



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**PROGRAMA EDUCATIVO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**  
**UNIDAD AJUSCO**

**“LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS DE LOS DOCENTES SOBRE  
LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA”**

**T E S I S**

**Que para obtener el título de:**

**Licenciado en Psicología Educativa.**

**P r e s e n t a n:**

**DE LA CRUZ OSORIO TERESA.**

**VARGAS RODRIGUEZ MIGDALIA.**

**Asesor:**

**Mtra. Alejandra Castillo Peña.**



**MÉXICO, D. F., octubre de 2010**

## **Teresa de la Cruz Osorio.**

Agradezco a Dios que me dio la vida y que me permitió concluir con este trabajo, a mis padres, hermanos y amigos que me han acompañado en cada momento de mi vida y a mi esposo por su apoyo, comprensión, compañía y motivación para concluir con este proyecto.

## **Migdalia Vargas Rodríguez.**

Agradezco a ese ser supremo que con su mano invisible siempre me alcanzó y me levantó cada vez que decaí, poniendo en mí fuerza física, mental y espiritual para culminar con el logro de este trabajo y a mis amigos, compañeros, profesores, familiares, etc., por acompañarme en cada momento y motivarme a seguir adelante.

## **Agradecemos:**

A la Universidad Pedagógica Nacional por la gran oportunidad otorgada y a todos aquellos académicos que con su dedicación y pasión por la enseñanza, han contribuido a nuestra formación, de manera especial a la Mtra. Alejandra Castillo Peña por la orientación y el tiempo dedicado a la dirección de la presente investigación.

## INDICE.

RESUMEN

JUSTIFICACIÓN

INTRODUCCIÓN

<b>Capítulo 1. Teorías implícitas.</b>	8
1.1 Antecedentes.	9
1.2 Definición de las teorías implícitas.	12
1.3 Importancia de estudiar las teorías implícitas.	15
1.4 Los factores que integran las teorías implícitas.	16
1.4.1 Conocimientos y creencias.	17
1.5 ¿Cómo estudiar las teorías implícitas?	20
1.6 Obstáculos para estudiar las teorías implícitas.	21
1.7 Las teorías implícitas en el aula.	22
1.8 Las teorías implícitas y las diferentes corrientes pedagógicas.	24
<b>Capítulo 2. Comprensión lectora.</b>	26
2.1 Definición de comprensión lectora.	26
2.2 ¿Cómo se ha entendido la comprensión lectora?	28
2.3 Importancia de la lectura.	29
2.4 Funciones de la lectura.	31
2.5 Proceso lector.	32
2.6 Habilidades cognitivas implicadas.	35
2.7 Estrategias comprensión lectora.	37
2.7.1 Estrategias previas, durante, después y metacognitivas.	39
2.8 Tipos de lectores.	47
2.9 Características de los textos.	50
2.10 Factores que facilitan o dificultan la comprensión lectora.	52
2.11 Modelos de evaluación de la comprensión lectora.	57
2.12 Concepción del maestro en la enseñanza de la comprensión lectora.	62
<b>Capítulo 3. Método.</b>	66
3.1 Planteamiento del problema.	66
3.2 Objetivo general.	66

3.3 Objetivos específicos.	66
3.4 Tipo de investigación.	66
3.5 Objeto de estudio.	67
3.6 Sujetos.	67
3.7 Escenario.	68
3.8 Instrumentos.	68
3.9 Materiales.	69
3.10 Procedimiento.	69
3.10.1 Presentación de la investigación.	69
3.10.2 Observaciones en el aula.	70
3.10.3 Análisis de actividades realizadas por los alumnos.	72
3.10.4 Entrevista al maestro de grupo.	73
3.10.5 Resultados y discusión por caso	74
Docente 1	77
Docente 2	94
Docente 3	109
Docente 4	124
Docente 5	138
Docente 6	150
3.10.6 Cuadro comparativo de los seis casos	165
Conclusiones	167
Referencias bibliográficas	170
Anexos	174

## **RESUMEN.**

Considerando que la comprensión lectora llega a ser entendida como un medio de comunicación que permite acceder al conocimiento formal; como un proceso de interacción entre el texto, el lector y el contexto. Se realizó una investigación que tuvo como propósito conocer las teorías implícitas sobre la evaluación de la comprensión lectora de seis docentes que imparten clase a nivel primaria: Las teorías implícitas son entendidas como conjuntos de conocimientos o representaciones que las personas construyen y utilizan para interactuar con el mundo que les rodea y dirigen en gran medida su actuar. Esto último hace que cobre relevancia el estudio de ellas porque permitirá entender por qué los docentes hacen lo que hacen.

Se desarrolló un estudio de tipo descriptivo cualitativo en el que se entrevistaron a los docentes, se grabaron clases y se analizaron algunos de los productos realizados por los alumnos durante las sesiones observadas como medio para triangular la información.

Como resultados se encontró que los docentes observados al evaluar la comprensión lectora se centran en su mayoría en la evaluación literal; para la cual, solo piden a los alumnos que evoquen la información de los textos; ya que, al evaluar lo hacen a través de cuestionarios, resúmenes, comentarios, exposiciones, etc. Por lo cual se puede concluir que la teoría implícita se encuentra centrada en la adquisición de conocimientos, dejando un poco de lado el papel de la enseñanza; debido a que, las actividades que llevan a cabo no invitan a los alumnos a realizar reflexiones, críticas o análisis de las lecturas.

## JUSTIFICACIÓN.

Hoy en día, la comprensión lectora es entendida como un medio de comunicación, que permite acceder al conocimiento formal; como un proceso de interacción entre el texto, el lector y el contexto; en donde el uso y desarrollo de diversas estrategias llegan a favorecerla.

Es por ello, que se plantea como uno de los propósitos esenciales de la educación básica, promover las habilidades intelectuales, entre las que se encuentra la lectura. Sin embargo, los resultados en esta área han sido desalentadores, debido a que, tanto evaluaciones nacionales como internacionales ubican a nuestro país con niveles bajos en comprensión lectora; ya que, los estudiantes siguen presentando un nivel bajo en educación y entonces las preguntas surgen, ¿Qué es lo que está fallando?, ¿En dónde radica el problema de la incomprensión lectora de los alumnos?, ¿Tiene que ver con la forma de enseñanza? Si el problema radica en la forma de enseñar de los docentes, es importante trabajar con ellos para disminuirlo; ya que, cuando se enseña se llegan a ocupar inconscientemente ideas sobre lo que es aprender y cómo se puede ayudar al alumno en este proceso; ideas que son adquiridas mediante la experiencia y la reflexión; llegando a constituir su concepción sobre la enseñanza; es decir, dichas teorías llegan a ser útiles en el momento en que deben tomarse decisiones sobre ¿Qué, cómo y de qué manera se evalúa la enseñanza? (Coll, et al. 1999) y para comprender, predecir y conocer ¿Qué puede estar influyendo en los docentes?, es necesario estudiar los procesos psicológicos, mediante los cuales perciben y definen sus responsabilidades y situaciones profesionales (Simón 1957, citado por Wittrock, 1990).

Por ello se consideró importante llevar a cabo una revisión sobre la forma en que los docentes entienden la evaluación de la comprensión lectora a partir de la interrogante ¿Cuáles son las teorías implícitas de los docentes sobre la evaluación de la comprensión lectora?

## INTRODUCCIÓN.

Actualmente diversas evaluaciones han demostrado que México tiene una proporción elevada de alumnos por debajo del Nivel 2; es decir, alrededor del 50% de los alumnos, sólo pueden ubicar un fragmento de información al leer, el tema principal del texto y establecer una conexión sencilla con el conocimiento cotidiano; lo que demuestra que no están siendo preparados para una vida fructífera en la sociedad actual; siendo solo el 1% de estudiantes los que logran una comprensión detallada llegando a inferir ¿Qué información del texto es relevante para responder al reactivo?, es decir, llegan a utilizar conocimientos especializados, evalúan críticamente y establecen hipótesis. (Programa para la evaluación Internacional de alumnos [PISA], 2006).

Al respecto, se puede decir que los alumnos no están desarrollando las competencias (lectura, matemáticas y ciencias), para realizar actividades cognitivas complejas que se requieren para ocupar puestos de alto nivel en los diversos ámbitos de la sociedad (PISA, 2006); es decir, no están desarrollando la capacidad que les permita actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, asociando varios recursos cognitivos y apoyándose en el uso de sus conocimientos (Perrenoud, 2008); siendo quizás algunas de las causas la sobrecarga de contenidos curriculares, las fallas en la formación de los docentes, etc., (Martínez, 2007).

Por otro lado, la evaluación del logro académico en centros escolares [ENLACE] (2009), señala que del 100% de alumnos que presentaron la prueba en el área de español, 19.2% se encontraron en el nivel insuficiente, 48.7% en elemental, 28.1% bueno y sólo 4.8% en excelente. Por ello, se considera necesario promover programas encaminados a mejorar la comprensión lectora en el nivel básico; ya que, es en este nivel cuando los alumnos deben de utilizarla como una herramienta que les permita en un futuro ampliar sus conocimientos en diversas áreas curriculares.

Sin embargo, para realizar un cambio importante en el plan de estudios, la organización o la enseñanza, es necesario tomar en cuenta los sistemas de creencias de los docentes o también llamados teorías implícitas. Ya que éstas, entendidas como conjuntos de conocimientos o representaciones que las personas construyen y utilizan

para interactuar con el mundo que les rodea permiten comprender ¿Qué es lo que hace que el profesor enseñe de determinada manera? y tomando en cuenta que, todas las personas aprenden el mundo a partir de las representaciones internas que creen acerca de él, esto hace posible entender su comportamiento e indagar sobre sus representaciones (Wittrock, 1990).

Por ello, se considera que, la forma de actuar de una persona llega a ser consecuencia de cómo piensa; por lo tanto, en las instituciones educativas toda innovación en la enseñanza está forzosamente influida por la mentalidad y las motivaciones de los docentes (Carretero 1991).

En este sentido, con la presente investigación lo que se buscó fue identificar las teorías implícitas que los docentes tenían sobre la evaluación de la comprensión lectora, lo cual nos permitió dar cuenta de algunas de las aproximaciones que adoptaban al enseñar a comprender textos, las formas en que se entiendan el proceso y cómo influían estas en las prácticas que se llevaron a cabo en el salón de clases.

Para lograr lo anterior, se desarrolló un estudio de tipo descriptivo cualitativo, que permitió recolectar información no estandarizada sobre las teorías implícitas que usaban los docentes a nivel primaria, con respecto a la forma en que llevaban a cabo la evaluación de la comprensión lectora; todo esto, a través de la descripción y el análisis de observaciones y entrevistas; es decir, se buscó recolectar información sobre las perspectivas y puntos de vista de los docentes, a partir de sus propias vivencias y sentimientos, entendiendo la realidad a través de sus interpretaciones; siempre con el propósito de no manipular ningún tipo de información y llevarla a cabo con la mayor naturalidad posible.

Dicha investigación comprende de dos capítulos de marco teórico. En el capítulo I se presenta una breve revisión teórica que permite dar cuenta, de diversas investigaciones que se han realizado para describir y comprender las teorías implícitas que guían la conducta de los docentes, ¿Cómo han sido definidas éstas hasta el momento?, su importancia en el ámbito educativo, los factores que las integran, ¿Cómo llegan a influir en el desarrollo de las actividades dentro del aula?, etc.

En el capítulo II, se presenta una breve revisión de ¿Cómo se ha entendido la



comprensión lectora desde diferentes autores?, ¿Cuál es su importancia y funcionalidad en el ámbito educativo? el proceso que se lleva a cabo durante su desarrollo y las habilidades que se implican en él; así como, los diferentes modelos de evaluación que llegan a utilizar los docentes con respecto a sus concepciones, etc.

El método está presentado, por una investigación de tipo descriptiva cualitativa que a través de observaciones y entrevistas, buscó recolectar información sobre las teorías implícitas que usan los docentes a nivel primaria, con respecto a la forma en que llevan a cabo la evaluación de la comprensión lectora, para posteriormente describirla y analizarla; es decir, se pretendió recolectar información sobre las perspectivas y puntos de vista de los docentes, a partir de sus propias vivencias y sentimientos, entendiendo la realidad a través de sus interpretaciones.

Esta investigación permite reafirmar y brinda muestras de que los docentes dirigen su actuar dentro de las aulas por las teorías implícitas que tienen de los procesos de enseñanza y los contenidos escolares, de lo cual podemos deducir que posiblemente la teoría implícita de los docentes observados se encuentra centrada en su mayoría en la adquisición de conocimientos, dejando un poco de lado el papel de la enseñanza; ya que, si bien es cierto que dos de los seis docentes mencionaron que al evaluar la comprensión lectora era posible no sólo observar los avances de sus alumnos e identificar sus dificultades, sino desarrollar estrategias con el objetivo de brindarles apoyo, durante el análisis fue posible observar que a pesar de ello, todos los docentes observados llevan a cabo actividades en las que los alumnos sólo extraen información de los textos; es decir, están llevando a cabo actividades que no requieren de un mayor esfuerzo al de la decodificación de las palabras, lo cual nos hace pensar que quizás estos no están siendo conscientes de que en su forma de actuar y pensar no son congruentes. Por ello consideramos que si lo que se desea es propiciar un cambio en las teorías implícitas de estos, sería necesario primero fomentar el reconocimiento de las mismas; ya que, no es posible cambiar lo que no se sabe que se tiene; en este sentido, para lograr que una persona sea consciente sobre sus teorías implícitas es importante que reflexione sobre su pensamiento y quehacer docente.

