



EL DESAFÍO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA



The challenge of reading comprehension in primary education

O desafio da compreensão da leitura no ensino primário

RECIBIDO: 1 NOVIEMBRE 2017

EVALUADO: 5 FEBRERO 2017, 12 DICIEMBRE 2018

ACEPTADO: 12 ENERO 2019

Sibele Nadalya Peña García
Licenciada en Educación Primaria, Maestría
y Doctorado en Ciencias de la Educación.
Docente de la Secretaría de Educación
Pública de México (SEP)
nadalya07@hotmail.com

es

RESUMEN

En esta investigación se observa la importancia de las estrategias didácticas en la comprensión de la lectura en los alumnos mexicanos que cursan el sexto grado de educación primaria; destacan las relaciones entre los momentos, estrategias y modalidades de lectura en los resultados obtenidos. Se caracteriza por ser cuantitativa y de campo, de corte trasversal y sincrónica, con una muestra representativa de 100 sujetos. Entre los principales hallazgos se muestra la importancia de tener un objetivo claro, y se evidencia que hacer anticipaciones sobre la lectura ayuda a los alumnos a inferir, resumir, interpretar y sintetizar la información. Además, la demostración y explicación de las prácticas didácticas asociadas entre sí, permiten dar cuenta a cada docente sobre la importancia de su aplicación en el aula para consolidar el gusto por leer, la comprensión de la lectura y la redacción de textos en los alumnos, esto como base sólida para el desarrollo del aprendizaje. Se demuestra que el docente es el principal modelo y promotor de la lectura, el guía y orientación que consolida las habilidades de lectura y escritura en el aula en sus alumnos. La originalidad de la investigación radica en el diseño del instrumento para operar las variables implicadas en las estrategias de lectura propuestas en la metodología didáctica del programa vigente de educación primaria en México (Plan de Estudios, 2011. Guía para el maestro. SEP, p.47), y aplicarlo en alumnos de una institución pública, como muestra de lo que ocurre en las aulas, según la opinión de los estudiantes. de Educación Superior con 37 programas en todos los niveles educativos.

PALABRAS CLAVE: comprensión de Lectura, estrategias didácticas, educación primaria.

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO/TO CITE THIS ARTICLE/ PARA CITAR ESTE ARTIGO:

PEÑA-GARCÍA, S. N. (2019). EL DESAFÍO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. Revista Panorama, 13(24), 43 -56. doi:http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205

en

ABSTRACT

This research shows the importance of didactic strategies in reading comprehension in Mexican students in the sixth grade of primary education; the relationships between the moments, strategies and modalities of reading in the results obtained stand out. It is characterized by being quantitative and field, cross-sectional and synchronous. With a representative sample of 100 subjects. Among the main findings, the importance of having a clear objective and anticipating reading helps students to infer, summarize, interpret and synthesize information. In addition, the demonstration and explanation of the didactic practices associated with each other, allow each teacher to account for the importance of its application in the classroom to consolidate the taste for reading, reading comprehension and writing texts in students, this as a solid basis for the development of learning. It is demonstrated that the teacher is the main model and promoter of reading, guidance and orientation that consolidates reading and writing skills in the classroom in their students. The originality of the research lies in the design of the instrument to operate the variables involved in the reading strategies proposed in the didactic methodology of the current Primary Education program in Mexico (p.47 Study Plan 2011. Teacher's Guide. SEP) and apply it in students of a public institution as a sample of what happens in the classrooms, according to the opinion of the students.

KEYWORDS: Reading comprehension, didactic strategies, primary education.

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO/TO CITE THIS ARTICLE/ PARA CITAR ESTE ARTIGO:

PEÑA-GARCÍA, S. N. (2019). EL DESAFÍO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. Revista Panorama, 13(24), 43 -56. doi:http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205

por

RESUMO

Esta pesquisa mostra a importância das estratégias didáticas na compreensão da leitura em estudantes mexicanos do sexto ano do ensino fundamental; destacam-se as relações entre os momentos, estratégias e modalidades de leitura nos resultados obtidos. Caracteriza-se por ser quantitativa e de campo, transversal e síncrona. Com uma amostra representativa de 100 indivíduos. Entre os principais achados, a importância de ter um objetivo claro e antecipar a leitura ajuda os alunos a inferir, resumir, interpretar e sintetizar informações. Além disso, a demonstração e explicação das práticas didáticas associadas uns com os outros, permitem que cada professor para explicar a importância da sua aplicação na sala de aula para consolidar o gosto pela leitura, compreensão de leitura e escrita de textos nos alunos, isto como uma base sólida para o desenvolvimento da aprendizagem. É demonstrado que o professor é o principal modelo e promotor de leitura, orientação e orientação que consolida as habilidades de leitura e escrita em sala de aula em seus alunos. A originalidade da pesquisa reside na concepção do instrumento para operar as variáveis envolvidas nas estratégias de leitura propostas na metodologia didática do atual programa de Educação Primária no México (p.47 Plano de Estudo 2011. Guia do Professor. SEP) e aplicá-lo em estudantes de uma instituição pública como uma amostra do que acontece nas salas de aula, de acordo com a opinião dos alunos.

