



ESCUELA NORMAL DE VALLE DE BRAVO



TESIS DE INVESTIGACIÓN

“COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PARA FORTALECER LA COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA
JENIFER MARIANA MANDUJANO GARCÍA

ASESORA
LIC. ELVIA VELÁZQUEZ FAJARDO



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



EDOMEX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

ESCUELA NORMAL DE VALLE DE BRAVO

OFICIO No. 21013002000100L/00462/2021-2022

ASUNTO: Se autoriza trabajo de opción.

Valle de Bravo, México, 07 de julio de 2022

C. Mandujano García Jenifer Mariana

PRESENTE.

La Dirección de la Escuela Normal de Valle de Bravo, a través de la Comisión de Titulación, le comunica que ha sido autorizado el Trabajo para obtener el Título de Licenciatura en Educación Primaria, que presentó bajo la Línea Temática: **Tesis de investigación**, con el título: **"COMUNIDADES DE APRENDIZAJE PARA FORTALECER LA COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA"**.

Se anexan los requisitos indispensables para presentar su Examen Profesional.

Vo. Bo.

Mtra. Elvia Velázquez Fajardo
ASESOR

AUTORIZO

Dr. José Esteban Mario Guadarrama Salazar
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE
TITULACIÓN

mcbs*



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE VALLE DE BRAVO

Calzada del Normalísimo Mexiquense, No. 14, col. El Arco, C.P. 51200, Valle de Bravo, Estado de México.
Tels.: 726 2 62 33 78, y 726 2 62 30 72. e-mail: normalvalleb@edugem.gob.mx

Dedicatoria

A mi papá y mi mamá por ser siempre mi fortaleza, por siempre alentarme a que no me rindiera, por todo el apoyo que me han brindado, tanto emocional como económico, no tengo manera de regresarles todo el apoyo y el amor que siempre me han dado a lo largo de toda mi vida, soy quien soy ahora gracias a ustedes, y estaré infinitamente agradecida. Gracias por aguantarme en aquellos días en donde todo era llanto, gracias por entenderme, desvelarse conmigo dándome aliento, ayudarme a recortar mis materiales y por muchas cosas más... los quiero mucho.

A mi hermana, a mi compañera de vida que no elegí pero que Dios si, gracias por ser siempre mi mejor amiga, por tu apoyo, por tus regaños, por las risas, por los desvelos, por los enojos, por siempre decirme “tú puedes”, desde que somos niñas siempre has sido mi ejemplo, a veces un ejemplo malo, pero siempre mi modelo a seguir te quiero mucha hermanita.

A mi cuñado Daniel por motivarme a lo largo de estos 4 años con risas y con su humor, por ser un hermano más para mí, y por ser un ejemplo de perseverancia y de optimismo, gracias por esos “échale ganas”, gracias por ayudarme a recortar material los domingos.

A las maestras de mi familia, mi mamá, mis tías Lupita, Martha, Lety y mis primas Lety y Marthita, por ser siempre mi modelo a seguir, por alentarme para entrar a la normal y seguir en este camino, por ser siempre las mejores en su trabajo e inspirarme a ser como cada una de ustedes.

A Dios por permitirme estar aquí, por darme la familia que me tocó, por darme la fortaleza a lo largo de estos 4 años para no rendirme y por todas las bendiciones que me brindó.

A mis amigas y amigos por estar conmigo, por el apoyo mutuo, por alentarnos a terminar una más de las metas.

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Capítulo 1. Comprensión Lectora, un Problema en Educación Primaria	11
<i>Planteamiento del Problema:</i>	11
Propósito	14
Propósito General.....	14
Propósitos Específicos.....	14
Pregunta de Investigación	14
Justificación	15
Hipótesis	17
Estructura del Trabajo.	18
Capítulo 2 Comprensión Lectora y Comunidades de Aprendizaje, Un Referente de Fortalecimiento	20
Comprensión Lectora	20
Enseñanza y Aprendizaje de la Lectura	21
Tipos de Lectura.....	26
Importancia de la Comprensión Lectora.....	27
Comprensión Lectora en Educación Primaria	29
Estrategias de Comprensión Lectora	30
Comunidades de Aprendizaje.....	33
¿Qué son las Comunidades de Aprendizaje?	33
Origen de las Comunidades de Aprendizaje.....	34
Aprendizaje Dialógico.....	35
Características de las Comunidades de Aprendizaje.....	36
El Aula como Comunidad de Aprendizaje	38

La Lectura Dentro de las Comunidades de Aprendizaje	38
Tertulias Literarias Dialógicas.....	39
Capítulo 3. Una Investigación Desde la Acción	42
Método	42
Participantes.....	45
Técnicas/Instrumentos para Recopilar Información.	46
Estrategia de Intervención	47
Procedimiento	49
Análisis	50
Capítulo 4. Frutos del Trabajo en Comunidades de Aprendizaje.....	54
Comprensión Lectora en las Comunidades de Aprendizaje.....	56
Las Comunidades de Aprendizaje para el Fortalecimiento de la Comprensión a través de Distintas Modalidades de Lectura.	62
Comunidad de Aprendizaje para la Comprensión de Textos en Equipos.....	62
Comunidad de Aprendizaje para la Comprensión de Textos Bajo la Lectura en Plenaria.	66
Comunidad de Aprendizaje para la Comprensión de Textos con Participación de Padres de Familia. .	68
Tertulia Literaria	70
Capítulo 5. El Final de una Investigación	75
Referencias	79
Anexos	83

Resumen

A partir de la situación derivada por la pandemia por COVID-19 y de todas sus consecuencias en el plano educativo, es que en los alumnos del tercer grado de la escuela primaria “Joaquín Arcadio Pagaza”, ubicada en el municipio de Valle de Bravo, presentaron la problemática relacionada con la comprensión de la lectura y como consecuencia de esto, se manifestó la pregunta de cómo trabajar en el aula para fortalecerla. De este modo, surgió este trabajo de investigación, que se sustentó desde un enfoque cualitativo, trabajando con el método de la investigación-acción, en donde se tuvo como principal objetivo el fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes a través de la formación de comunidades de aprendizaje. El grupo de muestra estuvo conformado por los 38 alumnos del salón del 3° “D” de esa institución, maestra titular, maestra en formación, padres de familia y directivos; desde los cuales, se recolectaron los datos a través de la observación, entrevistas, videograbaciones, audio grabaciones y diarios de clases para su posterior análisis. Y de esta manera, dando como resultados, que a través del trabajo con algunas estrategias antes, durante y después de la lectura, en conjunto con la organización de comunidades de aprendizajes en donde los actores se involucraron de distintas maneras, se tendría un avance en el mejoramiento de esta habilidad.

Palabras Clave: comunidades de aprendizaje, comprensión lectora, investigación-acción, fortalecimiento.

Abstract

Based on the situation caused by the COVID-19 pandemic and all its consequences in the educational field, it is that the third-grade students of the "Joaquín Arcadio Pagaza" primary school, located in the municipality of Valle de Bravo, presented the problem related to reading comprehension and a consequence of this, the question of how to work in the classroom to strengthen it was raised. In this way, this research work emerged, which was based on a qualitative approach, working with the action-research method, where the main objective was to strengthen reading comprehension in students through the formation of communities of learning. The sample group was composed of the 38 students from that institution's 3rd "D" room, the teacher in training, parents, and directors; the data was collected through observation, interviews, video recordings, audio recordings, and class recordings diaries for later analysis. And in this way, by giving results, that through the work with some strategies before, during, and after reading, together with the organization of learning communities where the actors were involved in different ways, there would be an advance in the improvement of this ability.

Key words: learning communities, reading comprehension, research-action, empowerment.

Introducción

La comprensión lectora es una de las habilidades más importantes dentro del plano escolar, la cual está completamente ligada con la lectura, ya que no se lee sin comprender. Se puede afirmar que “la lectura es la llave del conocimiento en la sociedad de la información. Pero es una llave que exige el empleo y dominio de nuevos saberes, de nuevos conocimientos y habilidades, y sobre todo que permite crear y acceder a nuevos tipos de textos y a nuevos tipos de prácticas letradas a quien la posee” (Gomez, 2018, pág. 5)

En México, muchos niños, niñas y jóvenes tienen problemas de lectura; no sólo por su falta de destreza al leer textos, sino por la baja comprensión que logran de ellos, lo cual repercute en los resultados de su aprendizaje y en su rendimiento escolar general. (Garduño, 2019), y como consecuencia de la pandemia por la COVID-19, se dio el atraso en esta habilidad en los alumnos de distintos niveles educativos.

Es por eso, que en el presente documento se encuentra la investigación realizada en un grupo de alumnos del tercer grado de la Escuela Primaria “Joaquín Arcadio Pagaza” ubicada en el municipio de Valle de Bravo, México, en donde se encontró la problemática relacionada con esta habilidad, producto del confinamiento al que nos vimos obligados a realizar a causa de la pandemia, que tuvo amplias repercusiones en el fortaleciendo de esta destreza, puesto que, en su proceso de lectura se vio interrumpido.

Dentro de este contexto, se vio la preocupación de cómo trabajar dentro del aula esta habilidad, y con ese motivo se planteó como propósito general de investigación el fortalecer la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado grupo “D” de los estudiantes de esta institución, a través de la formación de comunidades de aprendizaje, en donde se vieran implícitos distintos actores educativos, como padres de familia y directivos.

El documento está organizado en 5 capítulos en donde se concentran todos los datos relevantes sobre esta investigación. En el primero, se presenta todo el planteamiento del problema, en el cual se habla más explícitamente sobre el origen de la problemática encontrada, así como la justificación de la misma. Es importante mencionar que también, en este apartado se encuentran especificados los propósitos (general y específicos), la pregunta de investigación, y la hipótesis que se planteó al principio.

En el segundo capítulo, se encuentran todos los referentes teóricos que se desprendieron de las dos variables: comunidades de aprendizaje y comprensión lectora, en donde en el primero se define el concepto, así como el origen y las características, además de cómo es el proceso de la

lectura visto desde la perspectiva de la comunidad. Y de esta manera, también se presenta algunos de los conceptos relacionados con la lectura y con la comprensión, en donde asimismo se encuentran algunas de las estrategias que se utilizan para el fortalecimiento de ésta.

En el tercer apartado, se menciona todo el marco metodológico que rigió la investigación, en donde, a través del enfoque cualitativo, y siguiendo el método de la investigación-acción es que este proyecto fue realizado, además se mencionan las técnicas e instrumentos que se utilizaron para el análisis de los datos, lo cuales, fueron analizados a través de distintos indicadores que también se mencionan en éste.

En el cuarto capítulo, y siendo uno de los más enriquecedores del documento, se localizan los resultados y hallazgos producto de todo lo anterior, en el cual se describen de manera detallada la forma en que se trabajó en las comunidades de aprendizaje enfatizando el fortalecimiento de la habilidad de la comprensión. De este modo, se mencionan las distintas actividades realizadas en distintas modalidades de lectura.

Por último, en el quinto apartado, se hallan las conclusiones a las que se llegaron después del análisis de los hallazgos de la investigación, de los cuales, se desprendieron algunas sugerencias que también se encuentran ahí. Además, al final de este documento se encuentran las referencias de todo el contenido teórico utilizado, así como los anexos.

Capítulo 1

Comprensión Lectora, un Problema en Educación Primaria



Capítulo 1. Comprensión Lectora, un Problema en Educación Primaria

Planteamiento del Problema:

“El planteamiento del problema significa reducirlo a sus aspectos y relaciones fundamentales a fin de poder iniciar su estudio intensivo”. (Baena, 2017, pág. 55). El planteamiento del problema es pues, un apartado en donde se exponen los aspectos relevantes encontrados para el desarrollo de la investigación.

En esta sección se aborda la principal problemática que llevó a esta investigación, en primer lugar, se comenzará haciendo una breve contextualización del entorno donde se desarrolló ésta. Así pues, se delimita que la problemática surge específicamente en el salón del 3° “D” de la “Escuela Primaria Joaquín Arcadio Pagaza”, localizada en el municipio de Valle de Bravo, es una institución de organización completa con doble turno, tanto matutino como vespertino, con C.C.T. 15EPR0728X, correspondiente a la subdirección regional de Valle de Bravo, tiene 71 años de vida.

Es la escuela Primaria más grande del municipio, atiende 921 alumnos en 26 grupos, cuatro de primero, cinco de segundo grado, cuatro de tercer grado, cinco de cuarto grado, cuatro de quinto grado y cinco grupos de sexto, cada uno atendido por un docente frente a grupo, se cuenta además con cinco promotores: dos atienden la asignatura de Educación Artística, dos de Educación Física y una que atiende la Promotoría de Educación para la Salud; un docente de Inglés para los grupos de 4to, 5to, también se cuenta con una USAER adscrita, dos docentes de aprendizaje que permanecen toda la semana y atienden a tres grados, y tres maestras que asisten los días martes para apoyar a los alumnos en psicología, trabajo social y comunicación. El despacho de dirección está integrado por la Directora Escolar, la Subdirectora Escolar y un Secretario Escolar, en donde están adscritos cuatro auxiliares de intendencia con una vacante.

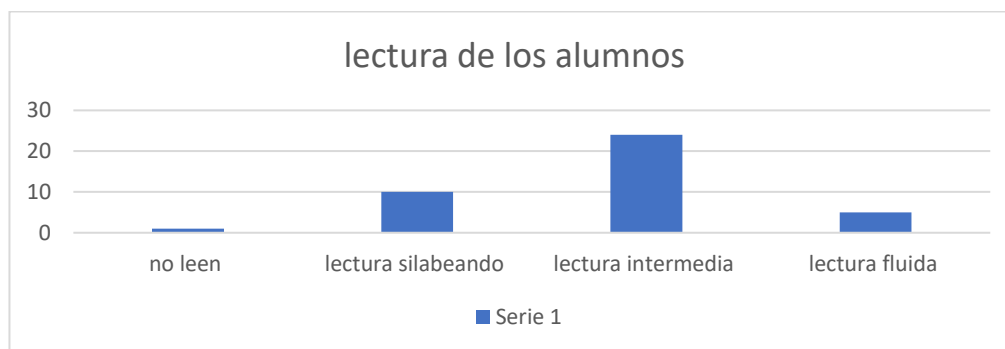
La construcción de la escuela fue realizada en los años 50, tiene salones amplios con buena ventilación e iluminación y con estructuras muy fuertes, de tabique con aplanado, cuenta con 26 aulas y diversos anexos, con patios y pasillos amplios donde los alumnos disfrutaban del receso, también tiene un auditorio que cada ciclo escolar es sede de eventos educativos, culturales y artísticos; municipales, estatales, nacionales y ha sido visitado por artistas nacionales e internacionales, en el ya muy famoso festival de las almas. Fue una institución que estuvo preparada en todo momento para el regreso a clases presenciales para que estas fueran seguras para todos los alumnos. Se caracterizó por ser una institución a la que le preocupó el rezago educativo que causó la

pandemia, en donde a través de diversas actividades que se planteaban en el PEMC, y en cada consejo técnico se veló por el fortalecimiento del cálculo mental, lectura, comprensión lectora, siendo un acuerdo institucional que para fortalecer éstas dos últimas, con ayuda de los textos de los libros de texto, se incluyera ésta como una actividad recurrente al inicio del día.

Así pues, a partir del contexto planteado en la institución, interesa conocer cuáles son las posibles formas de trabajo para formar comunidades de aprendizaje dentro del aula de tercer grado con el objetivo de fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes, ya que se ha observado a lo largo de las semanas de la jornada de práctica de la estudiante normalista en el grupo, que la comprensión lectora es una de las áreas de oportunidad en los alumnos, y algo necesario en de este grado de la educación primaria.

Ahora bien, el problema surge a partir de la pandemia por la COVID-19, ya que los alumnos de este grupo, en marzo del 2020 al inicio de la pandemia, se encontraban cursando el primer grado, y estaban apropiándose de su proceso de lectoescritura, es decir, estaban aún aprendiendo a leer y escribir de manera apropiada, por lo que éste se vio interrumpido de manera abrupta, y durante el tiempo de confinamiento y educación virtual, el fortalecimiento de la comprensión lectora en muchos de los alumnos no fue tan fructífera por la modalidad en la que se trabajó.

De este modo, comencemos mencionando algunas de las características de éste, el cual es un grupo heterogéneo conformado por 39 alumnos cuyas edades rondan entre los 8 y los 9 años respectivamente, los cuales asisten de manera presencial todos los días de la semana. Hablando un poco más específicamente sobre la lectoescritura, un niño aún se encuentra en la etapa silábica de la lectoescritura, ya que aún no tiene afianzado, 10 de los alumnos presentan una lectura no consolidada, donde la lectura que realizan es de manera silábica, es decir van leyendo silaba a silaba. Solo 5 de los alumnos presentan una buena lectura, es decir, leen de manera fluida los textos y comprenden partes del texto. El resto, 24 de los alumnos, tienen una lectura intermedia, en donde se requiere reafirmar la lectura, ya que no respetan signos de puntuación, o cambian algunas palabras por otras sin corregir el error en la lectura, y con esto, que se tenga una mejor comprensión de los textos.



Así pues, el atraso del aprendizaje de los niños en este proceso de lectoescritura, a través de las observaciones realizadas en el grupo durante lecturas aplicadas con diferentes textos, se pudo observar que éste se debió a varias cuestiones, y en cada niño fueron distintas, y se mencionan a continuación:

1. Debido a la interrupción del proceso de enseñanza presencial y los meses de confinamiento a causa del COVID-19 se dio una fragmentación del aprendizaje de los alumnos en el reforzamiento de los procesos de la comprensión lectora.
2. Por una parte, de la falta de participación y apoyo de los padres de familia con los alumnos, ya que los niños eran muy ausentes en las clases virtuales y en la entrega de tareas, ya que, en muchos de los casos, las familias no contaban con internet o dispositivos digitales para acceder a las clases en línea.
3. Pero, además, otra de las causas, a partir de algunas observaciones realizadas a algunas de las clases en línea que se realizaron al principio del ciclo escolar, fue que los Padres de familia leían todo por los niños, es decir que ellos eran los que realizaban las actividades, impidiendo que los niños tuvieran autonomía en las actividades, al leer ellos solos los textos y extraer las ideas, ya que los padres eran los que “pensaban por ellos”, y esto tuvo importantes implicaciones en los alumnos cuando regresaron de manera presencial, en donde se pudo observar que querían que los docentes leyeran todo por ellos como lo hacían sus padres.

Ahora después de más de un año en el que estuvieron inmersos en la virtualidad y en la educación a distancia, conviene investigar cómo es la manera más apropiada para trabajar dentro de la comunidad educativa, es decir, dentro del aula de clases, para potenciar y fortalecer la comprensión lectora en cualquier tipología de textos que se les presente.

El leer es una de las partes más importantes en el tercer grado de educación primaria, puesto que es en éste en donde se agregan algunas asignaturas en donde el comprender es crucial para

aprender algunos de los temas de las distintas materias. Y puntualicemos que el hecho de comprender no es sólo hacer un “resumen” o repetir lo que ya se leyó, sino que comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que se lee (Solé, 1998, pág. 37). Y ante este escenario antes mencionado es que surge mi propuesta de titulación: ¿Cómo trabajar en comunidades de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora a través de los distintos procesos de aprendizaje de los alumnos?

Propósito

El propósito de la investigación es una de las partes más importantes dentro de este proceso de indagación, el cual es definido como “un enunciado que expresa lo que se desea indagar y conocer para responder a un problema planteado”. (Fidias, 2012, pág. 43), un manifiesto que permite tener bien en claro la meta de la investigación, para marcar una ruta sobre lo que se quiere lograr con dicho proceso. Dentro del presente proceso de investigación, se desprenden un objetivo general y algunos específicos para delimitar los propósitos a los que se quiere llegar con este proceso de indagación.

Propósito General

Fortalecer la comprensión lectora en alumnos del tercer grado grupo “D” de la escuela primaria Joaquín Arcadio Pagaza, a través de comunidades de aprendizaje.

Propósitos Específicos

- Identificar los procesos de aprendizaje de los alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo.
- Implementar actividades propicias para fortalecer la comprensión lectora a través de la creación de comunidades de aprendizaje dentro del aula.
- Mejorar las competencias profesionales como lo son la planeación, intervención y evaluación de la práctica profesional.

Pregunta de Investigación

La pregunta de investigación “orienta hacia las respuestas que se buscan con la investigación” (Hernandez-Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010, pág. 37). En este documento, la pregunta que va a guiar todo el proceso de indagación es la siguiente:

“¿Cómo fortalecer la comprensión lectora utilizando diferentes comunidades de aprendizaje dentro del aula, con diversos actores educativos?”

Justificación

La justificación de la investigación indica el porqué de la investigación exponiendo sus razones. Por medio de ésta debemos demostrar que el estudio es necesario e importante. (Hernandez-Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010, pág. 39). Es en la justificación en donde se exponen los motivos del porqué llevar a cabo la investigación, además donde se plasma la relevancia de ésta.

A partir de la pandemia y del confinamiento por la COVID-19, que en México se inició en marzo del 2020, todos los centros escolares del país tuvieron que cerrar sus puertas y buscar nuevas formas de impartir la educación a todos los alumnos de cualquier grado escolar. Por más de un año los maestros de educación primaria han impartido sus clases bajo la modalidad virtual y a distancia. No obstante, con las campañas de vacunación que se realizaron a lo largo de este ciclo escolar que ha transcurrido (2021-2022), el regreso a las aulas de las escuelas para seguir con la educación de manera presencial, fue un hecho primordial. Y aunque las actividades de presencialidad se realizaron de manera escalonada al principio del ciclo para después, el ingreso a los niños a los centros escolares después de más de un año, ha dejado ver que el rezago educativo es una de las consecuencias más notables de la pandemia, hablando en materia educativa.

Para la selección del tema de la presente investigación: “Comunidades de aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora en alumnos de tercer grado”, se tomaron en cuenta varios factores para llegar a la elección de ambas variables a investigar, es decir, la de comunidades de aprendizaje y la comprensión lectora.

A través de los procesos de observación que se llevan a cabo en la jornada de prácticas de la Escuela Normal, en la escuela Primaria “Joaquín Arcadio Pagaza”, es que se decidió optar por investigar acerca de cómo fortalecer la comprensión lectora dentro del aula de clases a través del trabajo en comunidades de aprendizaje en donde se vean envueltos todos los actores educativos para lograr ese objetivo.

De este modo, es importante vislumbrar que, ante el escenario antes mencionado, la lectura ha sido uno de los temas que más ha visto afectado al aprendizaje de los niños, después de este tiempo, en especial en estos alumnos de tercer grado, los cuales, aún no culminaban con su proceso de apropiación de la lectoescritura cuando tuvieron que interrumpir las clases presenciales por la

pandemia, dando como resultado que los procesos de la comprensión lectora no se fortalecieran en todos los alumnos.

Hay diversas causas por las que los alumnos no comprenden, por ejemplo, fallas en la habilidad para reconocer palabras, falta de práctica en la lectura, enseñanza pobre, monitoreo inadecuado de la propia comprensión, falta de familiaridad con el texto, etc. (Kame'enui y Simmons, 1990 citado por Gómez, 2008. pág. 103).

De este modo, a partir del segundo ciclo (tercer y cuarto grado) de educación primaria en adelante, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela: uno pretende que los niños y jóvenes se familiaricen con la literatura y aquí crean el hábito de la lectura; mediante el otro, los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículum escolar. (Solé, 1998), y es por esto que la comprensión se vuelve prescindible en estos años escolares. Leer es comprender, ambos términos están conjuntamente arraigados y no podemos separarlos. El proceso de la comprensión de un texto, no tiene que ver simplemente con el decir “de que se trata un texto” y de esta manera resumir el contenido, y que se limite el sentido de las lecturas, sino también darle un uso.

Como ya se mencionó, en este año escolar, la lectura tiene dos funciones principales, que se refuerce y se fortalezca, pero, además, que ésta contribuya a que los conocimientos de las demás asignaturas sean entendibles y así el aprendizaje sea fructífero. Y es por lo anterior, y a partir de la problemática planteada que surgen varias cuestiones: ¿Cuál es la mejor ruta para mejorar la comprensión lectora en este grado escolar? ¿Cómo a través del trabajo de los distintos actores educativos en la formación de comunidades de aprendizaje puede ayudar a fortalecerla?

A partir de estas cuestiones, es que surge el segundo término de la investigación, de las comunidades de aprendizaje, las cuales son definidas como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula” (Valis, 2000, pág. 8 como se cita en Elboj, Puigdellivol, & Soler, 2006)).

Y este término cobra relevancia dentro de la comprensión lectora, a través de la necesaria participación de todos los actores del salón para mejorar los procesos de comprensión lectora de los alumnos de este salón, en donde el aula de clases, se convierta en una comunidad de aprendizaje. Esta propuesta de investigación se justifica en una relevancia social, ya que las dos variables tienen

que ver con procesos muy importantes dentro de la educación, por un lado, la comprensión lectora, y por otro las comunidades de aprendizaje.