## CAPÍTULO 1. TEORÍAS IMPLÍCITAS.

Investigar sobre las teorías implícitas o el pensamiento que los docentes emplean durante su transcurso profesional es muy complejo; debido a que, son procesos psicológicos que no se pueden ver ni medir cuantitativamente; sin embargo, para Martín (2001) es posible distinguir tres importantes líneas para abordarlas:

1. Estudios centrados en los modelos que el docente sigue a la hora de planificar su enseñanza y en las decisiones que llega a tomar en el transcurso de las sesiones.
2. Estudios centrados en el pensamiento del profesor a partir de dos premisas:
  - Es reflexivo, toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas a lo largo de su actividad profesional.
  - Sus pensamientos guían y orientan su conducta
3. Estudios centrados en los constructos personales (teorías previas, conocimiento práctico, etc.) que el profesor utiliza para comprender y dar sentido a la práctica educativa.

Esta investigación puede ser ubicada en la segunda línea, puesto que se centra en el estudio del pensamiento del profesor. Específicamente se relaciona más directamente con la segunda premisa que menciona que sus pensamientos guían y orientan su conducta, puesto que en este trabajo se estudió el pensamiento del profesor sobre la evaluación de la comprensión lectora pero en relación con su práctica docente. La comparación entre lo que el docente dice contra lo que hace permitió llegar a conclusiones sobre cómo el primero (pensamiento docente) está estrechamente relacionada con la segunda (práctica docente). Para comprender las elecciones que realizan los profesores, los fundamentos de sus decisiones, juicios y los procesos cognitivos que acompañan a sus acciones, es necesario estudiar sus procesos de pensamiento antes, durante y después de la enseñanza; debido a que se ha constatado que la fase pre activa requiere de una actividad altamente racional; ya que, para llevarla a cabo, los docentes llegan a tomar en cuenta los conocimientos

adquiridos durante su formación y conocimientos sobre los temas incluidos en el currículum y por otro lado, la fase interactiva requiere de un comportamiento espontáneo, inmediato e irracional para hacer frente a la imprevisibilidad y la inmediatez de la vida del aula; en donde, los docentes actúan con base a sus creencias y a rutinas que les han funcionado en circunstancias similares (Martín, 2001).

En este sentido, consideramos que esta investigación hace posible estudiar los procesos de pensamiento; ya que, al llevar a cabo el análisis sobre las teorías implícitas de los docentes fue posible conocer los objetivos que se deseaban alcanzar para trabajar la comprensión lectora, las actividades desarrolladas durante las sesiones y la forma de evaluarlas.

Por ello, tomando en cuenta que las teorías de los profesores llegan a influir significativamente en la forma de actuar y en su enseñanza al transmitir los contenidos, en esta investigación se pretendió explorar las teorías implícitas de los docentes sobre la concepción y evaluación de la comprensión lectora; ya que, como lo menciona Gimeno (1988), entender como los profesores transmiten el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares es un factor necesario pues nos permite comprender mejor el motivo por el cual algunos estudiantes y docentes difieren en las actitudes hacia lo aprendido; ya que, es posible que ambos lleven a cabo inconscientemente actos con los cuales estén totalmente en desacuerdo y viceversa.

### **1.1 Antecedentes.**

Como ya se mencionó anteriormente, han sido diversas las investigaciones con las que se busca describir y comprender los constructos y procesos mentales que guían la conducta de los docentes; sin embargo, se dice que Jackson (citado por Wittrock, 1990), fue quien realizó los primeros estudios. En ellos, describió con detalle la complejidad de la tarea docente e hizo hincapié sobre la importancia de estudiar el pensamiento y la planificación de los docentes, como medio para comprender mejor los procesos del aula.

Otra investigación desarrollada por Dahllöf y Lundgren (citados en Wittrock

1990), basada en el fenómeno *steering group* (grupo pequeño de clase que los profesores usaban como grupo informal de referencia para tomar decisiones acerca del ritmo de la lección; ya que, de entenderse un tema en este grupo, se pasaba a otro nuevo o se desarrollaba más lentamente), tomaba en cuenta principalmente los efectos de los factores contextuales en la enseñanza, destacando las categorías mentales que utilizan los docentes para organizar y comprender sus experiencias profesionales. Estas investigaciones, permitieron demostrar claramente como los constructos mentales de los docentes pueden tener consecuencias pedagógicas significativas; ya que, esto les exigía prestar mayor atención a su actuar y esto influía en su pensamiento y visión de los procesos del aula (Barquín, 1991).

De esta forma, los docentes podían llevar a cabo reflexiones sobre su comportamiento en el desarrollo de sus actividades y la forma de abordar los contenidos y con base a ello, podían cambiar lo que consideraban necesario para una mejor enseñanza.

En otra investigación realizada por Duffy en 1977 (citado por Wittrock, 1990), igualmente enfocada en las concepciones que tenían los docentes con respecto a la lectura, identificó la existencia de una relación flexible y compleja entre las teorías implícitas de los docentes y su conducta en el aula; ya que, los resultados que obtuvo le permitieron identificar que existen factores que limitan la acción docente; por ejemplo, materiales impuestos por el plan de estudios, los recursos, el tiempo disponible; los hábitos y la capacidad de los alumnos, todos estos, interponiéndose entre la teoría y la práctica.

Hoy en día, esto se puede ver en los planteles educativos al llevar a cabo actividades extracurriculares; en días oficiales para suspender labores y en la incorporación de niños con necesidades educativas especiales.

Por su parte Pozo, Pérez, Sanz y Limón (1992), señalan que al analizar las teorías implícitas de los docentes, a partir de los procesos psicológicos que intervienen en su adquisición y elaboración, es posible identificar algunos rasgos de origen sensorial, social o analógico de algunas de las ideas que la gente mantiene sobre los fenómenos científicos; la influencia del medio social y cultural; así como, las reglas de inferencia causal utilizadas por las personas. Dejando ver, que la adquisición de las

teorías implícitas requiere de un proceso en el que intervienen factores biológicos, sociales y psicológicos.

Con respecto a lo anterior Martín (2001), señala que a lo largo de la historia han sido diversas las investigaciones, que han tenido como objetivo estudiar más a fondo a los docentes y a la influencia de estos en el desarrollo y eficacia de la enseñanza.

De ahí que mencione que el estudio de las teorías implícitas haya surgido por la necesidad de comprender y conocer los procesos mentales que llevan a cabo los docentes, muchas veces ignorados por ellos, pero que tienen gran influencia en sus actuaciones dentro del aula. Ya que, es posible que durante el desarrollo de una actividad los profesores actúen con base a sus creencias dejando a un lado los conocimientos adquiridos durante su formación.

En este sentido Lowyck (citado en Martín, 2001), menciona que es posible identificar dos líneas de investigación anteriores a la del pensamiento del profesor, que se pueden agrupar dentro de los modelos presagio-producto y proceso-producto a los que él define como Paradigma de la personalidad del profesor y Paradigma de la conducta del profesor; los cuales tenían como objetivo: 1) identificar a los buenos profesores, sus características, los rasgos de personalidad necesarios, para el ejercicio de su profesión, etc., y 2) analizar el comportamiento de los profesores a través de la observación de sus actividades y rendimiento de los alumnos.

Sin embargo, a pesar de que ambos modelos fueron criticados, el Paradigma proceso-producto logró ser un motor importante en el desarrollo de la investigación científica de la enseñanza, dando origen a los trabajos de Escudero (1980); Pérez (1983) y Montero (1991) (citados por Martín, 2001); centrándose primeramente en la búsqueda de métodos eficaces para enseñarlo y utilizarlo en las aulas; posteriormente en el análisis de la conducta, estilos del docente y rendimiento académico de los alumnos.

Ocasionando esto la pérdida de hegemonía de las ciencias de la conducta a favor de las ciencias cognitivas y fenómenos que se desarrollan en las aulas; asumiendo como se mencionó al principio de este capítulo, que los docentes, vistos

como profesionales racionales llegan a emitir juicios y a tomar decisiones; debido a que al enfrentarse a situaciones complejas, crean modelos simplificados de las situaciones y se comportan racionalmente en relación con ese modelo (Barquín, 1991); de esta forma, el comportamiento comenzó a ser entendido como el resultado del pensamiento del profesor; es decir, como resultado de sus procesos mentales.

Permitiendo esto, que el término “pensamiento del profesor” comenzaría a emplearse para referirse a procesos como percepción, reflexión, solución de problemas, etc., siendo el objetivo principal focalizarse a las formas en las que el conocimiento es asimilado y utilizado por los docentes y las circunstancias que afectan a su adquisición y empleo.

### 1.2 Definición de teorías implícitas

Wittrock (1990) y Pope (citado en Carretero 1991), tomando en cuenta a varios autores menciona que algunos términos empleados para explicar la conducta cognitiva del docente (conducta que está guiada por un sistema personal de creencias, valores y principios), difieren en alguna medida en cuanto a su significado; sin embargo, señala que todos tienen como finalidad explicar el pensamiento del docente. Al respecto señalan que algunos de los términos que se emplean pueden ser:

CONCEPTO	AUTOR
Teorías implícitas	National institute of education, 1975
Sistema de constructos	Bussis, Chittenden y Amarel, 1976
Constructor del profesor	Olson, 1980
Conocimiento práctico	Elbaz, 1981
Estrategias de decisión	Borko y Caldwell, 1982
Metáforas / Creencias	Munby, 1982
Conocimiento práctico	Elbaz, 1981
Cogniciones del profesor	Huber y Mandl, 1984
Constructor personales	Pope y Scott, 1984
Intenciones personales	Day, 1984
Concepciones del profesor	Larsson, 1984
Teorías intuitivas	Pope y Denicolo, 1986
Voz del profesor	Butt, 1984
Nudos / Cogniciones interpretativas	Wagner, 1984

Actividades cognitivas del profesor	Brommer y Brophy, 1985
Perspectivas del profesor	Tabachnik y Zeichner, 1985
Conocimiento práctico personal	Connelly y Clandinin, 1985
Imagen	Clandinin, 1985
Dilemas	Lampert, 1986
Guiones / Esquemas	Clark y Peterson, 1986
Rutinas	Leinhardt y Greeno, 1986
Pedagogo experto	Berliner, 1986
Artesanía profesional	Brown y McIntyre, 1986
Teorías subjetivas	Krause, 1986
Planes	Clark y Yinger, 1987
Perspectiva personal del docente	Janesick, 1997
Sistema conceptual	Duffy, 1997
Principios de práctica	Marland. 1997

Barquín (1991) al respecto, señala que todos estos términos se han utilizado para hacer referencia a procesos como la percepción de las actitudes de los docentes, la reflexión sobre sus actividades en el aula, la solución de problemas didácticos, etc.; sin embargo, menciona que todos tienen en común investigar los modos en los que el conocimiento es asimilado y utilizado por los profesores; así como, las circunstancias a su adquisición y empleo.

De acuerdo a las investigaciones y estudios mencionados en el apartado 1.1, las personas utilizan ciertas teorías personales, generalmente implícitas y de sentido común, para interpretar lo que sucede a su alrededor, ya sea aprendizaje de los alumnos Johnson (1987), la caída de los graves Pozo (1987), la crianza de los hijos Trina y Rodrigo (1985), los testimonios judiciales Mira y Diges (1990), la desgravación fiscal y el paro Furnham (1988) o el equilibrio de unos bloques sobre un pivote Karmiloff-Smith e Inherlder (1975 citados en Pozo, et al. 1992)); teorías que al parecer son características de los sujetos profanos o novatos en un área a diferencia de los expertos. Señalan que de esta forma tanto el desarrollo cognoscitivo Carey (1985), como el aprendizaje científico Pozo (1987) y profesional Calderhead (citados en Pozo, et al. 1992) pueden entenderse como un proceso de cambio de las teorías personales o implícitas a las teorías explícitas o científicas.

Rodrigo, Rodríguez y Marreo, (1993) mencionan que las teorías implícitas se

pueden definir como conjuntos de conocimientos o representaciones de la realidad que las personas construyen y utilizan para interactuar con el mundo que les rodea, darle sentido e interpretar situaciones y así, guiar sus mecanismos de intuición, atribución, predicción, etc., que les permitan comprender el comportamiento de otras personas y planificar el suyo propio.

Estos conocimientos o representaciones de las personas sobre la realidad tienen su soporte representacional en las actividades realizadas dentro de su grupo. Por tanto, se puede decir que el concepto está influenciado por dos corrientes de pensamiento; la primera, la perspectiva individual en donde el sujeto construye su conocimiento a partir de sus experiencias acumuladas y la segunda, la perspectiva cultural en donde construye sus conocimientos a través de normas, compartidas a partir de formas culturales de interacción propiciadas por una determinada sociedad (Rodrigo, et al. 1993).

De acuerdo a lo anterior, se puede decir que un individuo puede llegar a percibir experiencias sociales y culturales de diversas naturalezas como:

- Experiencias directas de conocimiento del objeto o compartidas con otros en situaciones de la vida diaria.
- Experiencias vicarias obtenidas a través de la observación de otros.
- Experiencias simbólicas obtenidas a través de lecturas, conversaciones, etc.

