



## LA COMPRENSIÓN LECTORA: UNA EVALUACIÓN CLÍNICA Y CUANTITATIVA

### THE READING COMPREHENSION: A CLINICAL AND QUANTITATIVE EVALUATION

Efrén **Viramontes-Anaya**<sup>1</sup>; Lylia Ana **Morales-Sifuentes**<sup>2</sup> y María de Jesús **Delgado-Nájera**<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Calle Morelos 907, Col Centro, CP 33130. Meoqui, Chihuahua, México; <sup>2</sup> Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Circuito del sol 223, fraccionamiento Villas del sol, CP 33020, Delicias Chihuahua, México. <sup>3</sup> Estudiante de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Domicilio calle Cipriano I. Vargas 810, Infonavilt Nuevo Delicias; Delicias, Chihuahua, México. Responsable: Efrén Viramontes Anaya. Calle Morelos 907, Meoqui Chihuahua, México. Col. Centro CP 33130. Tel. 6391069327. Correo electrónico efren8000@hotmail.com.

#### RESUMEN

El tema principal de esta investigación es la comprensión lectora, se plantea y valora una propuesta de intervención en una escuela primaria. Participan los dos grupos paralelos de segundo grado, llamados de control y experimental, a este último se le aplican las estrategias en el momento previo a la lectura, para posteriormente hacer una comparación entre ambos grupos en relación a los niveles de comprensión lectora. Tiene un enfoque cuantitativo. Se utilizó el método clínico. Las técnicas de recolección de información son la entrevista y la observación, simultáneamente. Los resultados indicaron que lo realizado no fue suficiente como para establecer diferencias significativas entre los grupos, arribando a que se requiere más tiempo y eventos de lectura para que los resultados puedan ser suficientemente concluyentes. Se rescata el uso del dispositivo de indagación para posteriores pruebas o investigaciones.

**Palabras clave:** comprensión; velocidad de la lectura; eficacia de la lectura.

#### SUMMARY

The main theme of this research is the reading comprehension, arises and valued a proposal for intervention in a primary school. The participants were both second grade parallel groups, called control and experimental, to this last one, strategies are applied at the time previous reading, to subsequently make a comparison between the two groups in relation to reading comprehension levels. It has a quantitative approach. The clinical method was used. Data collection techniques are the interview and observation, simultaneously. The results indicated that what has been done was not enough to establish significant differences between the groups, arriving that required more time and reading events so that the results can be sufficiently conclusive. The use of the device of inquiry for further tests or investigations is rescued.

**Key words:** understanding; reading speed; reading efficiency.

#### INTRODUCCIÓN

La investigación se realizó en una escuela primaria del estado de Chihuahua, México. Es una ciudad con una población de más de 100, 000 habitantes. Está ubicada en una colonia urbana.

En lo referente a la lectura, existen niños en estos grupos que presentan dificultades en la comprensión, solamente leen, pero no consiguen tener el contenido sustancia del escrito y al momento en el que se les pregunta algo sobre el texto, no saben de lo que se trataba. Al igual ocurre cuando realizan los exámenes, porque no leen y/o no comprenden las instrucciones que se les dan. Aunque en el aula ya se

está trabajando para mejorar la lectura, cada semana esos niños se llevan algún cuento del rincón de lectura a su casa para leerlo y escribir lo que comprendieron, y siempre están los libros a su alcance. No obstante esto, no se han logrado los resultados esperados.

La principal pregunta planteada en la investigación es: ¿Qué impacto tiene en un grupo de segundo grado de educación primaria un tratamiento didáctico para mejorar la comprensión lectora?

Como preguntas secundarias, comparar y conocer si hubo o no diferencias entre los dos grupos en las diversas variables que se miden.

Las preguntas secundarias son:

1. ¿Qué diferencias existen entre los niveles de velocidad de lectura entre el grupo de control y el experimental?
2. ¿Qué diferencias existen entre los niveles de comprensión durante la lectura (comprensión 1) entre el grupo de control y el experimental?
3. ¿Qué diferencias existen entre los niveles de comprensión después de la lectura (comprensión 2) entre el grupo de control y el experimental?
4. ¿Qué diferencias existen entre los niveles de eficacia después de la lectura entre el grupo de control y el experimental?

El objetivo principal de esta investigación es: Probar el instrumento o dispositivo de medición para establecer niveles de comprensión lectora y la eficacia de la propuesta del proyecto de intervención para desarrollar la comprensión.

Los objetivos específicos son los siguientes:

1. Identificar las diferencias que existen en los niveles de velocidad de lectura entre el grupo de control y el de tratamiento.
2. Identificar las diferencias que existen en los niveles de comprensión durante la lectura de lectura (comprensión 1) entre el grupo de control y el de tratamiento.
3. Identificar las diferencias que existen en los niveles de comprensión después de la lectura de lectura (comprensión 2) entre el grupo de control y el de tratamiento.
4. Identificar las diferencias que existen en los niveles de eficacia de la lectura entre el grupo de control y el de tratamiento.

La justificación para esta investigación es de tipo práctica, toda vez que se pretende probar una forma de mejorar la comprensión lectora. A través de este proceso se podrá avanzar con la mejora de la práctica docente en este contenido de las asignaturas de lenguaje, que además son herramientas para apoyar en las otras asignaturas.

También ofrece una aportación metodológica, referida principalmente a la forma de medir la comprensión lectora, partiendo de indicadores específicos y de elementos interpretativos cuantificados derivados del método clínico.

La comprensión lectora es un tema de suma relevancia dentro de la educación, es por ello que se debe tratar de mejorar en las Escuelas primarias. Se adoptó por elegir este tema porque no es algo que se puede dejar de lado, ya que, aunque pareciera un problema insignificante, era algo preocupante al

momento en el que tenían que resolver algo de relevancia como lo eran los exámenes bimestrales o problemas diarios dentro del aula.

Se requiere probar un tratamiento teórico-práctico en un grupo de segundo grado de educación primaria, en la pretensión de llevarlo a alcanzar un nivel de lectura más alto del que se encuentran antes de las estrategias planteadas; y a la vez, saber la eficacia que tienen las actividades planteadas en el tratamiento y cómo influyen en la lectura que realizan los niños de ambos grupos. Aquí radica la importancia del problema.

El proceso de enseñanza de la lectura se fundamenta en el uso de las prácticas sociales del lenguaje como parte esencial del enfoque didáctico, que son primordiales, porque es algo que les sirve de referencia al aprendizaje y da sentido al contenido, en una forma contextualizada para los estudiantes.

Este enfoque didáctico de la asignatura de lenguaje pone énfasis en que los alumnos se desarrollen en situaciones comunicativas (en donde interviene el habla, la lectura y la escritura) con los propósitos específicos de la materia, en donde los estudiantes trabajen y manipulen diversos tipos de texto. El uso de la lengua oral y escrita son de mucha relevancia, por eso es necesario considerar el impacto de las estrategias y del dispositivo de medición del mismo.