Así pues, es importante mencionar que la comprensión lectora es una de las habilidades básicas que cualquier persona debería desarrollar, y en un mundo totalmente interconectado por mensajes de texto, en donde las palabras y la lectura están presentes en cualquier dispositivo electrónico, la comprensión lectora se convierte en un punto medular del aprendizaje, y el fortalecerla desde los primeros años de escolaridad se vuelve aún más importante, ya que los niños actualmente, desde muy pequeños tienen acceso a los dispositivos electrónicos y a la escritura.

Actualmente, por las necesidades de la ciudadanía, una sociedad lectora que intercambie ideas de manera respetuosa sobre los efectos emocionales y cognitivos de sus lecturas será, con seguridad, una sociedad que forme ciudadanos críticos, participativos y, por consiguiente, será más democrática. (Romero, 2016, pág. 3). Desde la perspectiva de las necesidades educativas de la actualidad, se busca que en la escuela a través de la lectura (una de las habilidades básicas que debe aprender cada persona), se formen ciudadanos críticos, capaces de vivir dentro del sistema democrático, para tomar las mejores decisiones de manera informada.

Por otro lado, hablando de las comunidades de aprendizaje, que es una de las variables de análisis, éstas “tienen como objetivo conseguir una sociedad de la información para todas las personas. Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que pretende oponerse a las tendencias de dualización y exclusión que esta misma sociedad genera” (Elboj, Puigdemívol, & Soler, 2006, pág 75) es decir que las comunidades de aprendizaje son espacios en donde todos los integrantes son partícipes de su propio conocimiento, a través de un diálogo igualitario.

Entonces, es por lo anterior, que este documento tiene relevancia social, porque busca que, a través de las comunidades de aprendizaje, que son espacios de conocimiento basados en la mejora de la educación a través del diálogo igualitario, se fortalezca la comprensión lectora, la cual es de vital importancia para la vida actual, para que los niños sean ciudadanos que pueden comprender cualquier texto que se presente en su vida cotidiana, y los ayude a ser ciudadanos críticos.

Hipótesis

La hipótesis “es una suposición que expresa la posible relación entre dos o más variables, la cual se formula para responder tentativamente a un problema o pregunta de investigación” (Fidias, 2012, pág. 47). Así pues, haciendo referencia a las dos variables de investigación de este documento es que la hipótesis se concreta en el siguiente enunciado:

“Los alumnos de tercer grado, a través del trabajo en el aula como comunidades de aprendizaje fortalecerán la comprensión lectora”.

Estructura del Trabajo.

En este apartado, se presenta un resumen de los apartados de los cuales está compuesto este documento. Es preciso mencionar que se compone en específico de 5 capítulos:

- Capítulo 1. Comprensión Lectora, un Problema en Educación Primaria. En este apartado se habla de la problemática y se encuentran planteados aquellos propósitos e hipótesis que sustenta ésta.
- Capítulo 2 Comprensión Lectora y Comunidades de Aprendizaje, Un Referente de Fortalecimiento. Se habla de manera teórica de las dos variables de la investigación, es decir se encuentran aquellas referencias teóricas de la comprensión lectora y de las comunidades de aprendizaje, en donde se explicitan ambos términos.
- Capítulo 3 Una Investigación Desde la Acción. Esta sección considera los aspectos metodológicos aplicados en la investigación considerando los apartados donde se define el método, la muestra, los instrumentos, la estrategias e intervención, y un análisis de los datos.
- Capítulo 4. Frutos del Trabajo en Comunidades de Aprendizaje. Se encuentran los hallazgos encontrados a partir de la investigación realizada, situándolos en el contexto del conocimiento actual.
- Capítulo 5. El Final de una Investigación. Por último, en éste se manifiesta lo más destacado que se encontró durante el desarrollo de la tesis, en donde se resumen y se destacan los hallazgos encontrados, a partir de las conclusiones y sugerencias.

Capítulo 2

Comprensión Lectora y Comunidades de Aprendizaje, Un Referente de Fortalecimiento



Capítulo 2 Comprensión Lectora y Comunidades de Aprendizaje, Un Referente de Fortalecimiento

El marco teórico conceptual define al problema desde determinada escuela, corriente, teoría, autor o sistema de pensamiento, y es el que da respuesta tentativa al problema convertido en la o las hipótesis. (Baena, 2017, pág. 92), este apartado de la investigación es el que nos da la pauta para hablar y hacer una triangulación entre los resultados de la investigación con la teoría que se encuentra en diversos documentos sobre el tema y sobre las variables de investigación.

Es de especial importancia dentro de este documento el analizar las dos unidades que subyacen en el tema que rige esta investigación, es decir, conceptualizar los términos de la comprensión lectora y las comunidades de aprendizaje, es preciso el separar ambos conceptos y analíalos por separado para tener mayor claridad sobre ambos con el fin de esclarecer estos dos para analizar la concordancia de ambas y cómo éstas ayudan a fortalecer a la comprensión lectora.

Comprensión Lectora

Los conceptos de lectura y de comprensión lectora, son dos términos que van unidos de manera intrínseca, y que significan lo mismo, ya que la lectura significa comprender el texto, si no se comprende el texto, entonces no se está leyendo. Por mucho tiempo sólo se ha tenido la creencia de que leer es sinónimo de decodificar los signos de una lengua, pero “la lectura no es solamente la reproducción y repetición de la comunicación escrita (texto) sino va más allá de la producción constructiva del texto, lo cual se logra bajo diversas condiciones endógenas y exógenas” (Gómez, 2011, pág. 28).

Han sido muchos los autores que definen a la lectura, Sequeira (como se cita en Monroy & Gómez, 2009, pág.37) la define como “un proceso autodirigido por un lector que extrae del texto un significado previamente codificado por un escritor, donde la lectura implica un conjunto de factores y elementos fundamentales que darán lugar a una multiplicidad de estrategias que ayudan a solucionar problemas que surgen en el momento de leer”.

La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto. (Alonso, 2005, pág. 64).

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.” (Solé, 1998, pág. 17). Además, es

importarte resaltar que la lectura es un proceso de comunicación entre el escritor (texto) y el lector (sujeto) donde el escritor transmite mensajes o información al lector (persona que lee) a través de la escritura de la lengua. (Gómez, 2011), y que a partir de esta interacción es cómo surge la comprensión, ya que una persona al interactuar con un texto, va desentrañando los significados de todas esas letras.

Así pues, también es importante mencionar que la comprensión se concibe como un proceso en el que el lector utiliza las claves proporcionadas por el autor en función de su propio conocimiento --o experiencia previa para inferir el significado que éste pretende comunicar. (Pérez, 2005, pág. 122). La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico que implica las interacciones de características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. (Gómez, 2011, pág. 30)

Así mismo, la SEP (2009, pág. 9), dice que la Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.

La comprensión lectora, es pues, un proceso en donde el lector, a través de sus aprendizajes previos, le va dando significado a los textos que se le presentan, les da un sentido y desentraña lo que quiso decir el autor, tomando en cuenta además la intensión comunicativa de cada uno de éstos.

Enseñanza y Aprendizaje de la Lectura

Desde hace muchos años, la enseñanza y el aprendizaje de la lectura han sido parte esencial de la escuela y de cada individuo, la lectura y la escritura, como parte del aprendizaje del lenguaje, forman parte de los rasgos vitales que se aprenden en las instituciones. Desde los primeros años de escolaridad, los maestros se centran en que los niños vayan teniendo acercamiento con lengua oral y escrita, para que después en la educación primaria se inicie con la enseñanza de la lecto-escritura, y a partir de ahí, en los próximos años, ésta se irá reforzando año con año, y aumentando la gradualidad, apuntando hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora, y la creación del hábito por la lectura.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es algo complejo, ya que tiene que ver con cuestiones del desarrollo de cada niño, además de muchos referentes teóricos que tienen distintas hipótesis sobre cómo se aprende o se enseña de manera correcta. Pero para analizar más a profundidad estos

dos aspectos de la lectura, comencemos separándolos, aunque ambos estén cohesionados de manera permanente.

Aprendizaje de la Lectura. Así pues, comencemos hablando del aprendizaje, y para esto es necesario aclarar que ninguna definición de aprendizaje es aceptada por todos los teóricos, investigadores y profesionales de la educación; y las que hay son numerosas y variadas, pues existen desacuerdos acerca de la naturaleza precisa del aprendizaje (Schunk, 1997, pág. 2). Existen varias teorías sobre el aprendizaje y cómo este se adquiere, a lo largo de los años, han sido varios los autores que se han dedicada al estudio de esto, y cada uno ha tenido una perspectiva distinta de cómo se aprende.

En un sentido amplio, el aprender comprende la adquisición y la modificación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Exige capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, y adopta muchas formas. (Schunk, 1997).

A continuación, se sintetizan algunas de las teorías del aprendizaje que han estado presente en los últimos años en los discursos educativos, Suárez (2002) hace la siguiente clasificación de las teorías modernas que están presentes en la retórica educativa de los últimos años:

Teoría del aprendizaje	Principales planteamientos sobre el aprendizaje.
<p style="text-align: center;">EL EXPERIMENTALISMO DE JOHN DEWEY</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La educación es el proceso de desarrollo integral del hombre y la sociedad en los aspectos biológico, científico, cultural, social, económico, artístico, etc. - Se aprende a través de la experiencia, es decir que, se aprende experimentando, a pensar pensando, a hacer haciendo. La experiencia es el conocimiento mismo. - Dewey distingue cuatro áreas primordiales de actividad educativa: el lenguaje y la comunicación; el trabajo-acción; la socialización y la política, y la personalización y los valores humanos y sociales.
<p style="text-align: center;">LA EDUCACIÓN LIBERADORA DE PAULO FREIRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La educación es proceso de liberación de las conciencias y mentes oprimidas, es un acto de amor y de coraje, es una liberación de los miedos y subvaloraciones propios de la conciencia oprimida, es una práctica de la libertad.

	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender es un diálogo incesante con su contraparte: el mundo. Estudiar es interpretar y transformar creadoramente la realidad. - “Nadie educa a nadie, nadie se educa solo, todos nos educamos en comunión con los otros, en y con el mundo”.
<p style="text-align: center;">AUSUBEL Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Para que la información pueda ser aprendida debe percibirse selectivamente, debe ser estructurada de manera significativa, codificada dentro de una estructura aprendida previamente, diferenciada dentro de tal estructura para su posterior evocación, y consolidada después para permitir su transferencia. - Es importante que el aprendizaje sea: 1) Aprendido con comprensión; 2) Coherente con un conjunto de conocimientos ya aprendidos; 3) Anclado en vivencias y proyectado a la vida; y por último, 4) Relacionado con metas y aspiraciones.
<p style="text-align: center;">EL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO DE BRUNNER</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La mejor vía para aprender un conocimiento es recorrer el camino que llevó a descubrirlo. - El aprendizaje se da a través de la búsqueda, investigación, solución de problemas y esfuerzo por descubrir, y una enseñanza filosófica. - La enseñanza se trata por interrogación y no por exposición, el objetivo es desafiar constantemente al estudiante e impulsarlo a resolver problemas.
<p style="text-align: center;">EL CONSTRUCTIVISMO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se trata de subrayar la importancia de la actividad constructiva o reconstructiva del estudiante en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos a esquemas precedentes. - El conocimiento es una construcción por interacción, que se va produciendo y enriqueciendo cada día como resultado de la interacción entre el aprendiz y los estímulos externos.

Ahora bien, hablando más específicamente de la lectura, hay muchas perspectivas que nos hablan del aprendizaje de la lectura, y muchos de las teorías concuerdan que los niños tienen la capacidad metacognitiva de iniciar el proceso forma de lectura hasta que se encuentra en la edad de 6 o 7 años, para Foucambert (1989, como se cita en Cassany, Luna, & Sanz, 1998) un niño no puede aprender a leer hasta que tiene seis o seis años y medio de edad mental ya que, las operaciones mentales que se necesitan para lo que se considera mecanismo fundamental de la lectura, es necesario un determinado nivel de desarrollo de estas operaciones intelectuales. Pero esto no quiere decir que antes de los seis años no se pueda iniciar con este proceso, aunque sea de manera informal.

Aunque, actualmente, no hay una perspectiva correcta sobre cuál es la edad correcta para que un niño comencé con el proceso de lectura, “no hay una edad adecuada común, sino que como el aprendizaje de la lectoescritura es fruto del proceso de maduración personal, cada niño/a tiene “su edad adecuada” (Guevara, 2014, pág. 2), cada una de las personas tiene un proceso y edad para la que puede aprender a leer, y además, este proceso depende también del contexto de cada niño, ya que la influencia de los padres es un punto importante en la adquisición de esta habilidad, puesto que si los padres desde muy pequeños exponen a sus hijos a una diversidad de textos los niños lo aprenderán más jóvenes.

Así pues, el primer paso hacia la lectura pasa por el contacto físico con la lengua escrita. Es común que los niños y niñas desde pequeños vayan manipulando cuentos, ya que estos están mejor predispuestos para el aprendizaje (Cassany, Luna, & Sanz, 1998).

La Enseñanza de la Lectura. La enseñanza también es un proceso esencial dentro de la adquisición de la lectura, dependiendo de las estrategias que cada uno de los maestros hagan, harán que los niños lean con éxito, en primer lugar, para la enseñanza de la lectura, Jiménez & O´Shanahan (2008) menciona que se tienen que desarrollar los siguientes tópicos a la hora de la lectura dentro del aula, los temas son: la instrucción en conciencia fonológica, la instrucción en las reglas de correspondencia grafema-fonema (CGF), el desarrollo de la fluidez lectora mediante lectura oral guiada y mediante lectura silenciosa, el desarrollo de la comprensión, del vocabulario y de las estrategias de comprensión de textos.

- 1) Instrucción en conciencia fonológica (cf). Consiste en enseñar a los niños a segmentar el lenguaje oral en fonemas sin apoyo de las letras del alfabeto, es decir el conocimiento del sonido de cada una de las letras de manera oral, además de que también es importante el conocimiento del alfabeto ya que existe una fuerte relación entre CF y conocimiento

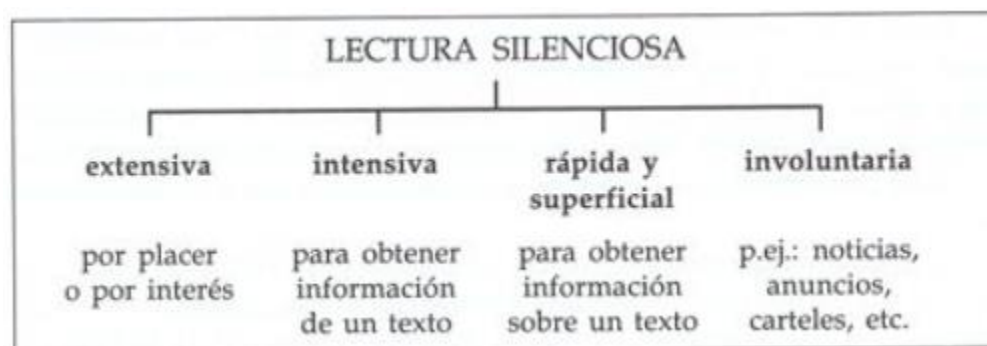
alfabético, y que ambas variables constituyen dos de los principales predictores del éxito en el aprendizaje de la lectura durante los dos primeros años de escolaridad, pero es importante que ésta se enseñe a partir de palabras, y no con sonidos o letras aisladas.

- 2) Instrucción sobre las reglas de conversión grafema-fonema (cgf). La instrucción de reglas de CGF es una forma de enseñar a leer que enfatiza la adquisición de las correspondencias letra-sonido de forma sistemática o de forma incidental. Es decir, que se enseña la manera en cada las sílabas o letras que están escritas en el texto, son dichas de manera oral para el desarrollo de la lectura.
- 3) Fluidez. La fluidez en la lectura es necesaria para la comprensión. Leer con velocidad, precisión, y respetando los signos de puntuación facilita la comprensión del texto. Si la lectura es muy laboriosa y poco precisa entonces hará más difícil recordar y relacionar las ideas expresadas en el texto con los conocimientos previos que posee el alumno. Es común que durante los primeros años en los que se enseña la lectoescritura, algunos niños lean silabeando las palabras, y esto impide que haya una comprensión global del contenido, y es por eso que es de vital importancia el velar porque los niños lean de manera fluida.
- 4) Instrucción en vocabulario. Es importante, además, que, durante la lectura de algunos textos, los alumnos identifiquen aquellas palabras que desconocen, para que busquen su significado y puedan comprender de mejor manera el contexto de la lectura. Hay dos tipos de vocabulario: el oral y el escrito. Cuando un lector encuentra una palabra en el texto puede descodificarla, es decir, convertirla en habla. Si se encuentra dentro del repertorio lingüístico que posee el lector, éste será capaz de entenderla. En cambio, si no está, el lector tendrá que deducir el significado por otros medios y otras estrategias. En consecuencia, cuanto mayor es el vocabulario del alumno (sea oral u escrito) más fácil será la comprensión del texto.
- 5) Instrucción en comprensión. Los datos sugieren que la comprensión mejora cuando los alumnos son capaces de relacionar las ideas que están representadas en el texto con su propio conocimiento y experiencias, así como representaciones mentales construidas en la memoria. El promover la comprensión de los textos a través de distintas estrategias es de vital importancia para que los alumnos vayan formando sus propias estrategias, en el apartado

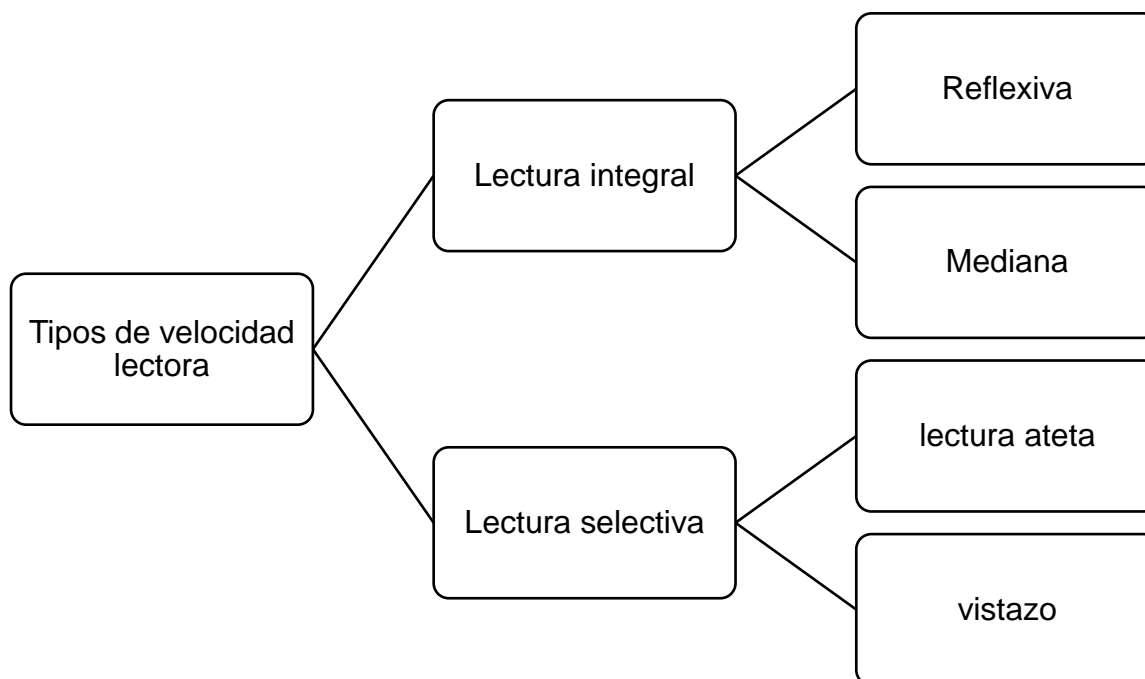
2.1.5 de este documento, se explicitan algunas de las estrategias que se pueden realizar antes, durante y después de la lectura del algún texto para mejorar la comprensión del mismo, es decir, se explican de manera más explicitan las estrategias que se usan para que la relación entre el lector y texto, sea lo más compresiva, que los niños a través de las distintas actividades que despliega el maestro, vaya creando sus propias estrategias para tener una comprensión global de lo que se presenta en el texto.

Tipos de Lectura

Para entender mejor el proceso de lectura, se debe de tener en claro que ésta no es siempre del todo homogénea, ya que leemos de distinta manera dependiendo de la situación, del texto o del contexto en donde se lee, White (1983, como se cita en Cassany, Luna, & Sanz, 1998) hace la siguiente distinción sobre algunos tipos de lectura que un lector realiza según los objetivos de la comprensión y la velocidad con que esta se realiza.



Y de esta manera, además otro autor, a partir de análisis de este autor, Cassany, Luna, & Sanz, 1998 hacen la siguiente clasificación a partir de la velocidad con la que se lee un texto:



De este modo, la lectura integral se refiere a una lectura en donde se lee todo el texto. De esta se desprenden dos tipos de lectura, en primer lugar, la reflexiva en donde se implica una comprensión exhaustiva, en esta lectura el lector debe de tener una rapidez de por lo menos 250 palabras por minuto y comprender por lo menos un 80% del texto, en segundo lugar, la lectura mediana es aquella en la que se alcanza una comprensión del 50 al 70% del texto con una velocidad que ronda entre las 250-300 ppm (palabras por minuto), este tipo de lectura es la más habitual entre los lectores, ya que es la que, por lo regular, se realiza a manera de ocio.

La segunda categoría es la de la lectura selectiva, en donde solamente se leen algunos fragmentos o partes de los textos que contienen información para cubrir los objetivos que tiene el lector sobre esa lectura. Este tipo de lectura se divide asimismo en dos, la primera es la lectura atenta que se refiere a una revisión de algunos textos que se utiliza para buscar datos concretos y detalle que interesan en los textos, a diferencia del segundo tipo, el vistazo, que se utiliza para mirar superficialmente que sirve para formarse una primera idea global, que nos permite saber de qué trata un texto antes de leerlo completo.

Importancia de la Comprensión Lectora

La lectura siempre ha sido una de las más importantes a desarrollar desde el plano educativo, desde que los niños ingresan a sus primeros años escolares, la preocupación de que aprendan a leer

de manera adecuada es una de las que más preocupa a todos los actores educativos, tanto padres de familia, maestro hasta por el propio sistema educativo, pero, ¿Por qué ésta es tan importante en la vida de cada uno de los ciudadanos? ¿Por qué se hace tanto énfasis en las escuelas en desarrollarla y a través del paso por los años escolares, fortalecerla?

Según Mayor (2001, como se cita en Gómez 2011) la lectura es importante porque:

- Favorece el desarrollo del pensamiento ya que estando en ella se reflexiona, medita y se crea. la lectura comprensiva desarrolla el pensamiento crítico, creativo y divergente.
- Adiestra en la manera de pensar en su lengua ya que para adquirir las destrezas en el uso de la misma es necesario aprender a pensar en dicha lengua.
- Enriquece la adquisición de la lengua porque través de la lectura se adquiere paulatinamente la estructura y funcionamiento de ella.
- Facilita la expresión y comprensión de texto a mensajes que se transmiten a través de la lengua.

La lectura es probablemente una de las más importantes en las últimas décadas, vivimos en una sociedad en donde la lengua escrita está presente en la mayoría de los ámbitos de cada una de las personas, con los avances tecnológicos, todos los días convivimos con un sinnúmero de letras y caracteres, pero ninguno de ellos tendría verdadero significado sin la verdadera comprensión de cada uno de éstos.

Actualmente, por las necesidades de la ciudadanía, una sociedad lectora que intercambie ideas de manera respetuosa sobre los efectos emocionales y cognitivos de sus lecturas será, con seguridad, una sociedad que forme ciudadanos críticos, participativos y, por consiguiente, será más democrática. (Romero, 2016, pág. 3)

Desde este punto de vista, la formación de lectores en sociedades democráticas debe ser una política pública de primera importancia ya que el acto de leer debe ser concebido como un acto eminentemente social en el que, a través del intercambio de interpretaciones y sentidos sobre lo leído, se incrementa la comprensión del contexto histórico, social y cultural en que se vive, lo cual conduce a una mayor responsabilidad social. (Romero, 2016, pág. 7).

La importancia de la lectura recae precisamente en las necesidades de formación de las sociedades actuales, es decir, que actualmente vivimos en una realidad en donde se necesitan de

personas críticas y participativas para que la ciudadanía sea democrática, capaz de resolver sus problemas de manera autónoma, y la lectura es una de las vías para llegar a este objetivo.