Por ello, se dice que es posible llegar a construir representaciones mentales a través de procesos de aprendizaje espontáneo a partir de actividades o prácticas culturales como: juegos, la educación formal, el trabajo, alguna profesión, la paternidad, etc., a través de la interacción social (Wertsch 1981; Scribner y Cole 1981 y Bruner, 1983, citados en Rodrigo, et al. 1993), porque estas les brindan enriquecidas oportunidades para experimentar múltiples intercambios sociales.

Sin embargo, se considera que las personas pueden tener interpretaciones incompletas al intentar explicar o entender el mundo; además de llevar a cabo conductas que difieran con su forma de pensar, debido a que la acción llega a someterse a contradicciones situacionales e interpersonales que llegan a interferir con el curso de acción que se espera. Por ello, las representaciones se caracterizan por



ser flexibles al permitir adecuarlas a las diversas demandas y a la situación presentada. (Rodrigo, et al. 1993).

### **1.3 Importancia de estudiar las teorías implícitas.**

Como ya se ha mencionado, las teorías implícitas son conjuntos de conocimientos o representaciones que las personas construyen y utilizan para interactuar con el mundo que les rodea pero, ¿Por qué es importante llevar a cabo investigaciones sobre ellas en el ámbito educativo? Shulman (citado por Wittrock, 1990), señala que estas son necesarias; ya que, es a través de ellas como se puede comprender qué es lo que hace que el profesor enseñe de determinada manera y tomando en cuenta que, todas las personas aprenden el mundo a partir de las representaciones internas que creen acerca de él, esto hace posible entender su comportamiento e indagar sobre sus representaciones (Pope 1991, citado en Carretero 1991). De esta manera se considera que, la forma de actuar de una persona llega a ser consecuencia de cómo piensa; por lo tanto, en las instituciones educativas toda innovación en la enseñanza está forzosamente influida por la mentalidad y las motivaciones de los docentes.

Por ello, si se desea realizar un cambio importante en el plan de estudios, la organización o la enseñanza, no se pueden pasar por alto los sistemas de creencias de los docentes (Elliot 1976, citado en Wittrock, 1990).

Sin embargo, la información con la que se cuenta hasta el momento son el resultado de investigaciones realizadas en laboratorios y en ambientes simulados; por ello, es necesario llevarlas a cabo en ambientes reales para estudiar las interpretaciones de los docentes como parte de sus pensamientos y acciones durante la enseñanza cotidiana; sólo así se logrará una adecuada comprensión de la importancia de las creencias de los docentes acerca de los alumnos y la enseñanza (Wittrock, 1990).

Clark y Peterson (1986, citados en Carretero 1991), al respecto mencionan que se ha demostrado que los docentes tienden a enseñar como aprendieron y no sólo basándose en teorías y conocimientos recibidos en su formación. Dejando ver que la enseñanza es una actividad interactiva, en donde el éxito de esta puede deberse a varios factores y a la forma en la que el docente ejerza, conciba, planifique, ejecuta y

considere su actividad; nombrándolo por ello, pieza clave del sistema educativo; sin embargo, se ha observado que el interés que posee un docente de primaria y uno de secundaria está muy marcado; ya que, mientras el primero se centra en cuestiones pedagógicas y psicológicas, al enfocarse en la formación de los alumnos como personas dejando un poco de lado el interés por los conocimientos; el segundo se centra en este y en el dominio de su disciplina siendo importante que posea éste interés y entusiasmo en su propia disciplina ya que de lo contrario, difícilmente podrá transmitírsela al alumno, dando así, pie a investigaciones detalladas sobre sus pensamientos, actividades y procesos que lleva a cabo.

Por ello, se considera importante trabajar por un equilibrio adecuado entre el conocimiento y el interés por la disciplina y por los saberes educativos, en la búsqueda de una educación que pretenda tanto instruir en saberes específicos como formar personas más solidarias y con desarrollo integral adecuado (Carretero, 1991).

Con respecto a ello, se cree que con el estudio de la teorías implícitas de los profesores es posible explicar la estructura latente que da sentido a la enseñanza, a la mediación docente en el currículum; al considerar que, las concepciones de estos sobre el valor de los contenidos, los procesos propuestos por el currículum y sus propias condiciones de trabajo, los guían a interpretar, decidir y actuar en la práctica; es decir, a tomar decisiones, adoptar estrategias de enseñanza, evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje, etc. De ahí, la importancia de su estudio y análisis (Rodrigo, et al. 1993).

#### **1.4 Los factores que integran las teorías implícitas.**

Al ser las teorías implícitas conocimientos o representaciones que las personas construyen para interactuar con sus semejantes en el mundo que les rodea, estas pueden estar integradas por dos elementos fundamentales, los conocimientos y las creencias.

Con respecto al ámbito educativo, se dice que, un aspecto esencial de la intervención del profesor en el aula, son sus concepciones pedagógicas en las que intervienen sus conocimientos y creencias acerca de todos aquellos elementos y procesos que contribuyen a poner en práctica el currículum (capacidad de los alumnos, contenidos, conocimientos previos, métodos, contexto, etc.). En donde este

al encontrarse bajo una presión de múltiples y variadas demandas (afectivas, teóricas o prácticas), activa una síntesis dinámica de conocimientos y creencias para elaborar un diagnóstico rápido de la situación, valora sus componentes, diseña estrategias o planes alternativos de acción; evalúa contenidos, material didáctico y toma decisiones en el aula, dejando ver que existen influencias del exterior, adquiridas a través de la cultura, ideas personales, preferencias hacia la enseñanza de ciertos contenidos frente a otros, etc. (Marrero, 1991).

En este trabajo tomamos el concepto de teorías implícitas; sin embargo, es posible que otros autores los retomen como conocimientos de primer orden y conocimientos de segundo orden (Rodrigo, et al. 1993) o teorías personales implícitas y teorías explícitas y científicas (Pozo, et al. 1992).

#### **1.4.1 Conocimientos y creencias.**

Si bien es cierto que las teorías implícitas se encuentran integradas por conocimientos y creencias ¿Cómo saber cuándo éstas operan en un nivel u otro? Pues bien, se dice que operan a nivel de *conocimiento* cuando el sujeto la utiliza de forma declarativa para reconocer o discriminar entre varias ideas, producir expresiones verbales sobre el dominio de la teoría o reflexionar sobre ésta como un cuerpo de conocimiento impersonal; es decir, son esquemas culturales, fruto de la transmisión de las teorías científicas.

Por tanto, se considera que estos conocimientos se configuran a partir de un conjunto de experiencias recopiladas por los individuos en sus interacciones cotidianas; por ello, son contenidos socialmente accesibles en el entorno cultural con un marcado carácter normativo.

Por otro lado, operan a nivel de *creencia* cuando las personas la utilizan de modo pragmático para interpretar situaciones, realizar inferencias prácticas para la comprensión y predicción de sucesos, así como para planificar la conducta.

Por ello, las creencias que el sujeto posee como las que atribuye a otros, se construyen a partir de un conjunto de experiencias obtenidas en grupos sociales reducidos que comparten contextos interactivos cercanos a él; de ahí que, las

personas como integrantes de un grupo, tienden a compartir las mismas creencias, obtenidas a través de contenidos adaptados a las necesidades. (Rodrigo, et al. 1993).

Como conclusión, las teorías pueden actuar como reguladoras de los intercambios sociales con el fin de lograr un mantenimiento eficaz de las interacciones con los demás. Y adoptar una u otra supondría, asumir un punto de vista sobre algo; por ende, la distinción entre ambos niveles puede establecerse en función de que la demanda tenga una orientación teórica o práctica.

Ya que conocimiento y creencias son elementos fundamentales que conforman las teorías implícitas se consideró importante mencionar sus semejanzas y diferencias.

Los conocimientos y las creencias, como parte fundamental de los procesos psicológicos de las personas pueden tener ciertas similitudes en cuanto a que ambos términos están constituidos por un conjunto de conceptos y eslabones que hacen posible establecer relaciones entre ellos; es decir, se encuentran interrelacionados.

Igualmente ambos términos llegan a compartir funciones interpretativas y predictivas; es decir, hacen posible explicar causas basadas en postulados teóricos y predecir sucesos futuros; además de incluir rutinas operativas al hacer posible que los sujetos lleven a cabo acciones en forma rutinaria (Rodrigo 1985, citado en Pozo, et al. 1992).

Como se mencionó anteriormente estos términos comparten algunas semejanzas; sin embargo, según Rodrigo, et al. (1993), tomando en cuenta a varios autores considera que es posible encontrar en ellos algunas diferencias importantes como:

<b>CONOCIMIENTOS.</b>	<b>CREENCIAS.</b>
<p>Se basan en las convenciones sociales de ciencia y tienen formulaciones verbales explícitas y argumentos estructurados lógicamente.</p> <p>Por su explicitud son muy coherentes y consistentes.</p>	<p>No disponen de una formulación verbal sistemática; por ello, sus argumentos son tácitos e inespecíficos.</p> <p>Son incoherentes e inconsistentes; por ello, las ideas que las componen pueden permanecer de forma inconsistente, de ahí que una misma persona</p>

<p>Son deductivas y siguen procedimientos de comprobación, la acumulación de evidencias confirmadas no se toman como conclusiones, siendo necesario poner a prueba hipótesis para buscar evidencias contrarias a la esperada.</p> <p>Mantienen una vocación más universal sobre los fenómenos, con el propósito de lograr teorías unitarias para explicar gran variedad de fenómenos.</p> <p>Se asume la existencia de covariaciones entre sucesos sin relación causal entre ellos, la existencia de relaciones reciprocas y hasta de múltiples causas que pueden suscitar fenómenos.</p> <p>Los conocimientos se construyen de forma intencional, fragmentada y dosificada, siendo necesario pasar por un periodo de formación que ha sido experimentado y contrastado con anterioridad.</p> <p>Es necesario seguir las convenciones de la ciencia, para describir supuestos teóricos, expectativas, procedimientos, hallazgos y conclusiones.</p> <p>Se explican los fenómenos a partir de una simulación de estos en el mundo de laboratorios.</p> <p>Los fenómenos son creados artificialmente para poner a prueba supuestos teóricos, son manipulables y pueden contar con una única solución.</p> <p>Permiten dar cuenta de los problemas prácticos, pero con mayor eficacia y generalización de los recursos; deben de ser ciertas.</p>	<p>pueda creer en dos cosas simultáneamente aunque estas sean opuestas o abordar tareas similares de forma diferente.</p> <p>Son inductivas y se rigen por estrategias de verificación, a través de la acumulación de evidencia de un fenómeno es como se llega a la verdad comprobada.</p> <p>Tratan de explicar una cantidad limitada de fenómenos ligados a las situaciones concretas donde se observan.</p> <p>La estrategia de causa-efecto es la que se sigue para buscar las explicaciones causales de los fenómenos, considerando la unidireccional y eliminando otros posibles factores.</p> <p>Los conocimientos se construyen en contextos de aprendizaje espontáneo, se aprende de forma ocasional a partir de actividades rutinarias y sin planeación previa.</p> <p>No es necesario explicar, ni poseer un lenguaje formal para describir los fenómenos.</p> <p>Se explican los fenómenos a partir del mundo real.</p> <p>Los fenómenos no están claramente definidos, ocasionando esto incertidumbre, no son susceptibles de manipulación y no tienen una única solución.</p> <p>Resuelven problemas prácticos, inmediatos y con un rendimiento a corto plazo, rigiéndole por el principio de economía de recursos; deben de ser útiles.</p>
--	---

## 1.5 ¿Cómo estudiar las teoría implícitas?

Para lograr identificar los procesos mentales que llevan a cabo los profesores al desarrollar sus actividades, es necesario irse a la fuente principal (docentes), conocer los procesos de pensamiento que utilizan en cada momento a través de sus propios relatos, informes que se obtienen mediante encuestas y entrevistas, diarios académicos o procedimientos de pensar en alto, como formulaciones orales de sus pensamientos y decisiones mientras organiza y diseña su futura intervención (Pérez, 1987).

Wittrock (1990), explica que otros métodos que permiten estudiar los procesos de pensamiento del profesor pueden ser:

**Pensamiento en voz alta:** que consiste, en hacer que el docente verbalice todos sus pensamientos mientras realiza tareas como la planificación de una lección o la evaluación de materiales curriculares; en esta, se pretende obtener una descripción sobre el pensamiento del profesor y de las secuencias de los procesos cognitivos que se dan en él cuando planifica, toma decisiones y enseña.

**Estimulación del recuerdo:** en la cual, se reproduce una grabación de una clase y durante ella, se le pide al docente que recuerde y mencione todos los pensamientos y decisiones que llevó a cabo durante el desarrollo de la misma.

**Captación de política:** en donde se le presenta al profesor una serie de descripciones impresas de alumnos, situaciones hipotéticas o materiales curriculares; posteriormente, se le pide que realice evaluaciones de cada una de las descripciones impresas.

**Técnica de la matriz de repertorio:** en la cual, se le muestran algunas tarjetas que contienen frases relacionadas con el ámbito educativo y posteriormente se le pide que, desde su punto de vista indique, ¿Cuáles tarjetas considera que son semejantes o diferentes? y ¿Por qué?