PALAVRAS CHAVE: compreensão de leitura, estratégias de ensino, educação primária.

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO/TO CITE THIS ARTICLE/ PARA CITAR ESTE ARTIGO:

PEÑA-GARCÍA, S. N. (2019). EL DESAFÍO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA. Revista Panorama, 13(24), 43 -56. doi:http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v13i24.1205

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se destaca la importancia de la socialización en el proceso de la lectura de comprensión, en el aprendizaje significativo y la consolidación de competencias lectoras en los alumnos que cursan la educación primaria (Lerner, 2001; Gómez, 1995). Además, se observa que con la orientación pertinente y eficaz del docente en el diseño y manejo de estrategias didácticas en la lectura se propicia la reflexión crítica de los alumnos, antes, durante y después de la lectura (Rodríguez, 2011). Con estos resultados se llega al análisis y a la reflexión de la metodología en la lectura empleada actualmente en el aula para lograr el desarrollo de habilidades en los alumnos (Solé, 2007), y que se presenta como un desafío latente para la educación primaria.

METODOLOGÍA

esta investigación se caracteriza por ser relacional y empírica, ya que se investiga el fenómeno en el lugar donde se produce, sin intervenir en las respuestas de los alumnos encuestados. Es aplicada, por estar orientada a resolver problemas de la realidad educativa; de corte transversal y sincrónica, compuesta por una muestra de 100 alumnos de forma aleatoria. Se delimitan los signálitos o variables clasificatorias con escalas nominales, ordinales, intervalares o de razón que definen a la persona que participa en la resolución del instrumento, por medio de una escala del 0 al 10 (Hernández, 2006).

En un primer momento se realiza la aplicación de la prueba piloto con una muestra de 15 alumnos para verificar la claridad, pertinencia y objetividad de las preguntas redactadas. Después de corregir las inconsistencias se aplica la prueba definitiva, con una muestra de 100 alumnos. El procedimiento utilizado para obtener la confiabilidad del instrumento fue de 0.961802 en el alfa de Cronbach.

Los objetivos de la investigación se basaron en caracterizar a los alumnos que se encuentran cursando el sexto grado de educación primaria, comparar las estrategias de lectura utilizadas, las habilidades lectoras desarrolladas, relacionar los momentos, estrategias y modalidades de lectura, y obtener el principal factor para el logro de la comprensión lectora. La tesis central planteada es: la asociación de ideas por medio del cuestionamiento reflexivo del docente y el intercambio de ideas entre los

alumnos es el principal factor para el desarrollo y comprensión de la lectura en el aula, durante la educación primaria.

RESULTADOS

Los cien alumnos de sexto grado de primaria que participaron en la encuesta tienen una edad entre los 10 y 11 años; el 59% son niños y el 41% niñas. El 35% corresponde al sexto grado sección A, el 54% a la sección B y 46% a la sección C, de acuerdo con la distribución de los grupos en sus escuelas.

Dichos alumnos respondieron que disfrutaban más leer en silencio, escuchar al maestro cuando lee y practicar la lectura en parejas; disfrutaban menos leer en voz alta, de forma compartida o guiada, y comentar acerca de lo leído. Disfrutaban poco leer por episodios. Se puede inferir que los alumnos de sexto grado no disfrutaban de todas las modalidades de lectura por no practicarlas constantemente o no conocer su finalidad; se muestra una rutina monótona de lectura en clase (Tabla 1).

Las estrategias didácticas más frecuentes en el aula antes de leer un texto son las predicciones con el título, dar a conocer el propósito de la lectura, visualizar su contenido, discutir conocimientos previos acerca del texto, tener una motivación y un objetivo claro para hacerlo. Lo que menos se practica son las anticipaciones sobre el tema, al igual que identificar el vocabulario desconocido. Con ello se infiere que a los alumnos les falta identificar el propósito de cada estrategia antes de leer un texto para contextualizar, analizar y darle sentido a la lectura como base para el aprendizaje continuo (Tabla 2).

Las estrategias que más se realizan en el aula durante la lectura son el rescatar ideas principales, relacionar conocimientos previos, anticipar palabras o frases y leer con velocidad. Lo que menos hacen es inferir y utilizar el diccionario. Es probable que suceda por falta de orientación a los alumnos al practicarlas, no conocerlas, o solo considerar aquellas que recuperan información de forma literal en el texto (Tabla 3).

El experimentar alguna emoción dicen los alumnos que es lo más frecuente después de que leen, mientras que no lo es tanto la socialización del contenido, relacionarlo

con experiencias propias, expresar su opinión, memorizar la información y realizar diferentes versiones sobre lo leído. Lo que menos se hace es explicar con detalle el contenido del texto. Con ello se puede deducir que falta que el docente aproveche el sentir de los alumnos después de leer para promover un análisis y una reflexión crítica sobre el texto, desarrollando también la creatividad (Tabla 4).

