de las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora. ....	49
Figura 2. Gráfica los docentes desarrollan la competencia lectora en sus	

alumnos .....	89
Figura 3. Gráfica de los resultados de los alumnos de primer grado	
“Competencia lectora” .....	90
Figura 4. Gráfica de los resultados de los alumnos de segundo grado	
“Competencia lectora” .....	92
Figura 5. Gráfica de los resultados de los alumnos de tercer grado	
“Competencia lectora” .....	94
<b>Currículum Vitae</b> .....	135

## **Introducción General**

Este reporte tuvo como objetivo general informar si los alumnos de primero, segundo y tercer grado de primaria desarrollan la competencia lectora, con el apoyo de docentes capacitados por la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), con la finalidad de formar alumnos competentes.

El Capítulo I presenta la naturaleza y dimensión del tema de investigación, el cual inicia con el marco contextual, el planteamiento del problema, los antecedentes del problema por el cual se inicio esta investigación, las preguntas: general y subordinadas así como los objetivos, terminando con las limitaciones y delimitaciones y Definición de términos

En el Capítulo II se plantea la revisión de literatura y se dan a conocer conceptos, definiciones y tipos de competencias que apoyan y fortalecen la competencia lectora, así como, los estándares que los alumnos de educación primaria deben cumplir para ser buenos lectores, así mismo, se indican las instituciones que han evaluado las fallas educativas y se presentan estrategias sugeridas por la Reforma Integral de Educación Básica (RIE) y por la Secretaria de Educación Pública (SEP), para formar alumnos críticos, analíticos y reflexivos,.

En el Capítulo III se presenta el método de investigación, haciendo mención del método seleccionado para esta investigación que fue cualitativo, además se presenta la forma en que se escogió la muestra y características de la población partícipe en este

trabajo, también se indican, el tipo de instrumentos de medición que se aplicaron, así como los indicadores y las categorías utilizadas y se finaliza con el análisis de datos.

En el Capítulo IV, se presentan los resultados obtenidos de esta indagación, con la finalidad de saber si se cumplió el desarrollo de la competencia lectora en la escuela primaria, y se concluye con la triangulación general de resultados.

El Capítulo V, se comentan las conclusiones y recomendaciones, en dónde se da respuesta a la pregunta de investigación y a las preguntas subordinadas, así como las conclusiones para los objetivos de investigación y se dan recomendaciones para fortalecer y mejorar el desarrollo de la competencia lectora.

Para finalizar se colocaron las referencias bibliográficas que fueron consultadas y son la base para la presente indagación, en el conjunto de anexos, se presenta información adicional, tablas y figuras, que fueron parte de esta investigación, concluyendo con el currículo profesional de la investigadora.

## **Capítulo I. Naturaleza y dimensión del tema de investigación**

En este capítulo se dieron a conocer los antecedentes del problema por la cuál se genero la inquietud de investigar el desarrollo de la competencia lectora en los tres primeros grados de educación primaria.

Cabe mencionar que México es un país que presenta mayor disparidad en la competencia lectora de acuerdo a los resultados de la prueba Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), donde los alumnos no desarrollaron sus competencias y habilidades para ser considerados unos buenos lectores.

La capacitación que recibieron los docentes del diplomado de Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), tuvo como propósito que el docente desarrollara competencias y entre ellas la lectora con la finalidad de cumplir los contenidos de los planes y programas de estudios, e idear estrategias didácticas que le permitieran un cambio en sus prácticas pedagógicas y que formaran alumnos críticos, analíticos y reflexivos. A partir de lo anterior se estudió si los alumnos de primero, segundo y tercer grado de primaria desarrollaron la competencia lectora.

### **1.1 Marco contextual**

Este trabajo se realizo en la Escuela Primaria “Ricardo Flores Magón”, turno matutino C.C.T. 15DPR2403F, Zona 54, Sector VI, la escuela se encuentra ubicada en una zona socioeconómica de nivel medio bajo, en la calle Tepochcalli, entre calle Quetzalcóatl y calle Chimapa, en la colonia Ciudad Cuauhtémoc, Ecatepec, Estado de México, la plantilla docente estaba formada por un director, 18 docentes frente agrupo, 12 capacitados

y seis en proceso de capacitación sobre la nueva “Reforma Integral en la Educación Básica” (RIEB), una profesora como Apoyo Técnico Pedagógico (ATP), una docente de Educación Física y una Profesora de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), cada grupo era atendido por un profesor titular (docente frente a grupo), los alumnos que estaban involucrados en esta investigación tenían entre seis y ocho años de edad, cada grupo estaba formado de 30 y 34 alumnos, eran grupos homogéneos, la atención que se les brindaba a los alumnos iniciaba a las 8:00 a.m. y finalizaba a las 12:30 horas de lunes a viernes, las aulas tenían una adecuada iluminación, contaban con tres lámparas cada salón, habían tres filas de mesas, cada mesa era compartida por dos alumnos, un escritorio y un locker para cada docente. La institución tiene como finalidad formar individuos competentes para la sociedad, Magón, R. F. (s.f.). Ver anexo 11.

## **1.2 Antecedentes del problema en la escuela**

La institución escolar ha obtenido los primeros lugares de zona en cuanto a aprovechamiento escolar, durante tres ciclos escolares a partir del 2009; a pesar de estos resultados la plantilla docente no queda satisfecha ya que sus resultados son reprobatorio, los alumnos presentan problemas de aprendizaje, estos datos son obtenidos a través de los exámenes aplicados en el interior de la escuela (bimestrales, semestrales, de sector y ENLACE).

Por lo anterior nace la inquietud de investigar ¿cuáles son los factores que entorpecen el desarrollo de la competencia lectora en la escuela primaria?



### **1.3 Planteamiento del problema**

Dadas las Reformas de los tres niveles de educación básica, y observando cómo se han dado las condiciones de la educación en el país, surge la duda si se cumplió con el cometido de desarrollar competencias en los alumnos que cursaron dicha educación básica, es por eso que se plantea la siguiente pregunta de investigación *¿Cómo se está desarrollando la competencia lectora, en Primero, Segundo y Tercero de Primaria?*, ya que es fundamental en cada individuo tener la habilidad lectora en su aprendizaje. El desarrollo de esta competencia debe desarrollarse desde una edad temprana.

### **1.4 Objetivo de la investigación**

Se plantearon programas para fortalecer la adquisición de la lectura en la escuela primaria, desde 1993 con la implementación del Programa Nacional de Lectura y la distribución de libros de literatura a partir del año de 1996 llamados “libros del rincón”, se implementaron diferentes estrategias, en el caso del Estado de México, existe el Programa para el Fortalecimiento del Español, por lo que se investigo si se aplicaron estrategias didáctica que promuevan y desarrollen la competencia lectora .

#### *1.4.1 Objetivo general*

Detectar si los alumnos de Primero, Segundo y Tercero de educación primaria han desarrollado la competencia lectora, con la intención de diseñar intervenciones pedagógicas eficientes, a partir de los conocimientos adquiridos.

#### 1.4.2 Preguntas y objetivos particulares

Para darse cuenta si se logran los objetivos particulares se plantearon las siguientes preguntas, ver tabla 1.

Tabla 1  
*Preguntas y objetivos particulares*

<b>Preguntas</b>	<b>Objetivos particulares</b>
¿Cuál es la fluidez de los niños alcanzada en la competencia lectora?	Conocer si los docentes aplicaron la metodología propuesta por la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)
¿Cuál fue el logro de desarrollo de la competencia lectora?	Conocer el nivel de desarrollo alcanzado de la competencia lectora en los alumnos de los tres primeros grados de educación primaria.
¿Cuál es el estándar más alto alcanzado en la competencia lectora?	Describir si los docentes están trabajando de acuerdo a las estrategias que propone la Reforma de Integral de Educación Básica, para el desarrollo de la competencia lectora.
¿Qué grado fue el mejor en logro de la competencia lectora?	Conocer la intervención pedagógica de los docentes para el desarrollo de la competencia lectora, mediante el uso de las actividades didácticas.
¿Qué dificultades existen para el desarrollo de la competencia lectora?	Conocer las dificultades que se les presentan a cada uno de los docentes en el desarrollo de esta competencia.

#### 1.5 Justificación de la investigación

Se han realizado investigaciones en torno al desarrollo de la competencia lectora en diferentes ámbitos, así como de la adquisición de la lectoescritura, pero en el caso particular de esta investigación, lo que llama la atención es que se propuso un cambio de paradigma pedagógico y didáctico a la cual no estaban acostumbrados los docentes y se sabe que aún no se han alcanzado los estándares propuestos para que México sea un país de lectores, basta con observar los resultados de PISA y de la Prueba Enlace 2011.

Es por eso necesario detectar lo que se está haciendo en el rubro de la competencia lectora, para que desde una perspectiva científica, se puedan hacer las propuestas pertinentes de mejora y cumplir con el desarrollo de la competencia, ya que como docente

de primaria ha existido una gran preocupación por los alumnos que no han cumplido con el desarrollo de la competencia lectora, por tanto se debe investigar que esta sucediendo?

### **1.6 Limitaciones y delimitaciones**

Si el presente estudio está en función del desarrollo de competencias lectoras en el marco de la Reforma Integral para la Educación Básica, la temporalidad del mismo está limitado debido a que los alumnos objeto de estudio cursaron su primer grado bajo el cambio de currículo, ya que fue cuando se comenzó a emplear el Plan 2009, actualmente están cursando el tercer grado y los docentes se encuentran en capacitación sobre la RIEB, y se tendrá que esperar hasta culminar el ciclo escolar 2011-2012, para ver completado su proceso de lectoescritura bajo la nueva propuesta curricular, que será cuando los alumnos vayan en tercer grado.

La segunda limitante es la inestabilidad de los docentes ya que se cambian de centro de trabajo o se jubilan, lo cual no permite que se tenga una muestra bajo los mismos criterios dentro de su intervención pedagógica en el desarrollo de la competencia lectora.

La investigación se delimito al estudio de la población que está en el proceso de desarrollo de las competencias lectoras bajo el esquema de la Reforma de la Educación Básica, por lo tanto se tomaron como muestra 30 alumnos.

### **1.7 Definición de términos**

*Alumnos:* Discípulo, respecto de su maestro, de la materia que está aprendiendo o de la escuela, colegio o universidad donde estudia (RAE, 2001)

*Aprendizaje:* Proceso mental que realiza el alumno para interiorizar la información que le brinda el ambiente físico y sociocultural. El aprendizaje no se adquiere ni se desarrolla, si no que se construye. Es el producto de intercambio del contenido que le brinda el contexto con los procesos de construcción genética del conocimiento (Picado, 2006)

*Aprendizaje por descubrimiento:* Modelo de Bruner en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para descubrir principios básicos. Los estudiantes deben ser activos que deben identificar principios claves por si mismos, en vez de tan sólo de aceptar las explicaciones de los maestros (Woolfolk, 2006)

*Aprendizaje repetitivo:* Consiste en sumar o yuxtaponer unos conocimientos a otros sin tener en cuenta lo que el alumno ya sabía sobre la cuestión, no fomentando una integración entre las ideas que se van aprendiendo. Este aprendizaje favorece el olvido, puesto que no deja huella en la estructura conceptual del sujeto, en donde se distribuyen los conocimientos de manera arbitraria (Uría, 2001)

*Aprendizaje significativo:* Consiste en que el sujeto de aprendizaje atribuya significado a aquello que va conociendo en relación con los esquemas que ya posee (Uría, 2001)

*Argumentación:* Disputar, discutir, impugnar una opinión ajena (RAE, 2001)

*Capacidad:* Propiedad de una cosa de contener otras dentro de ciertos límites. Aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo (RAE, 2001)

*Código:* Conjunto de normas legales sistemáticas que regulan unitariamente un materia determinada (RAE, 2001)

*Comentario:* Explicación de un texto para su mejor intelección. Juicio, parecer, mención o consideración que se hace, oralmente o por escrito, acerca de alguien o algo (RAE, 2001)

*Competencia:* La Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (1999) citado por Argudín, (2005), define competencia como el conjunto de comportamientos socio- afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.

*Competencia lectora:* Es la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos y su potencial personal y participar en la sociedad, a través de los siguientes procesos: acceder y recuperar, integrar e interpretar, reflexionar y evaluar, abarcando textos contruidos en prosa, organizados en oraciones y párrafos (SEP, 2012)

*Competencias básicas:* La forma en que cualquier persona utiliza sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para actuar de manera activa y responsable en la construcción de su proyecto de vida tanto personal como social. El conjunto de competencias básicas constituyen los aprendizajes imprescindibles para llevar una vida plena (Moya, & Luengo, 2011)

*Comprender:* Entender, alcanzar, penetrar. Encontrar justificados o naturales los actos o sentimientos de otro, (RAE, 2001)

*Comprensión lectora:* Habilidades de decodificación, procedimientos, estrategias cognitivas, etc., lo que conduce a seleccionar y a actualizar antes y a medida que se va leyendo (Solé, 2006)

*Comprensión de texto:* (Abusamra, 2010, 2011, citado por Abusamra & Joannette, 2008) es el proceso de alto nivel de construcción activa de significado mediante la puesta en marcha simultánea de habilidades lingüísticas (decodificación, análisis sintáctico), memoria, atención, razonamiento, conocimiento del mundo, conocimiento de estrategias de lectura.

*Comunicación:* Acción y efecto de comunicar. Conversar, tratar con alguien de palabra o por escrito. Transmitir señales mediante un código común al emisor y al receptor (RAE, 2001)

*Conciencia:* Propiedad del espíritu humano de reconocerse en sus atributos esenciales y en todas las modificaciones que en sí mismo experimenta. Actividad mental a la que solo puede tener acceso el propio sujeto (RAE, 2001)

*Conocimiento:* Acción y efecto de conocer. Entendimiento, inteligencia, razón natural (RAE, 2001)

*Cuento:* Narración breve de ficción (RAE, 2001)

*Cultura:* Conjunto de conocimientos científicos, literarios y artísticos adquiridos.

Lengua que ha servido o sirve de vehículo de expresión a una civilización y a una literatura importante (SEP, 2003)

*Decodificación:* Capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto (Abusamra & Joannette, 2008)

*Deletrear:* nombrar sucesivamente las letras que componen una palabra.

Pronunciar poco a poco y por orden las letras de las sílabas, después las sílabas hasta formar la palabra completa (SEP, 2003)

*Educación básica:* Comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

*Encuesta:* Serie de preguntas que se hace a un conjunto de personas para reunir datos o conocer su opinión sobre algún asunto (SEP, 2003)

*Enseñanza:* Acción y efecto de enseñar (RAE, 2001)

*Enseñar:* Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos. Mostrar o enseñar algo, para que sea visto y apreciado (RAE, 2001)

*Entonación:* Depende de la frecuencia con que vibran las cuerdas vocales durante la emisión y de unas características propias de cada individuo que dan personalidad a su tono fundamental (Zabala, y otros, 2000)

*Entonar:* Hecho de dar a una nota o más de una su tono justo (Zabala, y otros, 2000)

*Escribir:* Representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie. Comunicar a alguien por escrito algo (RAE, 2001)

*Escuchar:* Prestar atención a lo que se oye. Dar oídos, atender a un aviso, consejo o sugerencia. Aplicar el oído para oír algo (RAE, 2001)

*Estándar:* Son herramientas para emitir criterios sobre la práctica en un contexto de significados y valores compartidos (Ingvarson & Kleinhenz, 2006)

*Estrategia:* Es un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento (RAE, 2001)

*Evaluación:* Acción y efecto de evaluar (RAE, 2001)

*Evaluar:* Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos (RAE, 2001)

*Expresión:* Especificación, declaración de algo para darlo a entender (RAE, 2001)

*Fluidez lectora:* Es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los alumnos entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (SEP, 2010)

*Fonético:* Dicho de un alfabeto, de una ortografía o de un sistema de transcripción: Que trata de representar los sonidos con mayor exactitud que la ortografía convencional.



*Habilidad:* Capacidad y disposición para hacer algo, así como, la gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc. (RAE, 2001)

*Habilidad lectora:* Proceso de desarrollo a través de una serie ordenada de etapas, caracterizadas por características específicas y más avanzadas de lectura apoyada en los recursos cognitivos, perceptivos y lingüísticos de los que disponen los niños en función de la edad y de la experiencia previa (Carrillo & Marín, 1996)

*Habilidad lingüística:* Leer, redactar y hablar de manera correcta, que es adquirida a través de una práctica constante, bien orientada y de la consulta acostumbrada de conceptos, claves útiles y e indicaciones lingüísticas normativas marcadas por el uso social de lengua (Paredes, 2005)

*Hablar:* Articular, proferir palabras para darse a entender. Manifestar, en lo que se dice, cortesía o benevolencia, o al contrario, o bien emitir opiniones favorables o adversas acerca de personas o cosas (RAE, 2001)

*Idea:* Primero y más obvio de los actos del entendimiento, que se limita al simple conocimiento de algo (RAE, 2001)

*Imaginación:* Facultad del alma que representa las imágenes de las cosas reales o ideales. Imagen formada por la fantasía (RAE, 2001)

*Innovación educativa:* Resultado de un proceso de búsqueda, promovido intencionalmente desde la “gestión institucional”; esta ligada a tensiones internas que inciden en la construcción de la identidad y en el ejercicio de la autonomía; abarca la

totalidad de los factores intervinientes en el hecho educativo y aporta soluciones pertinentes, específicas, novedosas y superadoras frente a necesidades y problemáticas reales (Moschen, 2008)

*Interacción educativa:* Posibilidades para la creación de un espacio de negociación de las representaciones y significados subjetivos como elemento clave de la construcción de significados compartidos mediante el lenguaje en su doble función de representación y comunicación, de tal manera de que cada vez sea mayor la posibilidad de compartir significados en relación con la tarea, situación o contenido educativo (Martín, 2002)

*Interpretar:* Explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente el de un texto (RAE, 2001)

*Intervención pedagógica:* Ir más allá de la simple realización de unas actividades concretas y aisladas de entrenamiento sistemático de habilidades y deben contemplar otros ámbitos de actuación, ya que toda la actuación global del docente tiene un valor ejemplificador y de modelo, de gran trascendencia para el niño (Antúnez, y otros, 2007)

*Lectoescritura:* Es la base donde se construyen las estructuras de aprendizaje (Narvate, 2007)

*Lector:* Que lee o tiene el hábito de leer (RAE, 2001)

*Lectura:* Es una habilidad de un tipo muy desarrollado; de hecho es la suma de varias habilidades psicológicas que se adquieren y se ejercitan a edad temprana, (Millán, 2003)

*Leer:* Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Comprender el sentido de cualquier otro tipo de representación gráfica (RAE, 2001)

*Lengua:* Sistema de comunicación verbal y casi siempre escrito, propio de una comunidad humana. Sistema lingüístico cuyos hablantes reconocen modelos de buena expresión (RAE, 2001)

*Lenguaje escrito:* Es más que aprender a usar los músculos de los dedos para hacer letras, palabras y frases. Es un modo de comunicar ideas a los demás. Se desarrolla a medida que los niños se familiarizan con libros y otro tipo de material impresos y a medida que transcriben lo hablado en escrito (Schiller & Joan, 2006)

*Método:* Procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla (RAE, 2001)

*Opción múltiple:* Significado de una pregunta de examen y de lo que se puede inferir es una cuestión que atañe a la reflexión sobre la posibilidad del conocimiento (Barriga, 1993)

*Palabras:* Segmento del discurso unificado habitualmente por el acento, el significado y pausas potenciales inicial y final (RAE, 2001)

*Pausa:* Breve interrupción del movimiento, acción o ejercicio. Interrupción de la fonación, de duración variable, que delimita un grupo fónico en un enunciado (RAE, 2001)

*Perfil de egreso:* Define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2011)

*Precisión:* Obligación o necesidad indispensable que fuerza y precisa a ejecutar algo. Abstracción o separación mental que hace el entendimiento de dos cosas realmente identificadas, en virtud de la cual se concibe la una como distinta de la otra (RAE, 2001)

*Proceso:* Acción de ir hacia adelante (RAE, 2001)

*Puntuación:* Acción y efecto de puntuar. Conjunto de los signos que sirven para puntuar (RAE, 2001)

*Rapidez:* Velocidad impetuosa o movimiento acelerado. Cualidad de rápido (RAE, 2001)

*Razonamiento:* Serie de conceptos encaminados a demostrar algo o a persuadir o mover a oyentes o lectores (RAE, 2001)

*Reconocer:* Examinar con cuidado algo o a alguien para enterarse de su identidad, naturaleza y circunstancias (RAE, 2001)

*Recordar:* Traer a la memoria algo. Hacer presente a alguien algo de que se hizo cargo o que tomó a su cuidado (RAE, 2001)

*Reforma Integral de Educación Básica:* Tiene un vínculo de continuidad que integra una suma de esfuerzos precedentes, porque recupera la visión que tuvo José

Vasconcelos para reconocer, en la universalidad de la educación, el espacio propicio para construir y recrear nuestro ser como mexicanos (SEP, 2011)

*Relación:* Conexión o enlace entre dos términos de una misma oración; p. ej., en la frase amor de madre hay una relación gramatical cuyos dos términos son las voces amor y madre (RAE, 2001)

*Relato:* Conocimiento que se da, generalmente detallado, de un hecho. Narración, cuento (RAE, 2001)

*Ritmo:* Metro o verso. Grata y armoniosa combinación y sucesión de voces y cláusulas y de pausas y cortes en el lenguaje poético y prosaico (RAE, 2001)

*Silabear:* Ir pronunciando separadamente cada sílaba (RAE, 2001)

*Silabeo:* Acción y efecto de silabear (RAE, 2001)

*Sugerencia:* Insinuación, inspiración, idea que se sugiere (RAE, 2001)

*Técnica:* Conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o un arte. Pericia o habilidad para usar de esos procedimientos y recursos. Habilidad para ejecutar cualquier cosa, o para conseguir algo (RAE, 2001)

*Teoría educativa:* enfoque de corte anglosajón, asentado en la filosofía pragmatista, que solo entiende la teoría, o las teorías, desde una teoría funcional y utilitaria (Colom, Bernabeu, Domínguez, & Sarramona, 2008)

*Texto argumentativo:* Es similar al texto expositivo, esquema del cual se vale para su desarrollo, pero va mucho más allá, pretende convencer al lector para que acepte nuestro punto de vista, adopte una posición determinada o ejecute cierta acción (Rojas, 2005)

*Texto expositivo:* Busca informar sobre un aspecto del saber, sin pretender compromisos de adhesión (Rojas, 2005)

*Texto narrativo:* Es una actitud esencial de los seres humanos. Gracias al ejercicio narrativo los seres humanos damos forma lingüística al tiempo, verbalizamos las acciones y tomamos conciencia del transcurrir imparable en el que estamos instalados junto con todo lo que nos rodea (Llorca, 2006)

*Texto:* Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos. Todo lo que se dice en el cuerpo de la obra manuscrita o impresa, a diferencia de lo que en ella va por separado; como las portadas, las notas, los índices, etc. (RAE, 2001)

*Valor:* Cualidad que poseen algunas realidades, consideradas bienes, por lo cual son estimables. Los valores tienen polaridad en cuanto son positivos o negativos, y jerarquía en cuanto son superiores o inferiores (RAE, 2001)

*Velocidad de lectura:* Es la habilidad del alumno para pronunciar palabras de un texto narrativo en un determinado lapso de tiempo.