Tomando en cuenta que las teorías implícitas son en algunas ocasiones inconscientes y que los docentes en ocasiones no cuentan con el lenguaje necesario

para exponer sus ideas o no desean expresarlas. En esta investigación se emplearon métodos que permitieron ver las teorías implícitas de manera indirecta. A partir de la llamada triangulación de datos, que se refiere a la corroboración de la información mediante la comparación de los datos obtenidos por diversas fuentes; empleando además, una entrevista a docentes de grupo, análisis de clases audio grabadas y el análisis de actividades de los alumnos.

### **1.6 Obstáculos al estudiar las teorías implícitas**

Tomando en cuenta que los procesos de pensamiento de los docentes ocurren en la cabeza de estos y no pueden ser observables; se piensa que su conducta, la del alumno y el rendimiento académico si lo son; por ello, se dice que al estudiar el pensamiento del docente conveniente estudiar todos estos fenómenos (Wittrock, 1990).

Debido a que las teorías implícitas, suelen encontrarse subordinadas a la acción y que se manifiestan solo a través de ella como resultado de casos difícil de explicar. Pozo, et al. (1992), señala que su abordaje es un gran reto; ya que, no basta con preguntarle a un sujeto sobre un tema para conocer sus teorías implícitas, debido a que probablemente el mismo las ignore. Por tal motivo se dice que cuando las personas hablan y especulan sobre lo social nos comunican su ideología, que no necesariamente coincide con las representaciones implícitas a su acción (Ibáñez 1988, citado en Pozo, et al. 1992). En este sentido, es posible que cuando un maestro habla sobre su forma de dar clase o un paciente expone a un psicólogo sus problemas y angustias pueda estar ignorando sus verdaderas representaciones implícitas a su acción. Por ello, esta puede ser otra dificultad al abordar el tema; ya que, en ocasiones las personas hablan más de lo que saben o viceversa. (Nisbett y Wilson 1977, citado en Pozo, et al. 1992),

Por ello, es importante fomentar en los docentes la toma de conciencia con respecto a sus propias ideas; ya que, como lo mencionó Vigotsky (citado en Pozo, et al. 1992), *“la conciencia es un contacto social con uno mismo”* y sólo mediante la toma de conciencia de las propias teorías que suelen utilizar los docentes es posible que logren superarlas.

## 1.7 Las teorías implícitas en el aula.

Debido a que los docentes, en el transcurso de su vida llegan a desarrollar teorías y creencias a través de una reflexión que realizan al planear la clase, durante la interacción en el aula y posterior a ella (Wittrock, 1990), no deben ser vistos como transmisores de conocimientos (Pozo, et al. 1992); sino más bien, como un poderoso agente que determina el flujo de estímulos que rodean a los alumnos, (Joyce 1980, citado en Pozo, et al. 1992).

Al respecto, los docentes de acuerdo a su profesión logran poseer dos tipos de conocimientos: 1) unos adquiridos formalmente durante su formación y 2) otros adquiridos con base a sus experiencias; llegando a condicionar ambos, su práctica pedagógica. (Rodrigo, et al. 1993).

Castillo (2010) al realizar una revisión sobre estos dos tipos de conocimientos señala que:

- **Los conocimientos formales:** Son conocimientos que no descubrió el sujeto, que más bien fueron originados por los avances teóricos o científicos de grupos determinados y lo que hace el sujeto es reconstruirlos e incorporarlos en sus esquemas de pensamiento (Granada y Cano, 1997, citado en Castillo, 2010). Los contenidos formales tienen que satisfacer criterios de validez ante un cierto grupo, así los conocimientos hacen referencia a los saberes científicamente construidos (Blanco y Barrantes, 2003, citado en Castillo, 2010). Como ejemplo Castillo (2010) menciona que cuando un maestro es capaz de explicar los principios del enfoque comunicativo funcional para la enseñanza del Español no quiere decir que él haya descubierto dicho enfoque, más bien, él ha logrado reconstruir e incorporar una serie de conceptos, principios o teorías que otros desarrollaron.

Se les da la característica de formal porque son consensuados y tienen cierto criterio de verdad asumido así por un grupo extenso de personas (Granada y Cano, 1997, citado en Castillo, 2010). Se habla de criterio relativo de verdad puesto que ningún conocimiento, aunque se haya desarrollado con métodos científicos, puede ser considerado como verdad absoluta, lo que en cierto momento se considera verdadero en el futuro puede ser refutado.



Este tipo de conocimientos generalmente son aprendidos por el docente en contextos de enseñanza, al leer sobre un tema u otros contextos formales, es por ello que muy frecuentemente son guardados como conceptos o principios (Montero, 2002, citado en Castillo, 2010).

- **Los conocimientos adquiridos:** Por otro lado se pueden ubicar otro tipo de contenidos que se originan de manera diferente, son construidos y descubiertos por el propio sujeto (Castillo, 2010) son producto de la experiencia, de la práctica que él ha tenido. Es decir, son conocimientos directamente relacionados con la acción (Montero, 2002, citado por Castillo, 2010).

Algunas de las características de estos conocimientos es que son situados y locales, tácitos, idiosincrático y personales y son articulados y organizado con una lógica peculiar (Castillo, 2010).

En este caso estamos hablando de contenidos del pensamiento producto de la experiencia, esta experiencia puede darse en contextos en el que él labore como docente o en contextos de su vida cotidiana. Así la forma en cómo el maestro conceptualiza la enseñanza de la lectura y la escritura no sólo es producto de su formación como docente, sino también de su experiencia como alumno, de la forma en cómo le enseñaron a leer y escribir o de la relación existente en su hogar con las actividades de lectura y escritura. Todas estas experiencias brindan conocimientos prácticos al maestro que se suman a sus conocimientos formales para construir su propia representación de lo que para él es leer y escribir.

En este sentido, sus teorías pueden ser concebidas como teorías pedagógicas personales; al ser reconstruidas con base a conocimientos pedagógicos elaborados a través del tiempo y transmitidas a través de la formación y práctica pedagógica; por ello, como sistemas de conocimientos culturales y experienciales es posible denominarlos como “pensamiento práctico” (Pérez y Gimeno, 1988 y Elbaz 1983, citados en Rodrigo, et al. 1993), teorías epistemológicas, al apoyarse estas en una teoría de la mente de carácter socioconstructivista o síntesis dinámicas de experiencias biográficas (directas, vicarias y simbólicas), al activarse por demandas del sistema cognitivo (Rodrigo, et al. 1993).

De esta forma, cuando los profesores enseñan ocupan inconscientemente ideas sobre lo que es aprender y como se puede ayudar al alumno en este proceso; ideas que son adquiridas mediante la experiencia y la reflexión; llegando a constituir su concepción sobre la enseñanza; es decir, dichas teorías llegan a ser útiles en el momento en que debe tomarse decisiones sobre ¿Qué, cómo y de qué manera se evalúa la enseñanza? (Coll, et al. 1999) y para comprender, predecir y conocer ¿Qué puede estar influyendo en los docentes?, es necesario estudiar los procesos psicológicos, mediante los cuales perciben y definen sus responsabilidades y situaciones profesionales (Simón 1957, citado por Wittrock, 1990).

Los docentes desarrollan una sabiduría práctica que le permite organizar su vida profesional a partir de sus creencias, concepciones, ideas, saberes, generalmente de manera inconsciente; sabiduría que van adquiriendo mediante la experiencia; a través de rutinas que van creando y desarrollando durante su intervención en el aula, lo cual hace posible explicar porque diferentes profesores desarrollan de distinta forma el mismo contenido, aún cuando este se presente estructurado (Partido, 2003).

Tomando en cuenta que, dentro del aula el docente influye sobre la forma en que los alumnos llegan a considerar el proceso de lectura como forma de aprendizaje. Deben transmitir no sólo la enseñanza, sino también actitudes y comportamientos; por ello, es necesario fomentar la lectura en los docentes, para que estos la utilicen dentro del salón de clases y de esta manera, enseñen que los libros son parte importante en las realización del quehacer educativo y los alumnos aprendan a valorar la lectura en su formación intelectual y humana.

### **1.8 Las teorías implícitas y las diferentes corrientes pedagógicas.**

Se dice que la idea de enseñar tiene un carácter histórico y que es a partir de la educación occidental como se pueden distinguir cinco corrientes pedagógicas (Rodrigo, et al. 1993):

1. La tradicional: se caracteriza por partir de una educación logocéntrica, dirigida por el profesor, quien posee gran autoridad moral o física sobre el alumno, quien de forma pasiva es el destinatario de una verdad considerada universal.

2. La activa: la cual primeramente concibe al niño como tal y por ende, la enseñanza se enfoca con base a sus curiosidades y necesidades; de esta forma, se considera que debe ser una respuesta a los problemas que a él se le plantean; por ello, debe ser deseada y aceptada con gusto; posteriormente se buscó convertir a la escuela en un laboratorio social en donde los niños aprendieran a someter la tradición recibida a comprobaciones, con el propósito de aprender con base a sus experiencias.
  
3. La crítica: concibe al hombre como parte de un sociedad establecida en un momento histórico dado y por ende, la educación se centra en la totalidad del proceso de formación de la conciencia del hombre, siendo necesario recurrir al análisis económico y situarla dentro del proceso de formación y reproducción del capital y del valor; para posteriormente, llevar a cabo un análisis sobre las ideas dominantes que influyen en ella.
  
4. La técnica: se caracteriza por el desarrollo de objetivos, diseños de enseñanza-aprendizaje, tratamientos pedagógicos y la búsqueda de procedimientos de evaluación que permitan determinar ¿En qué medida se están cubriendo los objetivos especificados?
  
5. La constructivista: parte del supuesto de que la educación consiste en adaptar al niño al mundo social del adulto.

De esta forma, se considera que todas estas corrientes han dejado su huella en la configuración de las prácticas educativas actuales y que por tanto, es posible en la actualidad ver reflejada alguna de ellas en la forma en la que los docentes llevan a cabo sus actividades (Rodrigo, et al. 1993).

## **CAPÍTULO 2. COMPRENSIÓN LECTORA.**

Aprender a leer, es uno de los temas educativos más importantes dentro del ámbito escolar; ya que, la lectura es la base para adquirir nuevos conocimientos; es decir, es una herramienta fundamental que permite que las personas se comuniquen, conozcan, aprendan, interpreten y reflexionen sobre su contexto. Por ello, se considera necesario que en las escuelas y dentro del contexto familiar se fomente más sobre el gusto por la misma (Maqueo, 2004).

Actualmente en las grandes ciudades basta con voltear para darnos cuenta de que los signos gráficos existen en todas partes, por ejemplo: nombres de avenidas, calles, señalizaciones de tránsito, negocios, etc. Dejando ver que no solo debe verse como una actividad, sino más bien como una necesidad fundamental en el desarrollo de la vida.

Dentro de una enseñanza formal (en la escuela), aprender a leer no es sólo reconocer los signos gráficos, es poner en marcha diferentes procesos cognoscitivos que permitan al alumno una eficaz interacción con los diversos textos.

Por ello, en este capítulo lo que se pretendió fue describir como se está llevando a cabo el trabajo de la comprensión lectora dentro de las aulas y para ello, se consideró necesario saber ¿Cómo se ha entendido a lo largo de la historia?, ¿Cómo se concibe?, ¿Cómo se percibe su función?, ¿Cómo se evalúa?, ¿Cómo se entiende el proceso?; así como, la promoción y desarrollo de estrategias que se utilizan.

### **2.1 Definición de la comprensión lectora.**

La lectura puede ser considerada como un proceso constructivo debido a que hace posible procesar información (Cairney, 1992).

Como una actividad que va más allá de saber reconocer palabra por palabra; ya que, para llevarla a cabo es necesario saber comprender, interpretar y llegar a formar opiniones propias que permitan aportar algo a la lectura para inferir sobre su comprensión y finalmente elaborar una interpretación propia (Mendoza, 1998).

Es decir, surge como una actividad operacional en donde el lector debe relacionar, reconocer, reajustar e interpretar. De esta forma, la relación texto-lector hace posible la comprensión a partir de varias hipótesis sobre el significado del texto (Otten 1987, citado en Mendoza 1998).

Por ende, se dice que ésta involucra una interacción entre el lector y el texto y que las características de ambos son importantes para lograr el objetivo que se busca al leer (Goodman 1982, citado por Mendoza 1998).

De esta forma se da una interacción entre el texto y el lector, en donde la lectura cumple la función de diálogo interactivo entre texto y lector; el cual es dirigido por el receptor mediante la aportación de todos sus conocimientos lingüísticos paralingüísticos, extralingüísticos, enciclopédicos y culturales que le permiten hacer efectiva la comprensión de los mensajes escritos. Por ello, puede afirmarse que es una experiencia en la que toda la personalidad del lector entra en interacción con el texto porque sólo el lector desarrolla el potencial significativo que encierra un texto (Mendoza, 1998).

En este sentido, para comprender un texto es necesario llevar a cabo una actividad constructiva compleja de carácter estratégico; constructiva porque el lector debe elaborar un significado a partir de la información que le propone el texto influido por interpretaciones, inferencias, conocimientos previos, etc., (Díaz y Hernández, 2002) y estratégico porque debe reconocer sus alcances y limitaciones de memoria. Por ello, es concebida como un procedimiento estratégico, que permite que las personas se aproximen a ella con algún propósito u objetivo y por ello, de estos dos (propósito, objetivo) depende mucho la forma en que se lleve a cabo (Macker y Peronard, 2000).

De ahí que, se considere que leer es uno de los aprendizajes más importantes que se llegan a realizar en la vida; ya que, de ello dependen en gran medida otros aprendizajes; como el desarrollo del pensamiento y las capacidades cognitivas superiores como las reflexivas y las críticas (Maqueo, 2004).