Las habilidades lectoras más desarrolladas en sexto grado son la sistematización de la información a partir de esquemas, identificar información en descripciones y resumir la información de un texto. En menor medida se desarrollan la explicación de información de textos expositivos, argumentar sobre lo leído, deducir la organización de una entrevista y analizar elementos gráficos de textos expositivos. Pocas veces se desarrollan la interpretación del sentido de una metáfora y la inferencia del significado de una poesía. Es probable que por la falta de práctica y análisis de la lectura en sus tres momentos, no se desarrollan totalmente las habilidades lectoras evaluadas en este grado (Tabla 5).

Los textos que se prefieren leer son los literarios-dramáticos y literarios-narrativos; en menor medida prefieren leer los expositivos o científicos, los informativos y los literarios líricos. Se puede inferir que a los alumnos les atraen los textos que son más significativos y funcionales para sus necesidades comunicativas y sociales (Tabla 6).

A los niños de sexto les gusta leer más en su casa, en el salón y en la computadora, mientras que la biblioteca no es totalmente de su agrado. Se deduce de esto que cualquier espacio para leer es agradable mientras se haga con frecuencia y de manera motivadora (Tabla 7).

Los niños de sexto grado, más que las niñas, practican la anticipación como estrategia durante la lectura, posiblemente porque son más hombres los que participaron en esta encuesta o se les facilita más participar en ello. A las niñas les gustan más los textos literarios-narrativos, como novelas y cuentos, que a los niños, probablemente por las características emocionales que experimentan con la pre-adolescencia; a ellas les gusta más leer en casa que a los niños, quizás porque lo hacen como pasatiempo en su hogar.

Los alumnos de la sección B disfrutaban más leer en voz alta, de forma compartida y hacerlo por episodios; también es más frecuente que tengan un objetivo claro para leer, además de identificar el vocabulario que se utiliza en el texto. En esta sección también se experimenta con mayor frecuencia la emoción después de leer. Probablemente el docente que está frente a estos grupos tiene un mejor dominio en estas estrategias didácticas y logra aplicarlas, dándole sentido a la lectura.

Enseguida se realizan las asociaciones entre dos o más variables complejas para encontrar relaciones entre ellas que puedan aportar elementos que sustenten la investigación. Se emplea el coeficiente correlacional de 0.31 dentro de un valor de $p=.001$.

Cuando a los alumnos se les motiva antes de leer, lo hacen mejor en voz alta y comentan de lo que puede tratar el texto. Al presentarles un objetivo claro acerca de la lectura, a ellos les agrada escuchar su contenido, comentar y participar leyendo por episodios. Al tener presente el propósito, les agrada leer de forma compartida. Cuando se hacen predicciones aumenta su interés para leer en voz alta, y al identificar el vocabulario característico del texto quieren compartir y comentar la lectura. Es probable que si se muestra la finalidad que tiene cada tipo de texto antes de leer, los alumnos querrán participar en su lectura de cualquier modalidad (Tabla 8).

Al leer en voz alta también logran rescatar ideas principales con mayor facilidad; cuando lo hacen en pares, anticipan de qué trata el texto y leen con mayor velocidad; al comentar su contenido en grupo, también rescatan información relevante de la lectura. Con ello se infiere que la lectura es un proceso de interacción e integración del contenido del texto y de los integrantes del grupo como ambiente de aprendizaje en el aula (Tabla 9).

Si después de leer un texto los alumnos sintieron alguna emoción, participarán comentando su contenido; al practicar la lectura guiada, realizarán diferentes versiones escritas al finalizarla. Así se infiere que cuando el docente es guía en el desarrollo de las estrategias y modalidades de lectura se promueve el interés en la lectura y escritura simultáneamente (Tabla 10). Cuando la lectura es comentada y por episodios, se les facilita explicar y resumir información de textos expositivos.

Con ello aumenta la posibilidad de expresar y comprender el contenido de la lectura (Tabla 11).

Los alumnos que muestran mayor agrado al leer en voz alta, de manera compartida y en pares comentan lo leído en el salón de clase. Con ello se deduce que las actividades de lectura en el aula que permiten la comunicación resultan más atractivas (Tabla 12). Se observa que cuando la lectura es comentada o realizada por episodios facilita explicar la información de un texto expositivo, resumir la información y deducir la organización de una entrevista. Se puede deducir que el intercambio de ideas y las discusiones en el grupo sobre un texto posibilita la comprensión lectora y la sistematización del contenido (Tabla 13).

Cuando los alumnos logran tener una motivación para leer, desarrollan habilidades para explicar textos expositivos y resumir la información; al conocer el propósito, presentan la habilidad de resumir, argumentar y elaborar resúmenes sobre lo leído. Cuando hacen predicciones, argumentan e infieren el significado de poesías; al discutir conocimientos previos se desarrolla también la argumentación. Al identificar el tipo de vocabulario en la lectura pueden explicar, resumir y argumentar la información; cuando se hacen predicciones se logra argumentar e inferir; y cuando se visualiza el contenido de un texto expositivo se puede explicar esta información.

Con ello se deduce que la motivación en los alumnos es primordial para la recuperación de la información y es el anclaje para lograr inferencias y reflexiones de un texto. También se puede decir que el uso de la predicción como estrategia funciona como la inferencia, y la argumentación de la lectura con el uso del diccionario son complementarios para mejorar la redacción en los alumnos.