En la investigación *Características de los textos, conocimientos previos y comprensión lectora*, realizada por José Luis de Miguel Amaiz (1999) en España, se plantea que la comprensión lectora depende de los conocimientos previos del lector sobre el mundo, en donde se aplicaron dos pruebas (pretest y postest) a diferentes alumnos y alumnas. El estudio arroja como resultado que en la comprensión lectora interviene el conocimiento que el lector presenta. Las diferencias individuales de cada persona, es lo que hace que lo comprenda de manera distinta.

También, Luis Felipe Gómez (2008) aporta sobre este tema con su investigación realizada en México: *El desarrollo de la comprensión lectora en los primeros grados de primaria*, en la que expone que los problemas de la lectura inician en edades tempranas y con el paso del tiempo se van incrementando, su investigación es exploratoria y descriptiva, para conocer el desarrollo de la lectura en este entorno y las características de cierta población, dando como resultado que es necesario que los niños desarrollen la conciencia fonética y utilicen estrategias que les permitan dar sentido a los símbolos escritos para desarrollar la competencia lectora.

En la investigación: *El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión*, realizada en México DF, su autora Macarena Silva Trujillo (2014) habla de la necesidad de trabajar las habilidades de la comprensión a la par con la decodificación, en donde se utilizó la inferencia y el monitoreo de una muestra de alumnos. Como conclusión se propone comenzar con la enseñanza temprana de una serie de elementos que están en la base de la comprensión (el vocabulario, la gramática y las habilidades del lenguaje oral).

Otra investigación relacionada a este tema es la realizada por Calixto Gutiérrez y Honorio Salmerón (2012) en España, nombrada: *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria*, en donde se enfatiza la importancia de las estrategias por parte del docente para fomentar la comprensión; se utilizó la observación, la práctica guiada y el andamiaje a un grupo de niños. Los resultados arrojaron que las estrategias cognitivas y metacognitivas facilitan el proceso de comprensión de la lectura.

En la lectura, influyen diferentes factores, uno de ellos se menciona en la investigación: *La influencia de la asistencia a la biblioteca en la comprensión lectora de niños de 7 a 8 años de edad*, realizada por Cinzia Quispe, Julissa Ynafuku y Brian Nole (2004) en Perú, plantea la influencia que existe en los niños que frecuentemente asisten a la biblioteca relacionado a la comprensión de la lectura, en donde se trabajó con una muestra de 30 alumnos aplicándoles la prueba de la comprensión lectora, empleando la estadística descriptiva e inferencial. Se llegó a la conclusión que no hay una relación significativa entre la asistencia a la biblioteca y la comprensión lectora.

Todas las investigaciones han hecho grandes aportaciones a este tema de relevancia social y han pretendido desarrollar e innovar la comprensión lectora en las aulas, como algo primordial actualmente y en el futuro.

Si bien, existen diversos conceptos a cerca de la comprensión, con el que se trabajará en esta investigación, es el propuesto por (Wiske, 1999) que dice: *comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe*. Ya que la autora entiende que cada persona comprende de acuerdo a lo que sabe o las experiencias que ya tenido.

Otro autor que en su libro define este concepto y con el que estoy en total acuerdo es (Solé, 1992) quien la describe como: *leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura*. Da a conocer que en la lectura interviene el autor y el texto, en donde el lector aporta su marco de referencia para lograr la comprensión.

Otro concepto clave en esta investigación es lectura con el que se basa la misma, de (Palacios de Pizani, 1997), que se establece así: *la lectura es un proceso eminentemente activo, a través del cual el lector construye el significado del texto*. Por otra parte, Mata (2008) la define como: *fundamento y destino del acto de leer. No hay verdadera lectura sin comprensión, la separación entre el deletreo y el entendimiento de un texto es inaceptable*. Con estas definiciones se fundamenta conceptualmente el objeto de estudio de la investigación.

En la comprensión lectora, también existen diferentes teorías para poder explicar el tema, en el caso de esta investigación se adopta el modelo interactivo, que de acuerdo a Solé (1992): *Atribuye gran importancia al uso que el lector hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto*, en donde la persona que interactúa con el texto utiliza en gran magnitud el conocimiento previo que tiene sobre el tema del que está tratando.

Este modelo se divide en dos tipos que son el interactivo ascendente y el descendente, que en esta investigación se trabaja el *descendente* o también llamado *top down*, que la misma autora lo explica como: *El lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en éste para verificarlas* (Solé, 1992).

Gordillo y Flórez (2009), apoyados en Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), explican los tres niveles dentro de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Mismos que son utilizados en el dispositivo didáctico y en el instrumento de interpretación y medición de la lectura en este estudio.

La eficacia de la lectura ha sido considerada como una variable de la comprensión lectora, se supone que la velocidad acompañada de la fluidez interviene de alguna manera en la determinación de los niveles de comprensión de los lectores. Se complementa con estas dos vertientes, si se logra alcanzar las dos al leer

un texto, cuando se logra se considera que se ha alcanzado una lectura eficaz.

La velocidad es un factor interviniente, aunque no determinante, en el tema de la comprensión lectora. Su definición, de acuerdo a Escurra (2003), citando a Fry (1975) es: *La velocidad lectora puede ser definida como la rapidez de lectura que presentan los sujetos durante un determinado período de tiempo*, es decir, el número de palabras que se pueden leer en un tiempo determinado.

La velocidad interviene mucho para una buena comprensión, ya que entre más rápido se lea el entendimiento de la lectura puede ser mayor, porque con cierta velocidad la persona alcanza a captar de una mejor manera el contenido con sus conceptos principales para procesarlos; por el contrario, entre más se tarde en la lectura, la comprensión será menor, así lo menciona Escurra (2003): *Los lectores que no entienden un material a menudo disminuyen la tasa de lectura y entonces no les gusta leer porque les toma mucho tiempo. Como resultado, ellos leen poco y así continúa el círculo vicioso*. Por esto, es importante trabajar a menudo con la lectura, para que se vaya adquiriendo la velocidad a la par de la fluidez y la expresividad poder mejorar la comprensión.

Para lograr la finalidad de la lectura, que consiste en comprenderla, son esenciales los momentos de la lectura que se dividen en tres: antes, durante y después de la lectura. Cada uno tiene una función específica en la que interactúa el lector con el texto presentado.

Solé (1998) explica dichos momentos fundamentales; primero es *antes de la lectura*, que consiste en descifrar los objetivos por el que se va a leer el texto, tener un conocimiento previo del tema una vez sabido el título principal de este, en donde puede realizar sus predicciones acerca de lo que contendrá el texto que leerá y formular sus propias hipótesis.

El siguiente momento es *durante la lectura*, que se presenta mientras se lee el texto, el lector se pregunta sobre la pertinencia y coherencia del contenido, conforme va leyendo puede ir aclarando las dudas que tenga, ya sea alguna idea que le parezca confusa y necesite volver a leerla o que tenga que investigar el significado de alguna palabra para comprender mejor.