*Vocabulario:* Conjunto de palabras de un idioma. Conjunto de palabras de un idioma pertenecientes al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc. Vocabulario andaluz, jurídico, técnico, de la caza, de la afectividad (RAE, 2001)

## **Capítulo II. Revisión de la Literatura**

En este segundo capítulo se abordaron los conceptos, tipos de competencias para el desarrollo de la competencia lectora, así como, los estándares de lectura y la intervención pedagógica de los docentes, con la finalidad de apoyar y fortalecer la competencia, que es el punto principal de esta investigación en alumnos de primero, segundo y tercer grado de educación primaria, además de la evaluación de la competencia.

Así como el esfuerzo brindado por varias instituciones que se han dado a la tarea por investigar sobre las fallas que se tienen en las instituciones educativas. También el trabajo realizado por el Programa Nacional de Lectura, y el apoyo brindado para el desarrollo de la competencia lectora, mediante los materiales distribuidos, es decir, los libros del rincón en función de mejorar las competencias comunicativas. Finalizando con diferentes pruebas que evalúan esta competencia.

SEP (2009) Demanda actualmente mayor interacción y coordinación entre todos sus agentes y una mejor gestión institucional, a la altura de las exigencias del siglo XXI.

### **2.1. Antecedentes**

Para el cumplimiento del perfil de egreso del último nivel educativo de educación básica, es indispensable la articulación de la educación básica, a través de la integración de la educación, preescolar, primaria y secundaria con un trayecto formativo, para enfrentar las necesidades de la sociedad, a través del desarrollo de competencias.

A partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica de 1993, los planes y programas de estudio de educación primaria, han sido revisados y renovados, en especial el de español de primaria, con la finalidad de mejorar la habilidad lectora.

Al inicio de la Reforma de Educación Preescolar en el año 2004 y la Reforma de Educación Secundaria en el año 2006, ha quedado establecida la necesidad de llevar a cabo la revisión de la educación primaria, con la finalidad de articularla con el último grado de educación preescolar y el primer nivel de educación secundaria.

Es por ello que en educación primaria se han realizado modificaciones al currículo, el que se replantean materiales para atender las reformas de preescolar y secundaria, implementando mecanismos de innovación educativa, con la finalidad de fortalecer las actividades.

## **2.2 Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)**

La Reforma Integral de Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objeto de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.

### *2.2.1 Propósito de la Reforma Integral de Educación Básica.*

SEP (2010c) Propone ofrecer a las niñas, niños y adolescentes un trayecto formativo coherente y de profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo, sus



necesidades educativas y las expectativas que tiene la sociedad mexicana del futuro ciudadano.

### *2.2.2 Plan y Programas de Estudio 2009*

El Plan y Programas de Estudio forman parte de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), estos documentos van encaminados al cumplimiento del perfil de egreso de la educación básica y forman parte de las acciones de articulación de los tres niveles educativos (preescolar, primaria y secundaria) creando así solo un trayecto formativo.

La transformación educativa que se ha planteado en conjunto por el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y los objetivos “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”. Programa Sectorial de Educación (PROSEDU, 2007,2012).

Esto a través de una Reforma Integral de la Educación Básica, retomando la noción por competencias y que permita atender los retos que enfrenta el país y así lograr una mejor articulación y eficiencia en los tres niveles educativos.

### *2.2.3 Reforma de la Educación Preescolar*

(SEP, 2004) Menciona que en los primeros años de vida hay una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social. Actualmente se puede sostener que existe una perspectiva más optimista sobre lo que típicamente los niños saben y sobre lo que

pueden aprender entre los cuatro y cinco años y a edades más tempranas, siempre y cuando participen en experiencias educativas interesantes que representen retos a sus concepciones y a sus capacidades de acción en situaciones diversas. Además establece que los primeros años constituyen un periodo de intenso aprendizaje y desarrollo que tiene como base la propia constitución biológica o genética, pero en el cual desempeñan un papel clave las experiencias sociales, es decir, la interacción con otras personas, ya sean adultos o niños.

Del tipo de experiencias sociales en las que los niños participen a temprana edad – aun quienes, por herencia genética o disfunciones orgánicas adquiridas, tienen severas limitaciones para su desarrollo– dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura: la percepción de su propia persona, por ejemplo, la seguridad y confianza en sí mismos, el reconocimiento de las capacidades propias; las pautas de la relación con los demás, y el desarrollo de sus capacidades para conocer el mundo, pensar y aprender permanentemente, tales como la curiosidad, la atención, la observación, la formulación de preguntas y explicaciones, la memoria, el procesamiento de información, la imaginación y la creatividad.

La Reforma de la Educación Preescolar, inicio en 2004 y se sustenta en la necesidad de tomar en cuenta los aportes recientes de la investigación sobre el desarrollo y aprendizaje infantiles, de modo que en la escuela los niños pequeños tengan oportunidades para continuar desarrollando las capacidades de pensamiento, lenguaje, relaciones interpersonales, entre otras (SEP, 2011b).

#### *2.2.4 Reforma de la Educación Secundaria*

La educación secundaria fue declarada componente fundamental y etapa de cierre de la educación básica obligatoria. Mediante ella la sociedad mexicana brinda a todos los habitantes de este país oportunidades formales para adquirir y desarrollar los conocimientos, las habilidades, los valores y las competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida; enfrentar los retos que impone una sociedad en permanente cambio, y desempeñarse de manera activa y responsable como miembros de su comunidad y ciudadanos de México y del mundo. Durante más de una década la educación secundaria se ha beneficiado de una Reforma curricular que puso el énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias básicas para seguir aprendiendo; impulsó programas para apoyar la actualización de los maestros; realizó acciones de mejoramiento de la gestión escolar y del equipamiento audiovisual y bibliográfico.

Sin embargo, estas acciones no han sido suficientes para superar los retos que implica elevar la calidad de los aprendizajes, así como atender con equidad a los alumnos durante su permanencia en la escuela y asegurar el logro de los propósitos formativos plasmados en el currículo nacional (SEP, 2006).

#### *2.2.5 Perfil de Egreso de la Educación Básica*

El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar al término de la educación básica, como garantía de que podrán desenvolverse en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo (SEP, 2009c). Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para

enfrentar con éxito diversas tareas. El logro de los rasgos del perfil de egreso supone una tarea compartida entre los campos de conocimiento que integran los planes de estudio de la educación básica.

### **2.3 Definición de Competencia**

La Real Academia Española RAE (2001) define competencia como, pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se concibe a la competencia como la movilización de conocimientos. Lograr que la educación básica contribuya a la formación de ciudadanos con estas características implica plantear el desarrollo de competencias como propósito educativo central, según Perrenoud (1999).

Competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento. Perrenoud, (2001, p.509, citado por Cano E., 2005). La competencia es la capacidad final que tiene un sujeto no sólo de hacer uso de todas las capacidades y recursos disponibles en su entorno, incluidas sus propias capacidades adquiridas y las innatas, si no la capacidad de hacer

sinergia de todas ellas para abordar situaciones-problema; por eso la competencia se mide en la acción concreta. (Stiefel, 2008).

Perrenoud, (1999, citado por SEP, 2009), expresa que la investigación educativa ha buscado precisar el término *competencias*, coincidiendo en que éstas se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos; ya que su realización implica la incorporación y la movilización de conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos. Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas, por esta razón se concibe a la competencia como la movilización de conocimientos.

Una de las competencias cruciales en la enseñanza, es saber regular los procesos de aprendizaje más que ayudar al éxito de la actividad (Perrenoud, 1999). Si un profesor desea desarrollar en sus alumnos la imaginación, la argumentación, la expresión, el razonamiento, no los puede desarrollar en un corto plazo (una semana), si no para la construcción de competencias se lleva meses o inclusive algunos años, y se debe tener una constante relación y comunicación.

### *2.3.1 Tipos de Competencias*

El desarrollo de la competencia lectora inicia desde una edad temprana, para que los niños desarrollen esta competencia es necesario que los docentes trabajen en las competencias sugeridas por Cano en sus alumnos y formar alumnos críticos, también el

desenvolver estas sugerencias apoyan las sugerencias de trabajo de la Reforma Integral de Educación Básica, que son: la investigación, el trabajo en equipo, la integración, el intercambio de información y poner en práctica los valores.

Las competencias pueden dividirse en básicas o transversales y específicas. Las básicas son esenciales en el desarrollo de cada individuo, mientras que las específicas se derivan de las exigencias de un contexto o un trabajo concreto (Cano, 2005), Ver tabla 2

Tabla 2  
*Tipos de competencias Cano, (2005)*

Básicas o transversales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intelectual/cognitivo (razonamiento, sentido crítico).</li> <li>• Interpersonal (trabajo en equipo, liderazgo).</li> <li>• De manejo y comunicación de la información.</li> <li>• De gestión (planificación, responsabilidad).</li> <li>• De los valores éticos/profesionales (respeto por el medio ambiente, confidencialidad).</li> </ul>
Específicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De conocimiento, relativo a la adquisición de un <i>corpus</i> de conocimientos, técnicas y teorías propias de la esfera de cada profesión o titulación.</li> <li>• Profesional, que incluye tanto las habilidades de comunicación e indagación como el <i>know how</i>.</li> <li>• Académico, con sus respectivos ámbitos de <i>know how</i>, de comunicación y de investigación.</li> </ul>

### 2.3.2 Competencia lectora

Para el desarrollo óptimo de esta competencia, es necesario que los niños mejoren la conciencia fonética, que es la estructura sonora del lenguaje hablado, es decir, la manipulación de sonidos de manera auditiva y oral (rimas). Esta conciencia pocos niños la amplían de manera espontánea es por ello que es necesario el apoyo de actividades a través del canto con rimas, recitar poemas con aliteraciones, cambiar sonidos en las palabras, etc., realizadas dentro de la institución y en casa, como apoyo al desarrollo de esta competencia, es por ello que las nuevas reformas educativas han integrado a alumnos, docentes, padres

de familia, y autoridades educativas a trabajar colaborativamente con la finalidad de fortalecer la educación.

Distintas instancias tomaron la iniciativa de realizar estudios, con la finalidad de elevar la comprensión lectora, como la Encuesta Nacional de Prácticas y la Encuesta Nacional de Lectura de Conaculta de Lectura SEP-INEGI, estos estudios han brindado información sobre el hábito de la lectura de docentes, padres de familia y alumnos, así como el impacto de los programas gubernamentales dedicados a formar lectores.

### *2.3.3 Componentes de la competencia lectora*

Gómez, (2008) expresa que para que los niños desarrollen la competencia lectora es necesario adquirir la conciencia fonémica (estructura sonora del lenguaje hablado, que consiste en la manipulación de sonidos de manera auditiva y oral, llevándolos a adquirir la habilidad por la lectoescritura); que descubran y utilicen el principio alfabético (relación sistemática entre letras y sonidos, así como conciencia del código lingüístico y comprensión de las palabras escritas), incluyendo las operaciones de análisis y síntesis con fonema y grafías; que lean con fluidez (es la habilidad de leer oralmente con velocidad, precisión y expresión adecuada, y así, procesar la información leída), llevándolos a la comprensión de textos (pensamiento activo e intencionado en el que se construye el sentido a través de las interacciones entre el texto y el lector) y utilicen estrategias que les permitan dar sentido a los símbolos escritos.

## **2.4 Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora**

Estrategia: proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. RAE, (2001).

Bayona (2009), define estrategia como un procedimiento y también como un proceso y su finalidad es el desarrollo óptimo de una habilidad mediante la cual el sujeto pueda satisfacer un objetivo previamente planteado. Además sugiere una serie de competencias lectoras y sus actividades, que un buen lector debe dominar. Ver tabla 3

Es importante que los docentes trabajen con cada una de las actividades sugeridas por Bayona para un buen desarrollo de la competencia lectora, en cada una de las lecturas, investigaciones, y actividades realizadas durante la enseñanza–aprendizaje de los estudiantes y de esta manera formar alumnos críticos y poder mantenerse dentro de los estándares solicitados de lectura que se han venido evaluando.

### *2.4.1 Lector competente*

Un buen lector ejecuta diversas habilidades de manera simultanea (conciencia fonológica, decodificación, vocabulario” (Gómez,2008). Un lector competente es una persona que lee con precisión y rapidez, y ha desarrollado sus habilidades y destrezas para comprender los textos leídos. Así mismo sabe identificar y recordar, interpretar lo que se dice y lo que se quiere decir en un texto, sabe valorar la forma y el contenido de los textos y organizar lo leído.

Para la formación de un buen lector es importante conocer la práctica docente, para el desarrollo de la comprensión lectora dentro del aula de las escuelas primarias del país.



Tabla 3  
*Competencias lectoras según Bayona, (2009).*

Competencias lectoras	Actividades
Recordar / Reconocer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retener palabras clave o fundamentales.</li> <li>• Recordar datos para responder a preguntas.</li> <li>• Recordar detalles.</li> <li>• Localizar, identificar y comprender información.</li> <li>• Retener lo más relevante.</li> </ul>
Interpretar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué dice el título?</li> <li>• Determinar el emisor, el destinatario y la finalidad.</li> <li>• Asociar ideas con párrafos de los textos.</li> <li>• Formarse una opinión.</li> <li>• Captar el sentido de un párrafo.</li> <li>• Establecer la jerarquía entre ideas.</li> <li>• Obtener diversas ideas: principales, secundarias...</li> <li>• Deducir ideas implícitas.</li> <li>• Predecir lo que sucederá.</li> <li>• Deducir conclusiones.</li> <li>• Comparar y contrastar información.</li> <li>• Realizar inferencias.</li> </ul>
Valorar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Captar el sentido de lo leído.</li> <li>• Considerar críticamente el contenido.</li> <li>• Posicionarse ante la representación de la realidad presentada en el texto.</li> <li>• Diferenciar lo verdadero de lo falso.</li> <li>• Diferenciar lo real de lo imaginario.</li> <li>• Separar y clasificar ideas o hechos.</li> <li>• Relacionar elementos textuales entre sí.</li> <li>• Generalizar o matizar.</li> <li>• Relacionar texto y vida.</li> </ul>
Organizar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir un título para cada párrafo.</li> <li>• Establecer consecuencias.</li> <li>• Analizar coherencia, cohesión, adecuación.</li> <li>• Evaluar el impacto de ciertas características lingüísticas.</li> <li>• Descubrir rasgos subyacentes e identificar matices.</li> <li>• Seguir órdenes y aplicar instrucciones.</li> <li>• Hacer esquemas y mapas conceptuales.</li> <li>• Completar estructuras.</li> <li>• Resumir.</li> </ul>

#### 2.4.2 Estándares de lectura

El desarrollo de la lectura y la escritura se da a través de actividades que día a día fortalecen la velocidad, la fluidez y la comprensión lectora, en los distintos espacios que la escuela brinda a los estudiantes para su formación. Leer y escribir son actividades

complementarias que es indispensable vincular a la vida cotidiana de las y los estudiantes que cursan la educación básica, (SEP, 2010c).

Los estándares solicitados por la Secretaría de Educación Pública, para lograr que los alumnos de educación primaria puedan ser considerados buenos lectores son:

La velocidad en la lectura normal depende de los fines y su unidad de medida se expresa en palabras por minuto (ppm). (SEP, 2011a).

- Primer grado 35 a 59 palabras por minuto.
- Segundo grado de 60 a 84 palabras por minuto.
- Tercer grado de 85 a 99 palabras por minuto.
- Cuarto grado de 100 a 114 palabras por minuto.
- Quinto grado de 115 a 124 palabras por minuto.
- Sexto grado de 125 a 134 palabras por minuto.

Comprensión lectora, es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.

Tabla 4  
*Comprensión lectora propuesto por SEP (2011a).*

<b>Nivel Requiere Apoyo</b>	<b>Nivel Se acerca al estándar</b>	<b>Estándar</b>	<b>Nivel Avanzado</b>
Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.	Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduce al (a los) personaje(s).</li> <li>• Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.</li> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la narración.</li> </ul> Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduce al (a los) personaje(s).</li> <li>• Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.</li> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la narración.</li> </ul> Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.) impide percibir a la narración como fluida.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración.</li> <li>• Introduce al (a los) personaje(s).</li> <li>• Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.</li> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la narración.</li> </ul> Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la Secretaría de Educación Pública.

La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación. Para contar con un referente de

comparación a nivel nacional se presentó el siguiente cuadro que consta de cuatro niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la SEP. (SEP, 2011 a).

Tabla 5  
*Estándares de fluidez lectora SEP (2011a).*

<b>Nivel Requiere Apoyo</b>	<b>Nivel Se acerca al estándar</b>	<b>Estándar</b>	<b>Nivel Avanzado</b>
En este nivel el alumno es capaz de leer con dificultades palabra por palabra, en muy pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas muy severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.	En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta gran dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras no tiende a respetar la estructura sintáctica de los enunciados. Asimismo, omite algunas de las pautas de puntuación indicadas en el texto lo que impacta directamente en el sentido del mismo.	En este nivel el alumno es capaz de leer frases o enunciados pequeños; presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adicionales), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.	En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto.

#### 2.4.3 La lectoescritura

El gusto a la lectura está ligado al modelo de enseñanza-aprendizaje de la lengua que se da dentro del aula, la lectoescritura es un proceso de enseñanza-aprendizaje, que está relacionada con la competencia lectora, esta enseñanza se desarrolla a partir del primer año de educación primaria de forma prioritaria.

El objetivo de la enseñanza de la lectoescritura dentro de las aulas es desarrollar la competencia de comunicación, que es el dominio de las cuatro artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.

Uno de los grandes retos de las escuelas es la de favorecer el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

El lenguaje oral se adquiere en contextos educativos dentro de su entorno, el buen dominio de las habilidades lingüísticas es porque existe una gran estimulación de las acciones conversacionales entre la familia, esto es, adquirido de forma natural, y en cuanto al lenguaje escrito se aprende en el contexto didáctico, es decir, a la interacción educativa (dentro del aula), donde los alumnos construyen su propio conocimiento, de manera escrita y reflexiva, Garton, A., & Pratt, C. (1991)

Estos dos lenguajes hacen referencia a la representación de la realidad como instrumentos de comunicación y son lenguajes que obligan al desarrollo de estrategias y entre estos lenguajes existen numerosas interconexiones como:

- A través del lenguaje oral se aprende el lenguaje escrito.
- Ambos lenguajes los desarrolla el niño a través de la interacción y comunicación con otros individuos.
- En el lenguaje escrito se adquieren estructuras y funciones lingüísticas, que se aplican en el lenguaje hablado.

Estos dos lenguajes necesitan de una enseñanza sistemática, donde el alumno sea capaz de observar, analizar y reflexionar acerca de la estructura del lenguaje y el texto

escrito, para desarrollar en el niño los procesos de lectura y escritura es necesario mejorar día con día el lenguaje oral, y el desarrollo de habilidades metalingüísticas.

En el aprendizaje de estos dos lenguajes se producen contextos reales en el uso del código escrito, dentro del aula el profesor debe brindar una serie de materiales donde el alumno pueda darles sentido e interés, es decir, que el alumno identifique lo aprendido a través del texto escrito, para dar solución a los problemas de su vida diaria.

Cuando el alumno comprueba sus conocimientos adquiridos a través de estos dos lenguajes y que los pueden aplicar a situaciones reales, se garantiza la funcionalidad de los aprendizajes y cuyo fin es el de crear individuos competentes comunicativamente hablando.

La fase inicial del desarrollo de la lectura y escritura es el *estadio de pre-alfabetización*, este estadio es un período diferenciado en el desarrollo del niño el estudio y conocimientos de otros modelos teóricos, entre ellos los enfoques constructivistas y comunicativos, en la alfabetización inicial.

Heldt (1971) considera que los métodos para la enseñanza de la lectura-escritura se marcan diversos conceptos, o distintas formas de interpretar la teoría educativa. A cada una de las etapas, corresponde una determinada técnica que se refleja, como es natural, en la forma de enseñar los elementos de expresión. Desde los métodos del deletreo y silabeo, hasta los llamados globales, pasando por los fonéticos, se aprecia una evolución que hace evidente el propósito de los educadores de facilitar al niño el aprendizaje, sin forzar sus facultades y con respeto a los intereses y tendencias naturales del desarrollo psíquico.

Heldt (1971) dice que se evitarán repeticiones si se enumeran las características que con frecuencia son comunes a los diversos métodos: de deletreo o alfabético, de silabeo, fonéticos, sintético-analíticos, analíticos-sintéticos, globales, eclécticos y combinados, simultáneos, sucesivos, escritura-lectura, lectura-escritura y mixtos.

#### *2.4.4 Intervención pedagógica*

La intervención docente para el desarrollo de la lectura y la escritura es un factor fundamental para que los alumnos alcancen niveles satisfactorios de logro académico. Es necesario recordar que la adquisición de la lengua escrita es un proceso gradual y que requiere del apoyo de maestros y padres de familia. La intención de las propuestas de intervención es apoyar el trabajo que los docentes desempeñan en las aulas y motivar el desarrollo de actividades cotidianas de lectura y escritura vinculadas con el currículo y con la Reforma Integral de la Educación Básica.