Como ya se mencionó, leer no es sólo descodificar una palabra; sino más bien, poner en práctica varias destrezas mentales o procesos cognoscitivos; los cuales

hacen posible un mejor funcionamiento de la mente para desarrollar la comprensión, formular hipótesis y hacer inferencias, que les permite a las personas comprender lo que están leyendo, además adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada lengua en que se hable y la estructura de la misma. Por ello, se dice que, una persona que aprende a leer comprendiendo no leer sólo descodificando es una persona que aprende a pensar, a generar ideas, a relacionarlas o compararlas con otras ideas o con experiencias anteriores, a analizarlas, a deducir, inferir y comprender (Cassany, 2006).

En este sentido, la lectura es considerada una herramienta fundamental para que las personas se conviertan en seres pensantes, reflexivos, autónomos, con mayores posibilidades de lograr integrarse a la vida laboral, social y afectiva; como un proceso de representación de la realidad, un proceso psicológico formado por un conjunto de habilidades (Cassany, 2006).

Por lo tanto, se puede considerar que ésta es exitosa cuando el sujeto adquiere la capacidad de llevar a cabo un control metacognitivo de la lectura, al optimizar sus recursos cognoscitivos poniendo en práctica diferentes actividades que le permitan comprender lo que el autor ha plasmado en el texto (García, 2006), puede dar su opinión, realiza una crítica al texto, adquiere un aprendizaje continuo y reflexiona sobre el mismo.

## **2.2 ¿Cómo se ha entendido la comprensión lectora?**

A pesar de que hemos considerado hasta este momento a la comprensión lectora como un proceso de construcción de significados, es importante mencionar que no siempre ha sido así; ya que, a lo largo de la historia se ha categorizado en diversas teorías opuestas entre sí. Por ejemplo: arriba-abajo/abajo-arriba, dentro fuera/afuera dentro, transferencia de información/a transaccional, basadas en técnicas opuestas a holísticas, etc. (Cairney, 1992). Por otro lado, Cassany (2006), las aborda en tres concepciones:

1. Concepción lingüística: la cual considera que el lector solo descodifica un texto, es decir; identifica letras, asocia grafemas-fonemas, combina letras para

llegar al reconocimiento de sílabas, combinación de sílabas para la identificación y reconocimiento de palabras (Alonso 1991, citado por Hernández y Quintero, 2001), de forma tal que, el significado de un texto surge de la suma de todos los vocablos y oraciones. De este modo se considera que el significado de un texto es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y las condiciones de la lectura, así pues; diferentes receptores de un texto obtiene un mismo significado.

Por ello, se dice que los profesores que adoptan esta concepción lectora, trabajan con técnicas de lecturas aisladas, en las cuales se proporcionan pasajes cortos, seguidos de una serie de preguntas específicas centradas en determinadas habilidades de comprensión lectora (extraer conclusiones) (Cairney, 1992).

2. Concepción psicolingüística: en donde no sólo se toma en cuenta el texto; sino que, considera que para encontrar el significado es necesario descodificar y llevar a cabo una serie de procesos cognoscitivos que permiten realizar inferencias, recuperar conocimientos previos, plantear objetivos, etc. Es decir; manifiesta que al leer se abren y cierran esquemas de conocimientos o paquetes de datos como si fueran archivos de información de tal forma que, el significado del texto no se aloja en las palabras, ni es único, estable u objetivo; de esta manera, distintos lectores entienden un texto de manera diversa.

Desde esta concepción, se considera que para entender el proceso de la lectura es necesario comprender lo que es el cerebro y acercarse a lo que hay dentro de la cabeza, debido a que lo que se posee en ella sirve como base para darle sentido al mundo y aprender más sobre él. Para Smith (1983), eso que cada uno posee internamente es una teoría; menciona que cada persona posee una en particular de cómo es el mundo y ésta a su vez, es la base de todas las percepciones y comprensiones del mundo; la raíz de todo el aprendizaje, fuente de esperanzas y temores, motivaciones y expectativas, razonamientos y creatividad. Para él, es ésta la que permite comprender y darle sentido a todo lo que nos rodea y por ello, es posible que dos personas lleguen a interpretar un mismo hecho de forma diferente, ya que cada una lo hace a partir de sus propias teorías; también menciona que a través de la modificación y reconstrucción de esta es como se va adquiriendo el aprendizaje.

3. Concepción sociocultural: esta abarca los aspectos anteriores y hace hincapié a las siguientes características:

a) El significado de las palabras y los conocimientos previos que posee una persona al leer un texto, es resultado de los aprendizajes que ha obtenido dentro de la sociedad; ya que, el lenguaje permite obtener una visión del mundo y una aproximación a su cultura (Goodman, 1986); por ello, los significados que se crean al hablar y leer están socialmente determinados. De ahí que, los lectores que compartan una cultura y lean un texto en ambientes similares puedan llegar a crear textos semejantes en sus cerebros. Sin embargo, se considera que el significado que cada uno llegue a realizar no necesariamente coincidirá con la de los demás; es por ello que, las personas que llegan a releer un texto conocido nunca lo comprenden de la misma forma (Cairney, 1992).

b) Cada persona tiene una visión del mundo en el que vive, objetivos, habilidades, intereses, etc., es por ello que, los lectores con cultura, conocimientos y experiencias similares llegan a compartir significados cuando leen, siendo sus características individuales las que hacen posible que construyan un texto único al leer. De ahí que se diga que los lectores se acercan al texto desde sus propios conocimientos, valores y experiencias, que ayudan a otorgarle sentido (Goodman, 1986).

c) Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en contextos particulares con costumbres, tradiciones, historia, etc., donde cada lector tiene propósitos sociales diferentes y diferentes tipos de textos pueden llegar a promover distintas expectativas y objetivos que obligan al lector a llevar a cabo diferentes estrategias (Cairney, 1992).

### **2.3 Importancia de la lectura.**

La lectura ha hecho posible que las personas lleven a cabo todo un aprendizaje del conocimiento acumulado por generaciones; es decir, ha servido como instrumento para el conocimiento al hacer posible acceder a las diversas ramas del saber (física, química, filosofía, psicología, biología, etc.) (Andricaín, Marín y Rodríguez, 1997).



Es una actividad importante porque permite recorrer mundos habidos y por haber, reales e irreales, posibles e imposibles (Sánchez, 1997). En ella el autor nos permite viajar, imaginar y conocer a partir de sus vivencias, creencias y pensamientos, los cuales nos ayudan a reflexionar. Con ella podemos encontrar respuestas y soluciones a posibles conflictos, apropiarnos de conocimientos, modelos, teorías y formulas inventadas por alguien muchos años antes de que nosotros nacióramos y que en la actualidad, pueden llegar a servir para mejorar la forma de vida en el presente inmediato o en un futuro. (Andricaín, et al. 1997)

Sirve para el desarrollo educativo y social porque brinda a las personas sensibilidad para comprender su medio y otorga instrumentos para actuar en la transformación de la realidad (Sánchez, 1997).

Con ella las personas pueden ampliar su vocabulario, conocerse más a sí mismos y reconocerse como parte de una comunidad o integrante de algún grupo social, adentrarse en sus tradiciones y costumbres; conocer, aprender, valorar, respetar y comunicarse con otras culturas. (Andricaín, et al. 1997).

Por medio de ella se ha podido llegar a comprender, interpretar, descubrir y reflexionar sobre acontecimientos ocurridos en distintos lugares y épocas; durante la lectura, el lector dialoga con el autor más allá del tiempo y el espacio inmediato (Díaz y Hernández, 2002), al ser posible relacionarse con gente de lugares distantes y de diversas épocas y costumbres, incluso con autores desaparecidos (Goodman, 1986).

En la escuela, su importancia radica en que permite aprender a manejar casi todas las destrezas y habilidades, además de ser considerada la base de la educación (Sánchez, 1997); ya que, con ella el alumno adquiere la mayor parte de sus conocimientos desde la educación básica hasta el nivel superior (Díaz y Hernández, 2002).

#### **2.4 Funciones de la lectura.**

En la vida cotidiana, la lectura hace posible cumplir con distintas funciones; al acercarse el lector a ésta, con un objetivo en específico de acuerdo a sus necesidades o a distintas intenciones; es decir, siempre lee para algo, para alcanzar alguna finalidad y la variedad de objetivos y finalidades con las que lee el texto es amplio y

variado; viajar en el tiempo, por gusto, placer, buscar información concreta, etc., y según Mendoza (1998) y Solé (2000), algunas de las funciones que se cubren durante ella pueden ser:

**Leer para obtener información:** se lleva a cabo con el propósito de localizar algún dato que le interese al lector, se caracteriza por ser selectiva y minuciosa. Se usa para almacenar, organizar y recuperar información; Por ejemplo si se necesita realizar algún trabajo escolar concreto.

**Leer para seguir instrucciones:** este tipo de lectura permite hacer algo concreto, siendo necesario leer todo, comprenderlo como requisito para lograr el fin propuesto. Por ejemplo; las instrucciones que regulan un juego de mesa, las reglas de uso de un aparato, la receta de un pastel, etc.

**Leer por placer:** es la lectura y escritura que se realiza por elección, en un tiempo libre, vinculado con pasatiempos e interés particular (Goodman, 1986); es decir, consiste en leer sólo por querer hacerlo y lograr un gozo personal.

**Leer para practicar la lectura en voz alta:** pretende que los alumnos lean con claridad, rapidez, fluidez y corrección, pronunciando adecuadamente, respetando las normas de puntuación y con la entonación requerida, en ésta la comprensión queda a un lado debido a que la atención esta enfocada en cumplir todos los requisitos anteriores.

## **2.5 Proceso lector.**

Como se ha mencionado anteriormente, el proceso de la lectura es entendido como una actividad compleja; ya que, mientras se está llevando a cabo intervienen otros procesos previos y simultáneos a la acción motora y a la comprensión del texto que se disponga a leer (Cerro, 1995).

Durante este, el lector lleva a cabo diversas actividades cognoscitivas (transformaciones semánticas o conceptuales a través de omisiones, adiciones, sustituciones, combinaciones, etc.) que le permiten comprender el texto. Estas transformaciones pueden ser de diferente tipo: "correctas", si se produce una nueva estructura y esta desde el punto de vista semántico es equivalente al original; es decir, cuando el significado hace posible que el referente permanezca, o bien cuando a pesar de el uso de conceptos o proposiciones diferentes se mantiene la misma

estructura referencial; “incorrectas”, cuando se omite información, se agrega otra o se combina inadecuadamente. Operaciones que pueden darse durante la comprensión del texto, la reproducción o en ambas (Van Dijk 1983, citado en Cerro, 1995).

Dicho proceso permite al lector comprender el texto y construir una idea acerca de su contenido, mediante la extracción de la información necesaria para poder cumplir con sus objetivos. Esto puede llevarse a cabo en forma individual y con precisión, permitiéndole avanzar o retroceder, parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario (Solé, 2000).

Para poderlo llevar a cabo Klingler y Vadillo (2004), mencionan que es necesario contar con:

- a) Habilidades prerrequisito que deben poseerse antes de iniciarse en la lectura: percibir el lenguaje, tener idea de la segmentación en el lenguaje y la correspondencia entre una cadena de símbolos hablados y los símbolos escritos, maduración en discriminación gráfica que permitan diferenciar los dibujos de las letras.
- b) Movimientos oculares o movimientos sacádicos: los cuales pueden generarse de tres a cuatro por segundo, con una duración entre 10 y 20 milisegundos haciendo posible percibir y captar la información a través de las diversas fijaciones que se producen durante un periodo de 0,25 segundos aproximadamente.
- c) Economía de la lectura: que hace posible que se desarrolle una economía cognitiva al percibir más rápido las palabras que las letras sueltas.
- d) Ambiente escolar: al considerar necesario crear en las escuelas una lengua escrita funcional, es decir, crear situaciones de la vida cotidiana que permita hacer uso de la escritura y la lectura; así, dichas actividades no se percibirán separadas de la vida real.

Otros cuatro ciclos que se involucran durante la construcción de significados y que

llegan a complementarse con los anteriores según Goodman (citado en Klingler y Vadillo, 2004) son:

- a) Óptico: en el cual los movimientos de los ojos permiten localizar la información más útil para el lector.
- b) Perceptual: en el que el lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas.
- c) Sintáctico: donde el lector emplea estrategias de predicción e inferencias.
- d) Semántico: en el que se articulan los tres ciclos anteriores y se construye el significado.

Dejando ver en claro que, éste proceso permite al lector adquirir un amplio y variado input lingüístico y pragmático que le favorece en la construcción de significados. Pudiendo llegar a conocer qué usos y valores adquieren las palabras en la expresión (Mendoza, 1998).

Proceso que finaliza cuando el lector comprende y logra llevar a cabo una interpretación del texto; por lo cual, es erróneo pensar que una persona domina esta habilidad cuando al acercarse a un texto va entendiéndolo a medias; reafirmando que, la comprensión no sólo depende de la descodificación del mensaje sino también del dominio de las habilidades por parte del lector (Mendoza, 1998).