El último momento es *después de la lectura*, en el que, una vez concluida la lectura del texto, puede realizar alguna actividad referente a este para recordarlo, como por ejemplo un resumen, realizar mapas conceptuales, contestar preguntas; algo que sea referente al tema que ya una vez leyó y le permite recordar sobre la información que le proporciona el texto, o utilizar la información para algo en específico.

El proceso para la adquisición de la comprensión lectora debe ser evaluado en todo momento, para saber en qué se está fallando, pero también el avance significativo que se tiene. Dentro de este proceso se deben de tomar en cuenta algunos factores y saber exactamente qué es lo que se quiere evaluar. Méndez (2009), en un acita que hace de Gómez Palacios (1996), presenta los momentos de evaluación: *a) Indagación del conocimiento previo de los alumnos, b) Lectura de los textos por parte de los alumnos, c) Aplicación de las preguntas y respuestas de parte de los alumnos, d) Análisis e interpretación de las respuestas*.

Al respecto, es necesario considerar primeramente la evaluación de los conocimientos previos que poseen los niños para saber en qué nivel de la comprensión se encuentran y tomarlo en cuenta como punto de partida para ver su avance, o enriquecer el marco de referencia que tiene el lector para comprender mejor; luego interviene la lectura de los textos por parte del alumno una vez seleccionado el

mismo y aquí es en donde se puede aplicar las estrategias elegidas. Después, los alumnos hacen preguntas o respuestas relacionadas con el texto leído para finalizar con la revisión de las mismas.

Para lograr una mejor interpretación en los textos, se requiere también de estrategias que permitan facilitar esta tarea, una serie de pasos para lograr el interés del lector, y así este pueda comprender la lectura con ayuda. Entre algunos autores que sugieren estrategias de lectura se tiene a Méndez (2009), que menciona cinco estrategias de lectura: el muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, e inferencia.

Solé (1992) explica los tipos de texto, citando a Adam (1985), mediante una interesante clasificación: narrativo, descriptivo, expositivo e instructivo- inductivo.

El texto utilizado en la propuesta o tratamiento es de tipo narrativo, en el ámbito literario. Es un cuento. Tiene la característica de explicar mediante una orden secuencial de sucesos. El cuento es un ejemplo de ello.

El proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños pequeños, en este caso con los que cursan el primer grado de la educación primaria de México, tiene una relación muy estrecha con los elementos del contexto en que se encuentran estos niños, con las experiencias que han tenido con respecto a los actos alfabetizadores, tanto en las interacciones con la familia, en el ambiente del barrio y en la educación preescolar que han cursado antes de acudir a la escuela primaria, son elementos que conforman un marco de referencia personal que les permita a los niños enfrentar la lectura y obtener significados o niveles de comprensión derivados de las vivencias de su entorno, como lo explican Villalón (2008), Kaufman, Castedo, Teruggi y Molinari (1989) y Lerner (2003), en concordancia con lo expuesto por Solé (1992).

En este sentido se entiende que el marco de referencia que tienen los infantes de la escuela básica, se convierte en un recurso intelectual importante para conseguir la comprensión cuando realizan actos de lectura. Por ello el hecho de que el maestro que trabaja esta parte formativa que corresponde a la lectura, debe tener sumo cuidado de que, antes de realizar una lectura con sus alumnos, realice trabajo contextualizador que les permita tener los referentes necesarios para que puedan comprender lo que lean.

Ese primer momento de la lectura se acompaña posteriormente por el de la realización de la misma y por el análisis que el docente realiza con sus alumnos en torno a la recuperación y reflexión de los significados, así como el uso o aplicación y/o transformación de lo leído. En esto se basa la tesis de esta investigación.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

La investigación realizada se basa fundamentalmente en el falsacionismo de Popper (1974), quien postula que el conocimiento se puede construir sólo a partir de probabilidades de la contradicción de la hipótesis de investigación, expresada en una hipótesis llamada Nula. Tiene sus fundamentos en el paradigma *postpositivista*, que según Creswell (2003) *Se basa en la observación y medición cuidadosa de la realidad objetiva que existe <<externa>> en el mundo.*

La investigación tiene un enfoque cuantitativo, que de acuerdo a Creswell (2003): *es aquel en el cual el investigador usa principalmente concepciones postpositivistas para desarrollar conocimiento [...], emplea*

*estrategias de indagación tales como experimentos y encuestas, y obtiene datos con instrumentos predeterminados que producen datos estadísticos.*

Al recolectar los datos después de la aplicación de la encuesta, se analizaron para hacer procesamientos estadísticos que permitieron tener evidencias para aceptar o rechazar las hipótesis nulas que se habían planteado, se hizo una valoración numérica de todos los datos obtenidos en el experimento para comparar y analizar los resultados.

La investigación utiliza el *método clínico*, a través de la observación e interpretación de lo que el niño piensa conforme lee algún texto, mediante algunas actividades, mismo que, de acuerdo a Piaget (1982), consiste en: *la intervención repetida del experimentador en respuesta a la actuación del sujeto con la finalidad de descubrir los caminos que sigue su pensamiento*. La persona encargada del experimento, realiza sus intervenciones, pero dependiendo de la actuación de la o las personas sujetas al experimento para poder conocer la manera en la que piensan utilizando la observación y posteriormente analizar los datos obtenidos.

El investigador se encargó de guiar el cuestionamiento, como lo menciona (Piaget, 1982): *Esta intervención es guiada por las hipótesis que se va planteando el experimentador acerca del significado de las acciones del sujeto*. Conforme el experimento fue avanzando, de acuerdo a su desarrollo, se fueron obteniendo las evidencias para probar las hipótesis.

El diseño de la investigación, se efectuó con base en la realización de un experimento, éste definido por Hernández *et al.*, (2004) significa: *Situación de control en la cual se manipulan, de manera intencional, una o más variables independientes para analizar las consecuencias de tal manipulación sobre una o más variables dependientes*, que se refiere a algún caso en el que se manipulan diversas causas o variables, para analizar sus consecuencias.

De acuerdo al plan que se elabora en esta investigación su diseño es cuasi experimental, explicada por Hernández *et al.*, (2004) así: *Implica que un grupo se expone a la presencia de la variable independiente y el otro no [...] los dos grupos se comparan para saber si el grupo expuesto a la variable independiente difiere del grupo que no fue expuesto*.

Se realizó un diseño de grupos paralelos, en el que participaron dos grupos iguales con características en común, sólo a uno aplicaron las estrategias planteadas en el experimento denominadas *tratamiento*, para posteriormente hacer una comparación de los dos grupos y verificar las diferencias entre ambos según las variables observadas.

Para un mejor acopio de información, las técnicas que se utilizaron son acordes al objeto de estudio, éstas fueron la observación y la entrevista. En el caso de la observación, fue de tipo participante, que Del Rincón (1995), citando a Woods (1987), explica como: *Descripción de grupos sociales y escenas culturales mediante la vivencia de las experiencias de las personas implicadas*.