SEP (2010b) dice que algunas de las prácticas docentes que pueden orientar la formación de usuarios plenos de la cultura escrita son las siguientes:

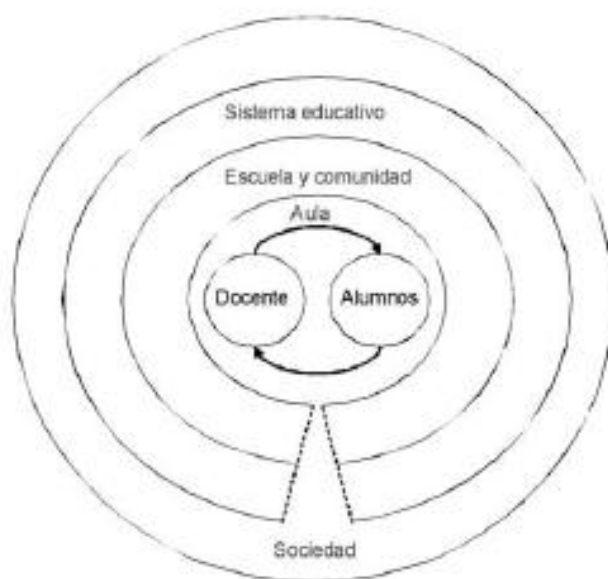
- Fomentar espacios y oportunidades de lecturas diarias con las y los niños.
- Lecturas independientes de textos narrativos e informativos que sean de interés de las y los niños.
- Escritura de varios tipos de texto (historias, listas, mensajes, poemas, reportes, reseñas) con propósitos diversos.

- Oportunidades para trabajar en pequeños grupos. Realizar sesiones de trabajo donde los alumnos lean textos informativos y literarios, escuchen distintas voces y ritmos narrativos.
- Oportunidades diarias donde se realicen inferencias sobre la lectura y se vinculen con los conocimientos previos de los alumnos.
- Lectura de cuentos para mejorar la interpretación de textos narrativos.
- Lectura de textos de divulgación científica: seleccionar y comparar información. Llevar a cabo actividades donde los alumnos recuperen el contenido de distintos textos a través de la búsqueda, selección y registro de información.
- Lectura de textos sobre un mismo tema.
- Lectura en voz alta de diferentes tipos de textos (narrativos, informativos, de divulgación, periódicos, revistas, folletos, volantes, avisos, anuncios).
- Aprovechar los días festivos señalados en el calendario escolar para que los alumnos lean poemas, rimas, canten canciones y exclamen trabalenguas o juegos verbales relacionados con la efeméride.
- Dar a los alumnos diferentes textos con información falsa y verdadera de un tema en específico, para que ellos rescaten la información que necesitan, y al mismo tiempo se trabaje con la comprensión lectora del alumno.

Es por ello que se expone una concepción ecológica, que propone que las intervenciones pedagógicas estén influenciadas por distintas características contextuales, donde las prácticas docentes se realicen en el aula, que han sido representadas por el núcleo de la figura y en interacción con los alumnos.



Donde las prácticas son creadas por el docente, y por lo tanto, el perfil docente puede influirlas, y las prácticas están medidas por el contexto escolar y comunitario, el sistema educativo y el contexto social. Basado en el modelo de Bronfenbrenner, U (1987).



*Figura 1.* Concepción ecológica para el estudio de las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora, Treviño, Pedroza, Pérez, Ramírez, Ramos, y Treviño (2007).

### ***2.5 Programa Nacional de Lectura***

El Programa Nacional de Lectura para la Educación Básica (PNL), propone mejorar las competencias comunicativas en los estudiantes de educación básica y favorecer el cambio escolar a través de una política de intervención que asegura la presencia de materiales de lectura que apoyen el desarrollo de hábitos lectores y escritores de alumnos y maestros (SEP, 2011b).

Uno de los objetivos más importantes de este programa es: recuperar, producir, sistematizar y circular información sobre la lectura, la enseñanza de la lengua escrita y la formación de lectores a nivel nacional.

Las estrategias con las que está constituido este programa son:

1. Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza.
2. Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos.
3. Formación y actualización de recursos humanos.
4. Difusión de información.

En apoyo al esfuerzo de los maestros por crear buenos lectores en la escuela primaria, se implementó desde el año 1993 el Programa Nacional de Lectura y la distribución de libros de literatura a partir del año de 1996 llamados “libros del rincón”.

Estos materiales se encuentran en cada una de las instituciones de educación primaria del todo el país.

La colección Libros del Rincón representa un conjunto de materiales bibliográficos que pone a disposición de la comunidad escolar libros de calidad para estimular y fortalecer la formación de lectores desde la escuela básica, además, ha incorporado una gran diversidad de géneros, formatos y autores. Esta diversidad enmarcada en un equilibrio de obras literarias y de carácter informativo responde a diferentes intereses, necesidades, gustos e inclinaciones de lectura que tienen alumnos y maestros.

Dentro de las instituciones educativas de educación primaria del país, lo que se espera es que fomenten los docentes el interés y gusto de los alumnos por la lectura, es por

ello que como educandos se tienen que planear y realizar diferentes actividades como las que sugiere Víctor Moreno Bayona para formar buenos lectores, además, se fomenta el desarrollo de otras competencias como es la comunicativa que es parte indispensable de la competencia lectora ya que se tiene que tener conocimiento de un tema en particular para poder expresar comentarios, ideas, sugerencias, etc., y en base en esto se cumple en las recomendaciones de trabajo de la nueva Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

### *2.5.1 Prueba ENLACE*

La Evaluación Nacional del Logro Académico de Centros Escolares (ENLACE), es una prueba del Sistema Educativo Nacional.

El propósito de esta evaluación es generar una sola escala de carácter nacional que proporcione información comparable de los conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados.

Esta prueba se aplica a los planteles públicos y privados de Educación Básica del país para obtener información diagnóstica del nivel de logro académico que los alumnos han adquirido en temas y contenidos vinculados con los planes y programas de estudio vigentes (SEP, 2011b).

Esta evaluación es dirigida a los alumnos de tercero a sexto grado de primaria y a los tres grados de secundaria, en las asignaturas de Español y Matemáticas y en los últimos tres años se evaluaron las siguientes materias: en el 2008 Ciencias, en el 2009 Formación Cívica y Ética y en el 2010 Historia, y cada año se evaluara otra asignatura hasta cubrir todo el currículum.

Esta prueba mide los dominios en Español, Matemáticas y en el 2010 Historia y no los conocimientos y habilidades para la vida (PISA, Matemáticas, Lectura y Ciencias) y procura valorar el aprovechamiento escolar, no la inteligencia ni el futuro profesional de cada persona (SEP, 2010a).

La prueba es estructurada con reactivos de opción múltiple, facilitando la exploración de conocimientos, habilidades y competencias, tiene como mínimos 50 reactivos y un máximo de 74, es aplicada en ocho sesiones durante dos días, el diseño de esta prueba permite identificar las fortalezas y debilidades y obtener una calificación rápida y reportes informativos eficientes. Estos exámenes son elaborados bajo especificaciones técnicas de un alto nivel.

Dentro de la habilidad lectora evalúa cuatro tipos de texto, apelativo (carta), argumentativo (artículo de opinión), expositivo (artículo de divulgación) y narrativo (cuento o micro- relato), y tres grupos de procesos cognitivos, extracción de información, interpretación y reflexión y evaluación.

En esta prueba participan las autoridades de todas las entidades federativas, jefes de sector, supervisores, apoyos técnicos pedagógicos, directores escolares, docentes, padres de familia y organizaciones de la sociedad civil.

### *2.5.2 Prueba PISA*

Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es una prueba elaborada por la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE), se aplica cada tres años a partir de 1997, en el año 2000 México se

incorporó al programa, esta prueba se aplicada a jóvenes de 15 años, mostrando el grado de competencias y habilidades, y no para evaluar aprendizaje de contenidos específicos.

Evalúa tres áreas matemáticas, ciencias y lectura.

Aspectos que evalúa la prueba: *a)* comprender (identificar la idea principal o general), *b)* obtener información (localizar y extraer la información), *c)* interpretación (comprender, extraer significados y realizar inferencias a partir de la información escrita), *d)* reflexión del contenido del texto (relacionar el contenido de un texto), y *e)* análisis de la estructura del texto (uso del conocimiento y capacidad de relacionar la forma de un texto).

### *2.5.3 Prueba EXCALE*

Los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale), son pruebas de aprendizaje de gran escala que miden el logro escolar de los estudiantes de educación básica en distintas asignaturas y grados., que evalúan el dominio que tienen los alumnos en una disciplina particular, así como, sus conocimientos y habilidades. Las materias que evalúan son matemáticas y español, y áreas relacionadas con las ciencias naturales y ciencias sociales.

Evalúa los grados terminales de cada nivel de educación básica: 3° de preescolar, 6° de primaria y 3° de secundaria, y se añade 3° de primaria con la finalidad de evaluar segmentos de tres años escolares. Esta prueba es aplicada a escuelas públicas y privadas de educación básica, esta prueba se aplica en un programa cuatrianual, es decir, un mismo grado se evalúa cada cuatro años.

#### *2.5.4 Encuesta Nacional de Prácticas*

Esta encuesta tuvo como propósito contar con información confiable y actualizada sobre temas como la lectura, la exposición de medios audiovisuales, cultura, opiniones sobre el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes de México (CONACULTA), etc. Esta prueba fue diseñada para obtener estimaciones con validez estadística a nivel nacional, en cinco regiones del país.

#### *2.5.5 Encuesta Nacional de Lectura de Conaculta de Lectura SEP-INEGI*

Esta encuesta fue realizada a través de dos cuestionarios uno de hogar y otro de opinión, el primero es para indagar las condiciones de vida de los hogares y su equipamiento, el segundo está orientado para recoger las prácticas de lectura, así mismo opiniones, actitudes y valores de los entrevistados.

### **2.6 Evaluación de la competencia lectora**

Henao, (2001), expresa que todo instrumento para evaluar la competencia lectora comporta implícitamente una determinada concepción sobre su naturaleza y dinámica. Aunque existen numerosos instrumentos formales e informales para evaluar la conducta lectora, muchas pruebas se cimientan en constructos teóricos de poco rigor científico o evalúan solamente ciertos factores como la capacidad de decodificación, el reconocimiento visual, el recuerdo de detalles, o el significado literal y explícito del texto. Algunas pruebas estandarizadas utilizadas por psicólogos y educadores en España, Colombia y Latinoamérica para establecer niveles de logro en lecto-escritura son: las Pruebas de Vocabulario,

Comprensión y Velocidad Lectora (CERLALC-UNESCO), el Test de Análisis de Lectura y Escritura (J. Toro y M. Cervera), las Pruebas de Lectura (María Victoria de la Cruz).

Exploración de las Dificultades Individuales de Lectura (María Dolores González T.9, el Test ABC (L. Filho), la Prueba de Funciones Básicas (O. Berdicewski y N. Milicie), esta prueba responde a la necesidad de disponer de instrumentos de medición contruidos y estandarizados para el diagnostico de las características psicológicas de los niños en edad preescolar y al inicio de la enseñanza básica (Milicic & Schmidt, 2002)

Así mismo, para evaluar en forma individual y grupal niveles de competencia lectora de emplean otros instrumentos y estrategias informales, tales como la prueba Cloze, la validez del contenido de eta prueba de opción múltiple; es decir la representatividad de la prueba depende de la representatividad de las palabras omitidas, ya que se escogen las palabras a base de criterio que estas deben representar los elementos principales del contenido, tanto como la prueba de preguntas de opción múltiple que debe su representatividad a la comprobación de que mide todas las subdestrezas. (Martínez, Pujol & Den, 1994) Análisis de Errores, los Ejercicios de Comprensión Lectora, y la evaluación a través de carpetas.

## **2.7 Constructivismo**

¿Qué es el constructivismo? Ausubel (1968, citado por García, 2004), el factor más importante que influye en el aprendizaje, es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese en consecuencia. El constructivismo nace gracias al desarrollo de la teoría piagetiana y a la aportación de diversas teorías psicológicas. Se desarrolló en paralelo a los avances en tecnología educativa, es decir, los sistemas interactivos y contó con el empuje

del desarrollo de las teorías cognitivas del procesamiento de la información. Con su desarrollo, la idea clásica de que enseñar consiste en transmitir conocimientos y aprender a recibirlos está en la actualidad, cuestionada en su lugar, se va abriendo camino la idea de que aprender es un proceso en el aula que el alumno construye su propio conocimiento mediante la compleja interacción de varios elementos: él mismo, el contenido del aprendizaje, el docente y el entorno (el grupo) en el que tiene lugar.

“Todo lo que se le enseña al niño se le impide descubrirlo”, es una famosa frase de Piaget, donde el docente debe estimular los procesos de descubrimiento en los alumnos.

### *2.7.1 Teoría Piagetiana*

Para Piaget la inteligencia es un modelo interaccionista, es decir, que las incongruencias entre los esquemas mentales internos (conocimientos actuales) y el ambiente externo estimula la actividad cognoscitiva y el desarrollo intelectual (Shaffer & Kipp, 2007). La idea propuesta por Piaget se basa en una importante suposición, ya que el niño no podría conocer algo si no construye el conocimiento él mismo. Piaget llamó al niño constructivista, esto es, una persona que opera sobre objetos y sucesos nuevos y de ese modo comprende sus características esenciales. Las construcciones de la realidad, dependen del conocimiento disponible en el momento: cuanto más inmaduro esté el sistema cognoscitivo del niño, más limitada será su interpretación de algo.

Para Piaget se adquiere el conocimiento a través de dos elementos estos son: los procesos cognitivos y los esquemas, los primeros se obtienen perfeccionando y transformando las estructuras mentales o esquemas, mientras que los segundos son sistemas



mentales inobservables en los que se funda la inteligencia (representaciones de la realidad), donde el niño conoce, interpreta y organiza su experiencia.

### *2.7.2 Teoría de asimilación cognoscitiva de Ausubel*

Ausubel, Novak y Hanesian (1978, citado por García, 2003) proponen desarrollar una teoría que explique el proceso de asimilación que se produce en el aprendizaje significativo, donde considera evidente que la principal fuente de conocimientos proviene del aprendizaje significativo por recepción. El aprendizaje por descubrimiento y, en general, los métodos de descubrimiento tienen una importancia real en la escuela, especialmente durante la etapa preescolar y los primeros años de escolaridad, así como para establecer los primeros conceptos de una disciplina en todas las edades, y para evaluar la comprensión alcanzada mediante el aprendizaje significativo.

Sin embargo, el cuerpo básico de conocimientos de cualquier disciplina académica se adquiere mediante el aprendizaje por recepción significativo y es merced a este tipo de aprendizaje, a través del lenguaje, como la humanidad ha construido, almacenado y acumulado su conocimiento y su cultura. Además nos dice que el aprendizaje significativo se distingue por dos características, la primera es que su contenido puede relacionarse de un modo sustantivo, no arbitrario o al pie de la letra, con los conocimientos previos del alumno, y la segunda es que éste ha de adoptar una actitud favorable para tal tarea, dotando de significado propio a los contenidos que asimila. El aprendizaje repetitivo se produce cuando los contenidos de la tarea son arbitrarios (pares asociados, números, etc.), cuando el alumno carece de los conocimientos necesarios para que los contenidos resulten significativos, o si adopta la actitud de asimilarlos al pie de la letra y de modo arbitrario.

La teoría de asimilación de Ausubel sostiene que el aprendizaje significativo se produce al relacionar, nuevas ideas con las ya existentes en la estructura cognoscitiva del sujeto.

## 2.8 Investigaciones empíricas

Esta investigación tuvo como base nueve investigaciones empíricas tomadas de diferentes revistas arbitradas sobre el desarrollo y evaluación de la competencia lectora, determinando trabajar sobre tres categorías independientes de la competencia que son: la velocidad, la fluidez y la comprensión lectora, ver tablas 6 a la 14.

Tabla 6  
*Revista de Investigación en Educación*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b> Las dificultades de exactitud y velocidad lectoras en escolares de segundo de Educación Primaria</p> <p><b>Autor:</b> Paula Outón Andrés Suárez</p> <p><b>Fuente:</b> Revista de Investigación en Educación, nº 9 (2), 2011, pp. 153-161 ISSN: 1697-5200 eISSN: 2172-3427 <a href="http://webs.uvigo.es/reined/">http://webs.uvigo.es/reined/</a></p> <p><b>Fecha:</b> 2011</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propósito de esta prueba: diseño de dos tipos de pruebas en castellano y gallego con la finalidad de disminuir la deserción escolar de educación primaria sin el dominio adecuado del lenguaje escrito adecuado a su edad.</li> <li>• Participantes alumnos de segundo grado de educación primaria en 22 centros educativos de la Comunidad de Galicia.</li> <li>• Instrumentos: pruebas de evaluación de la exactitud y velocidad lectoras en castellano y gallego para detectar las dificultades de comprensión lectora en segundo grado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La exactitud lectora en castellano y gallego está lejos de ser completa al comienzo de 2º de Educación Primaria.</li> <li>• Los errores de <i>Omisiones</i>, <i>Sustituciones y Adiciones</i> y <i>Silabeo y Deletreo</i> correlacionan —en términos estadísticos, que no necesariamente prácticos— negativa y significativamente con la comprensión lectora, tanto en castellano como en gallego. Sin embargo, apreciamos que las <i>Repeticiones y Rectificaciones</i> no correlacionan significativamente con la comprensión lectora, ya que el escolar que repite o rectifica ante una palabra, pero termina leyéndola bien, es como si estuviera siguiendo esta regla: “sé que cada palabra tiene su forma característica y tengo que ser respetuoso/a con ella si quiero llegar a su significado”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los escolares no tienen un dominio completo del código alfabético, a pesar de que la gran mayoría de ellos lleva como mínimo dos años trabajando el lenguaje escrito.</li> <li>• El lector puede tener dificultades de comprensión cuando su porcentaje de exactitud es inferior al 90%.</li> <li>• Desde los momentos iniciales de la enseñanza de la lectura, se debe tener en cuenta exactitud, fluidez (automatización y prosodia) y comprensión.</li> </ul>

Tabla 7  
*Revista Latinoamericana*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b> El teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado</p> <p><b>Autor:</b> María del Carmen Garzón</p> <p><b>Fuente:</b> Revista Latinoamericana de lectura, ISSN 0325-8637, Vol. 29, No. 1, págs. 32-44</p> <p><b>Fecha:</b> Marzo 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aplicó el método de relectura proporciona un sentido a la repetición;</li> <li>• promueve la atención del niño en torno a los significados y personajes del texto y propicia así un mayor análisis, con el fin de lograr la interpretación oral ante una audiencia, cumpliendo con los principios de filosofía del lenguaje integral.</li> <li>• Objetivo de analizar los efectos del</li> <li>• procedimiento de relectura sobre la</li> <li>• fluidez lectora de alumnos de segundo grado que presentan dificultades para leer en voz alta y comprender los textos.</li> <li>• Se trabajó con 16 alumnos (7 niñas y 9 varones) de segundo grado de primaria, seleccionados por los profesores titulares por presentar bajo rendimiento en lectura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al inicio de la evaluación leían sin respetar signos de puntuación, no realizaban pausas, no modulaban la voz, al preguntarles sobre lo leído no contestaban o no recordaban.</li> <li>• A través de los ensayos y las retroalimentaciones presentaron mejoría en los alumnos.</li> <li>• En el análisis sistemático de los resultados se consideraron puntajes obtenidos por cada alumno en la evaluación inicial y final.</li> <li>• En la evaluación final hubo menos errores de decodificación de palabras, en las características prosódicas de la lectura del texto aumentaron.</li> <li>• En la precisión de la decodificación leyeron más palabras correctas en la evaluación final.</li> <li>• En la comprensión aumentaron los porcentajes de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los logros en la comprensión lectora se hicieron evidentes cuando los niños fueron capaces de leer sus diálogos haciendo uso apropiado de las características prosódicas.</li> <li>• Se logro que en los ensayos los alumnos monitorearan su ejecución, dándose cuenta de los errores cometidos.</li> <li>• Se reconoció la importancia de proporcionar modelos apropiados de lectura y de la colaboración entre compañeros y la relectura en voz alta.</li> <li>• Leer fluidamente respondió a las necesidades de los niños por transmitir un mensaje a una audiencia formada por personas importantes para los alumnos.</li> <li>• El teatro de lectores es una alternativa que contribuye al desarrollo de la habilidad lectora.</li> </ul>

Tabla 8  
*Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b> El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria</p> <p><b>Autor:</b> Luis Felipe Gómez</p> <p><b>Fuente:</b> Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XXXVIII, Núm. 3-4, pp. 95-126</p> <p>Fecha: 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El tipo de investigación fue exploratorio y descriptivo.</li> <li>• La investigación se centro en la competencia lectora.</li> <li>• Participaron cuatro grupos de primer grado de primaria, dos de segundo y dos de tercero, de escuela pública y dos más de educación privada, para darse cuenta del desarrollo de la competencias.</li> <li>• Instrumentos: indicadores dinámicos de alfabetización temprana básica (DIBELS), para dar seguimiento al desarrollo de las habilidades de prelectura y lectoras, centran en el desarrollo de la conciencia fonológica, la comprensión alfabética y la fluidez y la automatización del código alfabético.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primer grado desconocen las letras del alfabeto, tienen dificultad para descomponer las palabras en fonemas, se les dificulta leer palabras sencillas y utilizar palabras en un enunciado de manera oral.</li> <li>• Al inicio del grado los niños tenían un puntaje muy bajo en la fluidez en el reconocimiento de letras (FRL), ya que desconocían la mayoría de las letras del alfabeto.</li> <li>• Al finalizar segundo estaban todos por arriba del promedio de su grupo, en cambio, aquellos que leyeron menos de 30 palabras por minuto al terminar primero, quedaban por debajo de su grupo al terminar segundo.</li> <li>• Estos datos muestran la estabilidad a través del tiempo de las habilidades lectoras, tanto si se consideran los individuos como si se considera el grupo.</li> <li>• Segundo y tercer grado, ya no se utilizaron todos los indicadores, pues el supuesto de la prueba es que los alumnos de segundo y tercero ya tienen bien desarrolladas las habilidades de reconocimiento de letras y de segmentación fonémica, por lo que sólo se evaluó la fluidez de la lectura oral (FLO) y la fluidez en el recuerdo oral (FRO).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La fluidez en la lectura está altamente correlacionada con la habilidad para segmentar fonemas y para reconocer letras, por lo que es necesario que en la escuela trabajen sobre estas habilidades; por otra parte, hay una correlación alta entre comprensión y fluidez, por lo que sin detrimento de la enseñanza explícita de estrategias para mejorar la comprensión, se ayude a los alumnos a alcanzar una mayor fluidez.</li> <li>• La evaluación que se hizo a los niños al iniciar el ciclo escolar no permitía identificar quiénes tendrían problema para desarrollar la competencia lectora, pues muchos de ellos, debido a una enseñanza deficiente en el preescolar, al ingresar a primer grado mostraban un nivel bajo en las habilidades para leer, pero con la enseñanza que recibían lograban un nivel igual al de otros que habían iniciado con puntajes altos.</li> </ul>