Comprensión Lectora en Educación Primaria

La lectura junto con la escritura son dos rubros que, desde los primeros años de escolaridad de los niños, se convierten en unas de las más importantes a desarrollar, se invierte gran tiempo a éstos. En la actualidad, en la escuela y a lo largo de la etapa de primaria, se dedican varias horas por semana al lenguaje, en el que se ubica una parte importante del trabajo de lectura (Solé, 1998, pág. 29), en específico en el plan de estudios actual en nuestro país, se le dedican 6 horas a la semana a la asignatura de lengua materna.

La comprensión de textos está presente en todos los escenarios de todos los niveles educativos y se considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar; (Gómez, 2011), y esto porque como ya se mencionó anteriormente, una sociedad lectora que intercambie ideas de manera respetuosa sobre los efectos emocionales y cognitivos de sus lecturas será, con seguridad, una sociedad que forme ciudadanos críticos, participativos y, por consiguiente, será más democrática (Romero, 2016, pág. 3).

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Leer y escribir aparecen como objetivos prioritarios de la educación primaria. Se espera que al final de esta etapa, los alumnos puedan leer textos adecuados a su edad de forma autónoma y utilizar los recursos a su alcance para soslayar las dificultades con que puedan tropezar en esa tarea. (Solé, 1998, pág. 28)

Y es por lo anterior, que, en el plan de estudios vigente de nuestro país, se le dé una gran importancia al desarrollo de la lectura de manera crítica en los niños de educación básica, la educación que actualmente se imparten en el país, se realiza con el objetivo de contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, para lo cual, es necesario consolidar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico (SEP, 2017, pág. 29). Es decir, la comprensión lectora se encuentra como uno de los puntos más importantes dentro de la formación de los niños, niñas y adolescentes de nuestro país.

Desde los primeros años de escolaridad de los niños, estos son sometidos a una interacción con una diversidad de textos para que se familiaricen con el proceso de la lectura. Y es durante los

dos años iniciales de la educación primaria en donde se inicia con el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

Podemos considerar a partir del segundo ciclo (tercer y cuarto grado) de educación primaria la lectura es, en la escuela, uno de los medios más importantes para la consecución de los nuevos aprendizajes. que, en el segundo ciclo de educación primaria en adelante, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela: uno pretende que los niños y jóvenes se familiaricen con la lectura literaria y aquí eran el hábito de la lectura; mediante el otro, los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el currículum escolar. (Solé, 1998, pág. 31).

Desde el tercer grado, el desarrollo de la comprensión lectora se vuelve tan importante, ya que los alumnos se van familiarizando con una mayor cantidad de textos, con una amplia variedad de éstos, y los libros de textos van teniendo mayores textos más complejos que los alumnos deben entender para tener un buen aprendizaje, y es por esto que el fortalecimiento de la comprensión lectora a partir de estos grados escolares se convierta en prioritaria.

Dentro del currículo actual en educación básica, el enfoque de la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna se centra en las practicas sociales del lenguaje, las cuales se refieren a “Pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos” (SEP, 2017). En donde a lo largo de secuencias de actividades, proyectos o actividades recurrentes, estén centradas en las prácticas culturales de la lectura y escritura, para que todo tenga un verdadero significado para los alumnos, y los contenidos tengan relevancia para usarse dentro y fuera de la escuela.

Estrategias de Comprensión Lectora

Para el desarrollo de la lectura y de la comprensión lectora, uno de los papeles más importantes dentro de la educación básica, la lleva el maestro, el cual a través de distintas actividades es que tiene que ayudar a los alumnos a formar sus propias formas de comprender un texto. La aplicación de estrategias permite la formación de lectores autónomos, lo que significa formar lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, “establecer relación entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su pensamiento y modificarlo” (SEP, 2000, pág. 98).

A lo largo del proceso de enseñanza de la lectura, los maestros deben de llevar a cabo una variedad de estrategias para que los textos que se leen dentro del aula sean entendibles, para Gutierrez-Baraojos & Salmerón (2012) y Solé (1998) las estrategia pueden clasificarse en función del momento de uso i) antes de iniciar la lectura, en donde se da la activación de conocimientos previos, se detecta el tipo de discurso, determina la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual ii) durante la lectura, para facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector; y iii) después de la lectura, para facilitar al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar un representación global y propia del texto escrito, y ejercitar procesos de transferencia o dicho de otro modo

Estrategias Antes de la Lectura. Uno de los errores más comunes que comenten algunos docentes, es el de iniciar la lectura de algún texto, sin antes hacer actividades previas a este, el realizar actividades de este tipo, es de gran ayuda para varios factores, uno de ellos y tal vez uno de los más importantes, es el que los alumnos activen los conocimientos previos a la lectura. Durante el proceso antes de la lectura, es importante realizar varias estrategias con los alumnos, la primera es la de identificar qué tipo de texto vamos a leer, ya que, a partir de conocerlo, es decir, identificar y determinar el género discursivo al que nos enfrentamos,

Lo anterior, nos lleva a la segunda actividad, que es la de determinar la finalidad u objetivos de la lectura, ya que a partir del conocimiento del tipo de texto que se va a leer, es que se va a poder aclar la finalidad con la que se lee, por ejemplo, al leer un instructivo, se plantea la finalidad de leer para seguir instrucciones, otro claro ejemplo es para obtener información de algún texto informativo. Solé (1998), plantea que durante la lectura se pueden desprender varios objetivos: (Solé, 1998)

- ***Leer para obtener una información precisa.*** Este tipo de propósito se enfoca en que, a partir de la lectura, se identifican datos específicos que nos interesa, algunos ejemplos es buscar un número en una guía o consultar en un diccionario determinados conceptos.
- ***Leer para seguir las instrucciones.*** Este tipo de objetivo “es un medio que debe permitirnos hacer algo correcto”, tiene que ver con el saber cómo hacer algo, un claro de ejemplo es cuando se leen las instrucciones en juegos.

- ***Leer para obtener una información de carácter general.*** Este tipo de propósito tiene que ver con el “de que va” o “saber qué pasa” de un texto, se guía básicamente por las necesidades del lector.
- ***Leer para aprender.*** Este tipo de lectura se guía para ampliar el conocimiento de ciertos temas que parecen en los textos, puede ser a partir de un texto señalado por alguien más, o por uno de decisión propia.
- ***Leer para revisar un escrito propio.*** El cual, se realiza más en el ámbito académico, en donde se utiliza a la lectura como un instrumento para el proceso de la auto revisión de las propias composiciones escritas desarrollando la lectura crítica.
- ***Leer por placer.*** Este tipo de propósitos es totalmente personal, en donde el lector selecciona lo que desea leer.
- ***Leer para comunicar un texto a un auditorio.*** Este tipo de objetivo, tiene la finalidad que a las personas a las que se les emite el mensaje (ya sea en un discurso, conferencia, poesía, etc) puedan comprenderlo, en donde el lector debe utilizar una serie de recursos para la lectura en voz alta, como la entonación o pausas.
- ***Leer para practicar la lectura en voz alta.*** En este tipo de lectura se da más en el ámbito escolar, como recurso de enseñanza, en donde se pretende que los alumnos lean con claridad, rapidez, fluidez, con una buena pronunciación y entonación
- ***Leer para dar cuenta de que se ha comprendido.*** Se da en el ambiro escolar, consiste en que los alumnos y alumnas deban dar cuenta de lo comprendido de un texto a través de técnicas como responder preguntas sobre el texto.

Además, una actividad que también se realiza es la de activar conocimientos previos, en la que a partir de distintas actividades se movilizan los saberes previos, algunas de las estrategias más comunes, es la de la lectura del título, observar la portada para hacer inferencias, y generar preguntas sobre si el alumnado conoce o identifica algunos elementos de la lectura. La comprensión lectora es una de las destrezas lingüísticas que nos permite interpretar el discurso escrito y para ello, es necesario que la persona involucre su actitud, experiencia y conocimientos previos. Incluso, algunos investigadores sostienen que es más importante la aportación de la experiencia del lector a un texto que lo obtenido de él. (INEE, 2019). Por último, una de las estrategias que se realizan previas es la de generar preguntas que podrían ser respondidas con la lectura del texto.

Estrategias Durante de la Lectura. Al momento de la lectura, también es importante desplegar algunas estrategias para facilitar la comprensión del texto, y para esto es importante que los docentes realcen las siguientes estrategias:

ii) identificar palabras que necesitan ser aclaradas; al momento de la lectura, es importante que se propicie la aclaración del significado de algunas palabras que vayan apareciendo en el texto, que probablemente los niños no sepan su significado, y que los ayude a tener una comprensión global del texto. Los procesos de reconocimiento y comprensión de palabras hacen referencia a la capacidad de reconocer la información visual o fonológica para recuperar información de la memoria a largo plazo.

iii) parafrasear y resumir entidades textuales y realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura.

Estrategias Después de la Lectura. En este momento podemos distinguir tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso lector y conciencia del nivel de comprensión alcanzado; otra, dirigida a elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa. Para Sole (1998), algunas de las estrategias después de la lectura que se pueden realizar son:

- Ideas principales.
- Resumen.
- Formulación de preguntas

Comunidades de Aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje no es un concepto nuevo, pero si es un término del cual muy pocos maestros tienen dominio, ya que es una propuesta muy poco conocida. El concepto de comunidades de Aprendizaje se ha configurado en el transcurso de la última década como una alternativa a las numerosas y sucesivas propuestas de innovación y de reforma educativa que han intentado, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX, afrontar las carencias y limitaciones en la educación formal y escolar (Coll, 2014).

¿Qué son las Comunidades de Aprendizaje?

Para iniciar, con el análisis de esta variable, es preciso conocer a qué se refiere, y cuál es su definición para una mejor claridad sobre el concepto, hay varios autores que lo han definido, para

Molina (2005, pág.236) El término «comunidades de aprendizaje» se usa para describir el fenómeno de los grupos (comunidades) de individuos que aprenden juntos. Los grupos con un propósito compartido se comprometen en interacciones de aprendizaje que no sólo benefician a los individuos, sino también a la comunidad global pues entre sus miembros se genera disposición a comprometerse en el grupo y reciprocidad que lleva a acciones espontáneas para el beneficio de los otros.

El mismo autor, la define, en términos más simples, en conjuntos de individuos autónomos e independientes que, partiendo de una serie de ideas e ideales compartidos, se obligan por voluntad propia a aprender y trabajar juntos, comprometiéndose e influyéndose unos a otros dentro de un proceso de aprendizaje. (Molina, 2005, pág. 235)

Para Elboj, Puigdemívol, & Soler (2005) las comunidades de aprendizaje son un proyecto de transformación social y cultural, ya que al estar en interacción todos los actores de la comunidad, se da un cambio en cotidiano de todos ellos; además de ser un proyecto de centro educativo en donde a través de la inclusión de todos los participantes del proceso educativo, se den mejoras en el rendimiento y la relación con el entorno y conjuntamente, es un proyecto de entorno.

Las Comunidades de Aprendizaje son una respuesta eficiente y equitativa a estos cambios y retos sociales y educativos introducidos por la sociedad de la información. (Díez-Palomar & Flecha, 2010, pág. 20). Ya que éstas, al hacer la inclusión de todos los actores en el proceso del aprendizaje, rompen las barreras entre la escuela y el aprendizaje informal, y cubren algunas de las necesidades de las sociedades, como lo son la inclusión, ya que uno de los principios más importantes para el desarrollo de éstas, es precisamente el no dejar fuera a nadie, y tomar siempre las opiniones de todos porque la variedad de perspectivas sobre cierto tema, enriquecen el proceso de aprendizaje.

A las comunidades de aprendizaje se les suelen atribuir numerosos propósitos, siendo su finalidad última mejorar la educación. (Molina, 2005). Tienen como objetivo conseguir una sociedad de la información para todas las personas. Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que pretende oponerse a las tendencias de dualización y exclusión que esta misma sociedad genera. (Elboj, Puigdemívol, & Soler, 2006, pág. 75).

Origen de las Comunidades de Aprendizaje

El proyecto de comunidades de aprendizaje tiene sus orígenes en la experiencia de la Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí; en esta escuela empezó una práctica educativa basada en la implicación de los y las participantes configurando entre todas las personas vinculadas a la escuela el modelo de enseñanza que querían. Las decisiones se toman mediante una asamblea en la

que todos los y las participantes tienen derecho a acudir y participar de manera activa (con voz y voto), así como todas aquellas personas con funciones docentes. (Elboj, Puigdemívol, & Soler, 2006).

Es aquí, en donde a través de diversas actividades, en el año 1978 aproximadamente, en una escuela para adultos, la cual se instauró a partir del deseo de la comunidad por aprender, y para que las personas adultas tuvieran las mismas oportunidades de aprender a leer y escribir, en donde a partir del apoyo de todos, se pudo llevar a cabo.

Aprendizaje Dialógico

Las comunidades de aprendizaje se basan en el aprendizaje dialógico. El aprendizaje dialógico, es el procedimiento coherente con el conjunto de la definición que enmarca la actividad educativa. El objetivo es el aprendizaje, es decir, la formación de los niños y las niñas, siguiendo los principios de diálogo, comunicación y consenso igualitario. (Elboj, Puigdemívol, & Soler, 2006, pág. 76).

El aprendizaje dialógico es producto de procesos de creación de significados desde interacciones que se dirigen a alcanzar mejores aprendizajes. El conocimiento se crea y recrea a través de un diálogo orientado por pretensiones de entendimiento, por la intención de alcanzar la mayor comprensión y acuerdos posibles en torno a un aspecto de la realidad, en torno a los contenidos de aprendizaje que se enseñan y sobre el centro educativo mismo. (Aubert, Flecha, García, Racionero, & Flecha, 2008). Se aprende a través de las interacciones entre iguales, profesorado, familiares, amistades, ... que produce el diálogo igualitario. (CREA, 2018)

Es importante resaltar, en primer lugar, que el aprendizaje dialógico está basado en una concepción comunicativa del aprendizaje, el cual se sitúa en el contexto sociohistórico de la sociedad de la información. En esta sociedad más que la acumulación de la información importa su procesamiento. Más que la experiencia subjetiva e individual, importa el diálogo y la interacción constante con una enorme multiplicidad de agentes y recursos. Este enfoque recoge aportaciones de las concepciones anteriores, pero introduce como idea central la interacción. (CREA, 2018)

Son muchas las corrientes teóricas las cuales tienen esta concepción comunicativa, en donde señalan que a través de la interacción se llega a un aprendizaje igualitario que crea a personas críticas de sus acciones. Desde la pedagogía (Freire), la psicología (el interaccionismo simbólico de Mead o la psicología sociohistórica de Vygotsky), la filosofía (Habermas), la economía (Sen), la sociología (Beck), y la política (Chomsky) se coincide en señalar la mayor presencia del diálogo en diferentes

ámbitos de la vida social y en las relaciones interpersonales. (Aubert, Flecha, García, Racionero, & Flecha, 2008)

De este modo, para Vygotsky, el proceso de enseñanza y el aprendizaje no pueden separarse del entorno sociocultural, y el desarrollo viene siempre impulsado por el aprendizaje y por las interacciones en las que participa el niño o niña. El alumnado crea el conocimiento en la interacción con otras personas de su contexto y en su interacción con todos los elementos culturales de ese entorno. (CREA, 2018)

Para el autor la interacción es un elemento clave del aprendizaje y los contextos interactivos cobran una importancia clave como contextos de aprendizaje. De hecho, propone convertir las aulas en subcomunidades de aprendices mutuos, donde el profesorado no tiene el monopolio en el proceso de aprendizaje y andamiaje, sino que se potencia que el alumnado se ayude mutuamente. Esto implica la transformación de los espacios educativos potenciando que generen interacciones y diálogos entre estudiantes, foros en los que puedan expresar sus propias ideas al resto y puedan ser objeto de discusión y generación de diálogo. (Bruner, 2000 como se cita en CREA, 2018)

Paulo Freire, el autor más importante en educación del siglo XX, desarrolló en su obra de 1970 *Pedagogía del Oprimido*, la idea de la acción dialógica frente a la educación bancaria. En ésta, el diálogo se plantea como proceso básico para el aprendizaje y para la transformación de la realidad. El diálogo no se da en un formato metodológico específico, sino en una actitud dialogante, que fomenta la curiosidad epistemológica y la recreación de la cultura (Freire, 1997 como se cita en CREA, 2018).

Características de las Comunidades de Aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje, tienen características peculiares, para Molina (2005) las comunidades de aprendizaje deben de tener los siguientes rasgos para que sean verdaderamente comunidades de aprendizaje:

- Inversión en las personas. En la actualidad, se presta gran interés al factor humano, considerándolo el activo más importante en las instituciones y se concede gran valor a la formación como medio de construir capital social.
- Ambiente enriquecedor. Una comunidad de aprendizaje se caracteriza por un ambiente que promueve cooperación mutua, apoyo emocional, crecimiento personal y sinergia de esfuerzos.

- Construcción social del conocimiento. La naturaleza del aprendizaje propio de una «comunidad de aprendizaje» se caracteriza por interacción intelectual, interacción no limitada sólo a los cauces tradicionales, colaboración, relevancia y estar centrado en el aprendiz.
- Aprendizaje compartido. Las «comunidades de aprendizaje» valoran el hecho de compartir conocimiento y experiencias de aprendizaje. Su propósito compartido lleva a un tipo de aprendizaje colectivo que se construye sobre experiencias comunes y prácticas de enseñanza que los profesores comparten comprometiéndose en un análisis continuo de las acciones y causas subyacentes a los resultados.
- Perspectivas múltiples. Es claro que una comunidad de aprendizaje creada sobre el reconocimiento y respeto de todos sus participantes se enriquece por los métodos, enfoques, estructura y voces diferentes.
- Centradas en mejorar el aprendizaje del estudiante. En las comunidades de aprendizaje, destacan tres componentes: aprendizaje de colaboración, aprendizaje del maestro y aprendizaje del estudiante.
- Tamaño reducido. Resultados de investigación (Cooper y Robinson, 2000; Cotton, 2001; etc.) afirman que el tamaño pequeño es un requisito previo para transformar las escuelas en comunidades de aprendizaje. Una escuela pequeña genera un ambiente.

Además, para Elboj, Puigdellivol, & Soler (2006), las comunidades deben de regirse bajo los siguientes principios que hacen de éstas una verdadera comunidad en donde todos participan y aprenden de todos y de todo:

- Participación. Para conseguir el objetivo de una educación de calidad que supere la exclusión social, el aprendizaje escolar no queda sólo en manos de las maestras y los maestros, sino que participan todos los agentes educativos; profesorado, familia, voluntariado, instituciones y asociaciones del barrio.
- Centralidad del aprendizaje. Lo fundamental en este proceso es conseguir que todos y todas desarrollen al máximo sus capacidades sin que las condiciones sociales externas limiten las expectativas de todos hacia la consecución de dichos logros.
- Expectativas positivas. Las comunidades de aprendizaje parten de altas expectativas hacia y de todo el alumnado; apostar por las capacidades que todos y todas poseemos es esencial para el éxito académico.

- El progreso permanente. Todo el proceso educativo y el proceso de transformación en una comunidad de aprendizaje han de ser evaluados constantemente por todas las personas implicadas en él. La evaluación es considerada una parte del proceso educativo para llegar a una ciudadanía crítica y reflexiva.

El Aula como Comunidad de Aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje se desarrollan mediante una educación participativa de la comunidad que se concreta en todos los espacios, incluida el aula. (Elboj, Puigdemívol, & Soler, Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación., 2006) Las comunidades de aprendizaje, pueden llevarse a cabo dentro de muchos escenarios, entre colegas, en las escuelas, incluso en cada una de las aulas.

El que un aula sea tratada como una comunidad de aprendizaje, hace referencia a la organización de una comunidad de aprendizaje dentro del salón de clase, con la participación del maestro y alumnos y con el fin específico de mejorar la calidad del aprendizaje de todos. El aula como comunidad de aprendizaje cuenta, cuando se requiere, con colaboradores externos, padres de familia o especialistas que aportarán sus conocimientos para la solución del problema que está en estudio por la comunidad de aprendizaje. (USAID, 2013, pág. 8)

El docente cambia de rol, pero ese cambio es para bien, tanto para la comunidad educativa como para el propio docente quien ve mayores frutos a su trabajo docente. Rodríguez enfatiza: “En este modelo el profesorado añade a su rol de experto en educación la función de promover las aportaciones de todos los agentes educativos con argumentos que ayudan a mejorar la escuela” (Rodríguez, 2012, pág. 73).

Sus actividades regulares que debe desarrollar en el sistema educativo actual, se comparten o se distribuyen entre los diferentes miembros de la comunidad de aprendizaje: “Los padres y otros agentes sociales participan en la vida del centro, se organizan en comisiones mixtas, profesores incluidos, que tratan de resolver y mejorar las situaciones en las que transcurre la vida del centro.” (Rodríguez, 2012, pág. 74).

La Lectura Dentro de las Comunidades de Aprendizaje

En el proceso intersubjetivo de lectura y creación de significados a partir de un texto, se refuerza la comprensión lectora instrumental, se profundiza en la interpretación literaria y se

reflexiona críticamente acerca de la vida y la sociedad a través de un dialogo igualitario con otras personas, abriendo así posibilidades de transformación personal y social como lector o lectora y como persona con el mundo (Soler, 2001 como se cita en Aubert, Flecha, García, Racionero, & Flecha, 2008).

Toda la comunidad educativa exige que sus niños y niñas sepan leer y escribir correctamente, lo que constituye una base para los aprendizajes posteriores. Por este motivo, el objetivo de la lectura dialógica es conseguir que todos y cada uno de los niños y niñas aprendan a leer y escribir. Es esencial no rebajar los objetivos de aprendizaje para ningún niño o niña, para ello es necesario buscar el mejor método en cada caso. (Elboj, Puigdemívol, & Soler, Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación., 2006, pág. 112).

La lectura dialógica es una concepción del acto lector como actividad principalmente social (más que en una relación individual entre persona y texto). Por ello, el diálogo se convierte la pieza fundamental para alcanzar una comprensión lectora profunda y creativa. (Aubert, 2011, pág. 2)

En las comunidades de aprendizaje la lectura dialógica se da con la participación de toda la comunidad. los niños se desarrollan y construyen conceptualmente su mundo con la ayuda, guía, andamiaje de personas adultas o más expertas.

La lectura dialógica se centra en la práctica de la lectura, para lo que es necesario dedicar un tiempo considerable al repaso de palabras, letras y sonidos, a la práctica de diversos ejercicios que refuercen aquello que presenta mayores dificultades. A este proceso ayuda la tutorización de diferentes personas adultas y el grupo de iguales, en los múltiples espacios de aprendizaje coordinados.

El éxito de la perspectiva de lectura dialógica radica precisamente en ir más allá de los procesos cognitivos individuales de lectura, hacia el proceso intersubjetivo de compartir la alfabetización con otras personas en algunos de los múltiples contextos que conectan la escuela y las familias. No se pretende una comprensión individual, sino que a través de este proceso intersubjetivo de lectura basado en el diálogo igualitario los y las lectoras refuerzan su comprensión lectora, profundizan en la interpretación literaria y reflexionan críticamente sobre la vida y la sociedad, lo que genera posibilidades de transformación personal y social. (Aubert, 2011).

Tertulias Literarias Dialógicas

Una de las estrategias o propuestas que más se utilizan dentro de la práctica de la lectura dialógica, son las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), la cual pertenece a la práctica educativa

sociocultural que promueve un encuentro donde las personas participantes leen y releen, opinan y comentan diversos textos (Flecha, 2015 como se cita en Cardini, Carla, & Semmoloni, 2021).

Las tertulias literarias dialógicas parten de dos condiciones o criterios fundamentales. El primero, la lectura de literatura clásica universal, y el segundo, la participación tanto de niños y niñas, jóvenes como personas adultas sin titulación académica y con muy poca experiencia lectora previa a las tertulias. (CREA, 2018).

En el documento sobre tertulias dialógicas realizado la Community of Research on Excellence for All (CREA) se propone una metodología para poder realizar este tipo de ejercicios dentro de las aulas, que se desglosan en las siguientes actividades:

- Las personas participantes acuerdan elegir previamente unas páginas o fragmento de la obra y acuden a la tertulia con la lectura hecha. Una vez en el espacio de tertulia, dialogan sobre el contenido del texto o de los temas que se derivan de la lectura.
- El docente asume el rol de moderador de la tertulia. El moderador o moderadora es una persona más dentro de la tertulia y no puede imponer su opinión ni punto de vista. Su papel consiste más bien en favorecer que todas las personas intervengan y aporten sus argumentos.
- Se inicia la tertulia cuando el moderador o moderadora da el turno de palabra a una persona participante. Esta lee el fragmento escogido en voz alta y explica al resto del grupo el por qué lo ha escogido.
- Una vez explicado el fragmento de texto al resto del grupo, el moderador o moderadora abre el turno de palabras para compartir opiniones y reflexiones conjuntas sobre ese mismo párrafo. Cuando se hayan acabado las opiniones sobre este fragmento, se da la palabra a otra persona que quiere leer otro párrafo, y así sucesivamente.