Al practicar la anticipación como estrategia durante la lectura se desarrollan habilidades como el identificar detalles, resumir, interpretar y sintetizar la información. Cuando se rescatan ideas principales se logra resumir la información y argumentar lo leído. Con la inferencia se desarrolla la explicación de textos expositivos, la argumentación, la deducción de entrevistas y la habilidad para sintetizar.

Con el uso del diccionario se logra la explicación de los textos expositivos. Al hacer relaciones con lo que ya se conoce, se puede identificar la información en descripciones, resumir, interpretar y argumentar diversos textos. Se desprende de esto que la práctica de estrategias durante la lectura funciona como receptoras de información e integradoras del pensamiento lógico del alumno para organizar y expresar el contenido del texto (Tabla 15).

Los alumnos que socializan el contenido de una lectura logran explicar con mayor facilidad el contenido de los textos expositivos, al relacionar lo leído con sus experiencias. Al explicar con detalle el contenido se logra hacer un resumen y analizar los gráficos que se presentan.

Si expresan su opinión sobre lo leído alcanzan a resumir y a argumentar el texto, igual cuando lo memorizan o experimentan emociones después de leer. Si se elaboran resúmenes o síntesis del texto leído logran esquematizar la información. Al identificar información en descripciones y argumentarlas se pueden hacer diferentes versiones escritas sobre el mismo tema. Con ello se deduce que cuando los alumnos expresan sus sentimientos al leer, desarrollan habilidades de redacción y de síntesis de la información (Tabla 16).

La lectura de textos informativos en revistas desarrolla en los alumnos la habilidad de describir, explicar, inferir y analizar elementos gráficos. Cuando leen novelas logran dar explicaciones; con los himnos logran el análisis de elementos gráficos; y con los textos dramáticos se puede desarrollar la inferencia con mayor facilidad. Con ello se infiere que cada tipo de texto tiene la finalidad de desarrollar habilidades de lectura y escritura según las características de contenido y forma de presentación (Tabla 17). A esta edad (10-11 años), los estudiantes prefieren leer textos narrativos (novelas y cuentos) y líricos (himnos y canciones), por medio de la computadora. Con esto se deduce que los textos visuales o interactivos son más interesantes para los alumnos, y los espacios virtuales son su predilección.

El tratamiento estadístico que proporciona mayor explicación en la investigación dentro del análisis factorial es el denominado Método Centroides; este método manifiesta 10 factores con un 55,77% de explicación. Al tener un objetivo claro para leer y cuando se hacen

anticipaciones previas en el salón de clase, esto ayuda a los alumnos a inferir, resumir, interpretar y sintetizar la información. De esta manera se infiere que para los niños es preciso conocer el objetivo de una lectura para tener una comprensión global y lógica del contenido de un texto. Para comprender lo que se lee hay que desarrollar en el alumno el pensamiento lógico.

Factor 1, fluidez: cuando los alumnos leen en voz alta en parejas y comparten el contenido de su lectura, aumentan la velocidad lectora. Con esto se deduce que la competencia entre pares es un incentivo para mejorar la fluidez lectora.

Factor 2: no se presenta relación significativa con los textos literarios-líricos.

Factor 3, análisis: con la lectura de textos expositivos o científicos (de divulgación o didácticos), y de los textos informativos (revistas y periódicos), se desarrolla la habilidad de identificar información en descripciones, interpretar el sentido de una metáfora y sintetizar a partir de esquemas. Al leer textos expositivos e informativos, los estudiantes desarrollan habilidades de análisis y síntesis de la información.

Factor 4, síntesis: la anticipación en la lectura y la elaboración de resúmenes de lo leído desarrollan la habilidad de identificar ideas principales en la información de un texto y de sintetizar a partir de esquemas (cuadros sinópticos). De esto se analiza que la anticipación como estrategia de lectura desarrolla la habilidad de relacionar, integrar y sintetizar el contenido de la lectura.

Factor 5, argumentación: si se conoce el propósito de los textos literarios y se hacen predicciones con el título o las imágenes, se discuten los conocimientos previos y se identifica el vocabulario que lo caracteriza antes de leerlos, con los cual se logra expresar una opinión sobre su contenido; con ello se desarrolla la habilidad de la argumentación. La predicción y confirmación de la lectura son base para desarrollar la argumentación en el alumno.

Factor 6, seguridad: el hogar es un espacio de lectura propicio para los textos literarios-narrativos (cuentos y novelas), ya que ayudan al desarrollo de la habilidad de explicación y exposición del contenido. Así, se infiere

que el hábito de lectura en casa refuerza la seguridad y la argumentación en los estudiantes.

Factor 7, deducción: la inferencia como estrategia durante la lectura apoya al desarrollo de la habilidad de deducción y análisis de textos continuos (entrevista), y discontinuos (gráficos). Con ello se deduce que la estrategia principal para abordar el contenido de cualquier tipo de textos es la inferencia.