Tabla 9  
*Revista Electrónica de Investigación Educativa*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b> Inferencias en grupos infantiles de lectura</p> <p><b>Autor:</b> Javier González García</p> <p><b>Fuente:</b> Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol.11, No. 1</p> <p><b>Fecha:</b> 2009</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En este estudio se combinó un método no estructurado, la observación; con otro semiestructurado, que fue la entrevista.</li> <li>• La muestra estuvo conformada por cuatro escuelas públicas dos de España y dos de la Ciudad de México, con alumnos de cinco a seis años de edad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños reconocen afirmaciones condicionales o hipotéticas y encuentran las conclusiones que pueden extraerse de ellas.</li> <li>• Se percibe un incremento progresivo en los porcentajes de la maestra, lo que resulta esclarecedor de sus objetivos de aprendizaje.</li> <li>• Las estrategias con mayor porcentaje de uso en la elaboración de inferencias, en los grupos de España, son las aportaciones en los niños y las reelaboraciones en las maestras. El trabajo a partir de reelaboraciones de la profesora continúa en forma de aportación por parte de sus alumnos, que son las situaciones en la que estos encuentran la información detrás de las palabras impresas del cuento, gracias a la labor de andamiaje.</li> <li>• En los dos grupos mexicanos hay un mayor porcentaje de repeticiones, parece ser que las maestras necesitan insistir más para poder elaborar inferencias y restan el porcentaje de reelaboraciones, que ayudan a elaborar la comprensión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El grupo A mostró un avance de gran interés en la elaboración de inferencias durante los tres trimestres.</li> <li>• La revisión de los grupos B, C, y D, propia de textos expositivos, activa procesos de lectura más dirigidos a integrar la información de la lectura con el conocimiento previo, y por tanto, a generar explicaciones, en un porcentaje mayor que en A.</li> <li>• Los niños y niñas son conscientes del proceso de reflexión que llevan a cabo en torno a experiencias, pensamientos, sentimientos, e incluso son capaces de aplicarlo a las situaciones cotidianas. Asimismo, se percatan de que pensar es difícil, a diferencia de decir simplemente <i>porque sí o porque no</i>, que es muy fácil. Las maestras también lo aprenden, y perciben que hacer pensar es aún más complicado, pero hay que arriesgarse y entonces se descubre que todos, sin importar el entorno, son capaces de llegar a ideas sorprendentes.</li> </ul>

Tabla 10

*Revista Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc)*

<b>Problema investigado</b>	<b>Métodos utilizados</b>	<b>Resultados</b>	<b>Conclusiones y recomendaciones</b>
<p><b>Tema:</b> Inferencia de los neologismos en la comprensión lectora de textos académicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El procedimiento metodológico documental-descriptivo con carácter cuantitativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 65% de los estudiantes encuestados manifiesta valerse de estrategias de resolución de problemas y estrategias de apoyo cuando se encuentran nuevas unidades léxicas que interfieren en la comprensión de textos académicos; es decir, ellos aplican procedimientos para comprender mejor los textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los aportes de Cabré sirvieron también de fundamento para el diseño de el instrumento de recolección de datos aplicado.</li> </ul>
<p><b>Autor:</b> Arrieta de Meza, Beatriz; Meza Cepeda, Rafael D.; Batista Ojeda, Judith</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instrumentos: (1) Artículos producidos por docentes universitarios, publicados en revistas arbitradas, de carácter científico y (2) encuesta para ser aplicada a los estudiantes, teniendo como base el Cuestionario de Estrategias de Lectura en Inglés, presentado por Ramírez y Pereira (2006).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 35% agregó el uso de estrategias globales, caracterizadas por el monitoreo de la lectura con un propósito predeterminado. Este grupo puede contarse entre los buenos lectores, ya que utilizan los tres tipos de estrategias de comprensión lectora propuestas por Mokhtari y Reichard (2002). Veamos esta relación en el siguiente gráfico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En la determinación de las dificultades de comprensión lectora que tienen los estudiantes al leer textos científico-técnicos donde se utilizan neologismos, estos términos representan, en cierta medida, un elemento de interferencia que requiere la aplicación de la traducción intralingüística para lograr la comprensión del texto académico escrito.</li> </ul>
<p><b>Fuente:</b> Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc), Vol. 14, Núm. 28, pp. 35-53</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para el desarrollo de esta investigación fueron seleccionados, en forma aleatoria, estudiantes y artículos de profesores de universidades nacionales de los estados Falcón, Lara, Yaracuy y Portuguesa pertenecientes a la región centro-occidental venezolana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 100% de la muestra reveló que las nuevas unidades léxicas utilizadas por los docentes en los textos académicos interfieren, frecuentemente, con su comprensión lectora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con respecto a la determinación de las estrategias que los estudiantes universitarios aplican para neutralizar las interferencias en la comprensión lectora, producidas por la presencia de neologismos, los resultados arrojados en la aplicación del instrumento indican que los alumnos que manejan las nuevas tecnologías, utilizan los buscadores proporcionados por Internet para aclarar sus dudas semánticas. La consulta de diccionarios especializados es la segunda opción, mientras que la predicción del significado de estos términos de acuerdo con el contexto oracional ocupa el tercer lugar en cuanto a la frecuencia de aplicación de las mencionadas estrategias. La consulta con los compañeros y con los profesores la realizan cuando la lectura se efectúa en el aula. Estas estrategias demuestran que los estudiantes universitarios poseen herramientas eficaces que les ayudan en la comprensión lectora.</li> </ul>
<p><b>Fecha:</b> Septiembre – noviembre, 2008</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los resultados obtenidos reflejan que las inferencias y las predicciones son estrategias frecuentemente aplicadas por los estudiantes universitarios, siendo de gran utilidad al momento de solucionar problemas de comprensión lectora, producidos por la presencia de neologismos en textos académicos producidos por los docentes.</li> </ul>	

Tabla 11  
*Revista Neuropsicología Latinoamericana*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b>                      La fluidez lectora en los primeros grados: relación entre habilidades de codificación, características textuales y comprensión. Un estudio piloto con niños hablantes de español</p> <p><b>Autores:</b>                      Mariela V. de Mier, Ana M. Borzone &amp; Marcos Cupaño</p> <p><b>Fuente:</b>                      Revista Neuropsicología Latinoamericana ISSN 2075-9479 Vol. 4 No. 1. 2012, 18-33</p> <p><b>Fecha:</b>                      2012</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestra fue de 24 varones y 24 mujeres, ocho mujeres y ocho varones de cada grado (2°, 3° y 4°).</li> <li>• Instrumentos: se aplicaron pruebas de identificación de letras, lectura de palabras, de lectura y comprensión de textos narrativos y expositivos que variaban en extensión y complejidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El desempeño en comprensión es, aun cuando los valores son bajos, alrededor del 50% de aciertos, superior en los textos narrativos que en los expositivos.</li> <li>• En la interacción sexo por grado se observó que los estudiantes de sexo masculino pertenecientes a segundo grado presentaron valores superiores a los estudiantes del sexo femenino del mismo grado en lectura de palabras en textos narrativos.</li> <li>• El mismo patrón de desempeño se encuentra en los tres grados: se leen más palabras en los textos que aisladas, la cantidad de palabras leídas es independiente del tipo de texto y el desempeño en comprensión de textos narrativos es superior al de textos expositivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los resultados de este trabajo son preliminares y limitados al contexto, permiten observar el peso que el tipo de texto y características textuales tienen en la fluidez lectora.</li> <li>• En las medidas de decodificación, tanto en la identificación de letras como en la lectura de palabras se observó un incremento en el desempeño en función del grado de escolaridad.</li> <li>• Se arrojaron evidencias empíricas, los alumnos de segundo y tercer grado logran reconocer palabras y con precisión, el mayor incremento en velocidad se encontró en cuarto grado, grupo que logró leer más del 90% de las palabras por minuto.</li> <li>• El desempeño en comprensión mostró diferencias entre los puntajes obtenidos en la comprensión de textos narrativos.</li> <li>• En las prácticas escolares es predominante el trabajo con textos narrativos desde los primeros grados.</li> </ul>

Tabla 12

*Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b> Evaluación del programa comprender y aprender en el aula</p> <p><b>Autores:</b> E. Repetto S.G. Beltrán N. Manzano y J.A.Téllez a</p> <p><b>Fuente:</b> Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa</p> <p><b>Fecha:</b> 2001</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utiliza la instrucción directa, apoyada en la enseñanza recíproca.</li> <li>• Uno de los objetivos es que los alumnos sean capaces de adaptarse y generar las estrategias más adecuadas para dar respuesta a las exigencias que le puede implicar una nueva lectura.</li> <li>• El verdadero valor del programa recae en su carácter acumulativo, es decir, a medida que el alumno domina un nuevo proceso, lo va aplicando en las sucesivas unidades.</li> <li>• La metodología utilizada para dicho fin es mixta, cuantitativa y cualitativa, esto es, se incluyen escalas de respuesta numérica (1 a 5 puntos) y de respuesta a abierta, con objeto de recoger sugerencias y propuestas de mejora.</li> <li>• Instrumentos: Hoja de valoración de cada Unidad, Escala de Viabilidad de aplicación del Programa.</li> <li>• La población a la que se dirige el Programa incluye aquellos chicos y chicas escolarizados en los niveles de 2º y 3º de Educación Primaria y 1º de E.S.O. La selección de la muestra (por conglomerados) pretende ser lo suficientemente amplia y representativa con objeto de generalizar posteriormente los resultados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayudar a los alumnos a desarrollar sus capacidades cognitivas y metacognitivas.</li> <li>• Después de cinco meses de aplicación, se consideraron los resultados obtenidos como muy positivos, en cuanto que el contacto con la práctica del aula propicio un gran cambio de mentalidad que llevo a reconducir y a replantearnos todos los planteamientos teóricos (a nivel de procesos de lectura y de estrategias metodológicas) que consideraban eran los más adecuados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El programa se convierte en una herramienta para la mejora de la comprensión, sin embargo, es responsabilidad de los profesores y educadores su adecuado desarrollo y facilitar su transferencia a otras áreas del currículo escolar y de la vida.</li> <li>• En el año académico 2001-2002, se tendrá la oportunidad de evaluar y validar la eficacia del Programa en las variables anteriormente descritas y aceptar o rechazar las hipótesis de nuestro estudio. Independientemente de los resultados obtenidos, nuestro empeño en investigar va a continuar dirigido en mejorar la comprensión lectora en el aula así como de estudiar otras variables relacionadas con el proceso de comprensión.</li> </ul>



Tabla 13  
*Revista Psicología desde el Caribe*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b>  Estudio de prevalencia de dificultades de lectura en niños escolarizados de 7 años de Barranquilla (Colombia)</p> <p><b>Autor:</b>  Carlos De los Reyes Aragón, Soraya Lewis Harb, Carolina Mendoza Rebolledo, Diana Neira Meza, Alexandra León Jacobus y Diana Peña Ortiz</p> <p><b>Fuente:</b> Revista Psicología desde el Caribe ISSN 0123-417X N° 22.</p> <p><b>Fecha:</b>  julio-diciembre 2008</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Población: La población fue de 211 sujetos de segundo grado y 7 años</li> <li>• Instrumentos: Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje</li> <li>• (CEPA) (Bravo, 1979)</li> </ul> <p>Es una escala compuesta por 39 afirmaciones acerca del niño evaluado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La escala evalúa al niño en aspectos como la recepción de información, la expresión del lenguaje oral, la atención, concentración y memoria, la lectura, la escritura, las matemáticas, y una estimación global y de inteligencia.</li> <li>• Evaluación de 13 áreas cognitivas.</li> <li>• Se utilizaron las subescalas verbales de semejanzas y vocabulario y la subescalas manipulativas de diseño con cubos y ordenación de dibujos.</li> <li>• El diseño metodológico de la investigación tuvo en cuenta los criterios diagnósticos para trastornos específicos de la lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De los 93 sujetos de la muestra, continuaron en el estudio 10 niños por presentar puntuaciones por debajo de lo esperado, 13 por obtener en el primer período notas de insuficiente o aceptable en la asignatura de lenguaje y 4 por cumplir ambos criterios.</li> <li>• En la prueba de habilidades metalingüísticas 8 sujetos presentaron por lo menos una dificultad, mientras que en las habilidades de lectura, 9 participantes puntuaron por debajo de lo esperado.</li> <li>• La prevalencia de la dificultad lectora obtenida en este estudio fue de 3.31%. Para el género femenino se estimó en 1,03%, mientras que en el masculino fue de 5,26%.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los problemas de lectura se presentan en mayor porcentaje en hombres que en mujeres.</li> <li>• En este estudio, las mayores deficiencias se encontraron las pruebas de precisión, velocidad y conciencia fonológica.</li> <li>• Las pruebas de precisión y la velocidad de lectura fueron las tareas en las que se observaron los niveles más bajos de desempeño. Esto implica una dificultad en la denominada fluidez lectora, que incluye el reconocimiento de las palabras separadas, la lectura oral y el entendimiento de frases completas como resultado.</li> </ul>

Tabla 14  
*Revista Neuropsicológica Latinoamericana*

Problema investigado	Métodos utilizados	Resultados	Conclusiones y recomendaciones
<p><b>Tema:</b> Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural</p> <p><b>Autor:</b> Valeria Abusamra &amp; Yves Joannette</p> <p><b>Fuente:</b> Revista Neuropsicológica Latinoamericana ISSN 2075-9479 Vol. 4, No. 1</p> <p><b>Fecha:</b> 2012</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decodificación (fluidez lectora)</li> <li>• Comprensión de texto.</li> <li>• Investigación organizada en ocho trabajos experimentales aportando evidencias en los procesos de lectura y escritura.</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La decodificación supone procesos de “bajo orden o nivel” que son más modulares y automáticos que implica un bajo nivel de consumo de recursos atencionales.</li> <li>• Comprensión de textos procesos de “alto nivel” que son procesos no modulares y no automáticos con alto consumo de recursos atencionales.</li> <li>• Modalidades de lectura en voz alta y en silencio en relación con la comprensión lectora.</li> <li>• Los autores encontraron que los mecanismos específicos del aprendizaje de la lectura se ven afectados tanto por las competencias cognitivas implicadas en comprensión de textos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La comprensión no podría existir si el lector no tiene la posibilidad de decodificar el texto.</li> <li>• Las condiciones socio-económicas- culturales en el que están inmersos los estudiantes tienen una fuerte influencia sobre los resultados de cualquier proceso de aprendizaje.</li> <li>• Los factores más relevantes en el proceso de comprensión de un texto es el metacognitivo (conocimiento que tiene el sujeto acerca de sus propias capacidades cognitivas).</li> <li>• El lector debe poner en marcha procesos metacognitivos de inspección de sus propias representaciones.</li> </ul>

## **Capítulo III. Método de Investigación**

En este capítulo, se muestra la manera en que se realizó la indagación del tema de investigación, se da a conocer el total de la población de los docentes participantes, así como, la muestra de alumnos, se realizó una profunda consulta a diferentes fuentes de información que apoyaron a la metodología seleccionada, con fundamento para esta investigación, así mismo, se plantean las técnicas de recolección de datos, también se hizo mención de los instrumentos de medición aplicados para adquirir información valiosa que apoyo este trabajo de investigación: los cuestionarios, observación participante, entrevista abierta, notas de campo, rejillas de observación y guías de observación, además, se colocaron las categorías de análisis y los indicadores de medición, también se codifican y analizan los datos por medio del método comparativo constante, finalizando con la triangulación de métodos y técnicas.

### **3.1 Método de investigación**

En este estudio se pretende contestar la pregunta de investigación: *¿Cómo se está desarrollando la competencia lectora, en Primero, Segundo y Tercero de Primaria.* En esta investigación cualitativa, se han recolectado diversos datos primarios, para responder a la pregunta inicial de la investigación, por medio de observación participante, entrevista abierta, notas de campo, las rejillas de observación y guías de observación.

Se busca la explicación del enfoque cualitativo, ya que esta perspectiva como lo mencionan Giroux y Tremblay (2004) se inclina a la obtención de datos que revelan la realidad de las personas bajo un escenario determinado, se trata de descubrir el análisis

personal y colectivo de una situación, requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan.

Este enfoque desarrollo preguntas durante y posteriormente de la recolección y análisis de datos, con la finalidad de responder las preguntas de investigación, para trabajar en ellas. La muestra, la recolección y el análisis datos se ejecutan simultáneamente.

### *3.1.1 Fuentes de información*

Hernández, S. R (2010), define la investigación como un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno. Existen dos tipos de enfoques que se utilizan en la investigación el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo, donde ambos utilizan procesos metódicos y empíricos con la finalidad de generar conocimiento.

La investigación cualitativa propone obtener conocimientos de alcance general mediante el estudio a fondo de un pequeño número de casos. El enfoque cualitativo se suele utilizar en las primeras etapas de una investigación, y con mayor razón cuando se trata de explorar un fenómeno poco estudiado. Tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. En investigaciones cualitativas se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible. Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas estructuradas.

Para esta investigación se realizaron instrumentos donde se registraron las actitudes y aptitudes de los docentes y alumnos participes en este trabajo, con la finalidad de conocer las características que apoyaron al desarrollo de la competencia lectora y cada una de las estrategias aplicadas en beneficio de la competencia estudiada.

Hernández, Fernández y Baptista (2010). La investigación cualitativa pretende ir de lo particular a lo general, requiriendo así, de un procedimiento de aplicación guiado, que se acerque al objeto de estudio y refleje de manera subjetiva el fenómeno investigado.

La investigación cualitativa tiene las siguientes características:

1. Se basa en la lógica y proceso inductivo.
2. Va de lo particular a lo general.
3. En estas investigaciones por lo general no se prueban hipótesis, se van generando y refinando durante la recolección de datos.
4. No se efectúa medición numérica (no es estadístico), se realizan preguntas abiertas, los datos son obtenidos de forma escrita, verbal y no verbal.
5. Las técnicas utilizadas son: la observación, entrevistas (estructuradas, semiestructuradas y abiertas), evaluación de experiencias personales, registros, etc.
6. Es naturalista e interpretativo.

Además proporciona profundidad de datos, dispersión, riqueza interpretativa, detalles y experiencias. Da un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos estudiados.

### **3.2 Población y muestra**

La población fue integrada por 6 profesores capacitados sobre la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), quienes en el salón de clases impartían la estrategia aplicando conocimientos propuestos por la RIEB a estudiantes de primero, segundo y tercer grado de Primaria, esta capacitación inicio en el ciclo escolar 2009 -2010, y culminara en el ciclo escolar 2011 – 2012, cuando los alumnos se encuentren cursando el tercer grado de primaria y la muestra de seis profesores y 30 alumnos de la escuela primaria “Ricardo Flores Magón” del turno matutino, diez de primero, diez de segundo y diez de tercer grado.

La muestra utilizada fue homogénea, se seleccionaron treinta alumnos, diez de cada grado, con características similares, es decir, misma edad, conocimientos, interés, y en la selección de los docentes se eligieron a seis docentes capacitados por la RIEB de los primeros grados de educación primaria.

Como menciona Creswell (2009) el muestreo cualitativo es propositivo. Las primeras acciones para elegir la muestra ocurrieron desde el planteamiento mismo y cuando se selecciono el contexto, en el cual se espera encontrar los casos que interesen.

### **3.3 Técnicas de recolección de datos**

Hernández, et. al (2010), expresan que en la recolección de datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales el investigador da estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia consiste en narraciones de los participantes: *a)* visuales: fotografías, vídeos, pinturas, entre otros, *b)* auditivas: grabaciones, *c)* textos escritos: documentos, cartas, etc. y *d)* expresiones verbales y no verbales: respuestas orales

y gestos en una entrevista o grupo de enfoque, además de las narraciones del investigador: anotaciones o grabaciones en la bitácora de campo, ya sea una libreta o un dispositivo electrónico., Hernández, et. al (2010), expresan las siguientes características de análisis cualitativo:

1. El proceso esencial del análisis consistió en recibir datos no estructurados y los estructuramos
2. Propósitos centrales:
  - Darle estructura a los datos, describir las experiencias, comprender en profundidad el contexto, explicar ambientes, situaciones, hechos, fenómenos, interpretar y evaluar unidades, categorías, temas y patrones, reconstruir historias, encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema, relacionar los resultados del análisis con la teoría fundamentada, en esta investigación, la constructivista con apoyo de las teorías de Ausubel y Piaget.

Esta investigación se realizó en pequeña escala, se utilizó técnica de recogida de datos que pretende la reconstrucción de la realidad, como los cuestionarios y la observación.

Se recolectaron datos no estandarizados, ni completamente determinados, obteniendo puntos de vista de los participantes (emociones, actitudes, habilidades, prioridades, experiencias, etc.), anotando todo lo expresado, por medio del lenguaje oral y escrito, a través de la visión, donde describe y analiza la información.