La otra técnica empleada es la entrevista, que López (2011) la describe como: *conversación de dos o más personas en un lugar determinado para tratar un asunto... método de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para recoger informaciones en relación con una determinada finalidad*; en otras palabras, es la plática que el investigador tiene con los participantes, para poder obtener la información o los datos que se requieren para los objetivos planteados.

Ambas técnicas unidas son las que se aplican en el método clínico que, desarrolladas de manera conjunta, se potencian mutuamente para la obtención de información de los procesos de los niños con respecto a sus niveles de comprensión lectora.

Los instrumentos que se utilizaron en esta investigación fueron la *audiograbación* y el *cuaderno de notas*. La grabación se utilizó para cada niño, se tomó desde el momento en el que comenzaban con la lectura del texto que se eligió para el proyecto y también las preguntas que se les realizaron posteriormente para conocer los niveles de comprensión, y tener información que hiciera posible analizar con más detenimiento posteriormente, por la cantidad de niños participantes, y para facilitar la capturar todos los datos en el momento.

El *cuaderno de notas* o también llamado *notas de campo*, lo define López (2011) como: *una forma narrativo- descriptiva de relatar observaciones, reflexiones y reacciones sobre lo percibido por el investigador*. Se hizo esto con el propósito de registrar los sucesos o datos relevantes en cada momento de la investigación, principalmente en lo relacionado con las participaciones de los alumnos en los eventos de lectura.

Para esta investigación, se tomó como población a los dos grupos de segundo grado de la una escuela primaria. Se determinó esta población porque fueron los grupos existentes en una escuela, con condiciones semejantes; en este caso, no hubo muestra de la población, ya que se trabajó con la totalidad de los alumnos que tienen los dos grupos. Estos grupos fueron reestructurados y balanceados a fin de que fueran lo más semejantes posible.

En la definición conceptual de la variable comprensión lectora se considera que *la lectura es sumamente relevante dentro de la sociedad, pero también a nivel personal dentro de nuestra trayectoria, pero el acto de leer va de la mano con la comprensión, porque si no se comprende un texto es como si no lo hubieses leído, ya que la lectura no tendría ningún sentido al cual apearse porque el lector simplemente no haría una interpretación propia; por tanto, leer es comprender*.

En la definición conceptual de la variable principal se establece que comprender no significa que todas las personas le den el mismo significado a un texto particular, sino que cada uno lo interpreta de acuerdo a su marco de referencia y capacidad de comprensión, en relación a la visión que cada persona posee del mundo, por lo que la interpretación no es subjetiva, ya que depende del sujeto que lee.

La definición operacional de la variable comprensión lectora, se determinó con puntajes como se indica en el *Cuadro 1*, dando valores a la comprensión 2, que consiste en el porcentaje obtenido en el número de aciertos al leer; a la comprensión 1, que es el puntaje que los niños obtuvieron en las preguntas después de leer el texto. El tercer elemento es la velocidad o número de palabras leídas por minuto; todas estas mediciones, en su conjunto suman el puntaje de la variable referida.

**Cuadro1.- Definición operacional de comprensión lectora**

Comprensión 1	Comprensión 2	Velocidad de lectura	Eficacia de lectura	Comprensión lectora
Puntaje de Comprensión 1	Puntaje de Comprensión 2	Puntaje de Velocidad	Puntaje de eficacia	Puntaje total
Porcentaje de acierto en la lectura:	20 puntos por cada pregunta de comprensión:	Total de palabras leídas por minuto	Índice de eficacia	Suma de puntajes:



Aciertos / total de palabras X 100	Comprensión Literal + Comprensión Inferencial + Comprensión Crítica = Comprensión 2	Palabras leídas por minuto / 60 X 100	Velocidad / comprensión 1 X 100	Comprensión 1 + Comprensión 2 + Velocidad + Eficacia = Comprensión total
------------------------------------	---	---	---------------------------------------	--

El planteamiento de las hipótesis se tiene lo siguiente:

*Variable: Velocidad*

Ho= No existen diferencias en las medias de la *velocidad* de lectura de los grupos

H1= Existen diferencias en las medias de la *velocidad* de lectura de los grupos

*Variable: Comprensión 1*

Ho= No existen diferencias en las medias de la *comprensión 1* de lectura de los grupos

H1= Existen diferencias en las medias de la *comprensión 1* de lectura de los grupos

*Variable: Comprensión 2*

Ho= No existen diferencias en las medias de la *comprensión 2* de lectura de los grupos

H1= Existen diferencias en las medias de la *comprensión 2* de lectura de los grupos

*Variable: Eficacia*

Ho= No existen diferencias en las medias de la *eficacia* de lectura de los grupos

H1= Existen diferencias en las medias de la *eficacia* de lectura de los grupos

*Variable: Comprensión Total*

Ho= No existen diferencias en las medias de la *comprensión total* de lectura de los grupos

H1= Existen diferencias en las medias de la *comprensión total* de lectura de los grupos

*Tipo de texto y sus características*

Tipo de texto: Narrativo

Este texto seleccionado explica un orden de sucesos que conlleva un desarrollo cronológico siguiendo una organización inicial, acción-resolución y final.

A continuación, se presenta el texto que se trabajó en la propuesta:

Título del cuento: Frederick

Había una vez, en un prado, cerca de un granero, una parlanchina familia de cinco ratoncitos. Como se acercaba el invierno, los ratoncitos empezaron a recoger maíz, nueces, trigo y paja. Todos trabajaban mucho, mucho, menos uno: Frederick. Cada vez que sus familiares le preguntaban qué hacía, Frederick respondía cosas como “recojo los rayos del sol para los fríos” o “recojo colores para el invierno”. Llegado

el invierno, los cinco ratoncitos se escondieron en su escondite entre las piedras. Pasó el tiempo y la comida poco a poco se les acabó a los ratoncitos. Entonces Frederick les pidió a sus compañeros que cerraran los ojos y comenzó a hablarles de los rayos del sol y de los colores de las flores... y todos olvidaron sus penas. “Pero Frederick”, dijeron al final aplaudiéndole: ¡tú eres un poeta!” (Sevilla, 2011, pág. 79)

Temática: fábula

Número de palabras: 137

#### *Propuesta de desarrollo de comprensión lectora o tratamiento aplicado*

Antes de la lectura.

Consiste en la realización de actividades previas a la lectura, en donde los niños amplían su conocimiento alusivo al tema del texto que se leerá, se contextualiza al niño en relación al texto y se analizan conceptos desconocidos; para estimular la imaginación del niño relacionándolo con el contenido textual.

Actividades:

- Lectura del título del texto para que el alumno haga hipótesis de lo que tratará.
- Se le harán preguntas al niño de acuerdo a los conceptos principales que vengan en el texto:

¿Conoces a alguien llamado Frederick?