Capítulo 3. Una Investigación Desde la Acción



Capítulo 3. Una Investigación Desde la Acción

En este capítulo, se precisa el marco metodológico que rigió esta investigación, así pues, en primer lugar, la metodología se puede definir como “el conjunto de métodos, observables, técnicas, estrategias de aproximación a la realidad, instrumentos concretos de indagación y registro de campo, etc., que constituyen el instrumental del investigador” (Vargas, 2011, pág. 20).

La presente se sustenta en el enfoque cualitativo, el cual utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” ya que no siempre la secuencia es la misma, varía de acuerdo con cada estudio en particular (Hernandez-Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010, pág. 7) es decir, en este tipo de metodología se trabaja más con lo no medible, más con las cualidades de las personas que son el punto focal de esta tipología. En el caso de este documento, se indagará sobre el estado de comprensión lectora de los alumnos del tercer grado de primaria, y como el trabajo de las comunidades de aprendizaje puede fortalecerla, en donde a través de la jornada de práctica, se lleva a cabo este proceso de investigación en la Escuela Primaria “Joaquín Acadio Pagaza”, con el grupo de tercer grado grupo “D”.

Todo esto, a partir de un proceso de investigación-acción, un método cualitativo que parte de la implementación de un plan de acción, el cual después es sometido a varias pruebas de reflexión, que se realiza de manera cíclica. Es decir, a través de un plan de acción en donde se contengan las estrategias de lectura que se rijan bajo el principio de una comunidad de aprendizaje, es que se hará el ciclo de reflexión sobre qué y cuáles de éstas son funcionales para fortalecer la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de la Escuela Primaria antes mencionada.

Método.

Los métodos son modos de aproximación a la realidad que provienen de definiciones teóricas, y es por ello que, de estas definiciones fundamentales se desprenden formas concretas de indagar la realidad (Vargas, 2011, pág. 23).

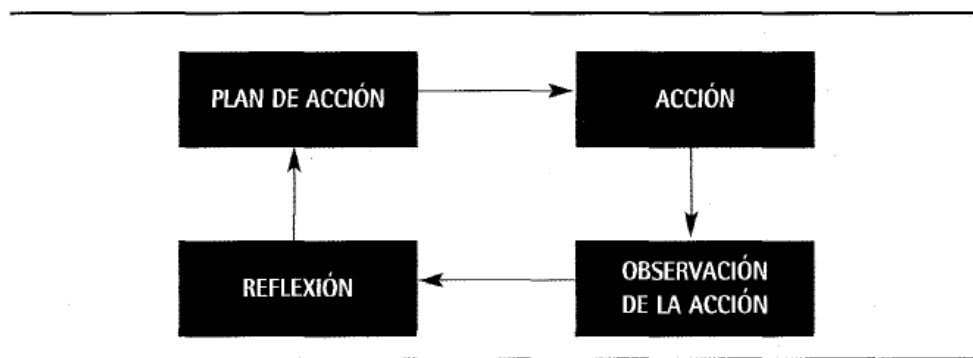
El método con el cual se sustenta ésta, es el de la investigación-acción la cual se describiría como “reflexión relacionada con el diagnóstico”, se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los "problemas teóricos", definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos

profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen (Eliot, 1990).

Latorre (2003, pág. 39) considera a la investigación acción como un «espiral autorreflexiva», que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

Figura 1

Ciclo de la investigación-acción.



Este tipo de método es de gran ayuda dentro del ámbito educativo ya que nos ayuda a reflexionar sobre la práctica a partir de lo que va sucediendo para poder tomar acciones para tratar de resolverlos, y a partir de estas acciones reflexionar sobre nuestra práctica docente. En este caso, primero se planeará un plan de acción a través de las planeaciones de las semanas de las jornadas de intervención de la estudiante normalista, para después ponerlas en acción en el proceso de enseñanza, y observar cómo es que resultan cada una de esas actividades y hacer la reflexión correspondiente, y que esto se vuelva un proceso cíclico, de reflexión.

En el modelo de Elliott (1990, como se cita en Latorre, 2003, pág.36) aparecen las siguientes fases:

- Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información.

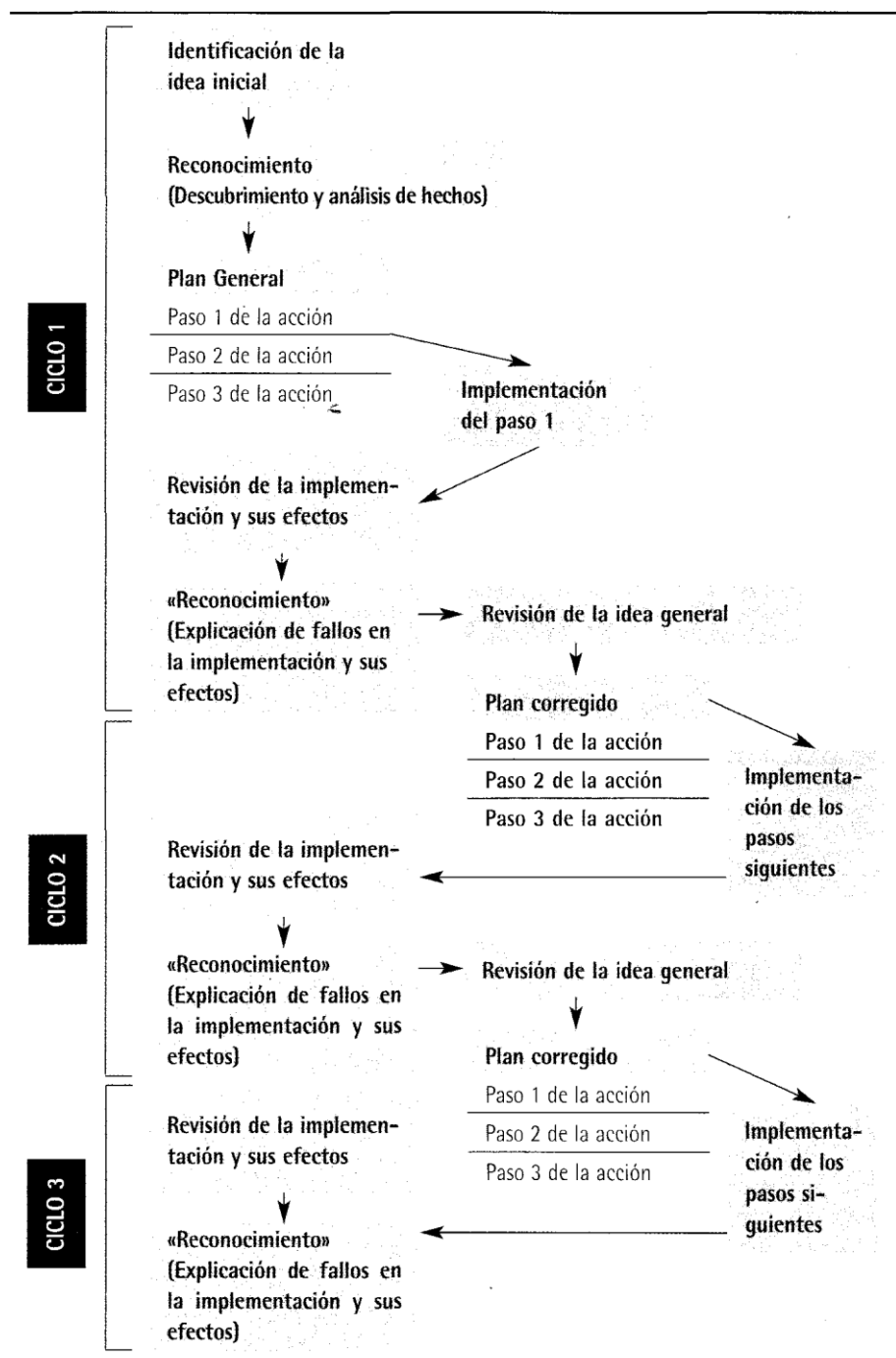
Hay que prestar atención a:

- La puesta en marcha del primer paso en la acción.

- La evaluación.
- La revisión del plan general.

Figura 2

Ciclo de la investigación-acción (Elliot, 1993 como se cita en Latorre, 2003).



El proceso se llevó como parte del espiral, en donde como primer paso, se tuvo, la identificación de la idea inicial a través del planteamiento de la problemática observada en los alumnos del tercer grado de la escuela Joaquín Arcadio Pagaza, en donde, se identificó que los niños tienen dificultades con la comprensión lectora, y no solo con la lectura de texto narrativos, sino en general con los distintos tipos de textos que se les presentan, para posteriormente, en una primera etapa de la generación de un plan de acción, en donde a través de la formación de una comunidades de aprendizaje dentro del aula, se propicien variadas actividades para el fortalecimiento de la comprensión. Posteriormente, se da la implementación del plan de acción, a través de un proceso de observación, revisar cómo funcionó lo planeado y comenzar con la reflexión de cómo éstas han o no funcionado. Y así comenzar un nuevo ciclo de reflexión.

Participantes.

La población o participantes de la investigación, “es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio.” (Arias & Fidias, 2012, pág. 81). En este caso, la población en la que se llevó a cabo esta investigación, es de los 39 alumnos del tercer grado grupo “D” de la institución antes mencionada. En donde, además de los alumnos como principal fuente de análisis, también fueron participes los padres de familia y algunas otras personas de la comunidad escolar, como algunos directivos, que colaboraron en este proceso.

Conjuntamente es importante mencionar que, para el proceso de análisis del avance de los alumnos en la comprensión lectora, fue significativo elegir una muestra completa de los 39 alumnos participantes. Una muestra es definida como “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia. (Hernandez-Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010, pág. 394). Así pues, es que, como se menciona en el planteamiento del problema, en el primer capítulo, los alumnos presentan niveles distintos de lectura, por lo que se decidió que todos los alumnos fueran participes de la investigación, y no se eligió una muestra representativa puesto que, como ya se mencionó, uno de los propósitos de esta investigación es el trabajar en comunidad, en donde se analizó el avance en la comprensión de los textos a través de la organización en éstas, a partir de los indicadores de cada variable.

Del mismo modo, además de alumnos, como ya se mencionó, los padres de familia y algunas otras personas que son participes de la comunidad escolar, como directivos, también son parte de los individuos que fueron colaboradores, ya que al ser el objetivo la creación de comunidades de aprendizaje, fue necesaria la participación de más personas para que estén involucradas en el proceso de aprendizaje de los sujetos de muestra.

Técnicas/Instrumentos para Recopilar Información.

Las técnicas se vuelven respuestas al “cómo hacer” y permiten la aplicación del método en el ámbito donde se aplica. Hay técnicas para todas las actividades humanas que tienen como fin alcanzar ciertos objetivos, aunque en el caso del método científico, las técnicas son prácticas conscientes y reflexivas dirigidas al apoyo del método. (Baena, 2017, pág. 68). En la presente investigación, se ocuparon técnicas distintas como: la de observación participante, la audio-grabación, video-grabaciones y la entrevista.

En primer lugar, la observación participante, “el papel de investigación implica que el investigador es ya un miembro del grupo a estudiar o en el curso de la investigación se vuelve un miembro con plenos derechos”. (Álvarez-Gayou, 2003, pág. 105). Y de este modo, a partir de las prácticas de intervención en donde la docente en formación trabajó directamente con los niños y niñas, en el proceso de investigación se convirtió es un miembro más de la comunidad escolar que interactúa estrechamente con los ellos y ellas a partir de actividades dentro del aula.

Asimismo, la audio-grabación es una técnica bastante utilizada en el campo de la investigación cualitativa, ya que brinda una gran oportunidad de volver a escuchar las grabaciones las veces que sean necesarias, y esto permite al investigador usar esta ventaja para lograr interpretaciones más finas (Vargas, 2011), las grabaciones pueden ser hechas con grabadoras, o con otros dispositivos más recientes como las aplicaciones de los celulares. Las audio-grabaciones en esta investigación fueron de gran utilidad para grabar el progreso de la lectura de los alumnos de muestra, ya que estas grabaciones permitieron ver el nivel de lectura de los alumnos, puesto que ésta también es importante para la comprensión.

Además, otra de las técnicas utilizadas es la de las videograbaciones, permite grabar secuencias de imágenes de la realidad pudiendo así reproducir el movimiento de cosas y personas para su estudio detallado después. A diferencia de la observación directa, la video-grabación permite volver a ella cuantas veces sea necesario a fin de revisar una y otra vez lo sucedido en una escena.

(Vargas, 2011, págs. 49-50), en el caso de ésta, los videos se tomaron de fragmentos de clases en donde se vea implícita la estrategia de intervención para hacer un análisis más minucioso sobre éste.

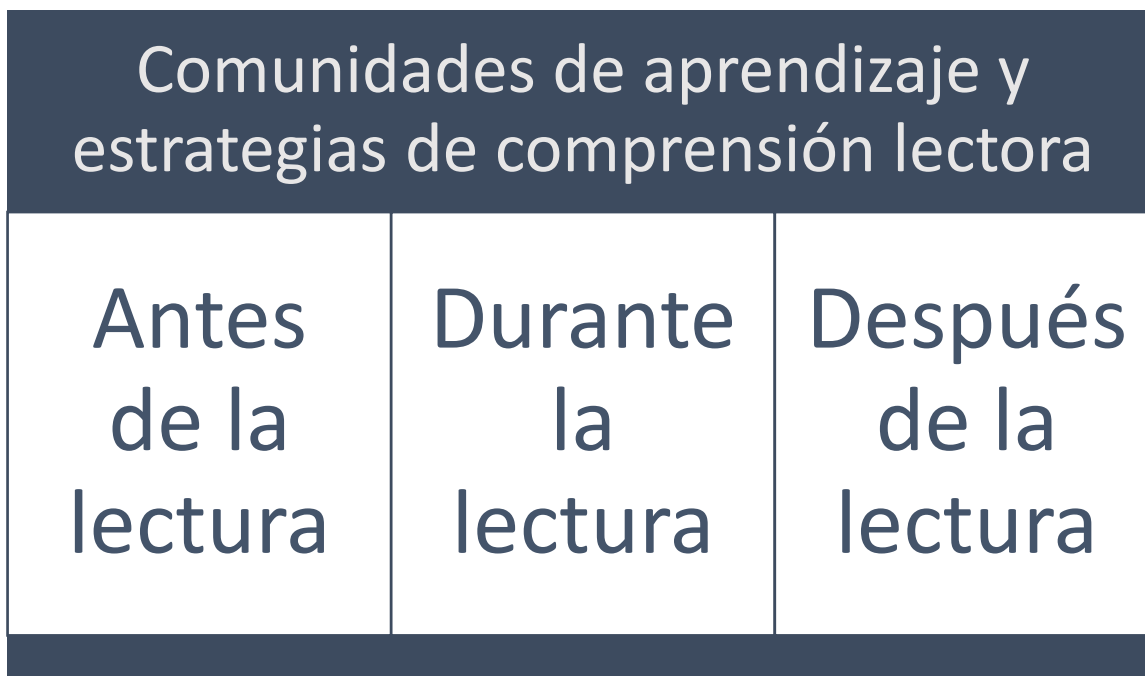
Por último, otra de las técnicas que se utilizaron es la entrevista, la cual se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados), donde a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Hernandez-Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010, pág. 418), siendo de este modo, una entrevista corta a la docente titular del grupo, se le realizaron algunos cuestionamientos sobre cómo había visto el progreso de la comprensión lectora a través de la formación de las comunidades de aprendizaje, esto para saber desde un punto de vista externo al investigador, sobre el avance en el logro del propósito planteado.

“Los instrumentos son los apoyos que se tienen para que las técnicas cumplan su propósito, en el caso del cazador sería tu equipo, las armas, inclusive botiquín o provisiones”. (Baena, 2017). En esta ocasión los instrumentos que se ocuparon son algunas entrevistas, ya sean estructuradas o informales; diarios de clase: y por último registros de observación de la práctica, además de algunos ejercicios de comprensión lectora que serán aplicados a lo largo de las semanas de intervención, textos en donde se encuentra una lectura, y algunas preguntas o ejercicios que corresponden al momento después de la lectura dentro de las estrategias de comprensión lectora, las cuales ya fueron explicitadas teóricamente en el segundo capítulo de este documento. Estos instrumentos serán aplicados como parte de una evaluación para seguir con el análisis del ciclo de reflexivo.

Así pues, por otro lado, hablando específicamente de los diarios de clase, éstos son una de las técnicas de recopilación de mayor peso para la observación, ésta se trata de una técnica de documentación que utilizan los profesores en donde recogen sus impresiones sobre lo que va a ir sucediendo en sus clases. Este diario de clase sirvió para documentar lo que pasaba en los días que aplicaba las actividades en donde se propician las estrategias de comprensión lectora dentro de la comunidad de aprendizaje que se crean dentro del aula.

Estrategia de Intervención

La estrategia de intervención, es aquella forma de actuar en las que se van a desarrollar las actividades a lo largo de las semanas de intervención en la escuela primaria, que se sintetiza en el siguiente esquema:



Es decir, la estrategia de intervención de esta investigación, se basa en el trabajo de las comunidades de aprendizaje, en donde se vean implícitos los tres momentos de las estrategias de comprensión lectora, es decir, antes, durante y después, en donde se dé una lectura dialógica. La lectura dialógica, como se mencionó en el capítulo anterior, es una concepción del acto lector como actividad principalmente social (más que en una relación individual entre persona y texto). Por ello, el diálogo se convierte en pieza fundamental para alcanzar una comprensión lectora profunda y creativa. (Aubert, 2011, pág. 2).

Es importante mencionar que la lectura dialógica se basa en los principios del aprendizaje dialógico, el cual es la base de las comunidades de aprendizaje, y es a partir de ésta, que se forma la estrategia de intervención, ya que la lectura dialógica se ve implícita en los tres momentos de las estrategias de la comprensión lectora, es decir, en el momento antes de la lectura, se abre el diálogo al ver los conocimientos previos y al leer el propósito de la misma. Además, durante la lectura también se abre paso a la lectura dialógica en el momento de hacer inferencias y al reafirmar las predicciones que se hicieron sobre el texto.

Ésta debe de realizarse con diferentes actores educativos que intervienen en el proceso de aprendizaje, es decir, que, en este tipo de lectura, también se verán implicados algunos de los padres de familia y algunos directivos, que ayudaran en la estrategia de intervención, para observar cómo es que se trabaja con la ayuda de estas personas, no en la interacción de docente y alumnos.

Además, una de las estrategias o propuestas que más se practican dentro de la práctica de la lectura dialógica, son las Tertulias Literarias Dialógicas (TLD), las cuales son una práctica educativa sociocultural que promueve un encuentro donde las personas participantes leen y releen, opinan y comentan las grandes creaciones literarias de la humanidad. textos de literatura clásica universal (Flecha, 2015 como se cita en Cardini, Carla, & Semmoloni, 2021). Estas tertulias literarias también son una gran opción para trabajar en las comunidades de aprendizaje con la comprensión lectora, y es así que también formaron parte de las secuencias de la asignatura de español, se incluyeron en una de las secuencias en donde se propicia la lectura de diversos textos narrativos.

Procedimiento

El procedimiento se ha visto envuelto en varias fases que han servido para la construcción de los capítulos de este documento. La primera fase fue la del acercamiento con el contexto que envuelve a esta investigación, En donde a partir de ese acercamiento se pudo identificar la problemática en la que se sustenta este trabajo, después se delimitó y se seleccionó el tema principal de todo este documento, en donde se definieron las dos variables de investigación. Además, por otra parte, se hizo la redacción de una justificación y del impacto social que se va a desprender al termino de todo este proceso.

Después se prosiguió con la definición de propósitos de la investigación, en donde primero, se tiene un propósito general, del cual se desprenden varios específicos que sirven como una de las guías para tener un rumbo bien definido. Es importante mencionar que se eligieron “propósitos” en lugar de “objetivos” por la temporalidad del proceso indagatorio, ya que se va a realizar en un periodo relativamente corto, como para realizar el planteamiento de objetivos.

La segunda fase en la que se ha visto envuelto el procedimiento, es en la escritura del marco teórico que sustenta esta indagación, en donde se buscó a través de diversas referencias, la información suficiente para respaldar teóricamente la investigación, en donde primeramente se definieron los tópicos principales para posteriormente establecer los subtemas que ayudarían a tener una mejor claridad sobre el tema principal y sobre cada una de las variables.

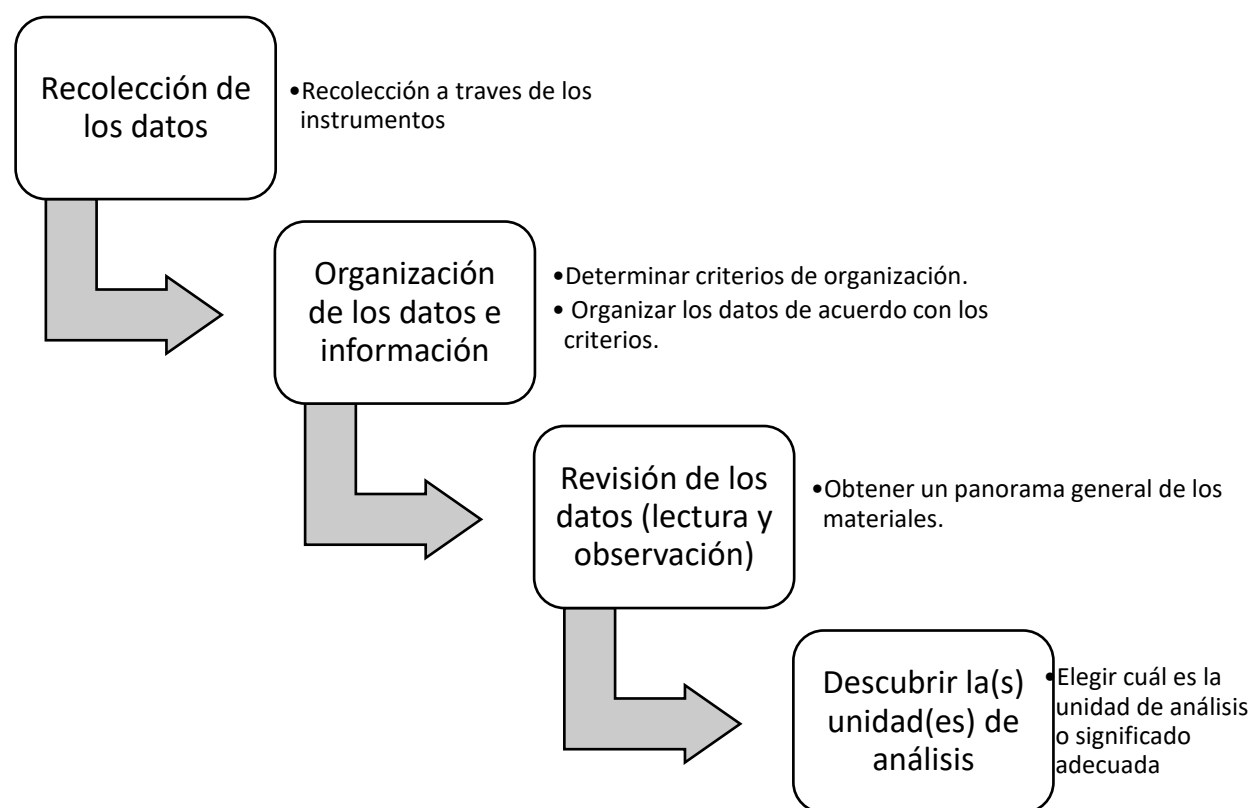
Una tercera fase en el establecimiento del marco metodológico que rigió a la investigación, es en donde se definió el método, los instrumentos y las técnicas que se utilizaron; además de la estrategia de intervención que se desarrollaría a lo largo de estas semanas de práctica, en donde se aplicarían los instrumentos y técnicas para la recolección de datos y el posterior análisis de datos,

en la cual también primeramente se definió una ruta de análisis de los datos.