En esta investigación los instrumentos que se utilizaron son la observación participante (observador completo), el cuestionario, la entrevista abierta y las notas de campo. En la observación participante, el observador elaboro descripciones de las acciones, los discursos y la vida cotidiana del grupo social de los seis docentes a cargo de los alumnos evaluados. Teniendo como objetivo obtener información directa de los contextos en que se producen las interacciones sociales y los intercambios simbólicos, dentro de su práctica pedagógica.

### *3.3.1 La observación*

Hernández, et. al (2010), expresa que los periodos de la observación cualitativa son abiertos, la observación es formativa y constituye el único medio que se utiliza siempre en todo estudio cualitativo. Además es muy útil para recolectar datos acerca de fenómenos, temas o situaciones delicadas o que son difíciles de discutir o describir; también cuando los participantes no son muy elocuentes, articulados o descriptivos; cuando se trabaja con un fenómeno o en un grupo con el que el investigador no está muy familiarizado; y cuando se necesita confirmar con datos de primer orden lo recolectado en las entrevistas.

Durante la observación realizada a los docentes de educación primaria participantes de esta investigación, se tomo nota de los elementos que se pueden observar: ambiente físico, ambiente social y humano, actividades individuales y colectivas, y los hechos reales. Los elementos observables del ambiente físico son: tamaño, arreglo espacial o distribución, señales, accesos, sitios con funciones centrales como las iglesias, centros del poder político y económico, hospitales, mercados, etc., y las impresiones iniciales.



Dentro del ambiente social y humano se pueden observar las formas de organización en grupos y subgrupos, es decir, edades, orígenes étnicos, niveles socioeconómicos, ocupaciones, género, vestimenta, atuendos, etc., y de los patrones de interacción o vinculación, los propósitos, redes, dirección de la comunicación, elementos verbales y no verbales, jerarquías y procesos de liderazgo, frecuencia de las interacciones.

En las actividades individuales y colectivas se realizan las siguientes preguntas: ¿Qué hacen los participantes?, ¿A qué se dedican?, ¿Cuándo y cómo lo hacen? desde el trabajo hasta el esparcimiento, el consumo, el uso de medios de comunicación, los propósitos y funciones de cada uno.

### 3.3.2 *Papel del observador cualitativo*

Hernández, et. al (2010), expresan que el observador tiene un papel muy activo en la indagación cualitativa, asimismo, su rol puede adquirir diferentes niveles de participación, regularmente más de uno. Ver tabla 15

Tabla 15  
*Papeles del observador*

<b>No participación</b>	<b>Participación pasiva</b>	<b>Participación moderada</b>	<b>Participación activa</b>	<b>Participación completa</b>
Por ejemplo: cuando se observan videos	Está presente el observador, pero no interactúa.	Participa en algunas actividades, pero no en todas.	Participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo ante todo un observador.	Se mezcla totalmente, el observador es un participante más.
Papeles más deseables en la observación cualitativa.				

Los propósitos de la observación citados por Hernández, et. al (2010) son: explorar ambientes, contextos, describir comunidades, contextos o ambientes, comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales e identificar problemas.

### 3.3.3 Entrevistas

King y Horrocks, (2009) citado por Hernández Sampieri R., C. F. (2010), dice que la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta, se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).

*3.3.3.1 Entrevista abierta.*-Propuesta por Grinnell y Unrau, (2007, citado por Hernández Sampieri R., 2010) dice que las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (él o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido).

*3.3.3.2 Entrevista semiestructurada.* Grinnell y Unrau, (2007, citado por Hernández Sampieri R., 2010) comenta, que las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas.

Con la finalidad de obtener información para saber si los docentes frente a grupo desarrollan las competencias lectoras en sus alumnos, se diseñó como instrumento de

evaluación una entrevista de 19 preguntas, semiestructuradas a los docentes participantes.

Ver anexo 3.

Estas preguntas fueron realizadas de forma clara y dirigidas a un tema en específico, el desarrollo de las competencias lectoras.

*3.3.3.3 Cuestionarios.* Según Kotler & Keller (2006) quienes expresan que los cuestionarios consisten en un conjunto de preguntas que se presentan a las personas seleccionadas para obtener una respuesta, es el instrumento más común para recuperar información primaria. Es indispensable elaborar, probar y depurar los cuestionarios, antes de utilizarlos. A la hora de preparar un cuestionario, el investigador debe seleccionar cuidadosamente la pregunta, el modo de plantearla, las palabras y su secuencia. Las preguntas abiertas permiten a los entrevistados responder con sus propias palabras y suelen revelar más información sobre lo que piensan.

*3.3.3.4 Notas de Campo.* Son relatos descriptivos en los que se registra objetivamente lo que está sucediendo en el escenario (dominio, confusiones, ideas, relación, interpretaciones, etc.).

*3.3.3.5 Las rejillas de observación.* Son instrumentos de trabajo que han apoyado en la evaluación cualitativa de esta investigación, que definen los criterios y desempeños sobre lo que se hizo durante el seguimiento a los proceso.

Estas rejillas están divididas en dos: técnicas de observación sistemática y técnicas narrativas claramente abiertas, también conocidas como conjunto de observación experiencial.

Las variables son una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse, por lo que se aplicaron los siguientes instrumentos:

1. Cuestionario sobre el desarrollo de la competencia lectora para el docente, ver anexo 3.
2. Rejilla de observación para el docente ver anexo 5, se utilizaron categorías de forma de trabajo; Reflexiva, Intuitiva, Interesada, Desinteresada, Torpe, Inteligente y Concentrada, e indicadores de forma de disposición; Dispuesta, Fatigada, Tranquila, Intranquila, Segura y Vacilante, y rejillas de observación para el alumno, ver anexo 9.
3. Instrumentos “Competencias Lectoras” para alumnos de primer grado, segundo grado y tercer grado, ver anexos 6,7 y 8.

La recolección de datos se desarrolló de dos formas:

*1° Aplicación de cuestionario.* Se aplicó en el mes de agosto en distintos días y con un tiempo aproximado de una hora y treinta minutos para cada docente participante, la aplicación se realizó dentro y fuera del aula. La consigna era que respondieran la prueba con argumentos y con los conocimientos adquiridos de la capacitación que recibieron de la nueva Reforma Integral de Educación Básica (RIEB); cualquiera que haya sido, es importante que escriban algo, ya que sus percepciones son importantes para la investigación.

*2°* Por medio de la observación, que se llevó a cabo durante la aplicación de la prueba y en su práctica docente, anotando cada una de sus características y desempeño dentro y fuera del aula, así como, fecha de aplicación, lugar, inicio y fin de la

observación, nombre del participante, indicadores de trabajo y de disposición, con los indicadores antes mencionados y sugeridos por (Willig, 2008; Anastas, 2005; Rogers y Bouey, 2005; Esteberg, 2002.)

También se registraron observaciones detalladas durante el proceso de la aplicación del instrumento de evaluación: actitud, interés, dudas que manifestaba el participante al contestar, el instrumento de evaluación y reflexiones.

El observador no tuvo comunicación alguna durante la aplicación del cuestionario con preguntas semiestructuradas, para no entorpecer la investigación, registrando las observaciones durante la aplicación, teniendo una participación pasiva.

### **3.4 Categorías de análisis**

Es necesario para el análisis identificar experiencias o conceptos, unidades y luego tomar las coincidencias para categorizarlas, codificarlas, clasificarlas y agruparlas para establecer los patrones que emplearon para interpretar los datos. (Hernández 2008, p8)

Mertens (2005) también considera una narración por “focalización progresiva”, primero en aspectos generales del contexto, los hechos y experiencias; posteriormente, deberá enfocarse en los detalles de sucesos específicos y cotidianos, relaciones entre actores o grupos, y de las categorías y los temas que surgieron. Las variables independientes observadas en la aplicación de la rejilla de investigación se muestran en la Tabla 16.

Tabla 16  
*Tipos de variables*

Variable Independiente	Categorías de análisis	
Actividades de los docentes para desarrollar La competencia Lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexiva</li> <li>• Intuitiva</li> <li>• Interesada</li> <li>• Desinteresada</li> <li>• Torpe</li> <li>• Inteligente</li> <li>• Concentrada</li> </ul>	Trabajo
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dispuesta</li> <li>• Fatigada</li> <li>• Tranquila</li> <li>• Intranquila</li> <li>• Segura</li> <li>• Vacilante</li> </ul>	Disposición

Los códigos de las categorías que se presentaron en el reporte se sugiere no sean demasiado largos, no mayor de cinco palabras (Creswell, 2005). De acuerdo a esta sugerencia las categorías para los alumnos han quedado de la siguiente manera. Ver tablas 17, 18 y 19

Tabla 17  
*Categorías*

Componentes de la competencia lectora (variable dependiente)	Categorías de análisis para la variable dependiente
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Velocidad</li> <li>• Fluidez</li> <li>• Comprensión lectora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la competencia lectora</li> <li>• Manejo de conceptos y competencias</li> <li>• Aplicación de instrumentos y estrategias</li> <li>• Fortalecimiento de la interpretación lectora</li> </ul>

Tabla 18

*Ítems, variable y categorías*

<b>Variable Independiente</b>	<b>Ítems para evaluación de las categorías</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de los docentes para desarrollar la Competencia Lectora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene una buena aplicación de estrategias e instrumentos para el desarrollo de la competencia lectora.</li> <li>• Hay una estructura adecuada en la interpretación lectora.</li> <li>• Desarrollan adecuadamente la competencia lectora en los alumnos.</li> </ul>
<b>Categorías de análisis</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejo de conceptos y competencias.</li> <li>• Aplicación de instrumentos y estrategias.</li> <li>• Fortalecimiento de la interpretación lectora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué dice el título?</li> <li>• Asociar ideas con párrafos de los textos.</li> <li>• Formarse una opinión.</li> <li>• Obtener diversas ideas: principales, secundarias...</li> <li>• Predecir lo que sucederá.</li> <li>• Deducir conclusiones.</li> <li>• Comparar y contrastar información.</li> </ul>

Tabla 19

*Ítems para evaluar las categorías de la variable dependiente de la competencia lectora*

<b>Ítems</b>	<b>Codificación a Categorías de análisis</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El alumno lee un determinado número de palabras (estándar esperado de 35 a 59 palabras por minuto; para alumnos de primer grado, de 60 a 84 palabras por minuto; para alumnos de segundo grado y 85 a 99 palabras por minuto; para alumnos de tercer grado).</li> </ul>	V = Velocidad.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entendimiento de las palabras leídas.</li> </ul>	F = Fluidez.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rescata ideas principales.</li> <li>• Completa textos.</li> <li>• Resolución de cuestionarios.</li> <li>• Localización de palabras que describen a personajes.</li> <li>• Orden de sucesos de la lectura.</li> <li>• Establecer consecuencias.</li> <li>• Construcción de oraciones.</li> <li>• Construcción de ideas.</li> <li>• Escribir diferencias de significados.</li> <li>• Aplicar cambios a partes del texto.</li> </ul>	CL = Comprensión lectora.

### 3.5 Método Comparativo Constante

Glaser y Strauss (1967) proponen dos estrategias principales para desarrollar teoría fundamentada. La primera es el *método comparativo constante*, por el cual el investigador simultáneamente codifica y analiza datos para desarrollar conceptos. Mediante la comparación continua de incidentes específicos de los datos, el investigador refina esos

conceptos, identifica sus propiedades, explora sus interrelaciones y los integra en una teoría coherente.

La segunda estrategia propuesta por Glaser y Strauss es el *muestreo teórico*, es donde el investigador selecciona nuevos casos a estudiar según su potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos y teorías ya desarrollados.

En este trabajo se ha utilizado el método comparativo constante, que es el mecanismo para el análisis de los datos.

#### 1ª Etapa presentación del trabajo a investigar

Se reunió a los docentes participantes de la Escuela Primaria “Ricardo Flores Magón”, para darles a conocer en qué consiste esta investigación y su finalidad.

El trato fue sincero y directo con los docentes objetos de la investigación, comentando que esta averiguación es con fines netamente científicos y tiene como objetivo analizar una parte de la realidad que viven los docentes y los datos son confidenciales.

#### 2ª Etapa la ética de la investigación.

En esta investigación cualitativa se pretendió estudiar el desarrollo de la competencia lectora en la Escuela Primaria “Ricardo Flores Magón” a partir de la intervención pedagógica de los docentes, manteniendo constante comunicación entre investigador e investigado. Se proporciono la carta de consentimiento, donde los participantes autorizaron la aplicación de los instrumentos a evaluar.



Para efectos del reporte de investigación no se usaron nombres de esta manera se pretende guardar la confidencialidad de los participantes.

Así mismo se solicitó el permiso a la autoridad de la institución para su aplicación y designar el lugar, fecha y duración de las entrevistas a los 6 docentes participantes, así como, los instrumentos de observación a los treinta alumnos.

### 3<sup>a</sup> *Etap*a aplicación de instrumentos.

Para la recolección de datos se desarrollo de dos formas:

- Cuestionarios: se realizo una prueba piloto con docentes no participantes en esta investigación para formular las preguntas de esta prueba, con la finalidad de saber si eran claras las preguntas y fáciles de entender, después de ello, se aplicaron seis cuestionarios con preguntas semiestructuradas a los docentes capacitados por la RIEB, con diecinueve preguntas, donde el investigador creo un ambiente confortable, así logro que el entrevistado plasmara sus experiencias y puntos de vista, etc.
- La observación: se llevo a cabo en el aula de clase con los alumnos participantes de los tres primeros niveles de educación primaria con un total de treinta estudiantes, para identificar el trabajo realizado por los docentes en cuanto al desarrollo de competencias lectoras, la lectoescritura y la competencia comunicativa, ya que estas dos últimas van de la mano con la primera y se realizaron los registros necesarios a dichas observaciones. Cabe mencionar que se realizo una prueba piloto con alumnos no participantes para obtener datos que apoyaran y beneficiaran este instrumento.

Una vez aplicados dichos instrumentos, se revisaron cuidadosamente los cuestionarios y las observaciones realizadas se transcribieron con exactitud para reconstruir la realidad con precisión de forma holística.

La investigadora al momento de aplicar los cuestionarios mostro respeto, nunca olvido quién es y por qué está en el contexto. Lo más difícil es crear lazos de amistad con los participantes y mantener al mismo tiempo una perspectiva interna y otra externa. En cada estudio se debe considerar qué papel adopta, en qué condiciones lo hace e ir acoplándose a las circunstancias. Desde luego, utiliza una postura reflexiva y procura, lo mejor posible, minimizar la influencia que sobre los participantes y el ambiente pudiera ejercer sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociadas con el problema de estudio (Grinnell y Unrau,2007).

### **3.6 Captura y análisis de datos**

Una vez transcritos los materiales, lo ideal es volver a explorar el sentido general de los datos, revisar todos, ahora reprocesarlos (incluso anotaciones). De cualquier manera ayuda a recordar casos y vivencias en el campo (Coleman y Unrau, 2005).

En ese momento, se lee y relee varias veces todas las transcripciones para que el investigador se familiarice con ellas y comprenda el sentido general de los datos, al mismo tiempo que comenzará a plantear preguntas: ¿qué ideas generales mencionan los participantes?, ¿qué tono tienen dichas ideas?, ¿Qué dicen los datos? (Creswell, 2009).

### 3.7. Triangulación de métodos y técnicas

Hernández, et. al (2010), expresan, que siempre y cuando el tiempo y los recursos lo permitan, es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En la indagación cualitativa posee una mayor riqueza, amplitud y profundidad en los datos, si éstos provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y al utilizar una mayor variedad de formas de recolección de los datos.

Hernández, et. al (2010), expresan, que al utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección, se le denomina triangulación de datos.

En la presente investigación la triangulación se presentará de acuerdo a los métodos y técnicas elegidas, es decir, la aplicación del cuestionario y la observación para los tres grados, para ello se elaboraron dos tabla con las siguientes columnas , una para docentes y otra para alumnos: a)Tipo de Variable (Dependiente o independiente), b) Categorías, c) items de las categorías ,d)Fundamentación teórica, e) Documentos de análisis de contenidos y f)Observaciones ) (categorías fuertes o débiles), y como resultado variable fuerte o débil para conocer si las categorías son fuertes o débiles, para con ello saber dónde los docentes reforzarán o seguirán aplicando las mismas estrategias para el desarrollo de la competencia lectora en los tres grados. Ver tabla 20.

Tabla 20

*Formato para la triangulación de resultados*

<b>Tipo de variable</b>	<b>Categorías</b>	<b>Items de las categorías</b>	<b>Fundamentación teórica</b>	<b>Documentos de análisis de contenidos</b>	<b>Observaciones</b> <b>Fortaleza de categorías y variables</b>
<b>Variable Dependiente</b>					
<b>Variable Independiente</b>					

El análisis de los resultados es inductivo e interpretativo. Una de las estrategias utilizadas en esta investigación es la triangulación de datos donde se recogió información de diversas fuentes, es decir, con los docentes que laboran en la escuela primaria y que participan en esta investigación, que insiste en la honestidad y la introspección, que permite distinguir entre la ética y significados generados por los sujetos.

## **Capítulo IV. Resultados obtenidos**

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de la investigación, aplicando diferentes instrumentos; el cuestionario de preguntas semiestructurada para los docentes, rejillas de observación, entrevista abierta, notas de campo e instrumentos de competencias lectoras para alumnos de primero, segundo y tercer grado, a través de la observación se da a conocer el trabajo realizado con los docentes seleccionados de la escuela primaria “Ricardo Flores Magón”, responsables de los tres primeros grados de educación primaria, obteniendo información que apoya a esta investigación.

### **4.1 Análisis de la Praxis**

Los datos obtenidos son analizados por separado y fueron representados y mostrados en tablas y gráficas para un mayor entendimiento quedando de la siguiente manera:

#### *4.1.1 Resultados obtenidos en la rejilla de observación para el docente.*

Los resultados obtenidos de las variables independientes de formas de trabajo fueron fructíferos para esta investigación, ya que se observó que en primer lugar los docentes mantuvieron un gran interés en plasmar sus conocimientos en cada uno de los trabajos a abordar, así como, el diseño de actividades a realizar dentro y fuera del aula.

Así mismo, cuatro de seis docentes se concentraron en su totalidad y la mitad de los docentes se mostraron reflexivos al momento de contestar el cuestionario y solo dos de ellos fueron intuitivos en la aplicación de este instrumento, esto con la finalidad de conocer

si los docentes desarrollaron la competencia lectora en sus alumnos y si conocen al cien por ciento las nuevas estrategias y sugerencias de trabajo que maneja la nueva Reforma Integral de Educación Básica (RIEB). También se registraron las variables de forma de disposición, en su totalidad los docentes se mostraron dispuestos a apoyar dicha investigación, además, estaban tranquilos en la aplicación de la guía, cuatro docentes mostraban seguridad en cada una de sus respuestas, así mismo, tres docentes por la carga de trabajo mostraron fatiga y cansancio a la hora de contestar, y tres docentes estaban sonrientes y vacilantes haciendo ameno el momento, manteniendo una armonía agradable y relajante ante el trabajo realizado. Ver tabla 21

Tabla 21

*Resultados de la rejilla de observación docente para la V. I Comportamiento de los docentes para el desarrollo de la V.D*

Categorías de análisis	Docentes						Codificación
	1°		2°		3°		
	1	2	3	4	5	6	
Reflexiva	2	1	2	1	1	2	Manejo adecuado = 1 Manejo inadecuado = 2
Intuitiva	2	2	1	2	1	2	
Interesada	1	1	1	1	1	1	
Desinteresada	2	2	2	2	2	2	
Torpe	2	2	2	2	2	2	
Inteligente	1	1	1	1	1	1	
Concentrada	1	1	2	1	1	2	
Dispuesta	1	1	1	1	1	1	
Fatigada	1	2	1	2	1	2	
Tranquila	1	1	1	1	1	1	
Intranquila	2	2	2	2	2	2	
Segura	1	1	2	1	1	2	
Vacilante	2	1	1	2	2	1	

Los resultados obtenidos del comportamiento de los docentes que fueron las diferentes categorías de análisis al iniciar el cuestionario fue favorable, ya que mostraron inquietud, tolerancia, entusiasmo, sorpresa e interés de que era lo que se les iba a preguntar, conforme transcurrió el tiempo de la aplicación se les observó con una tranquilidad,

confianza, respeto y entusiasmo por culminar el cuestionario, una docente se tomó el tiempo de analizar sus respuestas antes de contestarlas, y uno de ellos concluyó con una actitud positiva, al final de la aplicación tres docentes mostraron satisfacción y éxito en culminar la guía, y agradeciendo por ser seleccionados del grupo docente de la institución, una de ellas sonrió y manifestó el interés por conocer los resultados.

#### **4.2 Resultados obtenidos en la guía de entrevista sobre el comportamiento del docente, para el desarrollo del competencia lectora**

Los seis docentes, tienen conocimiento sobre la nueva Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), aplican estrategias que promueven la investigación, trabajo colaborativo, por proyectos, por competencias, uso de las TIC`s, favoreciendo y formando alumnos analíticos, críticos y reflexivos.

Los seis docentes evidenciaron tener dominio sobre el manejo de conceptos y competencias y sus beneficios. Las seis docentes desarrollan correctamente la competencia lectora, es decir, aplican buenas estrategias para el desarrollo de esta actividad, realizar un buen trabajo con los niños y apoyan la competencia lingüística, a través de lecturas guiadas y compartidas, textos cortos, desarrollo de conceptos, reflexiones, búsqueda de significados, velocidad, diarios y exposiciones.

Los seis docentes aplicaron estrategias e instrumentos que fomentan el desarrollo de la competencia lectora, mismas, que fueron adecuadas a su grado de dificultad, es decir, las estrategias son seleccionadas al dominio de los alumnos: dibujos, imágenes relacionadas con los alumnos y sus vivencias, libros del rincón, rescate de ideas, relación de textos, gráficos, portadores, cuaderno de reporte de lecturas, diario de actividades, lecturas de

interés, lecturas fluidas y entendibles, interpretación de dibujos e investigaciones. Estas actividades favorecen el desarrollo de la competencia de acuerdo al trabajo por proyectos, al intercambio de información, investigación, trabajo individual y colaborativo, etc., propuestos por la nueva Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

De los seis docentes, tres profesores (dos de primero y una de tercero) manifiestan que la mayoría de sus alumnos tienen una buena interpretación de textos a través de la lectura, los conocimientos y las experiencias de cada estudiante, los alumnos en su mayoría tienen una buena interpretación de textos, utiliza ideas cortas, dos alumnos presentan algún grado de dificultad (problemas de lenguaje), desarrolla conceptos a partir de conocimientos previos.