¿Quién crees que será el protagonista? ¿Será un niño o un animal?

¿Dónde viven los ratones?

¿Sabían que los ratones inicialmente vivían y aún lo hacen, en el campo?

¿Qué comen los ratones del campo?

- Se presentará un video sobre los ratones, su hábitat y sus características.

Durante la lectura.

Radica en la realización de diversas modalidades para que el alumno interactúe con el texto incluyendo su participación, haciendo más interesante la lectura.

De acuerdo a los grupos divididos paralelamente, se pasarán a los alumnos de manera individual a realizar la lectura con las actividades propuestas.

*Modalidad:* Lectura independiente.

El niño, de acuerdo a sus propósitos, selecciona y lee libremente algún texto.

*Actividad:*

- El alumno de manera individual leerá la lectura en voz alta.

Después de la lectura.

Las actividades posteriores a la lectura se enfocan al análisis del texto leído.

Preguntas para identificar el nivel literal:

¿Qué hacen los ratones para preparar el invierno?

¿Qué recogía el ratoncito que no trabajaba?

Preguntas para identificar el nivel inferencial:

¿En dónde vivía la familia de los ratones?

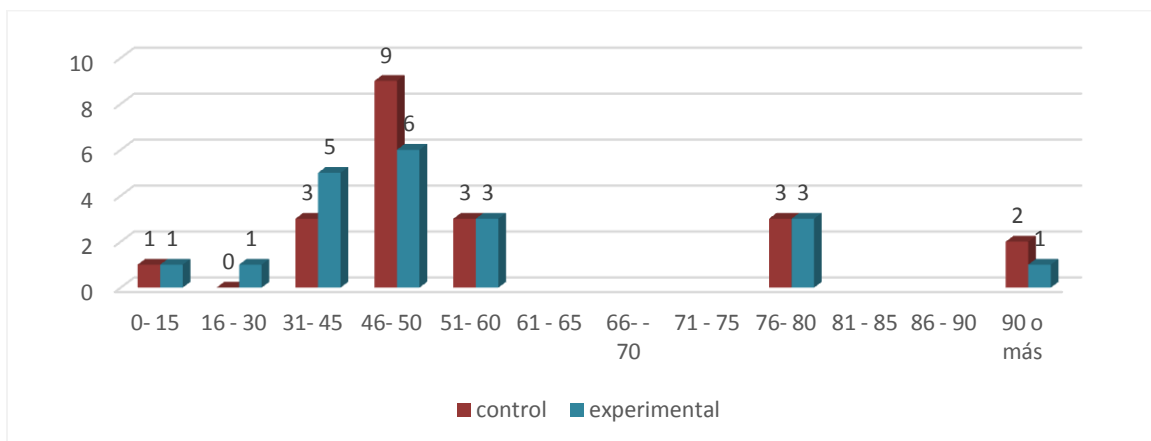
¿En qué ayudo a su familia que el ratón Frederick recogiera rayos del sol o colores para el invierno?

Preguntas para identificar el nivel crítico:

¿Piensas que estuvo bien o mal lo que el ratón Frederick hizo mientras los demás ratones trabajaban?

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En cuanto a la *velocidad de la lectura*, que se presenta en la *Figura 1*, se muestra el número de palabras que los niños leen por minutos, que se tomó a cada alumno de manera individual, a través de una lectura llamada Frederick, mediante la fórmula en donde se cuenta el número de palabras multiplicado por 60 y se divide entre el tiempo empleado en leer el texto elegido convertido a segundos.



**Figura 1.-** Palabras leídas por minuto.

Los resultados indican que la mayor concentración de los alumnos en los dos grupos se encuentra entre 31 y 60 palabras leídas por minuto, la minoría están localizados en el nivel más bajo y el resto con un nivel mayor a las palabras leídas. No se muestra mucha diferencia entre los dos grupos en los que se dividió a los estudiantes, se encuentran muy semejantes, más que en algunos niveles, en donde un grupo supera por muy poco al otro. Las estrategias aplicadas al grupo experimental no interfirieron en los resultados de este aspecto.

Existen diversos estudios en donde se tiene un nivel asignados según las palabras leídas por minuto de los niños, referentes al grado de primaria en que se encuentran según menciona la Secretaría de Educación Pública (SEP, s/f), como se visualiza en el *Cuadro 2*, para cada grado se localizan 4 niveles:

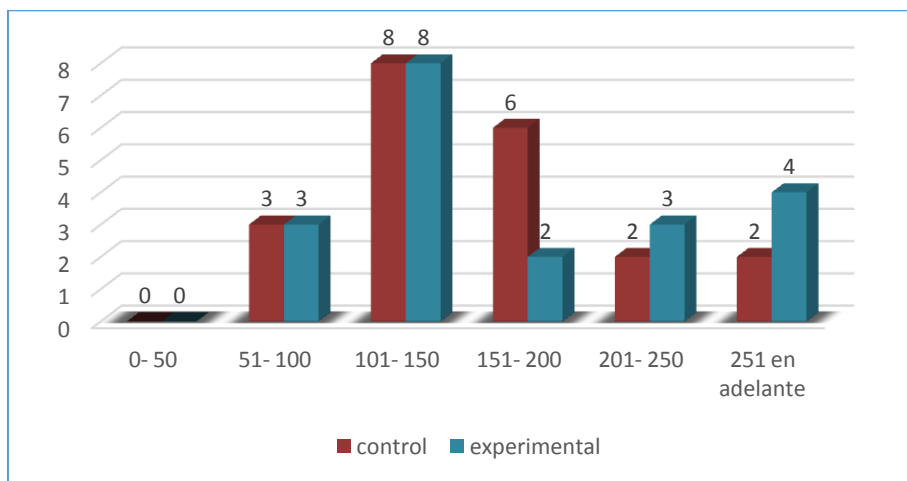
requiere apoyo, se acerca al estándar, estándar y nivel avanzado. El nivel estándar en alumnos de segundo grado es de 60 a 84 palabras leídas por minuto, que comparado con los resultados obtenidos se concluye que son muy pocos los niños que se encuentran en este nivel, la mayoría de los niños se encuentran entre el nivel requiere apoyo y se acerca al estándar y sólo unos pocos en el nivel avanzado.

**Cuadro 2.- Niveles de logro en velocidad lectora (sep. s/f)**

Niveles de Logro para Velocidad Lectora				
Palabras Leídas por minuto				
Primaria				
Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

La medición de la lectura, considerando el *tiempo en segundos*, se les pidió leer el texto titulado Frederick, ésta tiene 137 palabras, en donde a cada alumno se le tomó la lectura y se le contó en tiempo que se tardó en leerla toda. Los datos se concentran entre los 51 y los 200 segundos, de ahí en adelante existe dispersión de casos en ambos grupos.