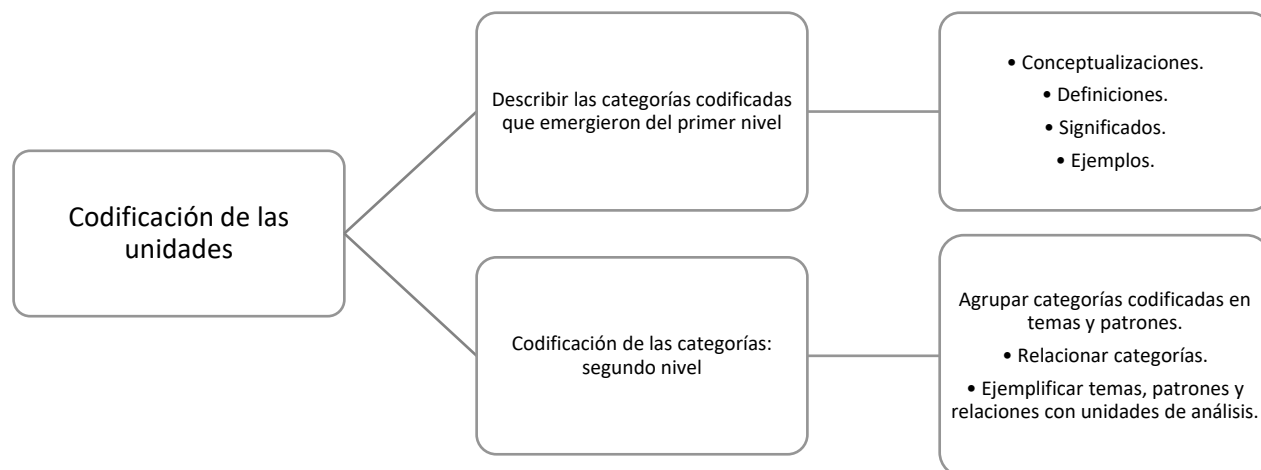
Análisis

El análisis dentro de la investigación, es una de las partes más importante para obtener los resultados de la investigación, es aquí donde se “trabaja intensamente buscando información para finalmente dar cuenta de los resultados obtenidos durante el trabajo de laboratorio y/o de campo, pero ya de manera que vayan apuntando hacia convalidar o rechazar la hipótesis planteada y/o a responder la(s) pregunta(s) formulada(s) como origen de la investigación”. (Vargas, 2011, pág. 67)

Para la investigación de corte cualitativo, el procedimiento más común de análisis específico es el que a continuación se menciona como parte de la denominada teoría fundamentada, lo cual significa que la teoría va emergiendo fundamentada en los datos. (Hernandez-Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010, pág. 444). El procedimiento del análisis está resumido en el siguiente esquema:



Una vez que se descubren las variables, se da el proceso de decodificación que se resume en el siguiente esquema:

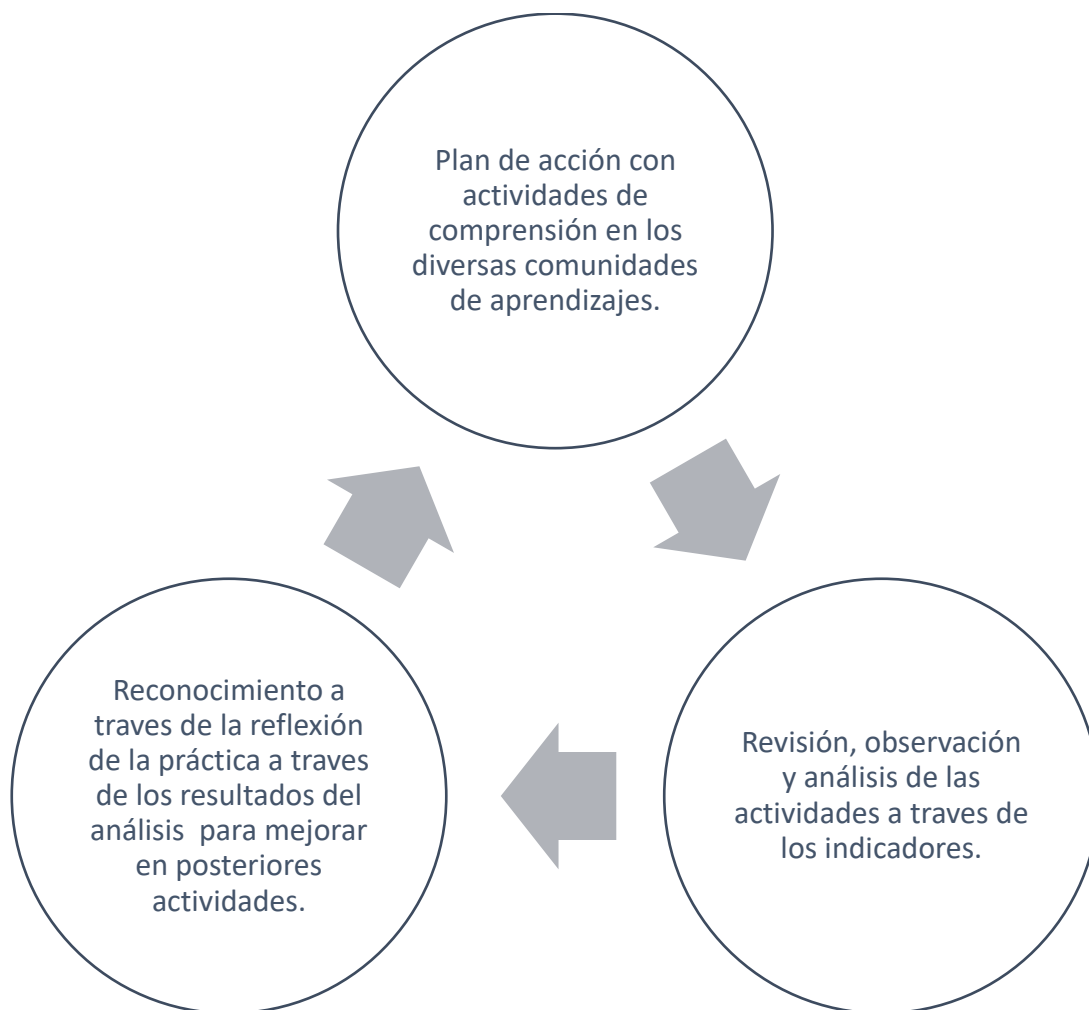


Se da en específico en cuatro momentos antes de pasar a la decodificación para expresar los resultados de la investigación. En un primer momento, se da la recolección de los datos, que en este caso es a través de los instrumentos y las técnicas antes mencionadas que se lleva este proceso, para que posteriormente se organicen los datos que se recabaron y se dé la revisión de éstos. El último, de los pasos es, el de definir las variables que se retomaron en posteriores capítulos.

Así pues, los indicadores que surgieron a partir de la subcategoría de la comprensión lectora fue el acceso a los textos, la identificación y la interacción con las ideas principales, y por último la utilización de esta información dentro de su día a día, ya sea en las actividades escolares o en las extraescolares.

Por otra parte, en la subcategoría de comunidades de aprendizaje, los indicadores de análisis que se desprendieron, son la lectura en equipos formados por las niñas y niños del salón, la lectura con padres de familia, en plenaria y la realización de una tertulia literaria en donde también hubo la participación de uno de los directivos de la institución escolar en donde se efectuó el proyecto.

Además, es indispensable mencionar que como parte del método, el cual es la investigación-acción, este proceso de análisis antes mencionado no puede ser lineal, sino cíclico, ya que el análisis va surgiendo a partir de la reflexión de la práctica docente a través de la implementación de la estrategia de intervención, es decir, que el análisis y la recolección de datos no se puede realizar en un solo momento en específico, sino que es a través de las semanas de intervención que los datos del análisis van surgiendo, para poder llevar a cabo los siguientes pasos posteriores dentro de este apartado, como se ejemplifica en el siguiente esquema:



Capítulo 4. Frutos del Trabajo en Comunidades de Aprendizaje



Capítulo 4. Frutos del Trabajo en Comunidades de Aprendizaje

El reporte cualitativo es una exposición narrativa donde se presentan los resultados con todo detalle (Merriam, 2009, como se cita en Hernández-Sampieri, Fernández, & Baptista, 2010), es en este capítulo donde se da cuenta de todos los hallazgos encontrados a lo largo de la investigación, en donde éstos se relatan con los datos recolectados a partir de la observación, qué funcionó y cuál fue la principal técnica empleada para lograr la comprensión en las comunidades de aprendizaje.

Aquí, se presentan todos los hallazgos, a partir del análisis de los datos recolectados en el proceso de investigación a lo largo de las prácticas de intervención que se realizaron en el octavo semestre. Como se mencionó en capítulos anteriores, se identificó una problemática con la comprensión en la lectura de los alumnos del tercer grado grupo “D”. Para lo cual, se planteó como objetivo general, que a través del trabajo en comunidades de aprendizaje se fortalecería la comprensión lectora de los alumnos, en donde se trabajaría con diversos actores educativos. Es importante mencionar que la comunidad de aprendizaje estuvo conformada por las niñas, niños, docente titular, docente en formación, padres de familia y directivos, que participaron en diversas actividades de lectura, en donde los protagonistas en todo momento fueron los alumnos y alumnas de este grupo.

A lo largo de éste se expondrán los resultados obtenidos en la aplicación de las actividades aplicadas en la comunidad de aprendizaje, que priorizaron la lectura de comprensión y se propició dentro del aula. Además, es importante decir que, dentro de este análisis de los resultados, también va implícita la reflexión de la práctica que permitió planear las actividades semanales, en donde algunas fueron fructíferas y otras no para contribuir en la disminución de la problemática. El análisis como lo menciona Hernández-Sampieri, Fernández, & Baptista (2010, pág. 406) implica organizar los datos recogidos para transcribirlos a textos y decodificar para obtener de los resultados, y de este modo, se tuvo como referencia el conocimiento sobre la comprensión lectora y las comunidades de aprendizaje, conceptos que fueron revisados y ubicados como variables, y de los cuales se desprendieron algunos indicadores, mismos que fueron revisados a partir de diversos instrumentos que ayudaron a recabar la información, y de esta manera, en la siguiente tabla se encuentran desglosados todos los puntos anteriores :

Variables	Categorías	Instrumentos para recabar información
<i>COMPRENSIÓN</i> LECTORA	Acceder al texto. Identificar ideas principales. Interpretar la información. Interactuar con ideas. Utilización de la información.	Diario de clase. Textos subrayados. Organizadores gráficos.
COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	Grupo. Equipos de niños y niñas. Tertulias con Padres de familia.	Diario de clase. Grabación en audio y video.

Así pues, en primer lugar, para validar la comprensión lectora, los indicadores que se utilizaron fueron: a) que se tuviera acceso al texto escrito, ya que es importante que para trabajar con la comprensión se les brinde la oportunidad a los alumnos de leer el texto; b) que en base a lo leído, los alumnos identifiquen las ideas principales través del subrayado de éstas; c) además, que a partir de la identificación de lo relevante, se pueda interpretar esta información para así; d) interactuar con las ideas al realizar organizadores gráficos o contestar cuestionarios; e) y por último, que se le de utilidad a la información ya sea en el contexto académico o en su vida cotidiana.

Ahora bien, en la segunda variable, en las comunidades de aprendizaje, los indicadores que fueron utilizados para la validación de ésta, fueron la realización de las actividades a través de la organización de los participantes en grupo, equipos de niños y niñas, lecturas con padres de familia y tertulias con Padres de familia y directivos, en donde se observó como la interacción en éstos fue funcional para contribuir con el logro del objetivo.

Se analizó la información recabada a través del diario de clase, los cuales son los “documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases” (Zabalza, 2005, pág. 15), el cual inició el día 14 de febrero, y culminó el

10 de junio. Además, de que también fueron utilizados fotografías, video-grabaciones, entrevistas que permitió tener mayor amplitud en la información recabada para el análisis minucioso para redactar los resultados.

Adicionalmente, con base a lo referido en el capítulo anterior, la información obtenida a través de los instrumentos ya referidos con anterioridad, se utilizó para que mediante el proceso de la investigación- acción del modelo de Eliot (1990, como se cita en Latorre, 2003, pág.36), mismo que plantea la autorreflexión a partir de la realización de varias fases que se llevan a cabo a lo largo de ciclos en espiral, en donde primeramente se hace la identificación de una idea general o problemática, para la posterior exploración o planteamiento de las hipótesis y objetivos de acción, y así ejecutar la construcción del plan de acción para resolver la problemática, y de este modo, la puesta en marcha del primer paso en la acción, es decir, la aplicación de las estrategias a partir de la planeación de las actividades realizadas dentro del aula, mismas que al finalizar fueron evaluadas y así realizar una reflexión sobre el plan, descubriendo así aquellas actividades que funcionaron para el logro de los objetivos, y así iniciar nuevamente con un nuevo plan y repetir los pasos con forma de espiral, y todo esto para presentar los resultados son olvidar cuales eran los propósitos en lo profesional y para los alumnos del grupo.

Comprensión Lectora en las Comunidades de Aprendizaje.

Como ya se mencionó en capítulos anteriores, a partir del 14 de febrero del presente año, día en el que iniciaron la jornada intensiva de práctica profesional de la docente en formación, se trabajó en la comunidad de aprendizaje la comprensión lectura en tres momentos según Sole (1998): antes, durante y después de la lectura, en diversos textos. En donde a través de la planeación de cada semana, se fue haciendo un análisis en espiral, es decir, en cada semana se analizó la viabilidad de las actividades de lectura, para que a través de la reflexión de la práctica se hicieran los ajustes correspondientes para el plan de la siguiente semana y proponer mejoras según el método de investigación-acción. Además, es importante mencionar que la mayoría de actividades de lectura se realizaron en las asignaturas de español y ciencias naturales, ya que tenían una variedad de textos con los que se podía trabajar, para cubrir los contenidos, y además ir fortaleciendo la comprensión lectora, como lo menciona Sole (2001) “la enseñanza de la lectura no es la cuestión de un curso o de un profesor, sino que es una cuestión de la escuela, del proyecto curricular y de todas las materias en que se interviene”

Este trabajo comenzó desde la primera semana de práctica, para ser más específicos, en las

fechas del 14 y 17 de febrero del presente año, en donde en la asignatura de Ciencias Naturales se trabajó en el libro de textos, con la lectura sobre el sistema circulatorio y nervioso, clase que se relata en el siguiente diario:

“Para la clase de ciencias naturales, en donde vimos un repaso del aparato circulatorio y el sistema nervioso [...] , como parte del proyecto de investigación sobre comprensión lectora en la comunidad, inicié leyendo el propósito del por qué íbamos a leer ese texto, el cual era que aprendieran sobre el sistema nervioso y como esto le sirve para poder moverse; una vez que leímos el propósito, les pedí que observaran la imagen del sistema que se encontraba en su libro, para abrir el dialogo sobre aquellas ideas que tenían sobre este sistema, una vez que terminamos de observar las imágenes, iniciamos con la lectura del texto, les fui leyendo a los niños en la clase, y hacía pausas durante el texto para que ellos pudieran ir comprendiendo las partes, es decir les iba explicando el funcionamiento de cada sistema, además les dije las ideas principales que debían de subrayar del texto, esto último no me fue funcional porque se distraían mucho, y observé que no fue una actividad propicia durante la lectura, sino más bien una de después de la lectura, ya que causó descontrol con los niños me hizo que no me pusieran atención mientras leía, [...], otra actividad que realice como parte del proceso durante la lectura, fue el uso del diccionario para reconocer y buscar aquellas palabras que desconocen, y aquí me pude dar cuenta que la gran mayoría de los niños no saben usar un diccionario [...].¹

Al hacerla evaluación dentro de la investigación-acción, en donde se hizo la reflexión de la práctica con ayuda de las observaciones del diario, se hizo el análisis de que los tres momentos de la comprensión lectora según la propuesta de Sole (1998) no se llevaron a cabo de la manera correcta, puesto que, en primer lugar, el propósito no quedó muy claro para los alumnos, además que durante la lectura se concentró más, en subrayar las ideas que la docente en formación daba, así que se debió la atención de los alumnos. Cuando el propósito de la lectura es aprender, “la lectura suele ser lenta, en donde se proceda a una lectura general del texto para situarlo en su conjunto, y luego se va profundizando en las ideas que se contienen en el texto”. (Solé, 1998, pág. 83). Se pudo apreciar, en el momento después de la lectura, además de que no resultó como se esperaba, puesto que no hubo una interacción con las ideas principales que se subrayaron, y con eso no se pudo evaluar si

¹ Extraído del diario de clases del 14 de febrero del 2022.

hubo comprensión sobre el texto que se leyó.

Así pues, para las consecuentes actividades del plan de acción para las otras semanas, se realizaron algunas modificaciones en los tres momentos, en este caso, es a partir del 01 de marzo, en donde el propósito de lectura se comienza a colocar en un cartel (véase el anexo 1), el cual, a lo largo de las semanas, se utilizó para que las alumnas y alumnos pudieran vislumbrar el propósito y que no se perdieran de este durante la lectura. Durante este día, se trabajó con la asignatura de español, con la práctica social del lenguaje “Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos”², con una lectura del libro de texto: “Mariposas y polillas”, esta clase se narra en el siguiente fragmento del diario de clase de ese día:

“Con la asignatura de español, aplique como parte del proyecto de investigación en la comunidad de aprendizaje, una lectura del libro, así pues, en las actividades de “antes de la lectura” inicie dándoles el propósito del porque íbamos a leer esa lectura en un cartel: “Para conocer las diferencias entre una mariposa y una polilla y descubrir nueva información interesante sobre ambas especies, pero cometí un error, antes de darles el propósito les dije que lectura íbamos a leer, y al momento de recatar los aprendizajes previos, una de las alumnas leyó información del texto que íbamos a leer. Una vez que les leí el propósito, les enseñé algunas imágenes de alguna mariposas y polillas y pasé a alguno de los alumnos al frente para que sostuvieran las mariposas mientras les preguntaba qué diferencias había entre esas dos polillas, las repuestas fueron las siguientes:

- las mariposas están más coloridas.
- Las polillas tiene un cuerpo más gordito.
- Son polinizadoras

Esas fueron más respuestas más comunes. Una vez que terminé con el rescate de aprendizajes previos, procedí a leer la lectura mientras ellos iban siguiendo la lectura, paraba en cada párrafo para ir aclarando las ideas principales y que fueran identificando de que se trataba cada párrafo, en donde nos mencionaba como viven las mariposas y polillas, las semejanzas y diferencias entre estas dos especies. Por último, después de la lectura, hicieron una pequeña infografía de una mariposa o una polilla, debían de recuperar la información del texto para hacerla, en este ejercicio muchos de los niños sí supieron ubicar información relevante dentro de los textos, mientras que otros solo transcribieron

² Practica social del lenguaje extraída del plan de la semana del 28 de marzo al 04 de marzo.

algunas oraciones sin sentido del texto (véase anexo 2)”³

Con las observaciones realizadas en el diario, y con el organizador gráfico que realizaron después de la lectura, se pueden resaltar varias cuestiones de análisis, y de esta manera, para la evaluación del plan de acción de la semana se pudo notar que hubo algunas mejoras tanto en el trabajo de los alumnos, como en el de planeación de la docente en formación, ya que con estas actividades se promovieron más actividades encaminadas a la comprensión, ya que en primer lugar los alumnos y alumnas tuvieron acceso a la lectura a través de sus libros de texto, además de que interactuaron con las ideas principales. No obstante, se notó que faltó colocar en la planeación una actividad para la identificación de las ideas principales. (véase anexo 13 para ver el plan de acción de la semana)

No obstante, es importante mencionar que muchos de los contenidos de tercer grado en la asignatura de español tuvieron que ver con la lectura de textos informativos, lo cuales al inicio implicaron cierta dificultad para los alumnos al identificar las ideas principales, los días 03 y 04 de marzo, fue cuando se pudo observar que en las actividades posteriores a la lectura les costaba mucho trabajo extraer información específica de los textos, en una actividad que se proponía en el libro de texto, dentro de la lectura “Mariposas y polillas”, donde debían de formular en equipos varias preguntas a partir del texto para responderlas, a través de la observación del trabajo de los equipos, se pudo ver que a los alumnos se les complicó el formular estas preguntas a través de la información que se leyó, y además de formularlas, fue complicado para ellos el buscar información para responder las preguntas, en el siguiente fragmento del diario se relata cómo se dieron algunas adecuaciones para incentivar la comprensión del texto:

“Al ver que se les dificultó mucho el hacer esta actividad en el día jueves, la maestra titular, me dio la recomendación de qué subrayáramos las ideas principales del texto, y se asignó como tarea, a partir de esas ideas que subrayaran, formularan las preguntas. Y de esta manera, para el siguiente día, es decir para el día cuatro, con el otro grupo de niños que asistió, pude hacer la adecuación de qué ahora en lugar de que ellos formularon las preguntas, yo formulen las preguntas y ellos buscaron la respuesta, lo cual también pude percibir que se les dificultó, así que tuve que ayudarles de manera individualizada a buscar

³ Extraído del diario de clase del 01 de marzo del 2022.

algunas de las respuestas.”⁴

Con la observación de esta clase, registrada en el diario de clase, se puede llegar a la conclusión como resultado de la poca experiencia de la docente en formación sobre el planteamiento de actividades en donde se formulen preguntas y se identifiquen las ideas principales, es que esta actividades no fue favorecedora para la comprensión del texto, ya que a pesar de que los alumnos tuvieron acceso a la lectura, no se propició el identificar y interactuar con las ideas principales de manera correcta, ya que al ser alumnos de tercer grado, aún requieren apoyo. Winograd y Bridge (1990, como se cita en Sole, 1998) dicen que “Los lectores jóvenes no perciben del mismo modo las señales de relevancia textual empleadas por los autores; además, poseen un menor conocimiento del mundo y experiencia social que contribuye a complicar a tarea de juzgar la importancia de la información”

Es importante vislumbrar que, a lo largo de este tercer grado, se toma mucha importancia a los textos informativos en las secuencias de la asignatura de español, durante parte del mes de abril y en el mes de mayo, se trabajó con la secuencia “los procesos naturales en pocas palabras”, en donde la práctica social que se abordó fue “Elaboración de textos que presentan información resumida proveniente de diversas fuentes”⁵ (Véase el anexo 14 para ver el plan de acción) , a través del trabajo en la comunidad de aprendizaje de alumnos-docente, en donde se propició la realización de varios productos como resúmenes, cuestionarios, mapas mentales. Se notó una mejora, en primer lugar, en las habilidades de planeación de la docente en formación, y en las niñas y niños en desempeño, a modo de ejemplo, se menciona a continuación una actividad en donde se resalta la mejora de los alumnos: se realizó una lectura sobre el proceso del ciclo del agua el 04 de mayo, en donde a partir de los resultados de la lectura se relatan en el siguiente fragmento del diario:

“Una vez que terminamos de realizar la lectura en plenaria, como parte del momento después de la lectura (Sole,1998), procedí a escribir en el pizarrón las siguientes preguntas: ¿Por dónde circula el agua en la tierra?, ¿Cuántas fases tiene este ciclo?, ¿A qué se refiere la fase de evaporación?, ¿Qué es la fase de precipitación?, ¿en dónde es recolectada el agua que cae en forma de precipitación?

Una vez que terminaron de copiar las preguntas en sus libretas, precedí a revisar alumno

⁴ Extraído del diario del 03 y 04 de marzo del 2022

⁵ Práctica social del leguaje extraído del plan de 02 al 06 de mayo.

por alumno la forma en la que estaban respondiendo las preguntas, y pude observar que la mayoría de los alumnos, para poder responder las preguntas, con ayuda de su lápiz iban subrayando la respuesta del texto, algo que me sorprendió, es que estaban resaltando las ideas principales por ellos mismos sin ayuda de alguien más, y me sorprendió además, que algunos alumnos que les estaba costando encontrar las respuestas, trabajaron con algunos de sus compañeros de manera colaborativa para responder correctamente, apoyándose del trabajo en comunidad”⁶

A partir de las observaciones vertidas en este fragmento del diario, y de las respuestas que se evidenciaron en el cuestionario que realizaron (véase anexo 7) se dan varios puntos de análisis, en primer lugar, a través de la planeación que la docente en formación realizó, se propiciaron actividades para la comprensión, en donde en primer lugar todos los alumnos tuvieron acceso al texto, y a partir de este identificaron las ideas principales e interactuaron con ellas para responder las preguntas del cuestionario.

Además, como parte de la revisión del avance de la comprensión de los alumnos a través de las comunidades de aprendizaje, se realizó la siguiente entrevista a la docente titular del grupo, ya que ella conoció el estado inicial de los alumnos y ha observado el progreso de los alumnos con la implementación de las actividades que la docente en formación realizó en este proyecto de investigación, las repuestas de la entrevista fueron las siguientes:

1. *¿Considera que hubo avance en la comprensión lectora en los alumnos a lo largo de este proyecto de investigación?*

R. Considero que el avance es notorio en el propósito de la lectura, ya que los niños ya tienen más precisa la información.

2. *¿Considera que el trabajo en comunidades de aprendizaje fortaleció la comprensión lectora?*

R= El grupo en el que se desarrolló este proyecto es algo difícil ya que por su generalidad la mayoría tiene actitudes no muy satisfactorias para el modelo de comunidad de aprendizaje, pero el desarrollo del proyecto apoyo para su diálogo y comprensión, pero se debe seguir trabajando

3. *¿El incluir a padres de familia, directivos o más personas puede ayudar a fortalecer la comprensión lectora? ¿Por qué?*

⁶ Extraído del diario de clase del 04 de mayo del 2022

R. El invitar a personas externas apoyó a su atención y motivación de los niños en su comprensión.

4. *¿Qué actividades considera que fortalecen más la comprensión de los textos?*

R. La actividad que sigue fortaleciendo la comprensión es practicar la lectura constantemente en las diferentes asignaturas y momentos, teniendo un propósito claro.