Sin embargo, se dice que el proceso llega a iniciarse antes de ver el texto físicamente, porque en este momento es cuando el lector comienza a crear las expectativas sobre lo que va a leer, piensa en su objetivo, en el tema, el tipo de texto, en lo que busca, en las posibilidades que el texto le ofrece, plantea las razones por las que va a leer; permitiéndole anticipar hipótesis sobre el texto, (Cassany, Luna y Sanz 1994, citados en Maqueo, 2004) y según García (2006), puede ser analizado siguiendo el recorrido de la información procesada, a partir de tres fases principales.

1. Estado inicial: constituida por el patrón gráfico del texto (los grafemas), formado por las letras que se presentan al lector agrupadas en formas de palabras o frases.
2. Proceso intermedio: constituido por el reconocimiento de palabras, el acceso léxico (diccionario mental en el que se almacenan los significados

de las palabras), análisis sintáctico (se establecen relaciones gramaticales entre las palabras dentro de cada oración) y análisis semántico pragmático (se establecen las relaciones de significado entre las palabras y se identifican los propósitos e intenciones del autor).

3. Estado final: constituido por el resultado de la comprensión.

## **2.6 Habilidades cognitivas implicadas.**

Como se ha mencionado, la lectura es una actividad compleja en la cual participan diversos procesos cognoscitivos que permiten describir lo que ocurre dentro de la cabeza del lector, para predecir y comprender mejor la conducta humana; es decir, al estudiar los procesos que se llevan a cabo dentro de la lectura, es posible predecir y comprender porque unos lectores extraen el significado eficientemente en comparación con otros y para comprender mejor los procesos cognoscitivos, a lo largo de la historia se han dividido en dos grandes grupos (procesos cognoscitivos básicos o procesos mentales inferiores y procesos cognoscitivos superiores o procesos mentales superiores); los primeros (percepción, atención, memoria, evaluar, intercambiar, etc.), son funciones que el cerebro y la mente realizan de modo rutinario (Flavell, 1993); es decir, son aquellas capacidades con las que todas las personas nacen; sin embargo, a pesar de tener una base biológica y poder producirse sin la intervención consciente del sujeto, pueden llegar a ser controlados e intencionalizados en su realización (Macker y Peronard, 2000).

En este sentido, se dice que los seres humanos desde pequeños poseen la capacidad de fijar la atención; es decir, pueden seleccionar algún objeto dentro del contexto y percibirlo conscientemente. Capacidad limitada, en cuanto a la cantidad de contenido que se puede almacenar en la mente, pero que difiere de la capacidad para mantener dicha atención sobre el objeto seleccionado; ya que, a medida que va creciendo va aprendiendo a controlar su atención.

Por otro lado la memoria es entendida como la capacidad de retener y recordar información de naturaleza perceptual y conceptual. A lo largo de la historia han surgido varios modelos para definirla; por ejemplo, Atkinson (citado en Macker y Peronard, 2000), distinguió tres tipos: la sensorial, la de corto plazo y la de largo plazo. La primera retenía por milésimas de segundo la información que llegaba a los sentidos

dando tiempo para que la información fuera seleccionada y categorizada antes de pasar a la segunda memoria; la cual era propuesta para explicar la capacidad que se tiene para retener y repetir alguna información por pocos segundos y la tercera que poseía capacidad y retención indefinida.

El concepto de memoria de corto plazo se ha llegado a sustituir por la de memoria operativa o de trabajo, debido a que, en ésta se integra la información que se recibe del exterior (información nueva), con la que esta almacenada en la memoria de largo plazo (conocimientos previos); permitiendo esto reconocer, identificar y dar sentido a lo percibido. De esta forma, se concibe que la memoria de largo plazo contiene todos los conocimientos, experiencias y saberes que se almacenan a lo largo de la vida y por ello, se menciona que para poder comprender algo nuevo es necesario relacionarlo con lo que se encuentre almacenado previamente (Schffrin 1970, citado en Macker y Peronard, 2000).

Se dice que, la existencia de dos memorias internas (la memoria semántica y la memoria episódica) llegan a complementar a la de largo plazo. La primera se caracteriza por almacenar todos los saberes culturales, los conceptos aprendidos y el vocabulario adquirido dentro del contexto, los cuales se pueden evocar a través de representaciones verbales; la segunda contiene recuerdos, representaciones verbales o sensoriales de lo vivido en momentos y lugares determinados. Su contenido es más detallado, más concreto, asociado al contexto en el cual se originó la experiencia; permite saber dónde y cuándo sucedió el hecho que se recuerda, es menos estable y está abierta a modificaciones, los recuerdos son más emotivos y sus contenidos se pueden evocar mediante imágenes visuales (Tulving 1972, citado en Macker y Peronard, 2000).

Por otro lado, la memoria procedural, establecida por Shachter y Tulving (citados en Macker y Peronard, 2000), considera que las personas pueden aprender a llevar a cabo acciones de forma automática; es decir, a través de acciones fijas y repetitivas con un mínimo de esfuerzo mental, ocupando menos la capacidad atencional y de esta forma poder dedicarla a cosas más creativas y variables, como reconstruir el significado en el caso de la lectura.

Por último, la memoria configuracional, da cuenta de la capacidad que

desarrollan los seres humanos al reconocer configuraciones visuales. Facilitando ésta la lectura al reconocer las palabras más frecuentes como una configuración global sin tener que prestar atención a cada letra; permitiendo guardar la imagen o forma de las palabras haciendo posible compartirla con la que aparece en el texto, siendo por ello más fácil el acceso léxico, es decir, el reconocimiento de la palabra y su asociación a algún significado se hace con mayor certeza (Macker y Peronard, 2000).

Los procesos cognoscitivos superiores (imaginar, inventar, crear, inferir, conciencia, inteligencia, generar planes, estrategias, razonar, conceptualizar etc.), son entendidos como capacidades que se apoyan en los procesos cognoscitivos básicos como la percepción, atención y memoria de las que hemos hecho referencia anteriormente pero, estos los trascienden y permiten adaptarnos al medio en el que nos desarrollamos.

Cada uno de estos juega un papel fundamental en la puesta en práctica y desarrollo de los demás procesos, afectando a su funcionamiento y siendo afectado por ellos. Por ello, puede decirse que “el hombre no es una acumulación o una suma de componentes cognoscitivos sin relación entre sí; sino un sistema organizado de modo muy complejo cuyos componentes interactúan entre sí” (Flavell, 1993).

Por ello, se considera importante que en el ámbito educativo, no sólo se enseñe cómo son los procesos cognoscitivos sino más bien para qué sirven; siendo fundamental enseñar a los lectores a manejar los procesos básicos en función de los superiores y éstos, en función de determinados fines (comprender la lectura); es decir, a utilizarlos estratégicamente (Macker y Peronard, 2000).

## **2.7 Estrategias lectoras.**

Se definen como actividades que permite regular la lectura; ya que, su aplicación hace posible que el lector seleccione, evalúe, mantenga o abandone determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que se propone (Valls 1990, citado por Solé, 2000).

Si bien, la palabra estrategia proviene del ámbito militar y se refiere a cualquier conducta que, orientada a un fin, lograr objetivos en forma eficiente, con economía de tiempo, de esfuerzo, de medios, siendo necesario para desarrollarla saber que se

quiere alcanzar; en la lectura esto se puede percibir cuando el sujeto con el objetivo de comprender la lectura tiene la capacidad de llevar a cabo estrategias adecuadas que le permiten cumplir eficientemente con su actividad (Macker y Peronard, 2000).

También pueden ser concebidas como procedimientos de orden elevado al implicar lo cognitivo y lo metacognitivo; por ello, en la enseñanza no pueden ser abordadas como técnicas precisas, recetas estrictas o habilidades específicas. En este sentido, lo que llega a definir a una mentalidad estratégica es la capacidad para representar y analizar problemas así como, una flexibilidad para dar soluciones (Solé, 2000).

Durante la lectura se hace uso de ellas para tomar decisiones y recuperar los conocimientos necesarios para abordar una determinada actividad u objetivo, así como decidir cómo se debe leer teniendo en cuenta los propios objetivos y las características del texto (Monereo, 2001), los cuales según Serra y Oller (2001), condicionan la comprensión del mismo y las estrategias que se deben utilizar; ya que, estas se activan a lo largo de la lectura y regulan los procedimientos de esta; por ello, se dice que el uso autónomo y eficaz de las estrategias hace posible que los alumnos:

- Obtengan el significado del texto de forma general.
- Guíe su lectura según su ritmo y capacidad lectora de forma correcta.
- Utilice sus conocimientos previos y los ajuste a la nueva información.

Por ello se dice que, para poder procesar y almacenar la información durante la lectura, el lector debe llevar a cabo dos mecanismos básicos (el desarrollo de estrategias y la automatización de algunos procesos); los cuales, hacen posible que la mente enfoque la atención y active los recursos que le permitan llevar a cabo secuenciadamente actividades para cumplir con un objetivo (la comprensión del texto en el caso de la lectura); de esta forma, el uso de las estrategias permiten a las personas optimizar sus recursos en forma metacognitiva logrando con ello simplificar el sentido de la lectura y de esa forma llegar a la comprensión. Por ello se dice que al ser un proceso controlado, estas pueden ser utilizadas voluntariamente y accesibles a la conciencia, de forma que el sujeto puede llegar a informar de su aplicación (García, 2006).



### **2.7.1 Estrategias previas, durante, después y metacognitivas.**

Como hemos mencionado, existen diversos tipos de estrategias y el uso eficaz de ellas permite a los alumnos realizar sus actividades de forma adecuada y según Díaz y Hernández (2002), estas pueden clasificarse en estrategias previas (pre-lectura), durante la lectura y estrategias posteriores a la lectura (post-lectura).

#### *Estrategias previas:*

Se llevan a cabo antes de que se inicie la lectura; ya que, según Van Dijk (citado en Cerro, 1995), el escritor brinda al lector “Información de superficie” a través del título, el nombre del autor, información referida a él y al contexto de producción del texto, ilustraciones o fragmentos, etc., información que permite al lector construir presuposiciones que pueden orientarlo o motivarlo a la lectura.

También la introducción, algunos títulos, párrafos de capítulos, conclusiones, etc., le permiten darse una idea global del mismo o identificar algunos bloques temáticos y las posibles dificultades que puede tenerse durante la asimilación de los mismos. Información de mayor importancia en el proceso lector ya que, hacen posible ir elaborando una visión propia y adelantarse a las ideas del escrito (a través de sus conocimientos previos) además de que se da de forma inconsciente debido a que la velocidad en la que se produce el pensamiento suele ser mayor a la de la lectura (Van Dijk 1983, citado en Cerro, 1995).

Como actividades que se desarrollan antes de comenzar a descodificar un texto, corresponden a la previsión intuitiva sobre la comprensión del texto; es decir, son actividades en las que el lector realiza suposiciones sobre los contenidos del texto que se dispone a leer y gracias a ellas, es posible construir un marco sobre las probabilidades que puede aportar el texto (Mendoza, 1998), permitiendo al lector dotarse de objetivos y actualizar conocimientos previos relevantes a ella (Solé, 2000).

Implicando el establecimiento del propósito del por qué se quiere leer y actividades de planeación para llevar a cabo el proceso de comprensión y utilizando recursos cognoscitivos disponibles. Partiendo con Díaz y Hernández (2002), algunas de las estrategias que se pueden utilizar antes de iniciar la lectura son:

- Usar conocimientos previos que faciliten el significado al texto.

- Elaborar predicciones sobre el posible contenido del texto.

Como ya se mencionó anteriormente el propósito o intención con los que un lector se acerca a un texto, permite inducir la forma en que lo hace y su nivel de comprensión; ya que, los cuestionamientos “qué”, “para qué” y “por qué” se lee algo, se relacionan con el nivel de comprensión que exige una lectura. En este sentido se puede decir que, la forma en que un lector se aproxima a un cuento, un texto informativo, a un menú o a un anuncio no es igual en ninguno de los casos; ya que, sus intenciones son diversas y lo que busca en esas lecturas también, dado que tienen características diferentes (Palincsar y Brown 1984, citados por Solé, 2000).

Por ello, se considera importante llevar a cabo actividades que permitan establecer el propósito de la lectura; hacer uso de los conocimientos previos y vincularlos con el texto que se va a leer y mantener la atención durante la lectura para favorecer su comprensión (Cooper, 1990).

Con lo que respecta a esto, García (2006), menciona que los fines y propósitos son los que determinan las actividades que el lector debe poner en práctica para conseguir sus objetivos. Menciona que es necesario que el lector active sus conocimientos y realice actividades óptimas para conseguir sus propósitos de lectura; es decir, debe actuar estratégicamente, debe llevar a cabo un control metacognitivo sobre su lectura al optimizar sus recursos cognoscitivos a través de diferentes habilidades que le permitan comprender la lectura de cualquier tipo de texto.

Smith (1983), tomando en consideración la importancia de los conocimientos previos en el proceso de lectura. Señala que “una habilidad esencial de entre las asociadas a la lectura, que jamás se enseña a ningún lector, es la de depender lo menos posible de los ojos”; considera que la información visual no es suficiente para comprender un texto y que mientras más se sepa sobre el contenido de un texto, más fácil resulta la lectura; por ello, piensa que es importante lograr aprovechar al máximo los conocimientos que se tengan para depender lo menos posible de lo impreso. Ya que estos hacen posible construir representaciones de la realidad y se van adquiriendo a partir de la interacción con otras personas (Solé, 2000). Señala que cuando un lector cuenta con suficiente información no visual, es capaz de asimilar una línea completa de lo escrito y que por el contrario, cuando su información no visual es escasa

(conocimientos previos), sólo puede asimilar la mitad; por ello, cuando no existe información no visual disponible, es muy poco o nada lo que se puede llegar a comprender, debido a que la información llega a rebasar la capacidad del cerebro, generándose lo que él llama “visión encapsulada”, ya que al no existir información no visual, la visión queda restringida a un área muy pequeña; característica que puede verse en los niños cuando no comprenden lo que están leyendo o en los adultos cuando el texto no tiene sentido para ellos debido a que no logran hacer predicciones.