En la *Figura 2* se observa que no hubo variaciones en la en los puntajes más bajos de 0 a 150 segundos de tiempo, las diferencias y dispersión de datos se observaron en los puntajes de 151 a más, con divergencias mínimas entre los grupos de control y experimental. Son muy pocos los niños que leen rápido, mismos que coincidieron con los mejores niveles de comprensión del texto; en cambio los alumnos que tardaron mucho más en leer se les dificultó entender la lectura y fue más difícil que interpretaran lo que entendieron de ella. Todo parece indicar que el exceso de tiempo para leer les dificultó captar el contenido de la lectura.

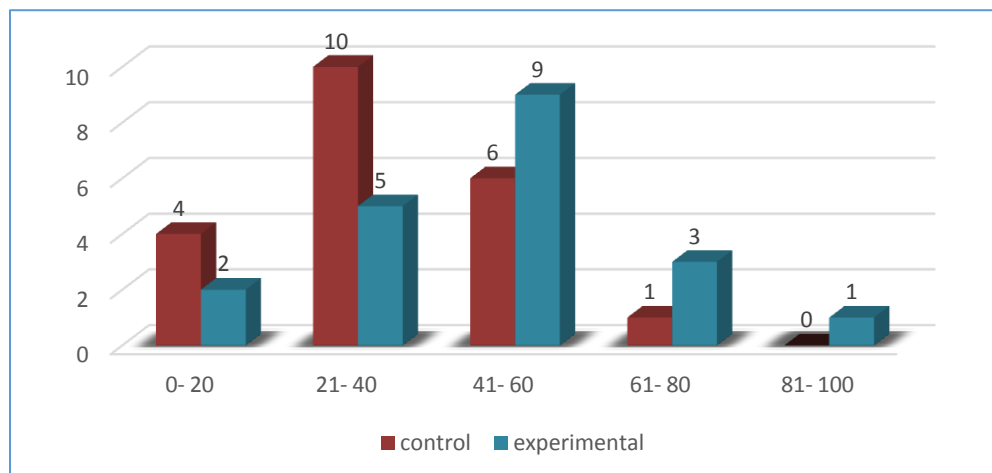


**Figura 2.-** Tiempo empleado en la lectura por grupos.

La comprensión 1 (*durante la lectura*) se consideró como el 100% a las 137 palabras que tiene el texto que leyeron los alumnos/as de los dos grupos y, de acuerdo al número de aciertos que cada alumno tenía de esas palabras, daba como resultado un porcentaje (número de aciertos de la lectura, dividido entre 137, multiplicado por 100). Los resultados se observan que diferencias entre los grupos de control y de tratamiento son casi imperceptibles, el grupo de control tiene un 96.55% de aciertos en la lectura, cantidad muy cercana al 97.11% del grupo de tratamiento.

Se concuerda con López (2008) cuando señala que: *Leer es atribuir significado a un texto, a unos índices gráficos que evocan o representan informaciones, situaciones afectivas, mundos nuevos...*, con esta idea se interpretó cómo los niños pudieron llegar a un porcentaje alto en la comprensión 1. De acuerdo al número de aciertos de lectura la mayoría tuvo muy buenos resultados, toda vez que implica leer un texto e ir identificando desaciertos o palabras emitidas fuera del campo semántico del significado correcto. En este caso el porcentaje de éstos (desaciertos) fueron menores al 4% en el grupo de control y menores que 3% en el experimental.

En lo correspondiente a la *comprensión 2 (después de la lectura)*, al término de la lectura se les realizaron 5 preguntas a los alumnos, relacionadas al texto. Cada pregunta con un valor de 20 puntos, dependiendo lo acertado de la respuesta. En la *Figura 3* se muestran los puntos obtenidos en total, aquí se observa que en los niveles más altos se encuentran más alumnos del grupo experimental.



**Figura 3.-** Puntaje de preguntas de la lectura.

La comprensión lectora, según Gordillo y Flórez (2009): *es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación...* en este caso se considera que la comprensión que se tenga del texto tiene mucho que ver con el conocimiento previo del lector, de ahí los niveles de comprensión, que se desarrollan de acuerdo a la capacidad de la persona, y a sus elementos referenciales que tiene la persona y que se relacionan texto. A esto último es a lo que Smith (1997) le llama información no visual.

En el nivel de *comprensión literal*, según Gordillo y Flórez (2009), se identifican las ideas explícitas dentro del escrito, que pueden ser citadas textualmente. La pregunta realizada después de la lectura aplicada: *¿qué hacen los ratones para preparar el invierno?*, está diseñada para identificar el nivel literal en la comprensión lectora.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se observó que el 90.47% del grupo de control contestó correctamente la pregunta, contra un 85% de los del grupo de tratamiento. Estos resultados, aunque las diferencias son mínimas, van en contra de la hipótesis de la investigación.

En la segunda pregunta, ¿qué recogía el ratoncito que no trabajaba?, al igual que la anterior también entra en el nivel literal, en los resultados obtenidos se da a conocer que fueron menos los niños que respondieron correctamente en ambos grupos, en relación a la pregunta 1.

En el grupo de control hubo un 57.14% de respuestas correctas, mientras que en el de tratamiento fue el 60%, nuevamente las diferencias son mínimas, ahora a favor de la hipótesis de investigación. En ambos casos los niveles de comprensión fueron bajos.

Estos resultados nos indican que desde el nivel más bajo en la comprensión se están teniendo problemas relacionados al texto, ya que, como lo indica en este nivel, no rescataron las ideas principales que da a conocer de manera explícita para poder entender el texto.

El nivel de *comprensión inferencial*, de acuerdo a Gordillo y Flórez (2009), es en donde el lector descifra entre líneas para poder averiguar lo que se encuentra implícito en el texto; con base en la información explícita, se sobreentiende otra no contenida en el escrito. El lector es capaz de inferir o comprender información no contenida, pero sugerida en el texto, con ella elabora conclusiones o suposiciones lógicas a través del análisis de ciertos datos conforme va leyendo.

En la pregunta tres se plantean ¿en dónde vivía la familia de los ratones?, esta tiene la función de identificar el nivel de *comprensión inferencial*, al igual que la pregunta 4. Los resultados arrojan que aumentó la dificultad de la pregunta con respecto al nivel anterior, ya que las respuestas correctas fueron menores que en las respuestas anteriores.

El grupo de control tuvo un 42.85% de respuestas correctas y el de tratamiento un 60%. En este caso las diferencias son un poco más pronunciadas en favor de la hipótesis de investigación, que supone que el grupo de tratamiento debería tener puntajes más altos que el de control.

La cuarta pregunta: ¿En qué ayudó a su familia que el ratón Frederick recogiera rayos del sol o colores para el invierno?, al igual que la anterior, identifica el nivel de *comprensión inferencial*. De acuerdo a los resultados fueron pocos los alumnos que respondieron correctamente a esta pregunta, que en su mayoría correspondían al grupo experimental (25%). El grupo de control tuvo un 4.76%. Nuevamente se observa una diferencia que apoya la hipótesis de investigación, en este caso con una dimensión más amplia.