Las Comunidades de Aprendizaje para el Fortalecimiento de la Comprensión a través de Distintas Modalidades de Lectura.

Como ya se mencionó anteriormente, el objetivo que se persiguió, es que a través de una comunidad de aprendizaje que se formó dentro del salón con los diversos actores educativos, se fortalecería el proceso de la lectura de comprensión, y para éstos, la lectura que se llevó a cabo dentro de las aulas tuvo distintas modalidades, todo dentro del plano de la comunidad, el término «comunidades de aprendizaje» se usa para describir el fenómeno de los grupos (comunidades) de individuos que aprenden juntos (Molina, 2005, pág. 236), y es por esto, que las actividades de comprensión lectora se desarrollaron en: en equipos, en plenaria, con padres de familia, tertulias dialógicas.

Así mismo, es importante mencionar que el tipo de lectura que se llevó a cabo a lo largo de estas semanas, retomando la clasificación de White (1983, como se cita en Cassany, Luna, & Sanz, 1998), de la cual se hizo mención en el capítulo 2, es la de la lectura intensiva, ya que esta hace referencia al tipo en la cual se lee con el objetivo de extraer información del texto, puesto que como parte de la estrategia después de la lectura, se obtuvo un producto en el cual debía de dar cuenta de lo comprendido de la lectura.

Comunidad de Aprendizaje para la Comprensión de Textos en Equipos.

“El objetivo de la formación de una comunidad de aprendizaje dentro del salón es la formación de los niños y las niñas, siguiendo los principios de diálogo, comunicación y consenso igualitario” (Elboj, Puigdemívol, & Soler, Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación., 2006), este tipo de organización en equipos dentro del aula se planea con la intención de fomentar la diversidad y la igualdad de oportunidades, puesto que “cada alumno y cada alumna es diferente a otro, tiene unas necesidades y unas capacidades. Trabajar en equipo permite al profesorado atender mejor esa diversidad y, también, igualar a los alumnos, ya que unos pueden aprender de las habilidades y conocimientos de otros. Hay un intercambio constante de estos conocimientos y una

mayor aceptación de la diferencia” (Andana Editorial , s/a).

A través de la observación y de los registros de la información de los diarios de clase anexados, se recabó la información de esta modalidad en la que se trabajó dentro de la comunidad, la cual se realizó en dos ocasiones, dentro del plan de acción se basó primeramente en dar el propósito de la lectura antes de ésta, para después formar equipos a través de varias estrategias, para que una vez integrados los equipos, en consenso eligieran a uno de sus compañeros que sería el encargado de realizar la lectura en voz alta (cuidando el volumen y la fluidez dentro de la lectura), mientras los demás la seguían de forma individual, y después de la lectura realizaron algún resumen, o cuestionario sobre el tema.

El día 07 de marzo se realizó una de las estrategias en la que se llevó a cabo una lectura y un armado en equipo de un rompecabezas (véase anexo 15 para ver el plan de acción), de un material hecho con foami en donde se encontraban lecturas sobre la deforestación de los árboles, que estaba en trozos, y en la cual debían de leer los fragmentos para poder armar el rompecabezas (véase el anexo 3). Esto como parte del contenido de textos informativos que se vio en la asignatura de español, esta clase se efectuó el día 07 de marzo del presente año, y la clase se relata en el siguiente fragmento del diario de clase:

“Para iniciar la clase, le pedí a una de las alumnas que leyera el propósito de la lectura del día, la cual se encontraba en el cartel de “propósito de lectura”: “leer textos informativos sobre la tala de árboles y plantas y nuestra comunidad para hacer un mural que informé a la comunidad escolar”. Una vez que se aclaró la intención, salimos al patio a jugar el “barco se hunde”, esta estrategia la utilicé para la formación de equipos de cuatro integrantes, y cuando se formaron los equipos, les entregué un rompecabezas de la lectura, en la cual debían de leer las oraciones que se encontraban en cada uno de las partes para armar el texto de forma correcta, considerando la coherencia del texto, además de que fui ayudando de equipo en equipo diciéndoles si lo habían armado de manera correcta, les pedía que lo leyeran y que vieran si el texto tenía sentido. Una vez que lo terminaron de armar, eligieron a uno de sus compañeros para que leyera el texto completo, les indiqué que debían de cuidar la fluidez de la lectura, así como el volumen para que todos sus compañeros escucharan. Posteriormente en cada una de las lecturas, debían de contestar una pregunta que venía en otra parte del fomi, y debían responder con información del texto que se les asignó:

✓ (Texto: “Tala de árboles en México”)- ¿Qué es la tala de árboles?

- ✓ (Texto: “Actividad humana, principales causas de la tala de árboles)- ¿Cuáles son las causas de la tala de árboles?
- ✓ (Texto: “¿Cómo podemos hacer contra la tala de árboles?).

*Una vez que contestaron su pregunta, regresamos al salón y socializamos las respuestas de cada una de las preguntas, en donde me pude dar cuenta que les cuesta mucho trabajo el extraer información de los textos, ya que, en la mayoría de los equipos, las respuestas que escribieron a la pregunta, los respondieron con información (véase el anexo 4) ”.*⁷

Además, a partir de un análisis que se realizó a algunas videograbaciones del trabajo realizado durante este tipo de lectura que se propició, es que los alumnos que fueron seleccionados para realizar la lectura, siguieron las indicación que se les dio , respetaron los signos de puntuación, pero en algunos casos, les costó dar la lectura precisa porque no entendían todas las palabras que se encontraban, Esto no paso igual en todos los equipos, no funcionó de la misma manera, hubo algunos de los equipos que tuvieron un buen consenso en la selección de la persona que leería y en otros no.

Por último, como parte de la evaluación, que está en el plan de ese día, se evaluó los siguientes criterios con ayuda de una lista de cotejo, como aparece en el plan de ese día “Comprende el contenido general de un texto informativo, localiza información para responder preguntas específicas y busca las palabras desconocidas para tener una mejor comprensión del texto”⁸, en donde se pudo notar que a pesar de que tuvieron acceso al texto, no lograron identificar las ideas principales, ni interactuar de manera correcta con ellas para responder la pregunta que les correspondió.

El día 3 de mayo se realizó otro plan de acción en donde la comunidad se organizó de esta manera (vease anexo 16 para ver el plan de acción), pero en esta ocasión, se vincularon dos asignaturas, en donde se trabajaron dos contenidos que se vinculaban las materias de Español y de Ciencias Naturales, los aprendizajes “registran, con sus palabras, ideas relevantes de un texto leído”⁹ y “Identifican distintas formas de nutrición de plantas y animales y su relación con el medio natural”⁷ , como materiales se utilizaron diversas lecturas sobre algunos de los ecosistemas que existen en el mundo (sabana, selva, bosque templado, desierto) , en donde cada lectura contenía información sobre la flora y fauna que hay cada uno de ellos (vease el anexo 5). En el siguiente

⁷ Extraído del diario de clase del 07 de marzo del 2022, de la asignatura de español

⁸ Extraído del plan de clase.

⁹ Aprendizajes esperados extraídos del plan de clase del 3° D” del día 03 de mayo del 2022.

fragmento del diario de clase de ese día se encuentra la forma de organización y de lectura que se llevó a cabo:

“Para iniciar la clase, le pedí un alumno que me ayudara a leerlo del cartel, el propósito de la lectura del día fue “Subrayar de un texto informativo información sobre los ecosistemas, para realizar un resumen”, entonces les pregunté, que a partir de la intensión que se leyó, qué íbamos a hacer con el texto que se les entregara, a lo que tuve respuestas como -Subrayar, leer- y pude comprobar que el objetivo si había quedado claro. Una vez que les dí el propósito, procedí a rescatar algunos aprendizajes previos que tenían sobre los diversos ecosistemas, [...]

Posteriormente, les asigné las lecturas al azar pero cuidando que los equipos quedaran de manera más equitativa, es decir, con alumnos que requieren apoyo, y algunos otros más avanzados, [...], para la lectura también se les pidió que seleccionaran a un integrante del equipo que sería el que leería cuidando el volumen y la fluidez al leer, para que sus demás compañeros del equipo pudieran seguir la lectura en silencio. Como actividad adicional después, en equipo subrayaron las ideas principales del texto para con ellas poder elaborar un resumen en su libreta (vease los anexo 6). ”¹⁰

A través de la observación que se hizo al ver el trabajo de cada equipo, se pudo notar que cada equipo trabajó de distinta manera, algunos presentaron algunos problemas porque les cuesta más trabajo hacer actividades en equipo. Y se observó que si fue una actividad propicia dirigida hacia el fortalecimiento de la comprensión, ya que en primer lugar los alumnos tuvieron acceso a su propio texto para tener la oportunidad de leer, para después a través de subrayado se diera la identificación e interacción con las ideas principales y terminaran con la realización del resumen.

Por otro lado, con el resumen que realizaron al final, es que se realizó la evaluación de la actividad, con ayuda de una lista de cotejo, en donde, como se menciona en el plan de clase de ese día⁴ se tomó como criterio de evaluación por equipo para que identificaran las ideas principales de un texto y así realizar un resumen. Con esto me di cuenta, que solo a un equipo le costó trabajo identificar las ideas principales, los demás equipos si tuvieron la noción de subrayar aquellas ideas que son más relevantes para entender el tema y cada párrafo. Y aquí se sigue viendo la necesidad de apoyar constantemente al alumno, como se ha mencionado.

¹⁰ Extraído del diario de clase del día 03 de mayo del 2022.

Comunidad de Aprendizaje para la Comprensión de Textos Bajo la Lectura en Plenaria.

Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que pretende oponerse a las tendencias de dualización y exclusión que esta misma sociedad genera. (Elboj, Puigdellivol, & Soler, 2006, pág. 75). El objetivo de esta organización para la lectura, fue que poco a poco y con ayuda del trabajo colegiado y del ejemplo, fueran mejorando la fluidez lectora, que aprendieran a realizar las pausas en cada signo de puntuación, ayudando a que todos las alumnas y alumnos que forman parte de esta comunidad tuvieran la misma oportunidad de mejorar, sin importar sus limitantes. Planear este tipo de actividades fue importante puesto que leer con velocidad, precisión, y respetando los signos de puntuación facilita la comprensión del texto. (Jiménez & O'Shanahan, 2008)

Para este tipo de actividades, la lectura se llevó a cabo en voz alta, para propiciar el trabajo en comunidad, en este caso entre docentes- alumnos(as), pero no fue la típica lectura donde el alumno o el docente lee un fragmento o el texto completo en voz alta, sino que hubo una variación, en donde una persona, era le encargada de guiar la lectura, mientras que los demás integrantes del salón, repetían lo que la persona había leído en voz alta, pero sin dejar de seguir la lectura por ellos mismos, la lectura en voz alta resulta tener varios beneficios para los alumnos, para el portal de LiteraturaMS (2016), ésta hace más fácil para los niños identificar la acentuación correcta, reconocer los signos de puntuación y su funcionamiento (pausas en comas y puntos, cómo suena una interrogación o una exclamación, etc.).

A lo largo de estas semanas, en variadas ocasiones en el momento “Durante la lectura”, se llevó a cabo de la manera antes mencionada (véase anexos 17 y 18 para ver planes de acción bajo esta modalidad) , en donde, para ejemplificar el trabajo que se realizó, el día 31 de mayo se realizó la lectura de esa manera, pero a diferencia de otros días en que la docente era la que guiaba la lectura, esta vez dos de los alumnos fueron los que la guiaron (véase anexo 8), ya que este tipo de estrategias promueve la lectura compartida, que como lo menciona Solé (1998) el profesor y los alumnos asumen unas veces uno y otras veces los otros la responsabilidad de organizar la tarea de lectura, así pues, en el siguiente fragmento del diario de clase se relata cómo se llevó a cabo esta actividad:

“En este día para la asignatura de Español, y como parte del proyecto que se ha estado llevando a cabo sobre narraciones de la comunidad, con el aprendizaje esperado “Se familiariza con la lectura y escucha de narraciones tradicionales de la región (mitos, leyendas, fábulas, cuentos u otros)” en la práctica social del lenguaje “Escritura y recreación de narraciones”, en este día se haría la lectura de la leyenda de Juan Ruiz, una leyenda popular de la entidad, en donde para la lectura se desarrollaría a través de los tres

momentos de la lectura, según Sole (1998). Antes de la lectura, se presentó el propósito de la lectura “Identificar a través de la lectura, el tipo de texto narrativo, personajes y algunas causas y consecuencias “. Para el momento durante la lectura, está se realizó en una lectura compartida en voz alta, pero esta vez con una variación, ahora los que guiarían la lectura serían los niños. Para esto elegí a dos de los alumnos, un niño y una niña, que tienen una buena fluidez para que guiarían la lectura, designe que un párrafo lo leyera un niño y otro párrafo una alumna, cuando el alumno leyera, sus compañeros niños repetirían lo que él lee, pero sin perder de vista su lectura, y el mismo procedimiento con las niñas. [...] Una vez que terminaron la lectura, les coloqué las siguientes preguntas en el pizarrón: 1. ¿Quiénes son los personajes de la leyenda? 2. ¿Qué causó que Juan Ruiz se volviera rico? 3. ¿Qué consecuencias tuvo que hiciera un pacto con el demonio? 4. Realiza un dibujo de la leyenda. (Véase el anexo 9).

A partir de las respuestas que dieron a estas preguntas, me pude percatar que, en su mayoría, los alumnos respondieron muy bien a las preguntas planteadas en base a la información contenida en la lectura.”¹¹

Para la llevar a cabo la evaluación de este tipo de actividades, siempre se apoyó con las estrategias de “Después de la lectura”, en donde a través de las herramientas como resúmenes, mapas mentales o cuestionarios, se valoraba lo que habían comprendido de cada lectura (Sole,1998). En el caso, de la clase antes mencionada, a través de un cuestionario de 4 preguntas, en donde pude notar que, si respondieron de manera correcta las preguntas, algunos con respuestas más concretas, pero entendieron la narración. Y con esto se pudo notar un avance significativo comparado con los meses de febrero y marzo, que se narraron con anterioridad, en donde les costaba mucho contestar cualquier pregunta que implicara buscar la información en el texto que leyeron.

Además, este tipo de lectura resultó ser nuevo y divertido para ellos, adicionalmente que no temían a equivocarse al realizar la lectura individual, se trató de que ganaran confianza al realizar la lectura en voz, así como que la fluidez lectora mejorara, ya que ésta es muy importante dentro del proceso de la comprensión, “para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr la suficiente fluidez y velocidad lectora necesarios para construir el sentido de la oración (SEP, 2012). Así pues, como parte del análisis de algunas grabaciones de audio realizadas en el mes de mayo, se pudo notar

¹¹ Extraído del diario de clase del día 31 de mayo del 2022.

una mejora en la fluidez, además de que se vio también un progreso al respetar los signos de puntuación dentro de los textos para realizar las pausas adecuadamente.

Comunidad de Aprendizaje para la Comprensión de Textos con Participación de Padres de Familia.

Como ya se mencionó, como parte de la comunidad de aprendizaje, los padres de familia también tuvieron un papel muy importante a lo largo de este proyecto de investigación, ya que “los padres y otros agentes sociales participan en la vida del centro, se organizan en comisiones mixtas, profesores incluidos, que tratan de resolver y mejorar las situaciones en las que transcurre la vida del centro. “(Rodríguez, 2012, pág. 74).

A lo largo de estas semanas, en algunas ocasiones se planearon algunas lecturas con los padres de familia, una de las que se pudo realizar fue la del día 26 de abril (véase anexo 19 para ver el plan de acción) , en donde la lectura que se propició fue de un cuento llamado “Dos duendes y dos deseos”, el cual, hablaba sobre el valor del compañerismo, el valor que se estaba viendo en esa semana, como materiales solo se utilizó la lectura y un anexo de reporte de lectura (Véase anexo 11). La organización del salón fue de manera grupal, la madre de familia que leyó, se colocó al frente del salón para que todos la pudieran escuchar. En el siguiente fragmento del diario de ese día se narran los hechos observados durante la lectura:

“Para este día, como parte de trabajo de habilidades básicas, en el que se trabajó además con el fomento de algunos valores que una madre de familia asistió a leer un cuento sobre el valor del compañerismo, en donde la lectura se desarrollaría a través de los tres momentos de la lectura, según Sole (1998). La madre de familia llegó al aula a las 8:00 a.m., (véase anexo 10) ingreso al aula y tuvimos que esperar algunos minutos a que llegaran la mayoría de ellos, puesto que era la entrada. Una vez que todos estuvieron dentro del aula, presenté a la madre de familia:

-Chicos, ella es la mamá de Vale, y hoy viene a leernos un bonito cuento sobre el compañerismo, ustedes saben qué es este valor - solo pude observar que giraron su cabeza en señal de no. Posteriormente, como parte del momento “Antes de la lectura”, di a conocer el propósito de la lectura el cual estaba en el cartel de propósitos “Escuchar la lectura de un cuento que trata el valor del compañerismo para practicarlo dentro del aula”. Una vez que di a conocer el propósito de la lectura, la madre de familia comenzó con la lectura del cuento “dos duendes y dos deseos”, puede observar que muchos de los niños durante ésta,

estuvieron muy distraídos, y no pusieron atención sobre lo que escucharon sobre le cuento, ya que una vez que se terminó la lectura, como parte del momento “Después de la lectura”, en primer lugar, la madre de familia preparó algunas preguntas que le realizó a los alumnos de manera oral: ¿Quiénes eran los personajes del cuento? ¿Qué deseos pidieron cada uno de los duendes?, en las cuales hubo muy poca participación, algo que no había sucedido antes, ya que por lo regular son niños muy participativos, sólo uno de los alumnos respondió y participó de manera acertada lo siguiente:

-Los personajes son los dos duendes y el hada.

- Uno de los dos duendes pidió saltar muy alto sin pensar que caería, y el otro duende tuvo que pedir un deseo para salvar a su amigo.

Como parte del momento “Después de la lectura”, los alumnos realizaron un reporte de lectura en donde debían de colocar un resumen de lo que se trató el cuento, además de un dibujo sobre lo que más les había gustado de la lectura, en donde al calificar el reporte me pude percatar que en muchos de los casos, los alumnos colocaban respuestas como “sobre dos duendes que piden un deseo”, además de que aquí me pude dar cuenta que muchos de los alumnas y alumnos no pusieron la atención debida a la lectura que hizo la madre de familia, ya que me preguntaban a mí de que había tratado, y es por esto que considero que le lectura de esta manera no fue tan fructífera como yo lo imagine, porque hubo muy poca participación de los alumnos a lo largo de toda la lectura”¹²

Hay varios puntos notables que resaltaron a partir del análisis de las observaciones anotadas en el diario, en el plan de clase de esa lectura, faltaron colocar las actividades de aprendizaje que realizarían los alumnos, como lo menciona Kaufman (2007, pág.28) “la lectura del adulto no suele ser considerada como una verdadera lectura del niño”, es importante también darle la oportunidad de los alumnos de no solo escuchar la lectura, sino de que, además, puedan tener el acceso al texto, y de esta manera a través de lo que escucharon tuvieron que identificar las ideas principales e interactuar con ellas para realizar el reporte de lectura, lo cual tampoco tuvo mucho impacto para ellos.

Por otro lado, también dentro del momento previo, no se planteó un propósito claro, ya que el escuchar no es un propósito significativo que nos ayude a fortalecer la lectura, y que los objetivos

¹² Extraído del diario de la clase del día 26 de mayo del 2022.

que se planteen para la mejora de la comprensión lectura, como lo menciona Sole (1998), deben de estar enfocados a leer para obtener una información precisa, seguir las instrucciones, obtener una información de carácter general, aprender a revisar un escrito propio, el placer por comunicar un texto a un auditorio, practicar la lectura en voz alta, y dar cuenta de lo que se ha comprendido.

Así pues, se puede decir que los resultados de esta actividad tampoco fueron favorecedores, para el objetivo que se planteó al inicio, en donde los padres tendrían una participación más activa dentro del proceso de lectura con los alumnos, además de que la participación de los padres tampoco se pudo llevar a cabo en diversas ocasiones, ya que hubo dos sesiones más que se planearon para llevar a cabo la lectura con padres, pero una de ellas no pudo asistir, y en la siguiente ocasión hubo una suspensión oficial de labores en la institución.

Tertulia Literaria

Una de las estrategias de intervención que se tenían planeadas para el fortalecimiento de la lectura, era el de las tertulias literarias, las cuales son definidas como una práctica educativa sociocultural que promueve un encuentro donde las personas participantes leen y releen, opinan y comentan sobre distintos textos (Flecha, 2015 como se cita en Cardini, Carla, & Semmoloni, 2021).

Ésta se llevó a cabo como parte del final del proyecto de la asignatura de español “las narraciones de mi comunidad”, a través de la cual se leyeron una diversidad de leyendas, mitos y cuentos tradicionales de la región o del estado. El plan de acción de esta actividad (véase anexo 20) fue planeado dentro del contexto de una pijamada de lecturas, así pues, pero se cambiaron algunos puntos del cómo se realiza una tertulia según el Community of Research on Excellence for All (CREA) “Las personas participantes acuerdan previamente unas páginas o fragmento de la obra y acuden a la tertulia con la lectura hecha. Una vez en el espacio de tertulia, dialogan sobre el contenido del texto o de los temas que se derivan de la lectura”. (CREA, 2018). Para realizar esta actividad, un día antes de realizarla, se les entregó las dos lecturas que se abordarían en la pijamada, para que como tarea en sus casas le dieran una lectura previa y subrayaran aquellas ideas que les parecieron más relevantes sobre cada una de las leyendas, esta actividad de lectura se realizó en dos momentos, una a la hora de entrada a las 8:00 a.m. en donde una madre de familia ayudo con la lectura. En el siguiente fragmento del diario de clase se narran los hechos de esta:

“La tertulia se llevó a cabo con dos momentos, en un primer momento con la guía de una madre de familia, la lectura “La leyenda del tesoro de la Peña de Valle de Bravo”, en donde la lectura se desarrollaría a través de los tres momentos de la lectura, según Sole (1998),

además, es importante mencionar que un día de ayer, se les entregó a los alumnos las lecturas que se abordarían en el día de hoy, para que la leyeran en casa, y además subrayaran lo más interesante para abrir el diálogo sobre durante la lectura. A las 8:00a.m. La madre de familia ingresó al aula, [...], por esta ocasión en lugar de sentarse en sus mesas, podrían acostarse en el suelo, lo que causó mucho bullicio y entusiasmo entre ellos. Antes de iniciar la lectura les mencioné el propósito de la lectura del día, y les pedí que sacaran su lectura que tenían pegada en la libreta de habilidades básicas, y me percaté que mucho de los alumnos no habían leído la lectura en casa, o que no llevaron la libreta en donde habían pegado el texto.

La madre de familia inició con la lectura, y yo les pedí a los alumnos y alumnas que siguieran la lectura, la mayoría de ellos siguió muy atentamente la lectura desde sus libretas, algunos pocos que no contaban con la lectura solo la escucharon, después de la lectura, la madre de familia tenía preparadas las preguntas, que primero les realizó una oralmente, la primera fue: “¿En qué época escondieron el tesoro?”, donde pude notar que la gran mayoría de los alumnos no habían leído previamente la lectura, además preparó otros cuestionamientos que tenían que responder con la información de la lectura como: ¿En dónde está escondido el tesoro de la leyenda? ¿Quiénes enterraron el dinero? ¿Qué señal colocaron para encontrar la fortuna?