Factor 8, motivación: al presentarse en el salón de clase una motivación y un objetivo claro antes de leer, se aborda la lectura con estrategias de anticipación, rescate de ideas principales, inferencia, velocidad, el uso del diccionario y la relación con los conocimientos previos, y se finaliza con la relación de las experiencias personales, es posible desarrollar la habilidad de resumir e interpretar la información. Así, se deduce que la motivación, la orientación docente, el rescate de conocimientos previos y la relación con experiencias propias son los principales indicadores para trabajar la lectura de comprensión en el salón de clase.

Factor 9, modalidades de lectura: cuando los niños escuchan una lectura tienen un ejemplo y objetivo claro para hacerla ellos mismos. Así, se puede afirmar que la lectura modelo es indispensable para lograr el gusto por la lectura en los alumnos.

Factor 10, orientación: al presentarse una lectura guiada en el salón de clase y responder al cuestionamiento de su contenido, los estudiantes pueden hacer comentarios acerca de ella al finalizar. Esto permite deducir que el docente es el principal promotor de la comprensión lectora por medio de la interacción con el contenido del texto.

DISCUSIÓN

A los alumnos de sexto grado les falta disfrutar de todas las modalidades de lectura, por no practicarlas constantemente o no conocer su finalidad; sus clases pueden ser monótonas en cuanto al abordaje de lectura. Tampoco reconocen el propósito de cada estrategia didáctica antes de leer un texto, para contextualizar y darle sentido al ejercicio lector como base del aprendizaje. Durante el desarrollo de la lectura solo se practica para recuperar información literal. Al docente le falta orientar y

considerar las emociones de los estudiantes después de leer, para promover un análisis y una reflexión crítica con un sentido de comprensión más amplio, no solo de información. La práctica, el análisis y la integración de la lectura en sus tres momentos permiten que el alumno desarrolle totalmente las habilidades lectoras.

En esta etapa final de la primaria, a los estudiantes les atraen los textos que son más significativos y funcionales para sus necesidades comunicativas y sociales, como las novelas. El espacio para leer es agradable mientras se haga con frecuencia y de manera motivadora, sin importar mucho el lugar destinado para hacerlo; se destaca en las niñas el gusto de leer en casa más que en los niños. Con la práctica de la lectura durante la niñez y la adolescencia se expresan con mayor facilidad las emociones que se están experimentando y se pueden canalizar hacia los propósitos educativos.

Los maestros que tienen la habilidad y el dominio de las estrategias y modalidades de lectura son los principales promotores y modelos para otros; y si muestran la finalidad que tiene cada tipo de texto antes de leer, sus estudiantes querrán participar en todo momento. Con ello se observa que la lectura es un proceso de interacción e integración del contenido del texto y sus participantes (Larrosa, 2014).

Cuando el docente es guía en el desarrollo de las estrategias y modalidades de lectura, promueve el interés en la lectura y escritura simultáneamente. Si la lectura es comentada y por episodios, se facilita explicar y resumir información de textos expositivos y con ello aumenta la posibilidad de expresar y comprender el contenido; con el intercambio de ideas se permite la comunicación y se posibilita la comprensión lectora en los alumnos (Niño, 2001).

La motivación en los alumnos es primordial para la recuperación de la información y es el anclaje para lograr inferencias y reflexiones de un texto. También se puede decir que el uso de la predicción como estrategia funciona también como inferencia, y la argumentación de la lectura y el uso del diccionario son complementarios para mejorar la redacción. Con la inferencia se desarrolla la explicación de textos expositivos, la argumentación, la deducción y la habilidad de hacer síntesis de la información.

La práctica de estrategias durante la lectura funciona como receptoras de información e integradoras del pensamiento lógico del alumno para organizar y expresar el contenido del texto, desarrollándose también habilidades de redacción y de síntesis de la información. Cada tipo de texto tiene la finalidad de desarrollar habilidades de lectura según su análisis y características de contenido y forma (Zaid, 2016).

Los niños que participaron en el estudio prefieren leer textos narrativos (novelas y cuentos), y líricos (himnos y canciones), por medio de la computadora, es decir que los textos visuales o interactivos son más interesantes y los espacios virtuales más llamativos, pero es preciso darles a conocer el objetivo de su lectura para tener una comprensión global de su contenido, sobre todo en los textos impresos. Además, se observa que la competencia entre pares es un incentivo para mejorar la fluidez lectora.

Al leer textos expositivos e informativos, los alumnos desarrollan habilidades de análisis y síntesis de la información; el empleo de la anticipación como estrategia de lectura desarrolla la habilidad de relacionar, integrar y sintetizar el contenido de la lectura. La predicción y confirmación de la lectura son base para desarrollar la argumentación en el alumno durante el trabajo en el aula. El hábito de lectura en casa refuerza la seguridad y la argumentación en los alumnos (Cohen, 2008).

La estrategia principal para abordar el contenido de cualquier tipo de textos es la inferencia; además, la orientación docente, el rescate de conocimientos previos y la relación con experiencias propias son los principales indicadores para trabajar la lectura de comprensión en el salón de clase. La lectura modelo es indispensable para lograr el gusto por la lectura en los alumnos; aquí, el docente es el principal promotor de la comprensión lectora por medio de la interacción de los alumnos con el contenido de los diferentes tipos de texto trabajados dentro y fuera del aula.