Las preguntas ya se encuentran en otro nivel, fueron pocos los niños que obtuvieron el máximo puntaje en ellas, implica que el lector no está identificando lo que se encuentra implícito en el texto, solamente entiende lo que es obvio en él; además, a partir de esto no tienen la capacidad de elaborar una explicación amplia de lo que entienden en la lectura y elaborar una conclusión a partir de las suposiciones de los datos que van encontrando.

El nivel de *comprensión crítica* (Gordillo y Flórez, 2009), el lector critica, acepta, rechaza o modifica el texto, pero con argumentos amplios a partir de lo leído, con el conocimiento del tema derivado de las comprensiones literales e inferenciales. Todo depende de la experiencia del lector, puede llegar a hacer comparaciones con otra información, dependiendo de su marco referencial y la capacidad reflexiva para

ir más allá del texto, en un sentido en el que aporte sus ideas personales contenido del escrito.

En la quinta pregunta: ¿Piensas que estuvo bien o mal lo que el ratón Frederick hizo mientras los demás ratones trabajaban?, pertenece al *nivel crítico* en comprensión lectora. En los resultados que solamente un alumno, perteneciente al grupo experimental, respondió correctamente a ella.

Como ya se tenía de conocimiento, la comprensión lectora se encuentra muy deficiente actualmente, si desde el primer nivel de comprensión hubo alumnos que se encontraban más debajo de él, menos iban a poder llegar a éste, y en cada una de las figuras se va observando cómo, conforme va aumentando el nivel de comprensión lectora, son menos los alumnos que entienden el contenido del texto. Esto significa que un 2.43% del total sí llega a comprender el texto, mientras que los demás no son capaces de emitir juicios acerca del tema de la lectura, comparando con lo que ya tiene de conocimiento.

Es necesario precisar que en segundo grado muy difícilmente habrá alumnos que puedan llegar al nivel de comprensión crítico, aún se les dificulta mucho hacer la interpretación de algún texto y requiere, además de un marco de referencia específico en relación al tema de la lectura, una capacidad intelectual que le permita trascender el contenido del texto y tener una postura personal sobre el mismo, proyectándola hacia la valoración y/o transformación del contenido de la lectura. Por ello se enfatiza la idea de que se puede trabajar la comprensión crítica con textos en los que los niños tengan especial interés de valorar y opinar sobre ellos.

En la *eficacia de la lectura* de cada alumno se requirió la velocidad de lectura mencionada anteriormente multiplicada por el porcentaje obtenido en la comprensión 1 y dividida entre 100.

La lectura eficaz, como lo menciona López (2008), es: *Desarrollo de las capacidades y competencias lectoras de modo que se consiga la máxima comprensión en el mínimo tiempo*. Con respecto a esto, los resultados arrojan que son unos pocos los niños que alcanzaron la eficacia lectora, de acuerdo a los factores que se tomaron en cuenta. En segundo grado no se alcanza la eficacia, aún falta velocidad en la lectura de los niños y que adquieran la comprensión del texto con el que interactúan.

Los resultados no muestran variaciones absolutas importantes entre los dos grupos, fue una mínima la diferencia que se encontró entre ambos, toda vez que los puntajes del grupo de control (57.06) son mayores que las del grupo experimental (53.65). La propuesta aplicada al grupo experimental al parecer no mejoró los niveles de la eficacia de la lectura.

La *comprensión total* se calculó con la suma de las diferentes variables que consideraron en la investigación; se sumaron los puntajes de la velocidad de la lectura, la comprensión 1 y la comprensión 2. Esto, para tener un puntaje general y un promedio, tomando en cuenta los diferentes factores que se midieron en la propuesta realizada.

Los resultados arrojaron que el grupo de control tiene un promedio de 196.15 puntos en la suma de las 3 variables que conforman la comprensión total, puntaje menor que el del grupo experimental que fue de 203.80, de un máximo de 300; el resultado apoya el planteamiento de la hipótesis de investigación.

La *comparación de medias por variables* se realizó una comparación de medias de los grupos en las diferentes variables que se utilizaron en la investigación, los resultados se observan en la figura 4, dan a notar que la diferencia entre los dos grupos fue mínima.

En algunas variables, como lo es la comprensión total, la comprensión 1, y la comprensión dos, tienen un puntaje más alto el grupo experimental que fue al que se le aplicaron las estrategias. En cambio, en las otras dos variables en donde quedó más alto el grupo de control la diferencia fue muy diminuta. La comprensión total, variable principal de esta investigación, estuvo ligeramente mejor en el grupo experimental que en el de control, por lo que falta probar si las diferencias son o no significativas.

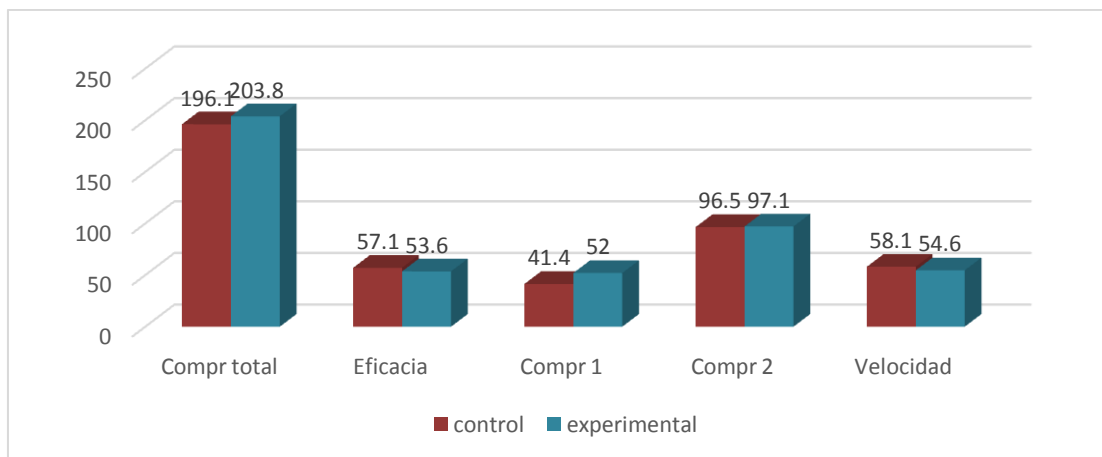


Figura 4.- Comparación de medias por variables.

En cuanto al resultado de *pruebas de hipótesis* de comparación de medias éstas se realizaron a través del análisis estadístico de la *t de student de muestras independientes*, surgieron a partir de la teoría revisada y asumida. Se fundamentan principalmente en las aportaciones de Solé (1994), con respecto a la aplicación de los tres momentos de la lectura, y la consideración de que el momento más importante o de mayor impacto es el *antes de la lectura*, porque el alumno es contextualizado al contenido del texto, lo cual le permite hacer sus predicciones y formular hipótesis sobre la trama, esto le ayuda a tener mayor facilidad al realizar la actividad. Es decir, abunda en el marco de referencia necesario para lograr una mejor comprensión. Otros fundamentos conceptuales y teóricos son los encontrados en Lerner (2003), Villalón (2008) y Kaufman *et al.* (1989).