Los niños desde sus asientos en el piso, copiaron las preguntas, pero solo muy pocos de los alumnos terminaron la actividad asignada o respondieron las preguntas, ya que se encontraban muy inquietos y distraídos por la euforia que sentía de una pijamada”¹³

Durante esta estrategia, en el segundo momento de la actividad, después del receso, es decir a las 11:00 a.m, la subdirectora fue la encargada de la lectura de la segunda leyenda, como se menciona en el siguiente fragmento:

Durante la tertulia, también se realizó la lectura de otra leyenda: “La leyenda del vampiro del árbol”, está fue llevada a cabo con la ayuda de la subdirectora de la Escuela Primaria. La lectura la realizó después del receso, es decir a las 10:30, (véase anexo 12) y tengo que decir que los niños también se encontraban bastante inquietos, la subdirectora de la escuela ingreso al salón y se presentó con los alumnos, yo les mencioné que al igual que la mamá

¹³ Extraído del diario de clase del día 10 de junio de 2022

de Mateo, la maestra Elday les leería la otra leyenda que leyeron previamente en casa, después, ella inició preguntándoles cómo estaban y leyéndoles el título, y les pregunto si conocían Guadalajara, a lo que ellos en coro respondieron que no, y se seguía escuchando mucho bullicio, así que tuvo que pedirles que cerraran sus ojos, y les conto hasta 10 para que no se escuchara ninguna voz, una vez que terminó de contar les dijo: -a partir de ahora solo la maestra Elday va a hablar y ustedes van a escuchar la lectura. durante la lectura, lo que tenía planeado era que ellos siguieran la lectura que igualmente tenían pegada en sus libretas, pero para que los alumnos pusieran su atención en la lectura, la subdirectora tuvo que propiciar que cerraran los ojos para que imaginaran toda la lectura, así que no pudieron seguir la lectura. Como parte del cierre de la actividad, en el momento “Después de la lectura”, en su libreta escribieron de que se trató la leyenda y realizaron un dibujo sobre esta.⁶

Como parte de la evaluación de ambas actividades, con ayuda de las observaciones que se registraron en el diario, los resultados de la tertulia no fueron los esperados, ya que hubo mucho descontrol en la lectura, lo que imposibilitó que se desarrollara la actividad, puesto que la docente en formación no tenía mucha experiencia con la realización de este tipo de actividades, y es importante prever las situaciones, ya que “la planeación didáctica anticipa que las actuaciones docentes responderán a las necesidades de los estudiantes” (Monrroy Farías, s/f), en este caso a las necesidades o los imprevistos que surgieran a partir de la pijamada que se realizó.

Además, a pesar de que los alumnos tuvieron acceso al texto para leerlo previamente en sus casas, la euforia y entusiasmo de la actividad de la pijamada, opacó el momento de lectura, como lo dice el portal Smartmind (s/f) en las actividades lúdicas los alumnos tienen la posibilidad de ser distraídos por el juego y la consiguiente pérdida de tiempo/productividad. Y esto, por consiguiente, resultó, en que no identificaran las ideas principales del texto para posteriormente interactuar con ellas para escribir las respuestas a las preguntas que se realizaron al final de la lectura.

Con esta actividad, como ya se mencionó anteriormente, es que se culminó con las actividades de investigación, y de este modo, a manera de reflexión, a pesar de que ésta última actividad no tuvo los resultados que se esperaban, este tipo de resultados negativos también son parte de la investigación acción, ya que este tipo de método busca la mejora a través de la aplicación de planes de acción, pero en ocasiones al realizar la evaluación a partir de la revisión y reconocimiento de las estrategias o actividades, se descubre qué no fue funcional, tal fue el caso de

la actividad de la tertulia literaria, la cual debió de haberse realizado en más ocasiones para haber visto una mejora, y diseñar planes de acción en donde también se notara ésta, como se realizó con las demás actividades.

Este método de investigación, fue funcional a lo largo de la investigación para contribuir en la mejora, tanto en el ámbito profesional de la docente en formación, como en el avance en el logro del objetivo planteado sobre el progreso de los alumnos partícipes de ésta. A lo largo de las semanas de práctica profesional en las que sucedió esta investigación, a partir de las fases que plantea Eliot (1990), es que se fue dando cuenta de esta mejora a través de las planeaciones semanales que se hacían, la cuales eran fruto de la evaluación de cada uno de los planes anteriores en donde se hacían mejoras.

Capítulo 5. El Final de una Investigación



Capítulo 5. El Final de una Investigación

La lectura siempre ha sido una de las mayores preocupaciones dentro del plano educativo, puesto que está presente en cualquier espacio y ámbito de las personas, desde la lectura de anuncios en la televisión y en las calles, hasta la realización de documentos más formales, y es por esto, que desde los primeros años de escolaridad se le da tanta relevancia. El hablar, leer, escuchar y escribir son las cuatro habilidades lingüísticas básicas del aprendizaje que se desarrollan en la educación primaria (Torres, 1998). Y de este modo, es que se vuelve imprescindible el hecho de que leer necesariamente implica la comprensión, porque si no solo es una mera decodificación de las letras.

En este capítulo, se presentan aquellas conclusiones y sugerencias que surgieron a partir de esta investigación. Las conclusiones hacen referencia “a la etapa final de un texto en la que se presenta la información más relevante o aquello que se propone como ‘nuevo’ en el texto” (Gallegos, s/a), y de esta manera, después de todo el proceso de investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

1. En primer lugar, como respuesta a la pregunta que orientó la investigación, “¿Cómo fortalecer la comprensión lectora utilizando diferentes comunidades de aprendizaje dentro del aula, con diversos actores educativos?”, se puede concluir que a lo largo de este proyecto se descubrió que existen diversas maneras de reforzar la comprensión lectora a través de actividades efectivas como, aquellas donde se llevó a cabo la lectura en plenaria, en equipos, invitando a padres de familia y tertulias literarias, todo esto dentro del plano de la conformación de una comunidad de aprendizaje. Pero, además, es importante incluir las actividades que se planeen pensando en los tres momentos de la lectura, en donde se promueva el acceso a los textos para que tengan la oportunidad de leer los textos, la identificación de ideas a través del subrayado de los textos para la posterior interacción con éstas, en donde se utilicen organizadores gráficos o cuestionarios, y todo esto para usarse esa información en su vida cotidiana.

2. Ahora bien, en cuanto al logro y descripción de los objetivos planteados, en la presente investigación el principal objetivo fue el del fortalecimiento de la comprensión lectora, en alumnos de tercer grado, en donde se notó de forma particular esta problemática. Así se buscó que, a través de la formación de una comunidad de aprendizaje, se vieran avances en la comprensión lectora, y a partir de esto, se puede concluir, que a lo largo de las semanas de práctica, y con las actividades que se planearon para este proyecto, se contribuyó con el fortalecimiento en la comprensión lectora de los alumnos, gracias a la implementación de actividades propicias para fortalecerla, en donde además del trabajo con los distintos actores educativos (docentes titular y en formación, padres de

familia y directivos), el delimitar los propósitos y el acceso al texto e identificar las ideas principales para interactuar con ellas para realizar varios productos después de la lectura, aunque no obstante, faltó el conocer que tanta utilización le daban a los textos leídos en su vida cotidiana.

Se dice que solo se contribuyo al fortalecimiento de la ésta, puesto que la comprensión es no es algo que se logre en tan poco tiempo ni solo debe de practicarse en la escuela, debe de ser trabajado a lo largo de los años, ya que requiere de práctica, ya que “la comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias acumuladas” (Redondo, 2008, pág. 2), y de este modo, cuanto más crece y aprende una persona, su comprensión lectora mejorará, este es una habilidad que definitivamente no puede ser fortalecida completamente en tan poco tiempo. No obstante, en los primeros años de alfabetización es importante que no sólo se practique en la escuela, sino que los padres de familia también juegan un papel importante para que las prácticas de lectura también se realicen en casa, y no se un aprendizaje aislado y tenga verdadero significado para ellos, y la experiencia, vocabulario y aprendizaje crezca.

Así pues, adicionalmente a lo antes mencionado, otro de los propósitos específicos fue identificar los procesos de aprendizaje de los alumnos, tales como su para favorecer su desarrollo cognitivo, que además de ser uno de los objetivos, es la competencia profesional del perfil de egreso de la licenciatura en Educación Primaria. La docente en formación pretendió fortalecerla, en donde se puede mencionar que se ha visto fortalecida a lo largo de esta investigación la comprensión lectora de los alumnos del grupo mencionado, puesto que fue necesario el conocimiento del desarrollo cognitivo de los niños y niñas del salón, además de saber cómo aprenden y sus interés relacionados con la lectura para planear actividades que fueran propicias para lograr los objetivos del mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos, las cuales se basaran en los indicadores de logro de la comprensión, no obstante, aún se debe de seguir mejorándose, en este caso, para desarrollar actividades favorecedoras e innovadoras a partir del conocimiento de los alumnos, para que éstas tengan un verdadero impacto en el aprendizaje de los alumnos.

Del mismo modo, otro de los propósitos específicos, fue la mejora de las competencias profesionales como son la planeación, intervención y evaluación de la práctica profesional, esto puesto que la planificación permite prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo, ya que es un instrumento de trabajo que facilita la organización, la ejecución y el control de la tarea educativa (Carriazo, Perez, & Gavira, 2020), así pues, se vio un progreso en esta habilidad, ya que a partir de la reflexión de la práctica semana con semana, es que se fueron planeando actividades que facilitarían la organización para el logro de los objetivos. No obstante,

aún se debe de seguir trabajando en prever algunas situaciones que puedan surgir, para desarrollar actividades favorecedoras sin perder el enfoque de cada clase, como lo fue con las tertulias literarias y al planear algunas actividades en los tres momentos de la lectura, es importante que al realizar las planificaciones siempre se consideren el plantear el propósito para que la atención no se desvíe.

3. Ahora bien, hablando de la hipótesis que se formuló al inicio de todo este proceso: “Los alumnos de tercer grado, a través del trabajo en el aula como comunidades de aprendizaje fortalecerán la comprensión lectora”, se concluye, que las comunidades deben estar centradas en mejorar el aprendizaje del estudiante, a partir del aprendizaje de colaboración, aprendizaje del maestro y aprendizaje del estudiante (Molina, 2005), es que se contribuyó con el fortalecimiento la comprensión lectora, ya que resultó beneficioso para los alumnos y alumnas el incluir además, a personas como padres y directivos para apoyarse en las actividades de lectura, así como el trabajo colaborativo que se desarrolló dentro del aula.

4. Haciendo el contraste entre los fundamentos y los resultados de la investigación, surgieron varias reflexiones: en primer lugar, el haber utilizado el espiral reflexivo a la largo de las semanas, permitió planear actividades más significativas en el momento después de la lectura, para que los alumnos pudieran poner en práctica lo leído para realizar diversos productos, puesto que parte de la reflexión en la práctica tiene como finalidad de mejorar dicha situación (Latorre, 2003), es que se pudieron realizar semana con semana actividades pertinentes para el logro de los propósitos de la investigación.

Se puede mencionar además, que se debe de tener mucho cuidado con las actividades planteadas las cuales deben de propiciar el aprendizaje en cada uno de los momentos de la lectura, ya que cada uno de ellos es de vital importancia dentro de la lectura y de la comprensión como lo menciona Sole (1998), en donde cada uno de los momentos debe de estar bien planteado y especificado, así pues, siguiendo este discurso, es importante que en primer lugar siempre se tengan objetivos claros para realizarla, siendo importante el revisar que siempre estén enfocados a leer para obtener una información precisa, dar y seguir las instrucciones precisas, obtener una información de carácter general, aprender a revisar un escrito propio, el placer por comunicar un texto a un auditorio, practicarla en voz alta, y dar cuenta de lo que se ha comprendido en plenaria.

Las Tertulias Literarias, al ser una práctica educativa sociocultural que promueve un encuentro donde las personas participantes leen y releen, opinan y comentan diversos textos (Flecha, 2015 como se cita en Cardini, Carla, & Semmoloni, 2021), hace necesario que, para que se cumpla el objetivo de estas actividades y vislumbrando los procesos de aprendizaje de los alumnos, se

planeen cuidadosamente, con actividades claras para cada uno de los participantes, en donde se designen roles y se dé un diálogo abierto a cada uno de los participantes, además procurando que este tipo de actividades sean lúdicas para así promover la comprensión de los textos a partir de la charla y que ésta pueda surgir en este tipo de espacios.

5. Algunas de las limitaciones o condiciones específicas que obstaculizaron la investigación de alguna manera, fue la poca utilización de técnicas de investigación como la entrevista a más actores implicados para enriquecer los resultados, puesto que para la comprobación de la utilización de la información que los niños y niñas extraían de los textos no hubo resultados comprobables, ya que solo con técnicas como la entrevista y grabaciones más detalladas se pueden saber este tipo de datos.

Por otro lado, a partir de este proyecto también se desglosan algunas recomendaciones para seguir trabajando con el propósito de esta investigación, es decir, fortalecer la comprensión lectora a través de comunidades de aprendizaje, las cuales se enumeran a continuación:

1. Que, durante la práctica docente, se siga trabajando con la lectura diaria, en donde se consideren los tres momentos para favorecer la comprensión de los textos, teniendo claridad en cómo se debe de realizar cada uno de éstos.
2. Planear más actividades de lectura en donde se vean implícitas las demás personas que conforman la comunidad escolar, es decir padres de familia, directivos y maestros; además de considerar invitar a personas externas a las instituciones para tener enriquecer el trabajo en comunidades de aprendizaje.
3. Que las tertulias literarias, al ser un recurso innovador, se realicen con más regularidad, en donde se puedan incluir la lectura de los libros de las bibliotecas escolares, para así también explotar los materiales que se encuentran en los espacios educativos.
4. Utilizar textos diversos en especial textos narrativos y textos informativos que acordes a su edad y a sus intereses, además de procurar que, en el caso de los segundos, sean textos pequeños y con un vocabulario conforme a la edad de los alumnos y alumnas.
5. Planear actividades lúdicas para la lectura, con la finalidad de que ésta se convierta en una actividad placentera para los alumnos y no se vea como una obligación por realizar.
6. Utilizar más las entrevistas a diversas personas implicadas en el proceso de investigación, con el fin de obtener más información sobre cómo se utilizan la información de los textos leídos en los diferentes ámbitos en los que están envueltos cada uno de los alumnos y alumnas.
7. Seguir fortaleciendo las competencias profesionales a través de la reflexión de la práctica.

Referencias

- Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación, núm. extraordinario*, pp.63-93.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. . México : Paidós Educador.
- Andana Editorial . (s/a). *¿Qué beneficios tiene para los niños aprender a trabajar en equipo?*
Obtenido de Andana Editorial : <https://blog.andana.net/2019/03/28/beneficios-aprender-a-trabajar-en-equipo/>
- Arias, & Fidias. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la ,etodología científica* (sexta ed.). Caracas: El pasillo.
- Aubert, A. (2011). Lectura dialógica: más espacios de lectura con más personas. *Comunidades de aprendizaje*(2), 1-2.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Racionero, S., & Flecha, R. (2008). *Aprendizaje dialogico en la sociedad de la información*. Barcelona : Hipatia Editorial .
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3ra edición ed.). Grupo editorial Patria .
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). Grupo editorial Patria.
- Cardini, A., Carla, P., & Semmoloni, C. (2021). *Tertulias Literarias Dialógicas. Una propuesta para leer, dialogar y crear sentidos colectivos*. Buenos Aires: Fundación Santillana .
- Carriazo, C., Perez, M., & Gavira, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(Esp.3), 87-94. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua* (4ta edición ed.). Barcelona: Editorial Graó.
- Coll, S. (2014). *Las comunidades de aprendizaje* . Obtenido de Tafor.net:
<http://www.tafor.net/psicoaula/campus/master/master/experto1/unidad16/images/CA.pdf>
- CREA. (2018). *APRENDIZAJE DIALÓGICO EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN*.
Obtenido de Community of Research on Excellence for All.:
<https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/594/769970554da49e21171e56f111a8ba9c.pdf>
- CREA. (2018). *Tertulias dialógicas*. Obtenido de
<https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/600/aa2d578d1688a780008e6dbf3e2c8a52.pdf>

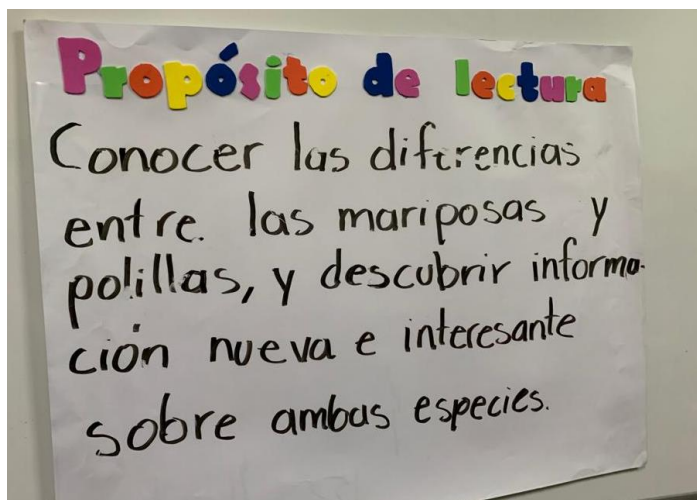
- Díez-Palomar, J., & Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 24, núm. 1, pp. 19-30.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., & Soler, M. y. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona : Editorial Graó.
- Elboj, C., Puigdemívol, I., & Soler, M. y. (2006). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación*. Barcelona, España: 5ta Ed. Editorial Graó.
- Eliot, J. (1990). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- Fidias, G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme.
- Gallegos, C. (s/a). *Cómo elaborar una conclusión*. Obtenido de http://comunicacionacademica.uc.cl/images/recursos/espanol/escritura/recurso_en_pdf_extenso/17_Como_elaborar_una_conclusion.pdf
- Garduño, V. (13 de agosto de 2019). *La importancia de la comprensión lectora*. Obtenido de INEE: <https://historico.mejoredu.gob.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora/#:~:text=La%20comprension%20lectora%20es%20una,actitud%20experiencia%20y%20conocimientos%20previos>.
- Gomez, G. (2018). *Tesis. "El desarrollo de la Comprensión Lectora en el Nivel Secundario a partir del uso del Software Cmap - Tools..."*. Estudios de la Universidad Tecnológica Nacional.
- Gómez, P. J. (2011). Comprensión lectora y rendimiento escolar: una ruta para mejorar la comunicación. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, II(2), 27-36.
- Guevara, A. (7 de julio de 2014). ¿A qué edad se debe comenzar la lecto-escritura? *Revista 3 - Debate Docente*(3). Obtenido de Redined: https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/109851/comienzo_lecto_escritura_3digital_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=%E2%80%9CHay%20un%20momento%20en%20el,hasta%20los%206%2D7%20a%C3%B1os.
- Gutierrez-Barraojos, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 183-202.
- Hernandez-Sampieri, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5. edición, Ed.) México D.F.: Mc Graw Hill.
- INEE. (13 de Agosto de 2019). *Importancia de la comprensión lectora* . Obtenido de INEE: <https://historico.mejoredu.gob.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora/>

- Jiménez, J., & O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), 2-22.
- Kaufman, A. M. (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique educación. Obtenido de <http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/02/7.1Kaufman-2007-El-dia-a-dia-en-las-aulas-Cap-2.pdf>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona : Graó.
- LiteraturaMS. (2016). *Beneficios de la lectura en voz alta durante la infancia*. Obtenido de Somos lectores : <https://es.literaturasm.com/somos-lectores/beneficios-de-lectura-voz-alta-durante-infancia#gref>
- Mandujano, J. M. (2022). *diarios de clase.3º"D"*. Valle de Bravo : Escuela Normal de Valle de Bravo .
- Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje hacia la mejora educativa . *Revista de ecucación, núm. 337* , pp. 235-250.
- Monroy, J. A., & Gómez, B. E. (2009). Comprensión Lectora. *REMO*, VI(16), 37-42.
- Monroy Farías, M. (s/f). La planeación didáctica. 454-487. Obtenido de http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/doc_academicos/la_planeacion_didactica.pdf
- Pérez, Z. M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones . *Revista de Educación*, pp. 121-138.
- Redondo, M. Á. (enero de 2008). Comprensión lectora. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas* , 1-8.
- Rodríguez, J. (2012). *Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado*. Obtenido de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2012_19_06.pdf
- Romero, L. A. (Febrero de 2016). *Diagnóstico de prácticas de lectura en niños y jóvenes en México y propuesta* . Obtenido de Senado.gob: https://www.senado.gob.mx/comisiones/biblioteca/docs/diagnostico_practicas_lectura.pdf
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje* (2da edición ed.). México: Pearson editorial.
- SEP. (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. México: Lecturas SEP.
- SEP. (2012). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. Obtenido de https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/10/manual_fomento.pdf
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral* . México: SEP.

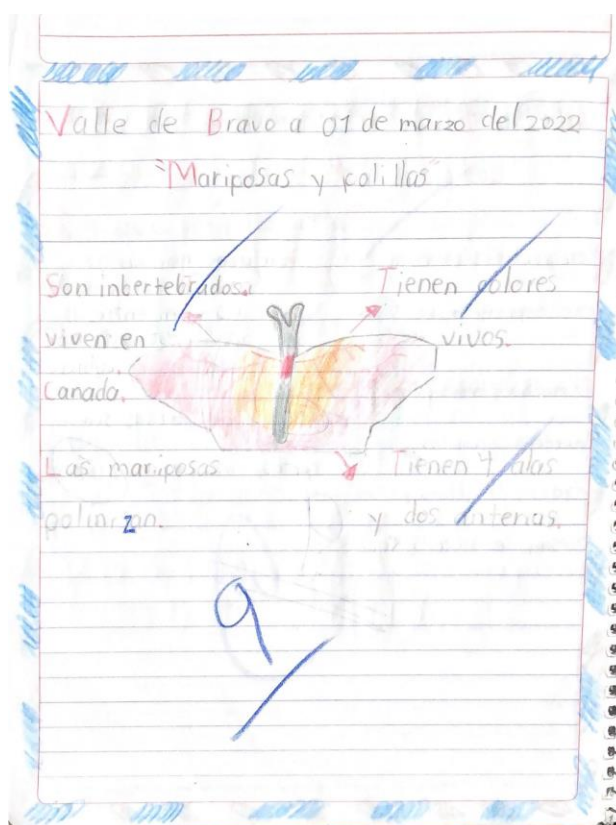
- Smartmind. (s/f). *GAMIFICACIÓN EN EL AULA: VENTAJAS Y DESVENTAJAS*. Obtenido de Smartmind: <https://www.smartmind.net/blog/gamificacion-en-el-aula-ventajas-y-desventajas/>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona : Graó.
- Suárez, R. (2002). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas* (2da ed.). México: Trillas. Obtenido de <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/b0dc7126accd4f2ceea38fa0ad46d7a1.pdf>
- Torres, R. M. (1998). *Qué y cómo aprender : necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares*. México: SEP.
- USAID. (Septiembre de 2013). *Comunidades de Aprendizaje y círculos de lectura*. Obtenido de USAID.org: http://www.usaidlea.org/images/Fundamentos_de_Comunidades_de_Aprendizaje.pdf
- Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación eJI generaly cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. Zapopan, Jalisco: ETXETA.
- Zabalza, M. (2005). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea Ediciones.

Anexos

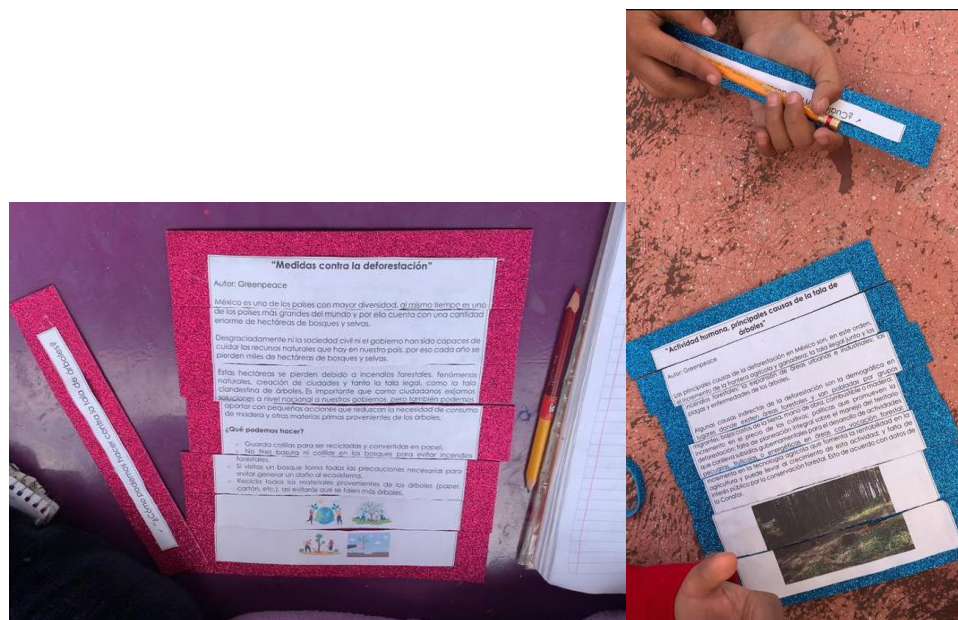
Anexo 1. Cartel del propósito de lectura.