Otro docente (segundo grado) manifiesta que sus alumnos no tienen el dominio lingüístico, mientras que los otros dos profesores (segundo y tercer grado) expresan que los alumnos no tienen una buena comprensión de textos, tienen problemas de pronunciación.

Ver tabla 22

Tabla 22  
*Comportamiento de los docentes (V. I) al desarrollar la competencia lectora en sus alumnos.(V.D)*

Categorías de análisis	Docentes						Codificación para los resultados de las categorías analizadas
	1	2	3	4	5	6	
Manejo de conceptos y competencias.	1	1	1	1	1	1	Manejo adecuado = 1 Manejo Inadecuado = 2
Desarrollo de la Competencia Lectora.	1	1	1	1	1	1	
Aplicación adecuada de instrumentos y estrategias.	1	1	1	1	1	1	
Fortalecimiento de la interpretación lectora.	1	1	2	2	2	1	



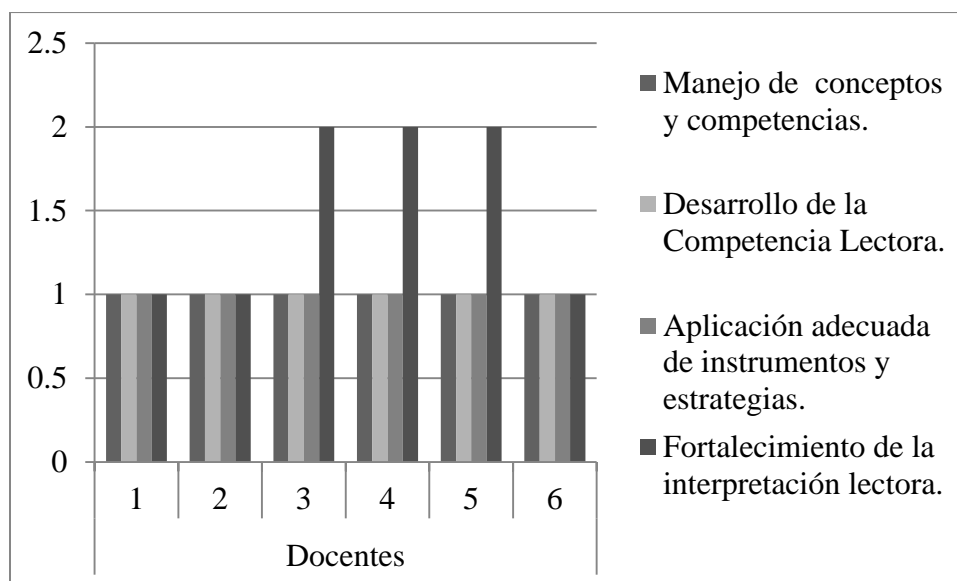


Figura 2. Gráfica los docentes desarrollan la competencia lectora en sus alumnos.

#### 4.3 Resultados de la Variable Dependiente “Competencia Lectora” para alumnos de primer grado.

Seis alumnos tienen una velocidad adecuada, estándar esperado 35 a 59 palabras por minuto, mientras que tres estudiantes no alcanzaron al cien por ciento el estándar de velocidad y un escolar presentó problemas en su lectura.

Seis alumnos presentaron una adecuada fluidez en la lectura (nivel avanzado), tres tienen que trabajar para lograr el entendimiento de las palabras leídas, mientras que un estudiante presentó graves problemas de entendimiento (se acerca al estándar), su entonación, ritmo, fraseo y pausas fueron inadecuadas.

Siete alumnos entendieron el texto leído sin presentar ningún problema, obteniendo el nivel avanzado de acuerdo a los estándares de la SEP, mientras que tres educandos tienen

que trabajar para lograr la comprensión lectora. Seis tuvieron el dominio del orden de ideas, los otros cuatro presentaron un dominio menor de ideas.

En cuanto a la redacción de textos siete escolares mostraron un dominio de palabras y entendimiento de lo que se les solicita, mientras que tres de ellos presentaron problemas de construcción de oraciones. Ver tabla 23

Tabla 23

*Resultados de los alumnos de primer grado “Competencia lectora” Variable dependiente*

Categorías de análisis	Alumnos										Codificación para los resultados de las categorías analizadas
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Velocidad	1	1	1	2	1	2	3	1	2	1	Excelente = 1
Fluidez	1	1	1	2	1	2	3	1	2	1	Muy Bien = 2
Comprensión lectora	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	Mal = 3
											Muy mal = 4

NOTA: La evaluación aplicada en la categoría de velocidad es de 35 a 59 palabras por minuto.

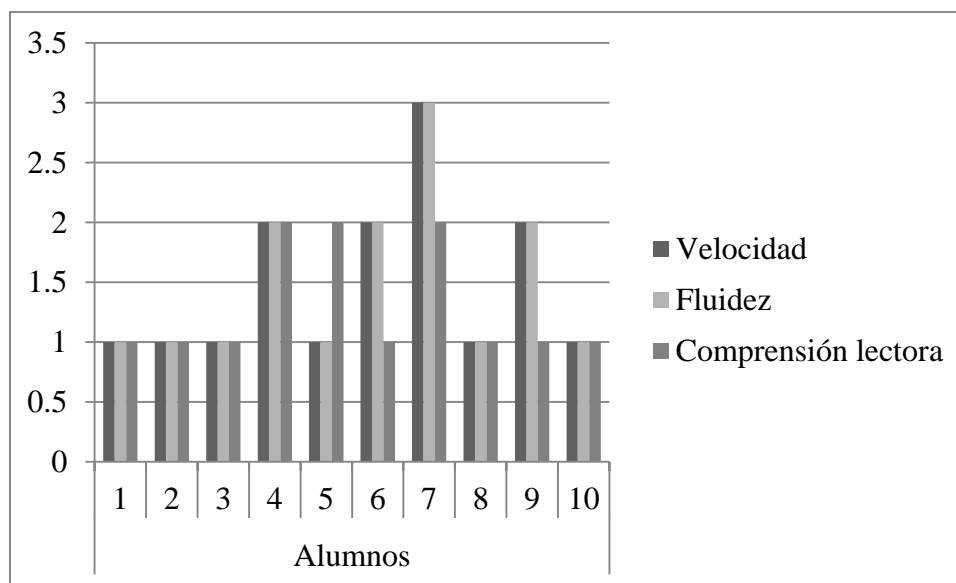


Figura3. Gráfica de los resultados de los alumnos de primer grado “Competencia lectora”.

#### **4.4 Resultados de la Variable Dependiente “Competencia Lectora” para alumnos de segundo grado**

Los alumnos participantes en esta investigación cumplieron con el estándar esperado de 60 a 84 palabras por minuto, presentando una fluidez de las palabras leídas por siete educandos obteniendo el nivel avanzado, mientras que en tres de ellos se detecto una fluidez confusa, es decir, falta de práctica en cuanto al dominio de algunas letras “j”, “g”, “b” y “d” (confusión).

En la comprensión lectora seis alumnos han desarrollado esta competencia colocándose en el nivel avanzado, mientras que cuatro estudiantes no han logrado el desarrollo de la competencia para lograr la comprensión total del texto leído y tuvieron que volver a leer algunos párrafos de la lectura para su comprensión.

En cuanto al orden de ideas en su mayoría presentaron errores, seis alumnos son los que mostraron más confusión en ordenar ideas, mientras que cuatro de ellos ya han adquirido el dominio de orden.

Y por último en la redacción de textos siete alumnos mostraron una congruencia de lo que escriben, manejaban bien las palabras empleadas, y usaron adecuadamente la construcción de oraciones y tres de ellos están en proceso, falta dominio de redacción. Ver tabla 24

Tabla 24  
*Resultados de los alumnos de segundo grado “Competencia lectora “Variable Dependiente*

Categorías de análisis	Alumnos										Codificación para los resultados de las categorías analizadas
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Velocidad	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Excelente = 1
Fluidez	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	Muy Bien = 2
Comprensión lectora	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	Mal = 3
											Muy mal = 4

NOTA: La evaluación aplicada en la categoría de velocidad es de 60 a 84 palabras por minuto.

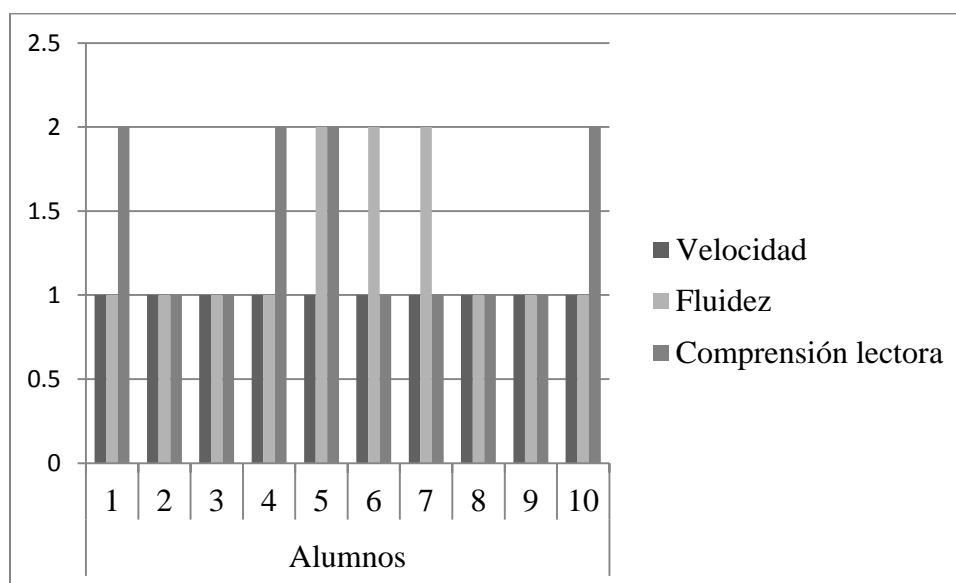


Figura4. Gráfica de los resultados de los alumnos de segundo grado “Competencia lectora”.

#### 4.5 Resultados de la Variable Dependiente “Competencia Lectora” para alumnos de tercer grado

Los alumnos participantes de tercer grado en esta investigación, ocho estudiantes cumplieron con el estándar de 85 a 99 palabras por minuto (avanzado), mientras que dos alumnos tienen que trabajar un poco más para cumplir con el objetivo (estándar).

En cuanto a la fluidez de las palabras leídas seis alumnos se les entendió a la perfección (avanzado) y a los cuatro restantes hay palabras que no se les logro entender, tienen problemas de identificación de las letras b y d.

En cuanto a la comprensión seis alumnos realizaron adecuadamente la lectura (avanzado), y los cuatro restantes se perdieron en cuanto al seguimiento de la lectura (renglones) y tuvieron que volver a leer.

En el orden de ideas seis alumnos ordenaron correctamente las ideas, de acuerdo a la lectura leída, mientras que los otros cuatro estudiantes presentaron confusión y tuvieron que recurrir al texto leído.

En la redacción de textos, van de la mano con los resultados de comprensión lectora y el orden de ideas ya que seis de los alumnos presentaron una redacción congruente con sus ideas, palabras y las oraciones empleadas y los cuatro restantes presentaron problemas de construcción de textos. Ver tabla25

Tabla 25

*Resultados de los alumnos de tercer grado “Competencia lectora” Variable Dependiente*

Categorías de análisis	Alumnos										Codificación para los resultados de las categorías analizadas
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Velocidad	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	Excelente = 1
Fluidez	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	Muy Bien = 2
Comprensión lectora	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	Mal = 3
											Muy mal = 4

NOTA: La evaluación aplicada en la categoría de velocidad es de 85 a 99 palabras por minuto.

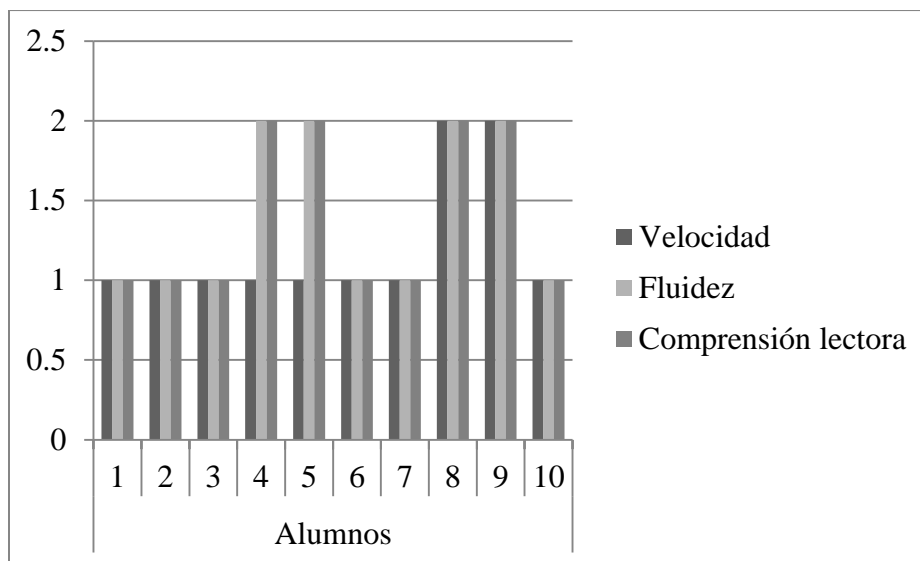


Figura5. Gráfica de los resultados de los alumnos de tercer grado “Competencia lectora”.

Los resultados obtenidos de los tres grados de educación básica primaria (primero, segundo y tercero), los docentes deben trabajar en el desarrollo de las competencias lectoras, poniendo énfasis e interés en las categorías de Velocidad y Fluidez, para lograr así la comprensión lectora en su totalidad.

#### 4.6 Triangulación General de Resultados

Para que esta investigación tuviera un carácter científico debía considerarse la confiabilidad y validez de los instrumentos, a continuación se muestra la triangulación general de los datos obtenidos.

A través de la tabla de triangulación de resultados para primero de primaria, se han obtenido categorías fuertes de acuerdo a los siguientes datos en las áreas de oportunidad.

Ver tabla 26

Tabla 26

*Triangulación de Resultados para Competencia Lectora (V.D) Primero de Primaria*

Tipo de variable	Categorías	Items de las categorías	Fundamentación teórica	Documentos de análisis de contenidos	Observaciones <b>Fortaleza de categorías y variables</b>
<b>Dependiente</b>  Competencia lectora	Velocidad	De 35 a 59 palabras por minuto.	Abusamra, V., & Joannette, Y. (2008) Bayona, V. M. (2009) Cano, E. (2005) Carrillo, M. S., & Marín, J. (1996) Garton, A., & Pratt, C. (1991) Heldt, A. B. (1971) Gómez, L. F. (2008) Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010) Ingvarson, L., & Kleinhenz, E. (2006) Narvarte, M. E. (2007) Perrenoud, P. (1999) Perrenoud, P. (2004) Perrenoud, P. (2006) REA. (2010) Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). SEP, (2011a) Solé, I. (2006)	Instrumentos “Competencia Lectora para alumnos de primer grado.  Gráfica de los instrumentos “Competencia Lectora para alumnos de primer grado.	El 60% de los alumnos tienen una velocidad adecuada. El 30% no alcanzaron el estándar de velocidad. Y el 10% presento problemas de lectura. Por lo que se considera una categoría fuerte.
	Fluidez	Leer párrafos u oraciones largas con significado. Ritmo. Continuidad. Pausas. Entonación.			El 60% alcanza el nivel avanzado, mientras el 30% tiene que trabajar para lograr el entendimiento de las palabras leídas, mientras que el 10% presento graves problemas de entendimiento (se acerca al estándar), su entonación, ritmo, fraseo y pausas fueron inadecuadas.  Por lo que se considera una categoría fuerte.
	Comprensión lectora	Destaca información relevante. Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. Introduce al (a los) personaje(s).			El 70% tiene claramente entendido lo leído y el 30% restante tienen que trabajar para lograr el objetivo. Por lo que se considera una categoría fuerte

A través de la tabla de triangulación de resultados para segundo de primaria, se han obtenido dos categorías fuertes (velocidad y fluidez) y una categoría medianamente fuerte (comprensión), de acuerdo a los siguientes datos en las áreas de oportunidad. Ver tabla 27

Tabla 27

*Triangulación de Resultados para Competencia Lectora (V.D) Segundo de Primaria*

Tipo de variable	Categorías	Items de las categorías	Fundamentación teórica	Documentos de análisis de contenidos	Observaciones  Fortaleza de categorías y variables
Variable Dependiente  Competencia lectora	Velocidad	Segundo grado de 60 a 84 palabras por minuto.	Abusamra, V., & Joannette, Y. (2008) Bayona, V. M. (2009) Cano, E. (2005) Carrillo, M. S., & Marín, J. (1996) Garton, A., & Pratt, C. (1991)	Instrumentos “Competencia Lectora para alumnos de segundo grado.	El 100% cumple con la velocidad de palabras por minuto.  Por lo que se considera una categoría fuerte
	Fluidez	Leer párrafos u oraciones largas con significado. Ritmo. Continuidad. Pausas. Entonación.	Heldt, A. B. (1971) Gómez, L. F. (2008) Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010) Ingvarson, L., & Kleinhenz, E. (2006) Narvarte, M. E. (2007) Perrenoud, P. (1999) Perrenoud, P. (2004) Perrenoud, P. (2006) REA. (2010) Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). SEP, (2011a) Solé, I. (2006)	Gráfica de los instrumentos “Competencia Lectora para alumnos de segundo grado.	El 70% tiene un nivel avanzado y el 30% se detecto con una confusión de letras j y g, b y d.  Por lo tanto se considera una categoría fuerte.
	Comprensión lectora	Destaca información relevante. • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente.			El 60% de los alumnos se encuentran en el nivel avanzado y el 40% no lograron el desarrollo de la competencia  Por lo que se considera una categoría medianamente fuerte.



A través de la tabla de triangulación de resultados para tercero de primaria, se ha obtenido una categorías fuertes (velocidad) y dos categorías medianamente fuertes (fluidez y comprensión), de acuerdo a los siguientes datos en las áreas de oportunidad. Ver tabla 28

Tabla 28

*Triangulación de Resultados para competencia Lectora (V.D) Tercero de Primaria*

Tipo de variable	Categorías	Items de las categorías	Fundamentación teórica	Documentos de análisis de contenidos	Observaciones <b>Fortaleza de categorías y variables</b>
Variable Dependiente  Competencia lectora	Velocidad	Tercer grado de 85 a 99 palabras por minuto.	Abusamra, V., & Joannette, Y. (2008) Bayona, V. M. (2009) Cano, E. (2005) Carrillo, M. S., & Marín, J. (1996) Garton, A., & Pratt, C. (1991) Heldt, A. B. (1971) Gómez, L. F. (2008) Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010) Ingvarson, L., & Kleinhenz, E. (2006) Narvarte, M. E. (2007) Perrenoud, P. (1999) Perrenoud, P. (2004) Perrenoud, P. (2006) REA. (2010) Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista	Instrumentos “Competencia Lectora para alumnos de tercer grado.  Gráfica de los instrumentos “Competencia Lectora para alumnos de tercer grado.	El 80% de alumnos cumplieron con el estandar solicitado y el 20% tiene que trabajar en el desarrollo de la competencia.  Por lo tanto se considera una categoria fuerte.
	Fluidez	Leer párrafos u oraciones largas con significado. Ritmo. Continuidad. Pausas. Entonación.			El 60% logro un nivel avanzado mientras el 40% restante tiene problemas con la identificación de las letras b y d.  Por lo que se considera una categoria medianamente fuerte.
	Comprensión lectora	Destaca información relevante. • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el			El 60% cumple con el nivel avanzado de comprensión y el 40% tienen que trabajar en el desarrollo de la

		problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personajes ante el problema o hecho sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la narración.</li> </ul> Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.	Lucio, P. (2010). SEP, (2011a) Solé, I. (2006)		competenica.  Por lo tanto se considera una catergoria medianamente fuerte.
--	--	---	--	--	---

A través de la tabla de triangulación de resultados para docentes de primaria, se han obtenido los siguientes resultados en las áreas de oportunidad: categorías fuertes Manejo de Conceptos y Competencias y Aplicación de Instrumentos y Estrategias. Se obtiene como categoría débil el Fortalecimiento de la Interpretación Lectora, por lo que tres docentes no aplican estrategias adecuadas para enriquecer esta categoría. Ver tabla 29

Tabla 29

*Triangulación de Resultados para la Variable Independiente comportamiento de los docentes de Primaria para desarrollar la Competencia Lectora en los 3 grupos.*

Tipo de variable	Categorías	Items de las categorías	Fundamentación teórica	Documentos de análisis de contenidos	Observaciones Fortaleza de categorías y variables
<b>Variab Independie Comportamie to de los docentes para el desarrollo de La competencia Lectora lectora</b>	Manejo de conceptos y competencias.	En su totalidad están capacitados por la RIEB.  En general, conocen el concepto de competencia y los tipos de competencias que favorece la competencia lectora.	Abusamra, V., & Joannette, Y. (2008) Bayona, V. M. (2009) Cano, E. (2005) Carrillo, M. S., & Marín, J. (1996)	Resultados obtenidos en el cuestionario sobre el desarrollo de la competencia lectora para el docente.	En la categoría MCC, los seis docentes comprenden el concepto de esta competencia, por lo que se define como una categoría fuerte.
	Aplicación adecuada de instrumentos y estrategias.	Desarrollan adecuadamente la competencia lectora en los alumnos.	Garton, A., & Pratt, C. (1991) Heldt, A. B. (1971) Gómez, L. F. (2008) Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010) Ingvarson, L., & Kleinhenz, E. (2006) Narvarte, M. E. (2007) Perrenoud, P. (1999) Perrenoud, P. (2004)	Gráfica de los resultados obtenidos en la guía de entrevista sobre el desarrollo de la competencia lectora para el docente.  Rejilla de observación para el docente.  Entrevistas  Notas de campo	En la categoría AIE, seis docentes diseñaron y aplicaron estrategias propuestas por la RIEB, para favorecer la competencia lectora, a través del trabajo por proyectos, colaborativo e individual, favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa, por lo que esta categoría se ha considerado como fuerte.
	Fortalecimiento de la interpretación lectora.	¿Qué dice el título? Asociar ideas con párrafos de los textos. Formarse una opinión. Obtener diversas ideas: principales, secundarias... Predecir lo que sucederá. Deducir conclusiones. Comparar y contrastar información.	Perrenoud, P. (2006) REA. (2010) Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). SEP. (2011) Solé, I. (2006)		Esta es una categoría donde tres docentes han logrado la interpretación de textos en sus alumnos por lo que ha sido considerada débil.