CONCLUSIONES

Autores como Delia Lerner (2001) y David Perkins (2000), mencionan que la lectura consiste en lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes tipos de texto, por medio de estrategias que permiten integrarlos en la vida cotidiana del aula. Por otra parte, se hace

referencia al trabajo del docente con dinámicas frágiles, ingenuas e inertes que no son significativas ni productivas en cuanto a la lectura de comprensión. En esta investigación se reflejan estas ideas con los resultados obtenidos.

Otro de los postulados que se abordan como parte de los referentes teóricos es la importancia de la socialización y del diálogo entre los alumnos, el maestro y los textos como puntos clave de la comprensión, así como las preguntas que hace el docente antes, durante y después de leer con pertinencia, y relacionarlas con las estrategias de lectura abordadas (Cervantes, 2011). Se comprueba con los resultados que sí hay una relación significativa entre ellas, aunque también se observa que no solo es la práctica consciente de dichas estrategias las que se tienen que considerar en la práctica de la lectura en el grupo, sino también se muestra que es importante asociar cada estrategia con la finalidad del texto para comprenderlo y poder redactar versiones propias del alumno.

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso simultáneo en cualquiera de los grados escolares, solo cambia la complejidad en el vocabulario (Cerrillo, 2010). El hábito y el gusto por la lectura son los factores principales para el aprendizaje. El maestro frente a un grupo que no tiene el hábito y el gusto por la lectura, no puede enseñarlos a sus alumnos, mucho menos puede ejecutar y rediseñar la práctica de las estrategias para lograr el propósito de su comprensión y aplicación social del lenguaje.

El reto del docente es considerar el desarrollo de la comprensión lectora como una estrategia de sistematización de ideas, donde todos sus elementos de interacción son piezas clave para lograrlo. El contenido de la lectura, las ideas expresadas del autor, la percepción del alumno, el docente como mediador y la aplicación de las estrategias y modalidades de lectura asociadas en cada intervención, así como las preguntas e interrogantes que socialicen en el aula, hacen de la lectura el motor de aprendizaje permanente.

En esta sistematización de estrategias, los temas centrales son la motivación, la orientación y el uso de modalidades de lectura por parte del docente para propiciar la seguridad y la fluidez en los alumnos; también el desarrollo de las habilidades de análisis, síntesis y deducción

de textos; y la habilidad de argumentación como fundamento para la comprensión lectora en cada momento de lectura y redacción.

Además de la formación académica, es importante señalar que la lectura es un proceso mental que transforma al individuo de manera integral (Larrosa, 2014), convirtiéndola en el eje central del sistema educativo. Este es el verdadero desafío del docente: lograr que cada alumno como miembro de la sociedad valore la importancia de leer para trascender en todos los sentidos, dejando de lado el rechazo y la apatía para hacerlo; se trata de formar el hábito de leer, para transformarlo en habilidad lectora.

REFERENCIAS

1. Anderson, R. (1997). *La ciencia de la enseñanza y el aprendizaje*. México: Ed. Trillas.
2. Ballesteros, A. (1995). *Organización de la Escuela Primaria*. México: Ed. Patria.
3. Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
4. Bloom, H. (2011). *Anatomía de la Influencia. La literatura como forma de vida*. Madrid: Taurus.
5. Cerrillo, P. (2010). *Sobre la lectura, literatura y educación*. México: Porrúa.
6. Cohen, D. (2008). *Cómo aprenden los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
7. Gómez, M. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP.
8. Guevara, G. (2010). *Lecturas para maestros*. México: Editorial Cal y arena.
9. Guillén, J., & Celaya, J. (2014). *Apps educativas, nuevas formas de acceso al conocimiento*. Madrid: Dosdoce.
10. Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
11. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI. (2016). Módulo sobre lectura. Boletín de prensa # 156/16. Aguascalientes. México.
12. Larrosa, J. (2014). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.

13. Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP. Fondo de Cultura Económica.
14. Niño, V. (2011). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
15. Páez, A. (2016). *México, penúltimo lugar en lectura de libros*. Recuperado de: <http://www.cronica.com.mx/notas/2016/958432.html>
16. Patte, G. (2014). *Déjenlos leer. Los niños y las bibliotecas*. México: Fondo de Cultura Económica.
17. Pérez, J, & Pi, M. (2014). *Perspectivas 2014: Tecnología y pedagogía en las aulas*. Barcelona: Ed. Planeta.
18. Perkins, D. (2000). *La escuela inteligente*. México: SEP.
19. Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
20. Rodríguez, C. (2011). *Literacidad. Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora en el aula*. Sinaloa, México: SEP.
21. SEP. (2016). *Bibliografía para Asesores Técnico Pedagógicos*. www.servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx
22. SEP. (2015). *Toma de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramientas para el Supervisor. Educación Básica*. México.
23. SEP. (2011). *Programas de Estudio. Guía para el maestro sexto grado. Educación Básica*. México.
24. SEP. (2017). *Programa para el Fortalecimiento de la Calidad Educativa. Bibliocalendario Primaria. Leer durante todo el año para: conmemorar, recrear, escribir, resolver, convivir y crecer*. México.
25. SEP. (2016). *Propuesta curricular para la Educación Obligatoria*. México.
26. Solé, I. (2007). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Ed. Graó.
27. Tyack, D. (2000). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
28. UNESCO (2016). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>
29. Vicencio, O. (2007). *Competencias, un nuevo reto*. México: Educare. SEP.
30. Zaid, G. (2016). *Leer*. México: Océano Expres.