Señala que las principales causas que permiten la producción de la visión encapsulada son: materiales de lectura sin sentido para el lector, falta de conocimientos previos, miedo a cometer errores y malos hábitos de lectura (detenerse en cada palabra y leer muy lentamente). Afirma que todo proceso de comprensión está relacionado con el esquema del lector y que por ello el lector comprende un texto valiéndose del uso de sus propios esquemas y la información que obtiene del texto; sin embargo, menciona que en el caso de que un lector no cuente con un esquema relacionado con el tema que se le ofrece en el texto, puede llegar a construirlo si se le da la suficiente información (Frank Smith 1983, citado por Maqueo, 2004).

Maqueo (2004), siguiendo a Smith (1983), opina que durante la lectura el cerebro necesita tiempo para darle sentido a lo que se está leyendo y lo que los ojos ven en cada fijación es poco; por ello, al igual que los autores anteriores, considera necesario hacer uso de la información que ya se disponga y así resulta posible ver más allá de lo escrito, considera que es la información no visual, la que ayuda a comprender mejor un texto y en un tiempo menor que cuando se lee palabra por palabra.

Por otra parte, se considera que durante la lectura los lectores llegan a hacer uso de conocimientos previos de diferente naturaleza (García, 2006):

- Conocimientos lingüísticos de diversos tipos: fonológicos, gramaticales y semánticos del lenguaje oral, así como conocimientos de representación gráfica del lenguaje oral mediante la escritura, adquiridos tras largos años de escuela.
  
- Conocimientos generales del mundo y los relacionados con la mente e

informaciones humanas necesarios para entender el texto.

- Conocimientos sobre el contenido o tema que se abordan en el texto y que por lo tanto hacen más fácil el procesamiento del mismo.
- Conocimientos sobre la estructura y organización retórica del texto: los cuales están relacionados con los conocimientos que el lector debe tener sobre la organización de los textos y sirve para formular la interpretación global del mismo.
- Conocimientos estratégicos y metacognitivos que implican la aplicación de diversas estrategias para poder llevar a cabo la comprensión.

Menciona que los dos primeros se pueden observar en lectores adolescentes o adultos, que el tercero en manuales utilizados en la educación, al tratarse de conocimientos nuevos que el lector debe aprender y que a partir de los dos últimos se puede tener éxito en el aprendizaje y la comprensión de la lectura.

#### *Estrategias durante la lectura.*

Se dice que, antes de llevar a cabo una lectura, el lector cuenta con algunos conocimientos previos, que hacen posible la formación de nuevos desarrollos mentales durante el transcurso de la lectura. Estos aunque llegan a actuar de forma inconsciente pueden ser perceptibles si se está atento a ellos, además permiten ir elaborando una visión propia del texto a partir del acervo cultural, criterios y las modificaciones que se realicen al texto conforme se vaya desarrollando la lectura. Estas transformaciones no sólo hacen posible que se lleve a cabo la comprensión, también pueden llegar a confundir o alterar la lectura sino se emplean adecuadamente (Van Dijk 1983, citado en Cerro, 1995).

Permiten al lector ir cuestionándose durante la lectura para corroborar su comprensión a través de inferencias y tomar decisiones adecuadas ante posibles errores o fallos (Solé, 2000). Se basan en su información, experiencias, conocimientos previos y en las claves que proporciona el autor del texto. Por ello, es conveniente que cuando los alumnos lean se les explique lo que es una inferencia y que a lo largo de su lectura estarán haciéndolas basadas en las diversas claves que da el autor (Cooper, 1990).

Considerando que durante la lectura se desarrolla una interacción entre el texto y el lector, éste valora la información recibida y la relaciona con sus conocimientos previos incorporándola de forma organizada en su esquema mental (Puente 1991, citado por Quintanal 2001). Haciendo posible extraer o generar información que no se encuentra explícita en el texto; pudiendo ser inductiva, cuando la información que se genera es nueva; o deductiva, cuando está dada implícitamente (García, 2006).

Siendo necesario para poder organizar la información nueva en el esquema mental extraer conocimientos desde la memoria a largo plazo, para llenar un hueco en la información textual, de ahí que esta pueda ser entendida como un proceso que permite recuperar información de la mente para generar nuevos conocimientos que no se encuentran en la memoria a largo plazo y dos posturas que tratan de explicar en qué momento se llevan a cabo las inferencias son:

1. La minimalista: representada por Mckoon y Ratcliff (citado por García 2006), se ocupa de inferencias producidas automáticamente durante la lectura, diferenciándolas de aquellas que son el resultado de procesos estratégicos controlados por los propósitos o metas del sujeto. En esta se considera que las únicas inferencias que se generan automáticamente durante la lectura son las que se basan en la información necesaria para conseguir la coherencia (conectivas). Sin embargo, señala que en ocasiones es posible que el lector construya inferencias estratégicas con la misma facilidad que las automáticas.
2. La constructivista: representada por Graesser, Singer y Trabaos (1994), Gárate (1999) y León (citados en García, 2006), explican las inferencias que el lector llega a generar cuando construye un modelo mental sobre el texto; considerando que estas pueden producirse de forma automática durante o después, siempre y cuando existan los esquemas de conocimientos previos, que le permitan al lector hacer menos uso de la memoria operativa para incorporar los nuevos conocimientos y que de no existir estos esquemas, puede llegar a producirse una carga mayor en la memoria operativa, disminuyendo las posibilidades de que las inferencias se generen durante la lectura.

Por ello, se considera que las inferencias son esenciales para que se lleve a cabo una comprensión profunda de un texto y establece seis tipos:

1. *Puente*, hacia atrás o conectivas: necesarias para integrar o conectar diversas frases del texto.
2. *Referenciales o anafóricas*: tienen que ver con elementos que se relacionan con enunciados mencionados anteriormente.
3. *Causales*: tienen que ver con la relación de causa-efecto entre dos elementos.
4. *Elaborativas, opcionales y hacia adelante*: tienen que ver con los conocimientos previos del lector, al permitirle establecer conexiones entre lo que lee y lo que sabe.
5. *Perceptivas*: se producen de forma automática durante la lectura.
6. *Cognitivas*: funcionan de manera controlada y dependen del conocimiento semántico y pragmático.

Durante la lectura, también es posible que se lleven a cabo predicciones que permiten formular hipótesis, interpretaciones y comprobaciones sobre lo inferido. Es decir cuando el lector va leyendo, va realizando predicciones sobre lo esencial del texto, las cuales se van verificando o rechazando durante la actividad y estas deducciones lo conducen a descifrar el significado de la lectura (Maqueo, 2004).

*Estrategias después de la lectura.*

Pueden definirse como el resultado, como la evaluación del proceso de lectura, la identificación de datos y referentes culturales que permiten comprender, interpretar y valorar lo leído; es decir, como actividades que ofrecen al lector la posibilidad de comprender (Mendoza, 1998).

Se realizan al final de la lectura y según Díaz y Hernández (2002), estas pueden ser de dos tipos:

1. Identificación de la idea principal; que permite identificar y construir enunciados que el autor utiliza o indica para explicar el tema.
2. Resumen; que permite jerarquizar las ideas principales y excluir información innecesaria.

Sin embargo, se dice que resumir no es reducir un texto, sino encontrar sus partes principales y esto equivale a comprender. Consiste en saber identificar

las ideas principales y ser capaz de sintetizar la información, es decir, extraer palabras o frases que incluyan segmentos mayores del texto. Por ello, un buen lector es quien sabe elaborar eficazmente un resumen (Solé, 2000).

Como la comprensión de una lectura surge del proceso de interacción entre el lector y el texto, el lector debe poner a prueba varias estrategias para poder darle sentido a lo leído, es decir, “para entender el significado del texto el lector tiene que elaborar una interpretación global del mismo a lo largo de la lectura” (Colomer y Camps 1996, citado por Maqueo 2004).

Siendo a partir de lo que Van Dijk y Kintsch (citado en García 2006), consideran la superestructura (conocimientos previos) y la microestructura (lógica del texto), como los lectores llegan a construir la macroestructura (coherencia global del texto); valiéndose siempre de macro reglas o estrategias de síntesis (eliminar, generalizar y construir la información); las cuales funcionan de forma distinta durante el proceso. Debido a que durante el desarrollo de la lectura se va ignorando información repetitiva o irrelevante; se generaliza información cuando se reconoce una proposición o concepto que engloba diferentes contenidos con respecto a lo que se dice en el texto y que cuando esto no sucede el lector construye la proposición que resume las diversas informaciones.

#### *Metacognición.*

Este concepto surgió después de llevar a cabo una reflexión que permitió dar cuenta que las personas no sólo piensan sobre sí mismos, sino también sobre sus propios pensamientos. Tiene su origen en la teoría de la autorregulación propuesta por Vigotsky (citado por Klingler y Vadillo, 2004), al considerar que el lenguaje era la base de todo pensamiento. Siendo hasta 1980, cuando se introdujo el término para designar la habilidad para pensar sobre el pensamiento, buscando estar alerta de uno mismo como solucionador de problemas, monitorizando y controlando el pensamiento mental (Cheng 1993, citado por Klingler y Vadillo, 2004).

Otros conjuntos de conocimiento que forman la metacognición según Wellman (citado en Klingler y Vadillo, 2004) son:

- Su existencia: debido a que el sujeto debe ser consciente de la existencia de

sus procesos cognoscitivos.

- Su percepción como procesos diferenciados: debe ser consciente de que existen diversos procesos y que difieren unos de otros.
- Su integración: debe ser consciente de que todos los procesos forman parte de un todo.
- Sus variables: debe ser consciente de que existen diversas estrategias y que estas tienen un impacto particular sobre los procesos.
- Su monitoreo cognoscitivo: debe llevar a cabo una evaluación sobre su sistema cognoscitivo.

Por ello, Cheng (citado en Klingler y Vadillo, 2004) considera que la metacognición requiere de dos procesos importantes:

1. El conocimiento metacognitivo, autovaloración o conciencia metacognitiva: en la cual las personas deben tener conocimientos sobre sus recursos cognoscitivos, de la demanda de la tarea y de las estrategias que deben llevar a cabo para realizarla con éxito.
2. El control ejecutivo, regulación de la cognición o auto-administración: en la cual las personas deben saber manipular, regular o controlar los recursos y estrategias cognoscitivas que le permitan realizar su actividad exitosamente y posteriormente, recurrir a la planeación, monitoreo, revisión y evaluación de estas.

Por otro lado Flavell (citado en Klingler y Vadillo, 2004), la concibe como el conocimiento que tienen las personas de sí mismos con respecto a sus procesos cognoscitivos, a sus productos o a cualquier cosa relacionado con ellos; es decir, como el control activo y la regulación de los procesos necesarios para cumplir alguna meta concreta u objetivo. La describe como el cuarto y último nivel de la actividad mental que permite a las personas hábiles aprender nuevos dominios con mayor facilidad a diferencia de los menos hábiles (Bauer 1993, citado en Klingler y Vadillo, 2004). Menciona que en la comprensión y aprendizaje de textos puede ser analizada con referencia a tres tipos de variables:

1. Variables personales, mediante las cuales los sujetos pueden analizar sus propios procesos mentales y diferenciarlos de los de otros.



2. Variables relacionadas con la tarea, involucradas con la naturaleza de la información que maneja el sujeto cuando reconoce que determinada información puede afectar a su proceso de conocimiento.
3. Variables relacionadas con las estrategias que en un momento dado, han utilizado o pueden utilizar las personas.

VARIABLES QUE PERMITEN AL LECTOR DARSE UNA IDEA SOBRE SU CAPACIDAD LECTORA Y APRENDER TEXTOS EN DIFERENTES MATERIALES O DISCIPLINAS; ASÍ COMO DIFERENCIAR CUANDO LEE PARA APROBAR UNA ASIGNATURA, POR INTERÉS, PARA PODER HABLAR DE UN TEMA O PARA PREPARAR UN EXAMEN (FLAVELL 1976, CITADO EN GARCÍA, 2006). PERMITE TENER CONOCIMIENTOS SOBRE LOS ELEMENTOS DE LOS PROCESOS MENTALES, LLEVAR UN CONTROL Y UNA REGULACIÓN DE LA ACTIVIDAD COGNITIVA (GARCÍA, 2006).

## **2.8 Tipos de lectores.**

Como se vio en el tema anterior, los lectores pueden distinguirse entre buenos y malos según el tipo de estrategias que identifiquen y utilicen para comprender eficazmente la lectura. Cabe mencionar que estos términos pueden variar según la concepción de cada autor y con el objetivo con que abordan el tema.

En este sentido, los lectores eficientes recuerdan haber aprendido a leer en casa, en un ambiente cálido y con sus padres, mientras que los deficientes mencionan haber aprendido en la mesa de la escuela y sin tener ningún contacto físico (Morawsky y Brunhube 1993, citados por Klingler y Vadillo, 2004).