Se presentan los resultados generales de los tres grados de la variable dependiente en el desarrollo de la competencia lectora, logrando el cumplimiento de los estándares solicitados por la Secretaría de Educación Pública, ver tabla 30

Tabla 30

*Resultado de la Variable Dependiente en el Desarrollo de Competencia Lectora*  
*Categorías.*

Categorías fuertes			
Grado	Velocidad (V)	Fluidez (F)	Comprensión lectora (CL)
Primer	35 a 59 palabras por minuto.	Mantienen una buena entonación, fraseo, ritmo y pausas en la lectura.	Entienden el lenguaje escrito, relacionan e integran la información leída.
Segundo	60 a 84 palabras por minuto.		
Tercer	85 a 99 palabras por minuto.		
Los alumnos cumplen con los estándares solicitados por la SEP.			

## **Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones**

En este capítulo se comentaron las conclusiones de la investigación cualitativa, realizada a través del cuestionario de preguntas semiestructurada y por medio de la observación y análisis de contenidos de las categorías analizadas. También se da respuesta a la pregunta de investigación y a las preguntas subordinadas, además se comentan si se cumplieron: el objetivo de investigación y los objetivos particulares. Finalmente se presentan las recomendaciones como apoyo al desarrollo de la competencia lectora.

### **5.1 Conclusiones**

Esta investigación se apoya con la teoría constructivista, donde los alumnos construyen sus propios conocimientos a través de la interacción de pares, así mismo en la teoría Piagetiana estimulando la actividad cognoscitiva y su desarrollo intelectual de los alumnos, a través de los procesos cognitivos y los esquemas. De acuerdo a la teoría de Ausubel; aprendizaje significativo, fue de gran apoyo para esta investigación ya que la principal fuente del conocimiento provienen del aprendizaje por descubrimiento, que es un elemento que es sugerida por la RIEB, a través del trabajo colaborativo y de la investigación, mismas que apoyan el desarrollo de la competencia lectora.

## 5.2 Pregunta General de investigación

¿Cómo se está desarrollando la competencia lectora, en Primero, Segundo y Tercero de Primaria?

En primeros y segundos grados los docentes aplican estrategias haciendo participes a los padres de familia, donde dos veces por semana los tutores asisten a la institución, apoyando a los estudiantes en la lectura, además se realiza sesión de pregunta – respuesta del texto leído.

Mientras que los docentes de tercer grado realizan actividad de lectura diariamente por 20 minutos y se realiza sesión de pregunta-respuesta y lluvia de ideas a partir del título de la lectura.

Dentro del salón de clases los docentes de los tres grados realizan actividades de memorización, deletreo, unión de silabas, debates, exposiciones, entrevistas, cuestionarios, crucigramas, investigaciones en diferentes fuentes de información (textos escritos y electrónicos), fortaleciendo el desarrollo de la competencia lectora.

De acuerdo a Gómez, (2008), los docentes aplican estrategias y actividades para favorecer la competencia lectora y formar alumnos analíticos, críticos y reflexivos, a través de la relación sistemática entre letras y sonidos, análisis y síntesis (leer con una velocidad, precisión y expresión adecuadas), además de la comprensión de textos. Sus resultados fueron exitosos en tres de las cuatro categorías analizadas, consideradas categorías fuertes: Desarrollo de la competencia lectora, Manejo de conceptos y competencias, Aplicación de

instrumentos y estrategias y Fortalecimiento de la interpretación lectora, está última es considerada categoría débil.

### *5.2.1 Preguntas subordinadas.*

1. ¿Cuál es la fluidez de los niños alcanzada en la competencia lectora?

Este resultado fue evaluado de acuerdo a los estándares manejados por la Secretaría de Educación Pública, para ser considerados buenos lectores, en los tres grados los alumnos mantienen una buena fluidez lectora, (entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas), apropiándose de la comprensión del texto leído.

Los niveles alcanzados por los alumnos son los dos más sobresalientes, según lo establece la SEP (2011a), que son los siguientes:

**Nivel estándar:** en este nivel el alumno es capaz de leer frases o enunciados pequeños; presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.

**Nivel avanzado:** en este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la

sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto.

2. ¿Cuál fue el logro de desarrollo de la competencia lectora?

Los alumnos de los tres grados tienen un desarrollo adecuado de la competencia investigada ya que dentro del salón de clases los docentes aplicaron los siguientes métodos:

- Método para el aprendizaje de la lectura-escritura
  1. Frases normales, ejercicios de análisis y síntesis (palabras conocidas, sílabas aprendidas, combinación de palabras, frases nuevas, ejercicios de escritura).
  2. Lecciones inductivas, hacer que los alumnos descubran, valiéndose de sílabas conocidas, formación de nuevas sílabas por medio de la inducción, lectura de composición, ejercicios de escritura.
  3. Lectura corriente.
  4. Modelaje y la participación dirigida.
  5. Lectura rápida.
  6. Escritura de textos (cuentos, historias, listas, mensajes, etc.).
  7. Seleccionar y comparar información.

Además, realizaron diversas actividades para lograr la comprensión lectora dentro de la institución (aula) y fuera del plantel (hogar), favoreciendo la lectura de manera individual y colectiva (alumnos - padres de familia, alumno - docente y alumno - alumno), a través de los libros del rincón, elaboración de calaveras presentadas en el mes de noviembre, uso del árbol lector, escritura y concurso de poemas, poesías, intercambio de



cuentos, uso de buzones, lectura en ceremonias cívicas, efemérides, exposiciones e investigaciones.

3. ¿Cuál es el estándar más alto alcanzado en la competencia lectora?

El estándar que mayor éxito tuvo en esta investigación es la velocidad ya que de los 30 alumnos evaluados 24 de ellos alcanzaron el nivel avanzado, es decir, el 80% de la muestra logró alcanzar el estándar y el 20% tendrá que trabajar un poco para lograr el avanzado ya que se encuentran en el nivel adecuado.

De primer grado el 60% de alumnos cubre lo solicitado, mientras que en segundo grado el 100% de la muestra cubre el estándar y en tercer grado el 80% de los alumnos lograron leer las palabras establecidas para ser considerados buenos lectores.

4. ¿Qué grado fue el mejor en logro de la competencia lectora?

Los alumnos de segundo grado obtuvieron mejor desarrollo de la competencia lectora y alcanzaron también el desarrollo de varias competencias como son la comunicativa y la lecto-escritura, a través de las siguientes actividades:

- Localización de palabras.
- Resolución de cuestionarios.
- Completar textos.
- Escribir significados de palabras utilizadas en los textos.
- Resolución de crucigramas.
- Construcción de oraciones.

5. ¿Qué dificultades existen para el desarrollo de la competencia lectora?

En primer grado los alumnos han desarrollado adecuadamente la competencia lectora, ya que alcanzan una velocidad adecuada (estándar), además, la fluidez, comprensión y redacción de textos.

Se presentaron problemas en alumnos de segundo y tercer grado, la dificultad que se muestra es la falta de fluidez en la lectura, los estudiantes presentan problemas de lenguaje y la confusión de letras, los educandos de segundo grado tienen conflicto con las letras “j”, “g”, “b” y “d”.

Mientras que en los alumnos de tercer grado muestran confusión en las letras “b” y “d”, Además de afectar la comprensión lectora y la redacción de textos, y al no lograr tener una comprensión del texto leído, los alumnos no pueden realizar adecuadamente un escrito que tenga secuencia y congruencia.

6. ¿Qué propuestas se pueden realizar al interior de la escuela para el desarrollo de la competencia lectora en el ámbito y contexto antes definido?

- Emplear estrategias encaminadas a motivar la lectura.
- Activar sus conocimientos previos y plasmarlos en las actividades escolares.
- Establecer predicciones.
- Buscar convertir al alumno en un lector activo, por medio de la motivación y gusto por leer un libro.
- Hacer uso de los materiales de la biblioteca del aula.

### *5.2.2 Objetivo General.*

Detectar si los alumnos de Primero, Segundo y Tercero de educación primaria han desarrollado la competencia lectora, con la intención de diseñar intervenciones pedagógicas eficientes, a partir de los conocimientos adquiridos.

Los docentes participantes en esta investigación han propiciado adecuadamente el desarrollo de la competencia lectora, los alumnos presentan resultados favorables de la competencia estudiada, así mismo, trabajan dentro del aula de manera individual y colectivo en la preparación de proyectos, donde los alumnos tienen que hacer uso de fuentes de información para buscar y seleccionar datos que apoyen a sus trabajos de investigación, de esta manera, se fortalece la competencia lectora, y hay que recordar que la lectura es la base fundamental del aprendizaje.

Además de apoyar la competencia lectora, los docentes fortalecen la lectoescritura en las actividades realizadas dentro y fuera del aula, es decir, a través de construcción de oraciones, anotación de significados de palabras del texto, aplicar cambios a partes del texto, resolución de cuestionarios, a partir del título leído de un texto escribir lo que entienden o dibujarlo, etc., que son parte de las propuestas de intervención pedagógica que se tienen que desarrollar dentro del salón de clases, para fomentar y desarrollar la competencia lectora, mismas que están vinculadas con el currículo y la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Mismas estrategias apoyan a las herramientas básicas con las que debe contar un alumno, siendo una de ellas la competencia lectora, cuyo dominio favorecerá en los estudiantes: *a)* La interpretación de la información en diversos tipos de texto, *b)* La

comprensión de las ideas fundamentales y hacer inferencias, *c*) La contrastación, análisis, valoración y síntesis de la información, *d*) La expresión y defensa de sus opiniones y creencias de manera razonada y *e*) El conocimiento, respeto y tolerancia a otras formas de pensamiento. SEP, (2010b).

### 5.2.3 *Objetivos Específicos*

1. Conocer si los docentes aplicaron la metodología propuesta por la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)
  - Los docentes si están realizando la metodología sugerida por la reforma ya que han trabajado a través de proyectos donde los alumnos se involucran en investigar, analizar, trabajo colaborativo e individual, intercambio de información, dan solución al problema planteado y comparten resultados con la comunidad escolar.
2. Conocer el nivel de desarrollo alcanzado de la competencia lectora en los alumnos de los tres primeros grados de educación primaria.
  - Es aceptable el nivel de logro de la competencia lectora, desarrollada en los alumnos, cabe hacer mención que se necesita fortalecer en algunos alumnos la comprensión y redacción de textos.
3. Describir si los docentes están trabajando de acuerdo a las estrategias que propone la Reforma de Integral de Educación Básica, para el desarrollo de la competencia lectora.

Los docentes si están utilizando las estrategias que propone la RIEB, las actividades realizadas dentro del aula de clase fomentan el trabajo por proyectos, desarrollan la

competencia comunicativa, llevan a los niños a introducirse en la investigación para adquirir nuevos conocimientos, realizan trabajos colaborativos e individuales, e impulsan a los estudiantes a ser críticos, analíticos y reflexivos.

Algunas de las actividades son: dibujos, gráficos, diarios, lecturas fluidas, plantear preguntas antes de conocer el texto en su totalidad ¿Cómo finalizara el texto? ¿Quiénes son los personajes principales? ¿De qué trata el texto?, etc., búsqueda de palabras en el diccionario, intercambio de ideas, motivación sobre la lectura, búsqueda de palabras, sopas de letras y crucigramas.

4. Conocer la intervención pedagógica de los docentes para el desarrollo de la competencia lectora, mediante el uso de las actividades didácticas.
  - Fomentan la lectura y la escritura dentro y fuera de la institución, favoreciendo el desarrollo de competencias para la vida, es decir, la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico.
5. Conocer las dificultades que se les presentan a cada uno de los docentes en el desarrollo de esta competencia.
  - Los docentes se enfrentaban a nuevos conocimientos, por lo que sienten temor al aplicar nuevos métodos y estrategias para el desarrollo de la competencia.
  - No desarrollan la competencia satisfactoriamente.
  - Temen enfrentarse al fracaso al modificar su práctica pedagógica y a la crítica de la comunidad escolar.

### 5.3 Cuestionamientos y recomendaciones para futuras investigaciones

Para seguir fortaleciendo el desarrollo de la competencia lectora en la Escuela Primaria “Ricardo Flores Magón”, es necesario que todo el cuerpo docente sea capacitado por la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), misma que sugiere estrategias para el desarrollo de la competencia que favorecen el aprendizaje de los alumnos en cada una de las asignaturas cursadas, además, ayudan al desarrollo de otras competencias, como la lectoescritura y las comunicativas, estas últimas son de gran apoyo para la asignatura de español como instrumento para aprender, para identificar y analizar la información y para la toma de decisiones y así formar alumnos capaces de ser analíticos, críticos y reflexivos.

Sería bueno realizar visitas a las aulas, en las clases normales con la asistencia y apoyo de profesores que ya aplican la Reforma, para saber si realmente los profesores titulares están aplicando los nuevos conocimientos adquiridos con la RIEB y para conocer sus habilidades y debilidades y así apoyarles en el desempeño como profesor guía de conocimiento, para fomentar la competencia lectora.

Bayona, (2009), sugiere desarrollar la competencia lectora de la siguiente manera:  
*a) recordar y reconocer, b) interpretar, c) valorar y d) organizar.*

Los docentes deben recibir constantemente capacitación para mejorar el nivel de comprensión y redacción de textos de sus alumnos, así mismo, el docente debe fortalecer sus competencias como apoyo a cada uno de los estudiantes.

Para unas futuras recomendaciones es necesario realizar el estudio del desarrollo de la competencia lectora en la totalidad de los grupos de la Escuela Primaria Ricardo Flores

Magón, a partir de los nuevos alumnos que ingresan a este plantel a partir del ciclo escolar 2012 – 2013, así mismo, identificar si los docentes aplican sus estrategias con apoyo de las nuevas tecnologías una vez equipado por completo el aula de computo y unificar criterios de evaluación con respecto a esta competencia.

Así mismo, el desarrollo de estrategias y desarrollo de la competencia lectora en los docentes y detectar las dificultades de las pruebas aplicadas dentro de las instituciones, es decir, Excale, ENLACE y PISA, para fortalecer la competencia, todo siempre a prueba y error, es decir aplicar, evaluar corregir y volver a estudiar la aplicación de habilidades y estrategias y verificar el desarrollo de la competencia lectora.

## Referencias

- Abusamra, V., & Joannette, Y. (2008). Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*.
- Antúnez, S., Boqué, M., Casamayor, G., Cela, J., Fajardo, P., Garrell, T., y otros. (2007). *Disciplina y conveniencia en la institución escolar*. Barcelona: GRAÓ.
- Argudín, Y. (2005). *Educación Basada en Competencias Nociones y Antecedentes*. México: Trillas.
- Barriga, Á. D. (1993). *El examen: textos para su historia y debate*. México: Fernández Editores.
- Bayona, V. M. (2009). *Lectura de prensa y desarrollo de la competencia lectora*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Carrillo, M. S., & Marín, J. (1996). *Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento*. Madrid: CIDE.
- Colom, A. J., Bernabeu, J., Domínguez, E., & Sarramona, J. (2008). *Teorías institucionales contemporáneas de la educación*. Barcelona: Ariel.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona: GRAÓ.
- ENLACE. (s.f.). *Evaluación Nacional del Logro Académico de Centros Escolares*, Recuperado el 23 de Marzo de 2011, de <http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/>



- García, L. B. (2004). *Gerontología Educativa "Cómo diseñar proyectos educativos con personas mayores"*. Buenos Aires, Madrid: Medica Panamericana.
- Garton, A., & Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 95-126.
- Heldt, A. B. (1971). *Cómo enseñar a leer y escribir*. México: Pax México.
- Hernández S. R. (2010), *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Ingvarson, L., & Kleinhenz, E. (2006). Estándares profesionales de práctica y su importancia para la enseñanza. *Revista de educación*(340), 265-298.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, E. E. (07 de Diciembre de 2011). *Explorador Excale*. Recuperado el 19 de Marzo de 2012, de López, O. T. (2009). *Comprensión Lectora 1 Lecturas para tí*. México: Mexicana.
- Llorca, C. M. (2006). *Lengua- Española Semántica* . Madrid.
- Magón, R. F. (s.f.). *Misión y Visión Institucional*. Estado de México.

- Makuc, M. (2006). Reseña de "Comprensión de textos escritos" de Parodi, Giovanni.  
*Signos*, 120.
- Martín, L. B. (2002). *Pedagogía y relación educativa*. México: UNAM.
- Martínez, F. S., Pujol Berché, M., & Den Boer, H. (1994). *Diálogos Hispánicos Las Lenguas en Europa Comunitaria*. Atlanta: Rodopi.
- Milicic, N., & Schmidt, S. (2002). *Manual de la prueba de precalculo*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Millán M. (2003). *Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales*. México.
- Moschen, J. C. (2008). *Innovación educativa, decisión y búsqueda permanente*. Buenos Aires: Bonum.
- Moya, J., & Luengo, F. (2011). *Teoría y práctica de las competencias básicas*. Barcelona: GRAÓ.
- Narvarte, M. E. (2007). *Lectoescritura: aprendizaje integral*. Landeira.
- Paredes. (2005). *Prontuario de lectura, lingüística, redacción, comunicación oral y nociones de literatura*. México: Limusa Noriega Editores.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.

- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Perrenoud, P. (2006). *Construir Competencias Desde la Escuela*. En J. C. Sáez (Ed.).  
Santiago: Noreste.
- Picado, F. M. (2006). *Didáctica general, una perspectiva integradora*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- RAE. (2001). *Diccionario de la Lengua Española, Vigésima segunda edición*.
- Rojas, V. M. (2005). *La aventura de escribir del pensamiento a la palabra*. ECOE Eiciones.
- Schiller, P., & Joan, R. (2006). *500 actividades para el currículo de educación infantil*. Madrid, España: Narcea.
- Shaffer, D. R., & Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo, Infancia y Adolescencia*. México: International Thomson Editores S.A. de C.V.
- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. Recuperado el 15 de abril de 2011, de  
<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Programa2004PDF.PDF>

- SEP. (2006). *Plan de Estudios 2006*. Recuperado el 20 de Abril de 2011, de <http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/formacion/planestudios2006.pdf>
- SEP. (2008). *Reforma Integral de Educación Básica, Acciones para la Articulación Curricular 2007-2012*. México: Secretaría de Educación Básica.
- SEP. (2009a). *Plan de estudios 2009*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2009b). *Plan de Estudios 2009 Educación Básica Primaria*. Recuperado el 2011, de <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/inicio/matlinea/PLANPRI2009.pdf>
- SEP. (2009c). *Plan de estudios 2009. Educación básica Primaria*. México: SEP.
- SEP. (2009d). *Programa Nacional de Lectura*. Recuperado el 18 de Septiembre de 2010, de <http://lectura.dgme.sep.gob.mx/>
- SEP. (2010a). *ENLACE 2010, Educación Básica y Media Superior. Taller Informativo*. Recuperado el 23 de Marzo de 2010, de <http://enlace.sep.gob.mx/gr/docs/ENLACE2010-TallerInformativo-100830.pdf>
- SEP. (2010b). *Plan de Estudios 2009*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SEP. (2010c). *Reforma Integral de Educación Básica*. Recuperado el 28 de Septiembre de 2011, de <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=rieb>
- SEP. (2011 a). *Instructivo del llenado de la boleta devaluación educación primaria*. Recuperado el 15 de noviembre de 2011, de <http://www.boleta.sep.gob.mx/images/pdf/instboletaprim.pdf>

- SEP. (2011 b) . *Programa Nacional de Lectura*. Recuperado el 24 de Marzo de 2011, de [http://lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl\\_dp\\_00.php](http://lectura.dgme.sep.gob.mx/pnl_dp_00.php)
- SEP. (2011c). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. México: SEP.
- SEP, & México, U. A. (2009). *Reforma Integral de Educación Básica 2009, Diplomado para Maestros de Primaria*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Stiefel, B. M. (2008). *Competencias Básicas Hacia un nuevo paradigma educativo* . Madrid, España: NARCEA.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*. España: GRAÓ.
- Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007.). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. Recuperado el 27 de Marzo de 2011, de [http://www.implementa.udp.cl/publicaciones/practicas\\_docentes\\_mexico.pdf](http://www.implementa.udp.cl/publicaciones/practicas_docentes_mexico.pdf)
- Uría, M. E. (2001). *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar loa centros educativos*. Madrid: Narcea.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. Ohio: Pearson Educación .
- Zabala, A., Alsina, P., Bantulá, J., Carranza, M., Dilomé, D., Forrellad, M., y otros. (2000). *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Barcelona: GRAÓ.

## *ANEXOS*

### *Anexo 1 Carta Solicitud para autorización de la investigación*

Ecatepec, Estado de México a 2 de septiembre de 2011

Profr. Alvaro Quintana Rodríguez  
Director de la Escuela Primaria  
"Ricardo Flores Magón"  
Turno Matutino  
C.C.T. 15DPR2403F

Por medio de la presente me permito solicitar a usted de la manera más atenta su autorización para realizar un estudio de investigación con los docentes que han sido capacitados sobre la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) y sus alumnos, se trata de mi proyecto de Tesis de la Maestría en Educación, la cual lleva por nombre "Proyecto II" en la que está como profesora titular la Mtra. Cristina Alejandra Rubio Guzmán, en la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey.