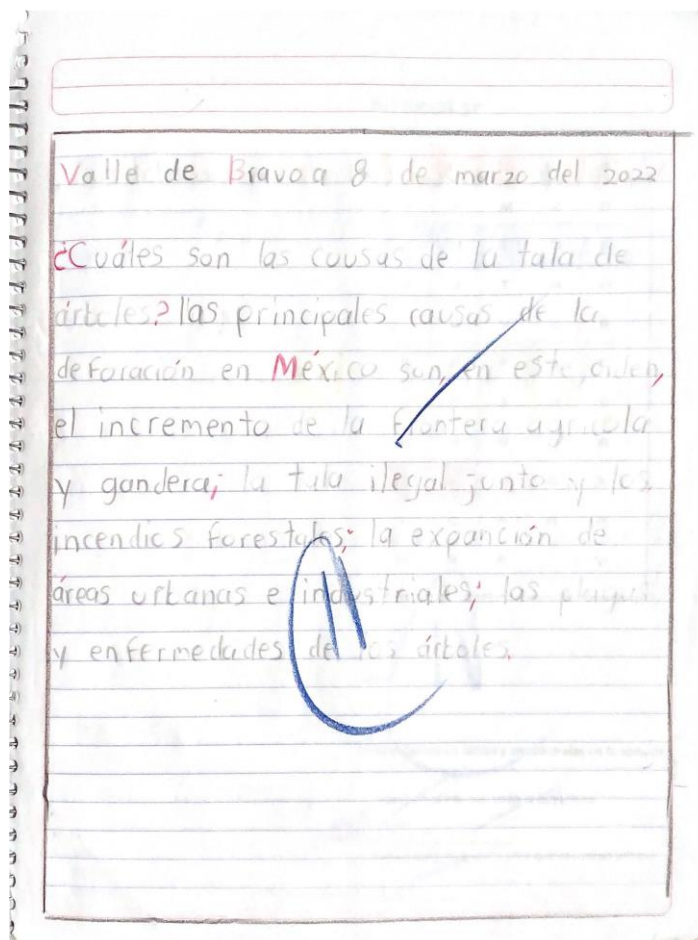
Anexo 2. Producto (infografía) del día 01 de marzo sobre el texto “mariposas y polillas”



Anexo 3. Lecturas en rompecabezas sobre la tala de árboles.



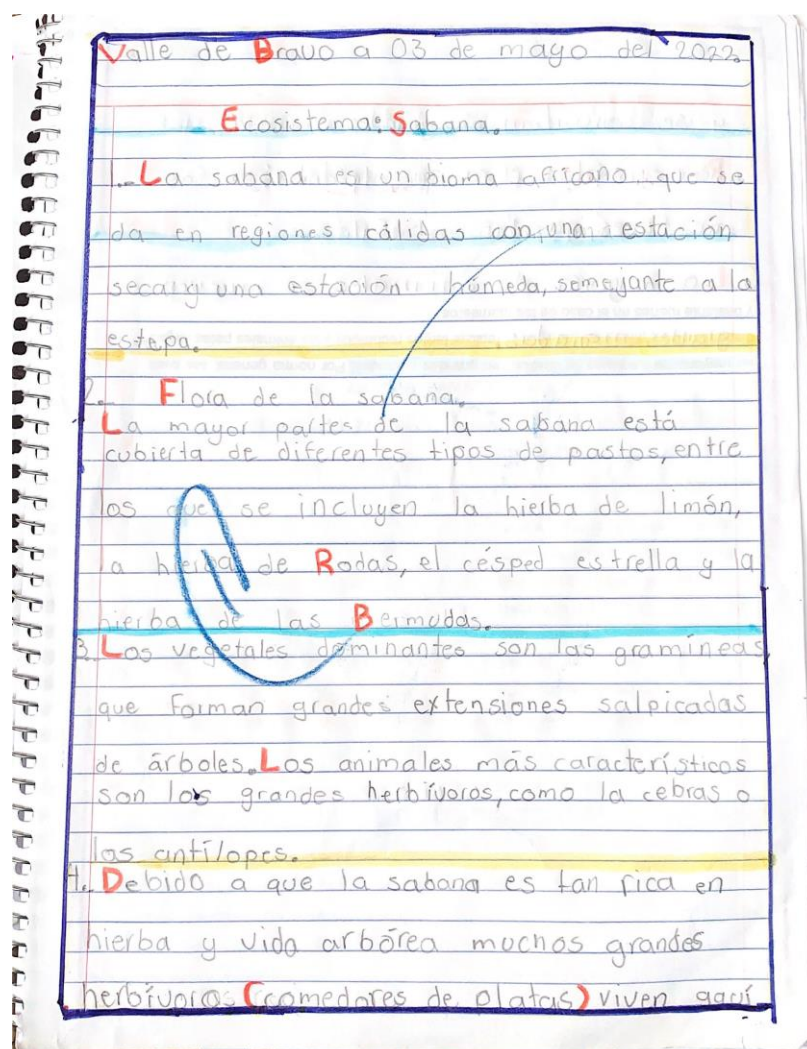
Anexo 4. Producto de la lectura en rompecabezas de la tala de árboles.



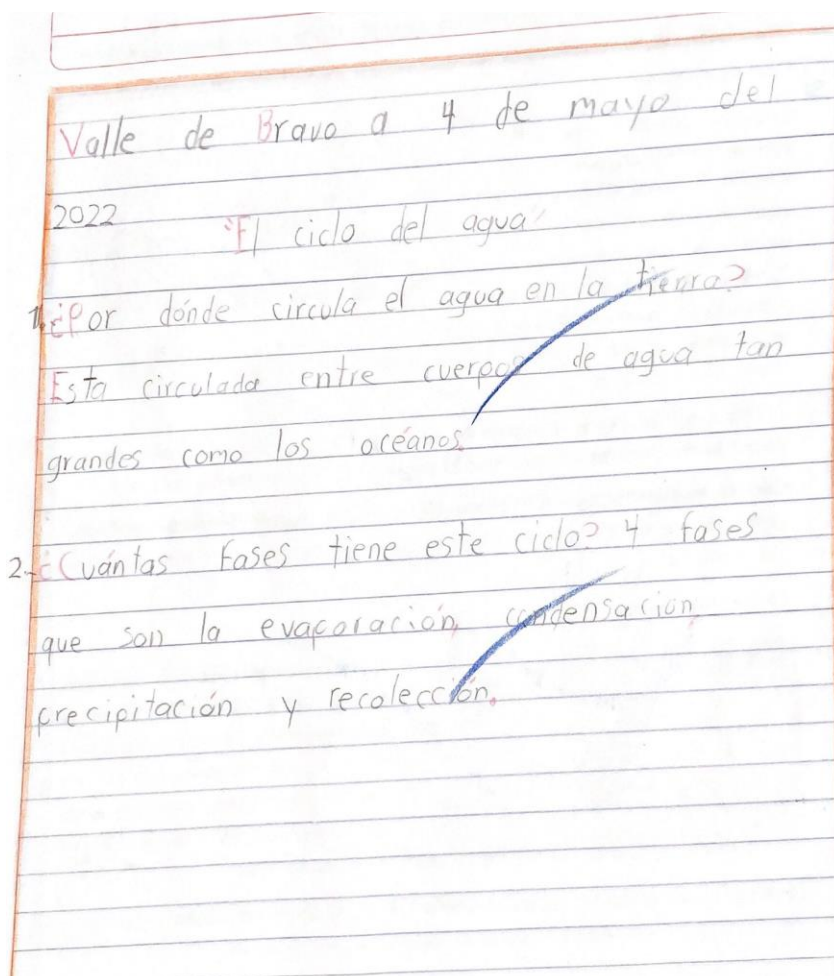
Anexo 5. Alumnos realizando la lectura en equipos sobre los ecosistemas de mundo.



Anexo 6. Resumen resliazado de la lectura del ecosistema Sabana



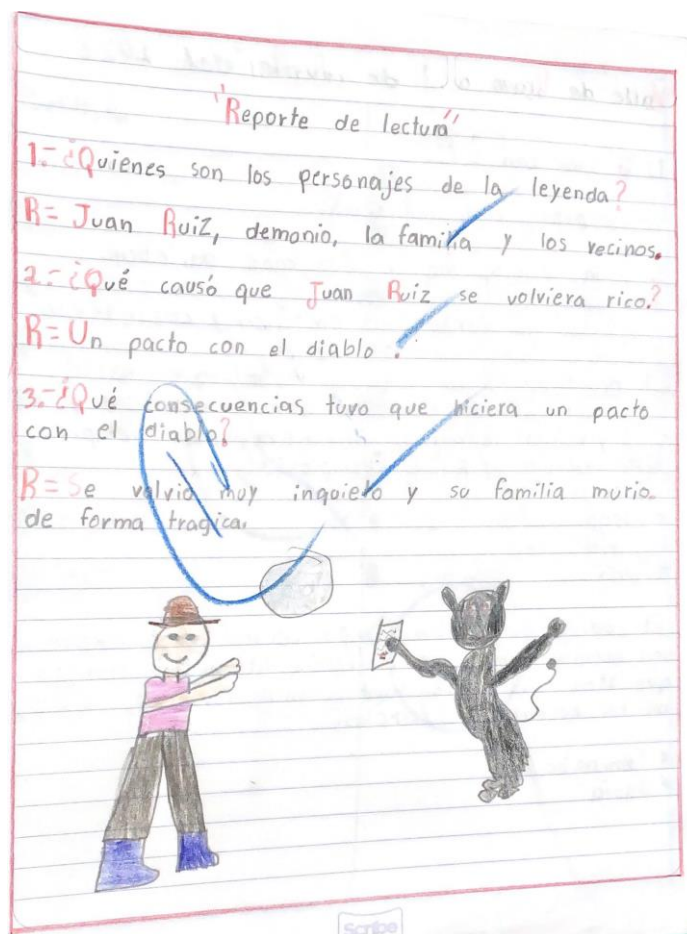
Anexo 7. Cuestionario sobre la lectura “El ciclo del agua”



Anexo 8. Lectura en plenaria, donde guiaron los alumnos la lectura “La leyenda de Juan Ruiz”



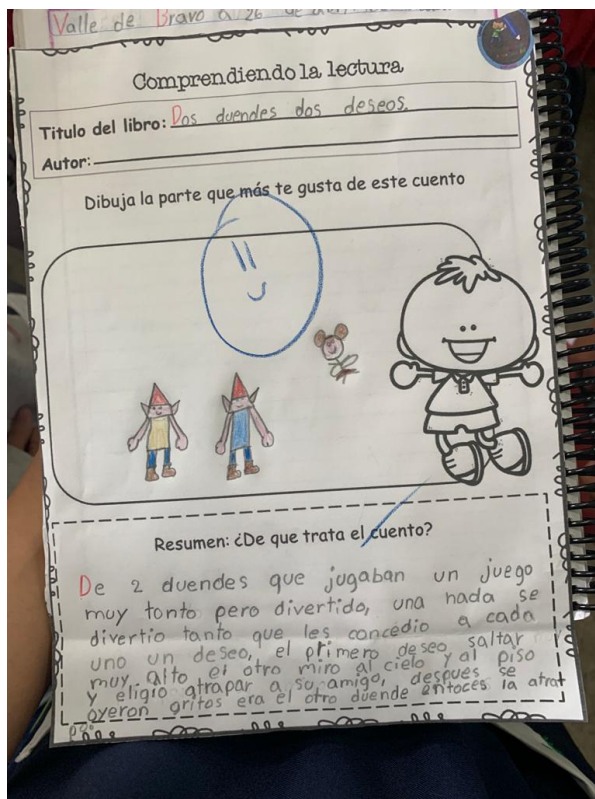
Anexo 9. Reporte de lectura de “La leyenda de Juan Ruiz”



Anexo 10. Lectura del cuento “Dos duendes y dos deseos” con ayuda de una madre de familia.



Anexo 11. Reporte de la lectura “dos duendes y dos deseos”



Anexo 12. Tertulia literaria, donde asistió la subdirectora de la institución.



Anexo 13. Plan de acción del día 01 de marzo

Español	Estrategia de comprensión lectora (antes, durante y después de la lectura)		
	<p>Inicio:</p> <p>Antes de comenzar con la lectura (predicción): Leer el título del texto de la página 55 de su libro de texto de lengua materna "Mariposas y polillas". Pedir que observen las imágenes que se colocarán en el pizarrón de polillas y mariposas y preguntar: ¿de qué creen que se vaya a tratar el texto? ¿Qué creen que nos vayan a contar sobre las mariposas y las polillas? rescate de los conocimientos previos: ¿una mariposa es lo mismo que una polilla? ¿si se parecen porque no son lo mismo? Presentar el propósito de la lectura a los niños en un cartel: "conocer las diferencias entre una mariposa y una polilla y descubrir nueva información interesante sobre ambas especies". Leer el propósito y explicarlo, posteriormente pedir a un alumno que lo lea nuevamente.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Durante la lectura: Leer en plenaria la lectura de las páginas 55 y 56 de su libro de texto, pidiendo que ellos sigan la lectura en sus libros. Comentar cada uno de los apartados mientras se van leyendo, por ejemplo, una vez que se termine de leer el primer apartado comentar sobre ese subtítulo. En cada uno de los apartados de la lectura, dar la definición o sinónimos de aquellas palabras de las cuales los niños no puedan conocer.</p> <p>Cierre:</p> <p>Realizan en su libreta una pequeña infografía sobre las mariposas y las polillas, en donde pongan la información más relevante sobre estos animales.</p>		
Evaluación: evaluar a partir de las respuestas de los niños y del ejercicio del libro de texto:			
Aspecto a evaluar		Si	No
Comprende el contenido general de un texto informativo.			
Localiza información para responder preguntas específicas.			
Busca las palabras desconocidas para tener una mejor comprensión del texto.			

Anexo 14. Plan de acción del día 04 de mayo

Aprendizaje esperado: Decide, con ayuda del profesor, cuál es la información relevante según el propósito de estudio o búsqueda.			
Español	<p>Inicio:</p> <p>Comentan en plenaria cómo fue su experiencia en la búsqueda de la información, en si lo hicieron ellos solos, o con ayuda de sus padres. Hacer hincapié en que, al consultar información en internet, hay algunas fuentes confiables y algunas que no lo son, y por eso es importante leer. Antes de la lectura: Presentar el propósito de la lectura: "identificar las ideas principales de los textos informativos sobre el ciclo del agua, para clasificar las ideas en un organizador gráfico" Preguntar si ellos sabían porque llueve, si el agua de la lluvia tiene un proceso</p>	<p>Materiales: Libro de texto, texto del ciclo del agua.</p>	
	<p>Desarrollo:</p> <p>Durante la lectura: Leen de manera individual y en silencio el texto que llevaron con la información del ciclo del agua. Durante la lectura, mencionar que pueden subrayar las palabras que desconozcan, o algunas palabras que ellos consideren más importantes dentro del texto.</p> <p>Cierre:</p> <p>Subrayan las ideas principales que identificaron a partir del texto. Contestan las siguientes preguntas: ¿Por donde circula el agua en la tierra? ¿Cuántas fases tiene este ciclo? ¿A que se refiere la fase de evaporación? ¿Qué es la fase de precipitación? ¿En dónde es recolectada el agua que cae en forma de precipitación? Adecuaciones: a los niños que requieren apoyo (Abril, Alan, Heydy y Kevin) ayudar con la identificación de las ideas principales para que las pongan en el esquema.</p>		

Anexo 15. Plan de acción del día 07 de marzo de la comunidad de aprendizaje para la comprensión de textos en equipos.

Español	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer el propósito de la lectura que se encuentra en el cartel: "Leer textos informativos sobre la tala de los árboles y plantas en nuestra comunidad para hacer un mural que informe a la comunidad escolar" • Formar equipos de 4 integrantes con el juego de "El barco se hunde" que se realizará en el patio de la escuela. Una vez que estén conformados los equipos, se les entregara un rompecabezas sobre un texto informativo que contiene información sobre el tema de la tala de árboles y plantas. <p>Una vez que armen el rompecabezas, uno de los integrantes del equipo lee el texto en voz alta, cuidando la fluidez y la entonación en la lectura.</p> <p>Desarrollo: Dependiendo del texto que les toque responden las siguientes preguntas en su libreta, las cuales se les serán entregadas en un papelito.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ (Texto: "Tala de árboles en México")- ¿Qué es la tala de árboles? ✓ (Texto: "Actividad humana, principales causas de la tala de árboles")- ¿Cuáles son las causas de la tala de árboles? ✓ (Texto: "¿Cómo podemos hacer contra la tala de árboles?"). <p>Elijen a uno de sus compañeros que será el encargado de dar lectura a las preguntas y a la respuesta dentro del salón. Pedir que en forma ordenada entren al salón, y que los encargados de leer se queden al frente del salón para dar lectura la pregunta y respuesta</p> <p>Cierre: Mencionar que en la siguiente sesión vamos a hacer un mural en donde sintetizamos la información que leímos en el día de hoy para informar a la comunidad en cómo podemos ayudar a prevenir la tala de árboles, guiando la conversación con las siguientes preguntas: ¿Qué podemos hacer? - Un mural donde sintetizamos la información.</p>	<p>Materiales: Libro de texto, rompecabezas de textos sobre la tala de árboles, preguntas, libreta</p>
----------------	--	--

Anexo 16. Plan de acción del día 03 de mayo de la comunidad de aprendizaje para la comprensión de textos en equipos.

<p>Aprendizaje esperado: Registra, con sus palabras, ideas relevantes de un texto leído. Tema: ideas principales</p>		
Español y ciencias naturales	<p>Inicio: Antes de la lectura: Dar el propósito de la lectura del día: "Subrayar de un texto informativo información sobre los ecosistemas, para realizar un resumen" Mencionar que un resumen de trata de escrito que recoge las ideas principales del texto de manera condensada. Para hacer un resumen, tenemos que sintetizar la información y redactarla con nuestras propias palabras. Colocar debajo de las bancas de los alumnos algunos textos sobre los ecosistemas de los animales, algunos textos serán sobre ecosistemas. Pedir que busquen en su banca el texto asignado.</p> <p>Desarrollo: Durante la lectura: Se organizan en equipos con personas que tengan el mismo texto para realizar la lectura dentro de círculos de lectura, en donde uno de los alumnos lea en voz alta cuidando el volumen y la fluidez de la lectura, para que todos sus demás compañeros sigan la lectura.</p> <p>Cierre: En equipos subrayan las ideas principales de la lectura, y con esas ideas principales, realizan un resumen del texto en su libreta. Adecuaciones: a los niños que requieren apoyo: Ubicar a Heydy, Alan, Abril y Kevin con niños que tengan una buena comprensión y fluidez lectora.</p> <p>Tarea: buscar información sobre el ciclo del agua, y llevarla impresa.</p>	<p>Materiales: Libro de texto, textos sobre ecosistemas</p>

Anexo 17. Plan del 25 de abril, comunidad de aprendizaje para la comprensión de textos bajo la lectura en plenaria.

Aprendizaje esperado: Decide, con ayuda del profesor, cuál es la información relevante según el propósito de estudio o búsqueda.			
Tema: Nutrición autótrofa en plantas: proceso general en que las plantas aprovechan la luz del Sol, agua, sales minerales y dióxido de carbono del medio para nutrirse y producir oxígeno.			
Español y ciencias naturales	<p>Inicio: Presentar la secuencia que se estará trabajando en español en donde se leerán textos informativos acerca de los procesos naturales. Mencionar que también buscarán y explorarán fuentes y desarrollarán habilidades que te ayudarán a elaborar resúmenes, para comprender un tema y exponerlo.</p> <p>Desarrollo: Antes de la lectura: Presentar el propósito de la lectura: "Leer un texto informativo sobre el proceso natural de la respiración de las plantas"</p> <p>Durante la lectura: Leer las páginas 54 del libro ciencias naturales, mencionando durante la lectura que las plantas tienen un proceso para la respiración, "Un proceso es un conjunto de fases sucesivas de un fenómeno". Durante la lectura ir haciendo pausas para realizar inferencias sobre los pasos de las fases de la respiración de las plantas. Mencionar que este tipo de nutrición y respiración de las plantas recibe el nombre de autótrofa.</p> <p>Cierre: Ayudarles a subrayar las partes en donde se mencionan los procesos de la respiración y nutrición de las plantas. Escribir en el pizarrón la primera fase de las que subrayaron del libro. Escriben en su libreta las siguientes fases de la respiración y nutrición de las plantas.</p>	Materiales: Libro de ciencias naturales,	
	Evaluación: evaluar a partir de las participaciones de los niños y de los ejercicios del libro de texto:		
	Aspecto a evaluar	Si	No

Anexo 18. Plan del 31 de mayo, comunidad de aprendizaje para la comprensión de textos bajo la lectura en plenaria.

Aprendizaje esperado: Se familiariza con la lectura y escucha de narraciones tradicionales de la región (mitos, leyendas, fábulas, cuentos u otros).		
Español	<p>Inicio: Antes de la lectura: Antes de la lectura recordar que es una leyenda y cuáles han sido algunas de las que han leído. Presentar el título de la leyenda "la leyenda de Juan Ruiz", preguntar de que se imaginan que va a tratar. Presentar el propósito de la lectura: Identificar a través de la lectura, el tipo de texto narrativo, personajes y algunas causas y consecuencias.</p> <p>Desarrollo: Durante la lectura: Leer en plenaria el primer párrafo de la leyenda de Juan Ruiz utilizando una diadema con unos cuernos que simulen al demonio que aparece en la historia. Siguen la lectura en silencio. Hacer una pausa en la lectura y preguntar ¿Quién era Juan Ruiz, y qué había hecho? Para la lectura de los siguientes párrafos, leer por parte mientras los niños repiten lo que el docente va leyendo, un párrafo lo siguen las niñas, el siguiente párrafo los niños, y los dos últimos párrafos los leen todos.</p> <p>Cierre: Preguntar qué tipo de texto se leyó Después de la lectura responden una su libreta las siguientes preguntas con el título "reporte de lectura de la leyenda de Juan Ruiz"</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quiénes son los personajes de la leyenda? 2. ¿Qué causó que Juan Ruiz se volviera rico? 3. ¿Qué consecuencias tuvo que hiciera un pacto con el demonio? 4. Realiza un dibujo de la leyenda. 	Materiales: Lectura de Juan Ruiz

Anexo 19. Plan de acción del día 26 de abril para la comunidad de aprendizaje para la comprensión de textos con la participación de padres de familia.

Apartado de raya	<p>Lectura del cuento "Dos duendes y dos deseos" con ayuda de un padre de familia.</p> <p>Antes de la lectura: Leer del cartel el propósito de la lectura "Escuchar la lectura de un cuento que trata el valor del compañerismo para seguir practicándolo"</p> <p>Durante la lectura: El padre de familia durante la lectura hace pausas para realizar alguna pregunta sobre lo que va tratando el texto, o sobre lo que van haciendo los personajes del cuento.</p> <p>Después de la lectura: Realizan el reporte de lectura del cuento.</p>	
------------------	--	--

Anexo 20. Plan de acción de la tertulia literaria del día 10 de junio.

Español	<p>Tertulia dialógica "Leyendas en pijamas"</p> <p>Inicio: Antes de la lectura se presenta el propósito de la tertulia: "Discutir e intercambiar las ideas principales sobre diversas narraciones tradicionales que hemos leído" Una madre o padre de familia leen el texto "El tesoro de la peña de Valle de Bravo" el cual fue entregado a los alumnos una sesión anterior para su lectura en casa. Durante la lectura la madre o padre de familia realiza la lectura en voz alta de la lectura y puede pedir a alguno de los alumnos que siga con algunas partes de la lectura. Hacer algunas preguntas sobre la lectura. Al final de la lectura, realizan un dibujo de en donde creen que pueda estar escondido el tesoro en la peña.</p> <p>Desarrollo: Para el desarrollo de la tertulia, se realizará la presentación del producto final por 10 alumnos, en donde leerán su libro álbum y al ir leyendo mostraron las ilustraciones que realizaron en su producto,</p> <p>Cierre: Como última actividad de la sesión: Leer en plenaria la leyenda "el conejo de la luna", el cual ya leyeron previamente en su casa, y subrayaron las partes más interesantes de la lectura. Durante la lectura, pedir a varios de los alumnos que ellos también guíen la lectura en voz alta. Durante la lectura, además irán comentando quienes son los personajes de la narración, y cuál es el estado inicial de la lectura. Después de la lectura: Como parte del cierre de la lectura, realizan un mapa mental en donde coloquen el inicio de la historia, la aparición del conflicto y por último la solución del conflicto, además de un dibujo alusivo a la lectura.</p>	<p>Materiales: Textos "El tesoro de la peña de Valle de Bravo" y "el conejo de la luna", libreta de español</p>
----------------	--	---

Responsiva Autoral

La redacción, argumentación y ortografía de este documento son responsabilidad exclusiva del sustentante.



Jenifer Mariana Mandujano García

Hoja de autorización

Valle de Bravo, Estado de México a 13 de julio de 2022

Jenifer Mariana Mandujano García
Sustentante del trabajo de titulación

Lic. Elvia Velázquez Fajardo
Asesora de trabajo de titulación