Es por esto que se decidió desarrollar una propuesta de lectura con énfasis en el primer momento, aplicada únicamente en el grupo experimental, en donde se esperaba, como parte de la tesis principal, que se obtuvieran mejores resultados en todas las variables concernientes a este grupo, que se tomaron en cuenta para realizar la evaluación de la comprensión lectora del alumno.

Por tal motivo, se esperaba que a los alumnos que se les aplicó el proyecto, obtuvieran mejores resultados, porque al trabajar el contenido del texto y poder entenderlo tiene un marco de referencia al cual apegarse, según la teoría consultada, provocaría que desarrolle mejor la comprensión durante y después de la lectura. Se pretendía tener un nivel más elevado de comprensión, tomando en cuenta los factores principales para llegar al resultado esperado.

Regla de decisión para todas las pruebas de hipótesis:

Si el valor de alfa ( $p$  valor o significatividad) es menor que 0.05, se rechaza la  $H_0$

Si el valor de alfa ( $p$  valor o significatividad) es mayor que 0.05, se no se rechaza la  $H_0$

Resultados:



En el *Cuadro 3* se presentan los resultados de los análisis realizados de t de student con muestras independientes, mismas que corresponden al grupo de control y al grupo de tratamiento.

**Cuadro 3.- Análisis de t de student**

Variable	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas F	Significatividad	Prueba T para la igualdad de medias	Grados de libertad	Sig. (bilateral)	Decisión
Velocidad de lectura	.300)	.620	.500	39	.620	No se rechaza Ho
Comprensión 1	.292	.760	-.308	39	.760	No se rechaza Ho
Comprensión 2	.535	.080	-1.800	39	.080	No se rechaza Ho
Eficacia de lectura	.345	.633	.482	39	.632	No se rechaza Ho
Comprensión total	.041	.516	-.655	39	.516	No se rechaza Ho

Decisiones:

En el *Cuadro 3* se muestra que los valores de la significatividad están arriba del puntaje estimado en la regla de decisión, que es 0.05, por lo que se interpreta que en todas las variables no se rechaza la hipótesis nula, la cual menciona que no se muestran diferencias entre los resultados de la comprensión en los dos grupos.

Se concluye, en estas pruebas de hipótesis que. al no rechazar las nulas en todos los casos planteados, se concluye que la propuesta de comprensión que se aplicó en el grupo experimental no tuvo los resultados esperados, por lo que los grupos quedaron muy similares en las diferentes variables, aunque en algunas de ellas fue superior el grupo experimental, pero no se alcanzó el nivel para que la diferencia fuera significativa.

### CONCLUSIONES

El objetivo general de esta investigación, se cumplió hasta cierto punto, ya que la propuesta de intervención, aunque se considera adecuadamente estructurada, le faltó tiempo de aplicación para que fuera eficaz en los niños del grupo experimental; por lo tanto, se requiere que se realicen intervenciones sucesivas con los diferentes lecturas que se trabajen en el grupo experimental y, sólo después de un tiempo considerablemente extenso, mínimo seis meses, realizar las mediciones en ambos grupos.

Con los resultados que se obtuvieron al analizar las actividades realizadas, se observó que las hipótesis nulas no fueron rechazadas en todas las variables que se evaluaron, se concluye que el proyecto aplicado no tuvo el impacto que se esperaba de acuerdo al planteamiento del problema, es sus diversas variables, por lo menos en el tiempo de aplicación realizado.

Para que una propuesta de comprensión lectora basada en los momentos propuestos por Solé (1994) resulte productiva, es necesario planear con anticipación las actividades y dar un proceso longitudinal

que permita un mayor en la comprensión lectora.

A pesar que no se obtuvieron los resultados esperados de la propuesta que se realizó, las actividades llevadas a cabo dentro de ésta, son atractivas y eficientes, aplicándolas en los tiempos adecuados, acorde a lo que se necesita y espera obtener de ella, y así lograr los objetivos didácticos que se plantean.

#### LITERATURA CITADA

- Gordillo A., A. y Flórez, M. P.(2009). *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Colombia: Revista actualidades pedagógicas.
- Palacios de Pizani, A. M. D. (1997). *Comprensión lectora y expresión escrita: experiencia pedagógica*. Buenos Aires: Aique.
- Creswell. (2003). *research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Londres: reviews.
- Del Rincón I, D. J. A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Escurre, M. (2003). *Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria*. Lima, Perú: Persona.
- Kaufman, Castedo, Teruggi y Molinari (1989). *Alfabetización inicial de niños: construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en el jardín de infantes y la escuela primaria*. Argentina. Aique Grupo Editor S.A.
- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela: o real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.
- López, J. B. (2008). *Lectura eficaz, una metodología para el desarrollo de la competencia lectora*. Sevilla: Alcaláeducu.
- Mata, J. (2008). *Animación de la lectura: hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: Graó.
- Méndez, J. A. (2009). El desarrollo de la comprensión lectora a través de nuevos entornos de lectura. *mundialización educativa*, 9- 10.
- Piaget, J. (1982). Método clínico. En: *Lecturas de psicología del niño. Las teorías, los métodos y el desarrollo temprano (Delval., J. compilador)*. Madrid: Alianza.
- Popper, K. (1962). *Hacia una teoría educativa desde el pensamiento de Karl Popper*. Barcelona: congreso internacional de teoría de la educación.
- López E., R. E. (2011). *La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social*. Nuevo León, México: margen61.
- Hernández S., R. Fernández C., & Baptista L., P. (2004). *Metodología de la investigación cuarta edición*. México, DF: McGraw-Hill Interamericana.
- SEP (s/f). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Acuerdo número 592*. México: SEP.
- Sevilla, S. d. (2011). *Mis lecturas de 1o y 2o*. Sevilla: s/r.
- Smith, F. (1997). *Comprensión le la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Solé, I. (1992 y 1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y la escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago de Chile. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Wiske, M. S. (1999). *La enseñanza para la comprensión: vinculación entre la investigación y la práctica*. Buenos Aires: Paidós.

### **Síntesis curricular**

#### **Efrén Viramontes Anaya**

Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestro en educación campo práctica docente por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México y Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado de Celaya Gto., México. La producción académica la desarrolla en la formación docente y la enseñanza de la lengua.

#### **Lylia Ana Morales Sifuentes**

Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Licenciada en educación Primaria por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México. Maestra. La producción académica la desarrolla en la formación docente y la enseñanza de la lengua.

#### **María de Jesús Delgado Nájera**

Estudiante de la Licenciatura en Educación Primaria por la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Saucillo, Chihuahua, México. Producción académica en comprensión lectora en la escuela primaria.