Tabla 1 Caracterización de las modalidades de lectura en los alumnos de sexto grado.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
silencio	100	0	10	7.98	9	10	2.20	5.78	10.18	2.73	0.3	3.62
audición	100	0	10	7.64	8	9	2.08	5.56	9.72	1.30	0.3	3.67
en pares	100	0	10	7.09	8	8	2.79	4.30	9.88	0.01	0.4	2.54
compartida	100	0	10	6.77	7	8	2.51	4.26	9.28	0.02	0.4	2.69
voz alta	100	0	10	6.46	7	7	2.52	3.94	8.98	0.07	0.4	2.56
guiada	100	0	10	6.33	6.55	9	2.56	3.77	8.89	-0.21	0.4	2.47
comentada	100	0	10	5.91	6	Múltiple	2.71	3.20	8.62	-0.38	0.5	2.18
episodios	100	0	10	4.76	5	0	3.58	1.18	8.34	-1.34	0.8	1.32

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 2. Caracterización de las estrategias logradas antes de leer un texto.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
predicción	100	0	10	6.77	8	9	2.93	3.84	9.70	0.01	0.4	2.31
propósitos	100	0	10	6.69	7.1	8	2.71	3.98	9.40	-0.1	0.4	2.46
visualizar	100	0	10	6.65	7	10	3.05	3.60	9.70	-0.4	0.5	2.18
motivación	100	0	10	6.53	7	8	2.85	3.68	9.38	-0.3	0.4	2.29
conocimientos	100	0	10	6.45	7	9	2.84	3.61	9.29	-0.4	0.4	2.27
objetivo	100	0	10	6.45	7	7	2.57	3.88	9.02	0.02	0.4	2.50
predicción	100	0	10	5.53	6	8	2.94	2.59	8.47	-1	0.5	1.88
vocabulario	100	0	10	5.51	6	6	2.75	2.76	8.26	-0.8	0.5	2.00

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 3. Caracterización de las estrategias practicadas durante la lectura de un texto.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
rescatar	100	0	10	6.88	7.9	Múltiple	2.75	4.13	9.63	0.39	0.4	2.5
relación	100	0	10	6.76	7.75	8	2.80	3.96	9.56	0.02	0.4	2.41
velocidad	100	0	10	6.66	7	9	2.70	3.96	9.36	0.18	0.4	2.46

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
anticipar	100	0	10	6.63	7.65	9	2.87	3.76	9.50	0.09	0.4	2.31
inferir	100	0	10	5.63	6	Múltiple	2.81	2.82	8.44	-0.6	0.5	2.00
diccionario	100	0	10	5.38	6	Múltiple	3.04	2.34	8.42	-0.9	0.6	1.76

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 4. Caracterización de las estrategias realizadas después de leer un texto en los grupos de sexto grado.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
emoción	100	0	10	7.06	8	10	2.96	4.10	10.02	-0.2	0.4	2.38
opinión	100	0	10	6.66	7.05	9	2.73	3.93	9.39	-0.2	0.4	2.43
sintetizar	100	0	10	6.58	7	8	2.87	3.71	9.45	-0.3	0.4	2.29
versiones	100	0	10	6.57	7	8	2.74	3.83	9.31	-0.2	0.4	2.39
experiencias	100	0	10	6.41	7	7	2.60	3.81	9.01	-0.4	0.4	2.46
memorizar	100	0	10	6.14	7	Múltiple	2.99	3.15	9.13	-0.6	0.5	2.05
socializar	100	0	10	6.03	7	10	3.24	2.76	9.27	-0.8	0.5	1.86
explicar	100	0	10	5.46	6	6	2.95	2.51	8.41	-0.8	0.5	1.85

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 5. Caracterización de las habilidades lectoras en los alumnos de sexto grado.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
esquematar	100	0.5	10	7.41	8	10	2.44	4.97	9.85	0.11	0.3	3.03
descriptivo	100	0	10	7.14	8	8	2.46	4.68	9.60	0.24	0.3	2.90
resumen	100	0	10	7.03	8	9	2.68	4.35	9.71	0.44	0.4	2.62
expositivo	100	0	10	6.64	7	7	2.36	4.28	9.00	0.29	0.4	2.81
entrevistar	100	0	10	6.43	7	8	2.76	3.67	9.19	-0.3	0.4	2.32
analizar	100	0	11	6.40	7	8	2.61	3.79	9.01	-0.5	0.4	2.45
argumentar	100	0	10	6.35	7	8	2.84	3.51	9.19	-0.5	0.4	2.23
metáfora	100	0	10	5.79	6	5	2.72	3.07	8.51	-0.7	0.5	2.12
efecto poético	100	0	10	5.71	6.3	7	3.29	2.42	9.00	-1.1	0.6	1.73

Tabla 6. Caracterización de los tipos de texto de los alumnos de sexto grado.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
teatro	100	0	10	7.15	8	10	2.98	4.17	10.13	0.49	0.4	2.39
novelas	100	0	10	7.10	8	10	2.84	4.26	9.94	0.1	0.4	2.50
himnos	100	0	10	6.88	7.25	10	2.84	4.04	9.72	-0.4	0.4	2.42
revistas	100	0	10	6.51	7	9	2.91	3.60	9.42	-0.2	0.4	2.23
divulgación	100	0	10	6.46	7	8	2.92	3.54	9.38	-0.1	0.5	2.21

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 7. Caracterización de los espacios de lectura de los alumnos de sexto grado.