En dicho estudio se trata de conocer el desarrollo de la competencia lectora a partir de la intervención pedagógica de los docentes, por lo que toda la investigación relacionada al tema será proporcionada directamente a usted, es conveniente también comentar que ninguna persona ajena a este trabajo tendrá acceso a esta información y no podrá ser transmitida o reproducida mediante ningún sistema medio electrónico o mecánico, sin consentimiento por escrito del autor, además se hace mención que la profesora titular y su equipo docente serían los únicos implicados en el conocimiento del trabajo realizado, con el objeto de evaluar mi desempeño en la materia.

Como ve se trata de una investigación científica en la que se debe contar con una fuente confiable y la evaluación y desempeños de los docentes y estudiantes con la finalidad apoyar en la enseñanza – aprendizaje.

En espera de una respuesta favorable, quedo a sus órdenes para cualquier comentario.

Atentamente



Lic. Edith Alanis Ramírez

Anexo 2



Gobierno del Estado de México  
Servicios Educativos Integrados al Estado de México.  
Dirección de Educación Elemental  
Subdirección de Educación Primaria en la Región de Ecatepec

ESC. PRIM. "RICARDO FLORES MAGÓN"  
TURNO MATUTINO  
C.C.T. 15DPR2403F  
ZONA ESCOLAR No. 54  
JEFATURA DE SECTOR VI

CD. CUAUHEMOC, ECATEPEC DE MORELOS, MÉXICO, A 27 DE OCTUBRE DEL 2011

ASUNTO: AUTORIZACION DE ESTUDIO  
DE INVESTIGACION.

C. PROFRA. EDITH ALANIS RAMIREZ  
P R E S E N T E:

EL QUE SUSCRIBE C. PROFR. ALVARO QUINTANA RODRÍGUEZ, DIRECTOR DE LA ESCUELA QUE AL RUBRO SE CITA, SE DIRIGE A UD. POR MEDIO DE LA PRESENTE PARA INFORMARLE QUE HA SIDO AUTORIZADO REALIZAR UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN CON LOS DOCENTES DE ESTA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOBRE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACION BASICA (RIEB) AL IGUAL CON SUS ALUMNOS, ACORDE A SU PROYECTO DE TESIS DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN, LA CUAL LLEVA POR NOMBRE "PROYECTO II" EN LA QUE ESTÁ COMO PROFESORA TITULAR LA MTRA. CRISTINA ALEJANDRA RUBIO GUZMAN, EN LA UNIVERSIDAD VIRTUAL DEL TECNOLOGICO DE MONTERREY.

DESEANDOLE EL MEJOR DE LOS EXITOS EN ESTA ACTIVIDAD Y SIN OTRO PARTICULAR POR EL MOMENTO APROVECHO EL CONDUCTO PARA SALUDARLE Y QUEDAR COMO SU SEGURO SERVIDOR.

ATENTAMENTE  
EL DIRECTOR DE LA ESCUELA



PROFR. ALVARO QUINTANA RODRIGUEZ

### *Anexo 3*

#### *Formato de consentimiento*

Declaro que soy docente con experiencia y capacitado sobre la Reforma Integral de Educación Básica y deseo participar en este estudio.

Entiendo que los datos obtenidos serán tratados como confidenciales y que mi nombre no será mencionado por ningún motivo. Los datos que proporcione serán agrupados con otros datos para el reporte y la presentación de los resultados de la investigación. Entiendo que no existen riesgos asociados a este estudio, que puedo hacer preguntas y en cualquier momento puedo retirar mi permiso de participar si cambio de opinión.

Nombre \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_



#### **Anexo 4 Cuestionario sobre el desarrollo de la competencia lectora para el docente**

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador (a): \_\_\_\_\_

Entrevistado (nombre, puesto): \_\_\_\_\_

Introducción: La presente entrevista tiene como finalidad saber si los profesores de la escuela primaria “Ricardo Flores Magón”, desarrollan la competencia lectora en sus alumnos, a partir de la capacitación sobre la Reforma integral de Educación Básica.

#### **Preguntas**

1. Ha tomado alguna capacitación sobre la nueva Reforma
2. Implementa dentro de sus actividades las estrategias sugeridas por la RIEB, para mejorar la calidad educativa de sus alumnos.
3. ¿Qué instrumentos utiliza en el aprendizaje de sus alumnos?
4. ¿Qué es una competencia?
5. ¿Qué opina sobre la competencia lectora?
6. ¿Qué actividades realiza para el desarrollo de la competencia lectora?
7. ¿Qué tipo de textos utiliza para desarrollar la competencia lectora?
8. Mencione las actividades para que el niño (a) pueda recordar y/o reconocer lo leído.
9. ¿Cuál es la importancia de que los alumnos interpreten?
10. ¿Qué actividades realiza para que el alumno valore un texto?
11. Es adecuado el dominio lingüístico de sus alumnos

12. Los alumnos construyen oraciones
13. Los alumnos participan en la construcción de párrafos
14. Los alumnos tiene coherencia en la construcción de textos
15. Los alumnos tienen una buena pronunciación
16. ¿Qué actividades realiza para el conocimiento del vocabulario?
17. ¿Qué tipo de material utiliza para el desarrollo de la competencia lectora?
18. ¿Cuál es la relación de esta competencia con la Lectoescritura?
19. ¿Qué competencia desarrolla la Lectoescritura?

**Anexo 5** Rejilla de observación para el docente.

Rejilla de observación para el docente	
Nombre del observador:	
Fecha:	Lugar de observación:
Inicio de la observación:	Fin de la observación:
Profesor observado:	
Grado:	Grupo:
<p><b>Indicadores de forma de trabajo:</b>                      Reflexiva (RFL)                      Intuitiva (INT)                      Interesada (INTSD)                      Desinteresada (DINTSD)                      Torpe (TP)                      Inteligente (INTG)                      Concentrada (CONCT)</p> <p><b>Indicadores de forma de disposición:</b>                      Dispuesta (DISP)                      Fatigada (FAT)                      Tranquila (TRAQ)                      Intranquila (INTRQ)                      Segura (SGA)                      Vacilante (VCT)</p>	
Jornada escolar	Indicadores manifestados
Antes de iniciar el cuestionario	
Durante aplicación del cuestionario	
Después de la aplicación del cuestionario	

**Anexo 6** López, O. T. (2009), Instrumento “Competencia Lectora”, para alumnos de primer grado.

Nombre del alumno (a): \_\_\_\_\_  
Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

### **Las primeras zambullidas**

Sólo hace un día que han nacido y los patitos escoltados por su madre, van a la orilla de la charca. ¡Qué graciosos son estos patitos recién nacidos! Se bambolean sobre sus patitas palmeadas y siguen a mamá pata con pasitos inseguros y precavidos. Y, sin embargo, en cuanto llegan a la orilla, sin dudar ni un momento, ¡plaf!, se lanzan al agua. ¡Sorpresa!: enseguida nadan con seguridad, sin necesidad de lecciones ni demostraciones. ¡Son ya unos campeones!

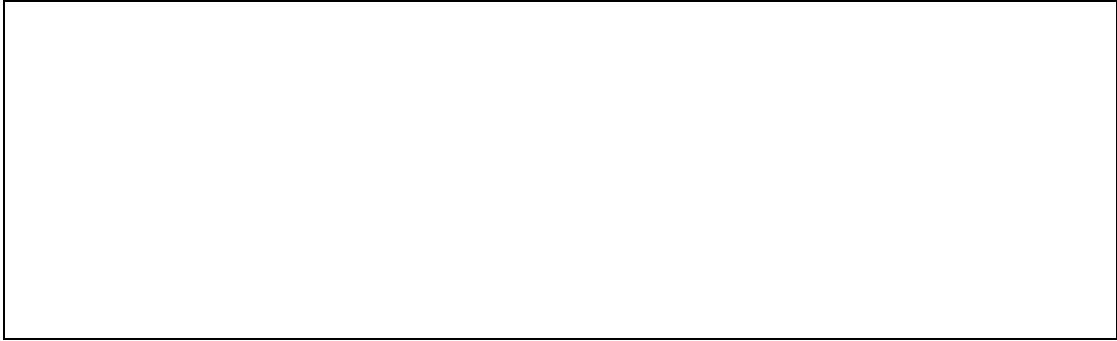
Marie Dalmais

**Palabras por minuto:** \_\_\_\_\_

1. Subraya con rojo la respuesta correcta.

- a) Los patitos nacieron:
  - Hace un mes.
  - Hace una semana.
  - Hace un día.
- b) Su mamá los escolta:
  - A la orilla del mar.
  - A la orilla de la charca.
  - A la orilla del lago.
- c) Al llegar al agua, los patitos:
  - Se lanzan al agua.
  - Corren asustados.
  - No quieren mojarse.

2. Dibuja o recorta y pega dos animales que les guste nadar.



3. Escribe por qué crees que a los patitos no les costó trabajo ni les dio miedo nadar.

---

---

---

---

---

---

4. Copia las oraciones y palabras admirativas que hay en el texto.

---

---

---

---

---

---

**Anexo 7** Instrumento “Competencia Lectora”, para alumnos de segundo grado.

Nombre del alumno (a): \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

*Pato va en bici*

Un día, el Pato, al ver la bicicleta que un niño había dejado, tuvo una idea: “seguro que yo sabría andar en una bici”. Se acercó a ella, montó y empezó a pedalear. Primero iba muy despacio, y se tambaleaba bastante, pero ¡era divertido!

El pato pasó en bici por delante de la Vaca y saludó.

-¡Hola, Vaca! – dijo al Pato.

-Muuu –contestó la Vaca. Pero en realidad pensó: “¿un Pato en una bici? ¡Jamás se ha visto!”

Luego pasó por delante de la oveja.

-¡Hola, Oveja!- dijo el Pato.

-Beeee- contestó la Oveja. Pero en realidad pensó: “si no va con cuidado, se va a lastimar.”

El pato cada vez manejaba mejor. Pasó por delante del Perro.

-¡Hola Perro!- dijo el Pato.

-Guau- contestó el Perro. Pero en realidad pensó: “¡vaya travesural!”

Luego el Pato pasó por delante del Gato.

-¡Hola, Gato!- dijo el Pato.

\_Miau- contesto el Gato. Pero en realidad pensó “¡que manera de perder el tiempo!”

El Pato pedaleaba cada vez más rápido. Pasó por delante de Caballo.

-¡Hola, Caballo!- dijo el Pato.

-Hiii- contestó el Caballo, pero en realidad pensó: “¡todavía no eres tan rápido como yo!

El Pato hizo sonar el timbre al acercarse a la Gallina.

-¡Hola, Gallina!- dijo el Pato.

-Coc, coc- contestó la Gallina, pero en realidad pensó: “¡fijate donde vas Pato”

Luego el Pato encontró a la Cabra.

-¡Hola Cabra!- dijo el Pato.

-Baaa- contestó la Cabra. Pero en realidad pensó: “¡me encantaría comerme esta bici”

El Pato pasó por delante de los Cerdos.

-¡Hola Cerdos! Dijo el Pato.

-Oinc oinc- contestaron los Cerdos, pero en realidad pensaron: “este Pato es un presumido”

Luego el Pato pedaleó sin manos ante el Ratón.

-¡Hola Ratón!- dijo el Pato.

-Yic yic- contestó el Ratón. Pero en realidad pensó: “me gustaría poder ir en bici como Pato.”

De pronto llegó un grupo de niños y niñas en bicicleta. Venían tan de prisa que no vieron al Pato. Dejaron sus bicicletas cerca de la casa y entraron.

¡Había bicis para todos! Los animales iban y venían sin parar por el corral. “¡Qué divertido!, decían. “Qué idea tan genial Pato!”.

Luego dejaron las bicis en su sitio. Y nadie supo que esa tarde una vaca, una oveja, un perro, un gato, un caballo, una gallina, una cabra, dos cerdos, un ratón y un pato estuvieron montando en bici.

David Shannon, *Pato va en bici*, David Sannon ilus. México, SEP-Juventud, 2004

**Palabras por minuto:** \_\_\_\_\_

### **I.- Leo, observo y escribo**

Escribe lo que cada uno de los animales pensaba al ver pasar al Pato en bici.

1. Vaca: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Perro: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Gato: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Caballo: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Ratón: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Oveja: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## II. Se dice y no se dice.

En la rayita escribe **Si**, si lo que se afirma se dice en la lectura; escribe **No**, si no se dice en el texto.

1. Pato tomó la bici que un niño había dejado \_\_\_\_\_
2. Pato no quiso andar en bici pues le dio miedo \_\_\_\_\_
3. El Caballo pensó que Pato se lastimaría \_\_\_\_\_
4. La Oveja se quería comer la bici \_\_\_\_\_
5. Los Cerdos pensaron que Pato era un presumido \_\_\_\_\_
6. Ningún animal quiso montar a bici \_\_\_\_\_

## III. Cambio el final del texto

Escribe cómo te gustaría que hubiese sido el final del cuento.

Me gusta así: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## IV. Identifico palabras con dificultad ortográfica

Completa las siguientes palabras con la letra o letras que falten.

1. Ta \_\_\_\_\_ aleaba
2. Tie \_\_\_\_\_ po
3. Pedalea \_\_\_\_\_ a
4. Ti \_\_\_\_\_ re
5. Di \_\_\_\_\_ ertido
6. Ga \_\_\_\_\_ ina



**Anexo 8** Instrumento “Competencia Lectora”, para alumnos de tercer grado.

Nombre del alumno (a): \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

**Una pesadilla en mi armario**

¿Alguna vez has tenido pesadillas? ¿Qué haces? Cuando leas este cuento veras que realmente no son tan terribles.

Había una pesadilla en mi ropero. Antes de acostarme, siempre cerraba la puerta del armario. Tenía miedo de voltearme a mirar. Metido en la cama, a veces me atrevía a echar un vistazo.

Una noche decidí librarme de mi pesadilla para siempre. En cuanto la habitación quedó a oscuras, sentí acercarse a mi cama. Encendí la luz con rapidez y la descubrí sentada a los pies de la cama.

-¡Vete, pesadilla, o te disparo! –le dije.

De todas maneras le disparé. Mi pesadilla se echó a llorar. Yo estaba enojado, pero no mucho.

-Cállate, pesadilla, que vas a despertar a papá y a mamá –le dije.

Pero como no paraba de llorar, la cogí de la mano, la metí en la cama... y cerré la puerta del armario.

Creo que hay otra pesadilla dentro de mi armario, pero mi cama era demasiado pequeña para tres.

Mercer Mayer, *Una pesadilla en mi armario*, México, SEP-Kalandraka, 2003.

**Palabras por minuto:** \_\_\_\_\_

**I. Contesto sobre el texto**

Escribe en la línea la letra de la palabra que complete correctamente el enunciado.

- Había una pesadilla en mi \_\_\_\_\_.  
a) sillón.                      b) cama.                      c) ropero.
- Tenía \_\_\_\_\_ de voltearme a mirar.  
a) alegría.                      b) miedo.                      c) tristeza.
- En cuanto la habitación quedó a oscuras, la sentí acercarse a mi \_\_\_\_\_.  
a) armario.                      b) cama.                      c) mamá.

4. ¡Vete pesadilla a te \_\_\_\_\_!  
 a) disparo.                    b) abrazo.                    c) corro.
5. Mi cama es demasiado \_\_\_\_\_ para tres.  
 a) grande.                    b) pequeña.                    c) bonita.

**II. El vocabulario que aprendemos**

Consulta en el diccionario las siguientes palabras y escribe en las líneas su significado:

1. Pesadilla: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
2. Ropero: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
3. Armario: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
4. Vistazo: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
5. Pesadilla: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
6. Disparo: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**III. Ordeno las ideas**

Con base en el texto del 1 al 7 las ideas. Escribe el 1 a lo que sucedió en primer término. El 2 al siguiente evento y así sucesivamente hasta el número 7.

- a) Mi pesadilla se echó a llorar. Yo estaba enojado, pero no mucho..... (     )
- b) Una noche decidí librarme de mi pesadilla para siempre..... (     )
- c) Creo que hay otra pesadilla dentro de mi armario, pero mi cama era demasiado pequeña para tres..... (     )
- d) Había una pesadilla en mi ropero..... (     )
- e) Como no paraba de llorar, la cogí de la mano, la metí en la cama... y cerré la puerta del armario..... (     )
- f) Encendí la luz con rapidez y la descubrí sentada a los pies de la cama..... (     )

g) -¿Vete, pesadilla, o te disparo! – le dije..... ( )

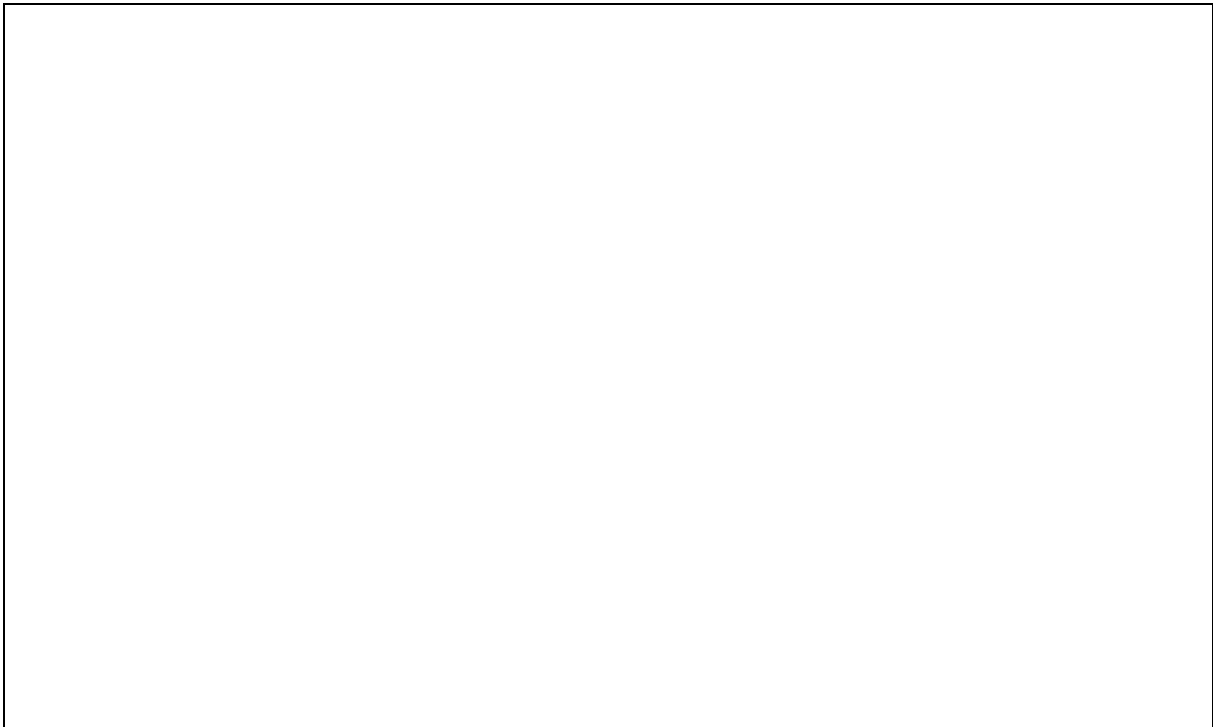
**IV. Vamos a escribir y reflexionar**

¿Cómo te imaginas a una pesadilla?

Describela \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**V. Expresión Plástica**

Dibújala:



## Anexo 9 Rejilla de observación del alumno

Rejilla de observación para el docente	
Nombre del observador:	
Fecha:	Lugar de observación:
Inicio de la observación:	Fin de la observación:
Profesor observado:	
Grado:	Grupo:

N°	Concepto	SI	NO	Observaciones
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Localiza, entiende e interpreta información escrita.</li> </ul>			
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunica por escrito pensamientos, ideas, datos, mensajes.</li> </ul>			
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prepara cartas, propuestas.</li> </ul>			
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se expresa verbalmente.</li> </ul>			
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organiza sus ideas.</li> </ul>			
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se expresa por escrito.</li> </ul>			
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunica mensajes en conversaciones, discusiones y exposiciones en grupo.</li> </ul>			
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adquiere, organiza, interpreta, comunica y evalúa datos de manera sistemática, en forma escrita.</li> </ul>			
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participa activamente en las actividades del grupo (lectura).</li> </ul>			

## **Anexo 10 Antecedentes de la escuela, Misión y Visión**

Abre sus puertas el 1º de septiembre de 1979 con el nombre de “Nueva creación”, bajo la dirección del Prof. Humberto León Tapia, con el apoyo de cuatro profesores y seis aulas construidas por la comunidad.

En el año 1981 se creó el turno vespertino, con el nombre de “Ricardo Flores Magón”, bajo la dirección del Prof. Bulmaro Soría Morales, logrando una segunda donación de 720 metros cuadrados, construyendo tres aulas y una cancha deportiva, en este mismo año se dio inicio de una segunda planta con nueve salones.

En el ciclo escolar el 2003 – 2004 el Municipio de Ecatepec, entregó una aula de lectura, misma que fue recibida por el Director el Prof. Álvaro Quintana Rodríguez, y se construye una aula de informática.

Actualmente el turno matutino también lleva el nombre de “Ricardo Flores Magón”, dio inicio el ciclo escolar 2010-2011 con una comunidad escolar de 635 alumnos, atendidos por el director y 18 profesores distribuidos de primero a sexto grado, una profesora de educación física, una psicóloga de USAER y una profesora de cómputo.

Para dar cumplimiento a la demanda escolar se dividen dos salones para cubrir los 18 grupos, dando un total de veinte salones y una dirección<sup>1</sup>.

### *Misión*

Magón, R. F. (s.f.) Ofrece una educación de calidad, académica y humana a los alumnos en edad escolar, mediante un equipo de trabajo comprometido, para contribuir al desarrollo de la sociedad, proporcionando una amplia cultura, formada por habilidades intelectuales, conocimientos básicos, además de valores como la libertad, la justicia y la democracia, fomentando así un desarrollo integral.

### *Visión*

Magón, R. F. (s.f.) Tiende a ser una escuela de educación primaria acreditada académicamente en su programa educativo, abierta y cercana a la comunidad, que garantice una educación de calidad, orientada a la formación de ciudadanos con valores cívicos y éticos, con conocimientos básicos y capacidad creativa y un desarrollo individual e integral.

## Anexo 11 Evidencias de trabajo