<i>Variables</i>	<i>n</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>x</i>	<i>Md</i>	<i>Mo</i>	<i>S</i>	<i>N-</i>	<i>N+</i>	<i>K</i>	<i>CV</i>	<i>Z</i>
casa	100	0.00	10	7.81	9.00	10	2.75	5.06	10.56	1.14	0.4	2.84
salón	100	0.00	10	7.43	8.00	10	2.75	4.68	10.18	1.18	0.4	2.70
computador	100	0.00	10	7.10	8.95	10	3.37	3.73	10.47	-0.43	0.5	2.10
biblioteca	100	0.00	10	5.81	6.25	10	3.52	2.29	9.33	-1.05	0.6	1.65

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 8. Relaciones entre las modalidades de lectura y las estrategias antes de leer un texto.

<i>Variables</i>	<i>motivación</i>	<i>objetivo</i>	<i>propósito</i>	<i>predicción</i>	<i>vocabulario</i>
audición		0.34			
voz alta	0.39			0.35	
compartida			0.36		0.33
comentada	0.33	0.39			0.33
episodios		0.35			

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 9. Relaciones entre las modalidades de lectura y las estrategias durante la lectura de un texto.

<i>Variables</i>	<i>anticipar</i>	<i>rescatar</i>	<i>velocidad</i>
voz alta		0.35	
en pares	0.36		0.35
comentada		0.36	

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 10. Relaciones entre las modalidades de lectura y las estrategias después de leer un texto.

<i>Variables</i>	<i>emoción</i>	<i>versiones</i>
guiada		0.37
comentada	0.34	

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 11. Relaciones entre las modalidades de lectura y las habilidades lectoras.

<i>Variables</i>	<i>expositivo</i>	<i>resumir</i>
comentada	0.43	0.45
episodios	0.38	0.32

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 12. Relaciones entre las modalidades de lectura y los espacios de lectura.

<i>Variables</i>	<i>salón</i>
voz alta	0.42
compartida	0.36
en pares	0.32
comentada	0.48

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 13. Relaciones entre las habilidades lectoras y las modalidades de lectura.

<i>Variables</i>	<i>comentada</i>	<i>episodios</i>
expositivo	0.43	0.38
resumir	0.45	0.32
entrevista	0.32	

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 14. Relaciones entre las habilidades lectoras con las estrategias antes de leer un texto.

<i>Variables</i>	<i>motivación</i>	<i>propósito</i>	<i>predicción</i>	<i>conocimiento</i>	<i>vocabulario</i>	<i>predicción</i>	<i>visualizar</i>
expositivo	0.30				0.43		0.33
resumir	0.38	0.32			0.39		
argumentar		0.35	0.35	0.33	0.41	0.43	
esquemas		0.34					
efecto poético			0.37			0.34	

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 15. Relaciones entre las habilidades lectoras con las estrategias durante la lectura de un texto.

<i>Variables</i>	<i>anticipar</i>	<i>rescatar</i>	<i>inferir</i>	<i>diccionario</i>	<i>relación</i>
descriptivo	0.41				0.33
expositivo			0.35	0.35	
resumir	0.41	0.41			0.33
metáfora	0.36				0.46
argumentar		0.32	0.32		0.35
entrevista			0.32		
esquematzar	0.31		0.43		

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 16. Relaciones entre las habilidades lectoras con las estrategias después de leer un texto.

<i>Variables</i>	<i>socializar</i>	<i>experiencias</i>	<i>explicar</i>	<i>opinar</i>	<i>memorizar</i>	<i>emociones</i>	<i> sintetizar</i>	<i>versiones</i>
descripción								0.39
expositivo	0.38	0.33	0.44					
resumir			0.36	0.37			0.51	
argumenta				0.35	0.33	0.40		0.34
analizar		0.32	0.35					
esquemas							0.32	

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 17. Relaciones entre las habilidades lectoras con los tipos de texto.

<i>Variables</i>	<i>revistas</i>	<i>novelas</i>	<i>himnos</i>	<i>teatro</i>
descriptivo	0.38			
expositivo	0.36	0.43		
metáfora	0.37			
analizar			0.36	
esquemas	0.35			
efecto poético				0.44

Fuente: elaboración propia (2017).

Tabla 18. Relaciones entre los tipos de texto con los espacios para la lectura.

<i>Variables</i>	<i>computadora</i>
novelas	0.42
himnos	0.42

Fuente: elaboración propia (2017).