Otros criterios que hacen posible diferenciar entre buenos y malos lectores según Baker (citado por Klingler y Vadillo, 2004), tomando en cuenta sí su capacidad para evaluar la comprensión es o no adecuada son:

1. Criterio léxico: evaluación de palabras individuales.
2. Criterio de consistencia externa: evaluación de la velocidad de las ideas expuestas en el texto a partir de los conocimientos previos.
3. Criterio de cohesión estructural: evaluación de la compatibilidad temática de las ideas que aparecen en los distintos párrafos.

4. Criterio de consistencia interna: evaluación de la relación lógica entre las distintas ideas del texto.
5. Criterio de completitud de la información: evalúa si toda la información necesaria para entender un texto aparece implícita en éste.

Por otra parte Spranger y Charolles (citado por Mendoza, 1998), señalan que un buen lector no es aquel que sólo descodifica un texto, sino que interactúa con todos y cada una de las características de un texto y no pasa por alto ningún elemento textual por obvio que le parezca.

Al respecto Mendoza (1998), propone que un buen lector no es aquel que sólo lee literatura de calidad o producciones difíciles de comprender, sino quién es capaz de establecer límites a sus propias apreciaciones y valoraciones tras una adecuada comprensión e interpretación; es decir, quién posee la capacidad para entablar un diálogo con el autor, reflexionar y llevar un juicio de valor sobre la lectura.

En cambio para Solé (2000), son analfabetos funcionales las personas que a pesar de haber asistido a la escuela y puedan llevar a cabo actividades de lectura y escritura les es difícil utilizar estas actividades cotidianamente. Para ella, un lector experto es aquel que identifica cuando esta comprendiendo una lectura y es capaz de llevar a cabo acciones para dar solución a los problemas que le surjan durante la actividad.

El uso de estrategias y la metacognición, son otras características que hacen posible describir las diferencias entre lectores inexpertos y lectores expertos. Siendo la última, la que muestra de forma más clara y precisa las diferencias entre los buenos y malos lectores (García, 2006).

Por ello Baker (citado en García, 2006), señala que las principales diferencias metacognitivas entre lectores expertos e inexpertos, pueden encontrarse con base en diversas características como:

1. Concepciones de la lectura: los primeros consideran que la lectura les permite adquirir significados, mientras que los segundos la consideran como un proceso de descodificación.

2. Propósitos de la lectura: los primeros son conscientes de que pueden cambiar sus estrategias en función de sus objetivos y demandas de la tarea, mientras que los segundos no.
3. Conocimiento y uso de estrategias para evaluar la comprensión: los primeros reconocen que el uso de diversas estrategias les permite auto-comprobar la comprensión, mientras que los segundos no.
4. Conocimiento y utilización de criterios para evaluar la dificultad de comprensión: los primeros reconocen las variables que determinan la dificultad de la comprensión, mientras que los segundos no.
5. Conocimiento y utilización de estrategias para solucionar los problemas o fallos de la comprensión: los primeros disponen de varias estrategias para regular su lectura, mientras que las estrategias de los segundos suelen estar enfocadas en el nivel de palabras.
6. Conocimiento y utilización de estrategias para aprender y retener información: los primeros consideran importante tomar una actitud activa ante el estudio, generan preguntas de auto comprobación, distinguen ideas principales y realizan resúmenes, mientras que los segundos consideran que la lectura y relectura son estrategias suficientes.

Haciendo posible la existencia de dos tipos de destrezas (alfabetización funcional y analfabeto funcional), que permiten al lector comprender un texto; la primera relacionada a la comprensión eficaz del texto y la segunda a la simple oralización de éste en voz alta, no necesariamente llegándolo a comprender (Cassany, 2006).

Por otro lado, también la existencia de diversos textos (poemas, noticias, instructivos, etc.), requieren del empleo de diferentes estrategias que varían de persona a persona; debido a que, como se ha venido mencionado durante el proceso de lectura se activan esquemas, conocimientos previos y experiencias individuales que se adquieren en el contexto de cada persona, permitiendo ver que la existencia de diversos lectores conllevan a diversas formas de entender un texto.

## **2.9 Características de los textos.**

Estas pueden ser de diversas índoles según el autor que las aborde; así por ejemplo, Cooper (1990), señala dos tipos de texto: los narrativos y los expositivos; en donde los primeros se caracterizan por contar una historia y ser de tipo literario y los segundos, por proporcionar información o referencias de hechos; es decir, son los materiales de tipo científico y estudios relacionados con las ciencias sociales. Menciona que ambos se organizan de manera distinta y que cada uno posee su propio léxico y conceptos útiles; por ello, como se ha venido mencionando, es necesario que los lectores utilicen procesos de comprensión diferentes según el tipo de texto que desean leer.

Otras características como: el tema, el grado de complejidad con los que son tratados, la extensión y el orden de las ideas, la cantidad de información explícita (información visual) e implícita (información no visual) y el tipo de inferencias que exigen del lector pueden servir para clasificarlos (Gómez, et al. 1995). Características que le permiten al lector reconocer lo que va comprendiendo durante el proceso de su lectura (Goodman, 1998).

De esta forma, se dice que cada texto puede distinguirse por su grafía y direccionalidad; debido a que, no todas las lenguas se escriben en el mismo sentido, de izquierda a derecha como el español; por ejemplo, el árabe y el hebreo se escriben de derecha a izquierda. Además no todos los textos poseen la misma extensión, lo que implica diferentes niveles de esfuerzo. De igual forma, la ortografía en los textos cambia; ya que, se pueden encontrar grafemas (letras), de distintos tamaños, formas, estilos, etc. y éstas al combinarse y plasmar el lenguaje oral deben adaptarse a cada contexto, a sus propias reglas de combinación y puntuación.

Los textos también cuentan con recursos cohesivos que los ligan y los proveen de una unidad. En este sentido Gómez, et al. (1995), señala que uno de los recursos fundamentales de la cohesión es la relación endófora, que se define como aquella que permite que un elemento del texto pueda ser interpretado por la referencia que hace a otro, evitando que el texto se vuelva repetitivo (función regularmente de pronombres y verbos) y la coherencia, refiriéndose al significado global del texto y a la forma en que se presenta el contenido, tema o asunto, organizado de acuerdo a su importancia.

Tomando en cuenta la estructura, los textos también pueden ser: expositivos, narrativos, argumentativos, informativos, etc., y pueden diferenciarse entre sí por sus formas de construcción y su función comunicativa o social (Goodman, 1998).

En general puede decirse que, los textos son un lugar de encuentro entre dos o más personas, quienes tienen la intención de comunicar mediante palabras su visión del mundo. Por lo tanto, pueden ser entendidos como un producto cultural formado por palabras que el hombre construye para comunicar, transmitir o conservar mensajes, ideas, sentimientos, inquietudes, etc., a través del tiempo; como una revelación de ideas elaboradas, con un inicio y un fin que un escritor entrega a un lector para ser interpretado por él y se caracteriza por estar compuesto de grafías y sentidos, que se pueden percibir cuando el lector lleva a cabo en su mente una reestructuración sobre lo que está percibiendo visualmente durante la lectura (Marcker y Peronard, 2000).

De esta forma, Marcker y Peronard (2000) señalan que la palabra texto puede tener diversos sentidos desde el punto de vista de la actividad comprensiva:

1. Texto como producto de la creatividad de un autor-escritor: el cual es construido mediante el uso de una lengua establecida y presentado a un lector capacitado para poder entenderlo e interpretarlo coherentemente.
2. Texto como reelaboración en la mente de un lector-intérprete: el cual debe ser reconstruido mentalmente por el lector con el objetivo de descubrir su sentido.

Mencionan que por ello, la comprensión de un texto llega a formar parte de un proceso complejo entre quien produce un texto a partir de enunciados con sentido y quien lo reconstruye en su mente como unidades de sentido, utilizando adecuadamente sus estrategias.

Exponen que lograr que los alumnos participen activamente debería ser el objetivo último del profesor que colabora con ellos durante el proceso, siendo la finalidad de ello crear aprendices autónomos, que continúen progresando en el

aprendizaje; no siendo necesario brindarles los conocimientos mediante instrucciones directas; sino a partir de actividades que se desarrollen en clase, las cuales pueden brindarles grandes experiencias y por lo tanto oportunidades de adquirir aprendizajes.

## **2.10 Factores que facilitan o dificultan la comprensión lectora.**

Como se ha mencionado anteriormente, para que se lleve a cabo la comprensión de textos de forma eficaz, es necesario que la persona que esté a cargo de las actividades lectoras enseñe al lector cómo leer distintos tipos de textos; es decir, debe mostrarles cómo comprender los diferentes materiales que se le proporcionen (Cooper, 1990); en este sentido, como lo menciona el plan y programa de educación básica el propósito principal de todo docente debe estar encaminado a que los alumnos aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a construir estrategias apropiadas para su lectura (Secretaría de Educación Pública [SEP], 1993)

En este sentido, se considera importante trabajar con un método que permita a los estudiantes apropiarse por sí mismos y con eficacia del conocimiento impreso en los libros y para ello, debe tomarse en cuenta que el objetivo de todo texto surge de la necesidad de construir significados (Cerro, 1995).

Sin embargo Cerro (1995), menciona que en ocasiones es el medio educativo el que llega a enfrentar a los estudiantes a lecturas densas sin brindarles alguna clase de orientación metodológica específica orillándolos a desarrollar un método propio y empírico que sólo les ocasiona lagunas y hace que lleven a cabo lecturas deficientes, requiriendo de un mayor esfuerzo, ocasionando esto que lleguen a considerar dichas actividades como desagradables.

Reconoce que siempre han existido diversos planteamientos metodológicos para la enseñanza de la lectura, que existen los métodos que los profesores desde su propia experiencia emplean en las aulas y los enunciados en los programas educativos. Pero, considera que es evidente que los lectores manifiestan carencias al enfrentarse de manera independiente a los textos y que esto puede deberse a la existencia de un punto muerto en el proceso que desfase todos los esfuerzos que se realizan, a que las prácticas educativas de lectura sean escasas o a que se trabajen estas de forma memorística a través de resúmenes y procesos simplificados que poco

aportan al desarrollo intelectual del estudiante. Por ello, señala que es importante llevar a cabo una ejercitación intensa que vaya aumentando conforme a grados superiores hasta llegar a alcanzar el punto crítico. Menciona que la ausencia de esta ejercitación permite observar como el problema de comprensión se manifiesta con mayor intensidad en el ámbito universitario, debido a que en este nivel es necesario que el estudiante haga uso de una metodología que le permita apropiarse de forma autónoma del conocimiento.

Al respecto Valles (1995), considera que las dificultades que llegan a presentar los lectores pueden dividirse en:

**Literales:** que corresponden a una lectura de reconocimiento y memoria (fijación, retención y evocación) de hechos, ideas, secuencias de acontecimientos, palabras, etc. que se mencionan en el texto y que se relacionan con experiencias del propio lector.

**Interpretativas:** se caracterizan por hacer difícil expresar desde el vocabulario del lector, el significado global de las frases que contiene el texto que ha leído. Este nivel supone un paso superior a la literal y es más propio en alumnos de educación primaria y primero de secundaria.

**Críticas:** es el nivel más elevado de conceptualización (Miranda 1987, citado en Valles 1995) y tras haber superado los dos niveles superiores; permite emitir juicios personales acerca del texto a través de experiencias propias, haciendo posible contrastar la veracidad o falsedad de la información y analizar las intenciones del autor.

**Metacomprendivas:** en ella el lector es consciente de qué estrategias comprensivas se pueden utilizar y el control sobre estas a partir de la supervisión y valoración de la eficacia de estas.

Sin embargo, tomando en cuenta que anteriormente, la mayor parte de investigaciones sobre las dificultades lectoras se centraban en las dificultades de decodificación; dejando un poco de lado a las dificultades de comprensión, considerando que estas se debían a que los alumnos no decodificaban correctamente; Defior (1996), menciona que hoy en día se piensa que el fracaso puede deberse a diversos factores; tomando en cuenta que, para realizar una lectura de forma eficaz es necesario poner en marcha diversas habilidades que permitan

llevar a cabo una interacción entre la información que se encuentra en la memoria y aquella que proporciona el texto, de ahí que se considere que un mal funcionamiento en alguno de ellos puede ser el que determine el fracaso en la comprensión.

De esta forma, señala que algunas de las causas pueden deberse a:

*Deficiencias en la descodificación:* considerando que los lectores en ocasiones presentan problemas para reconocer las palabras, ocasionando esto que tomen demasiado tiempo en esta actividad y cuando por fin lo logran olvidan lo que han leído, provocando que les sea imposible descubrir el significado global del texto.

Al respecto, se dice que, el ver a un lector descodificar adecuadamente, no siempre es indicio de que este comprendiendo lo que lee; ya que, es posible ver a personas descodificar con rapidez y exactitud oraciones de los textos y aún así presenten problemas; de ahí que, se considere que a pesar de que la descodificación es una condición necesaria para la lectura, no es suficiente para que se realice la comprensión, dejando ver que en el problema pueden estar influyendo otros factores.

*Confusión respecto a las demandas de la tarea:* en ella, se piensa que los alumnos tienen ideas equivocadas respecto a lo que es leer y por ello, suelen dar mayor importancia al proceso de descodificación en comparación de la comprensión y el significado del texto.

Por ello, se considera importante hacer conscientes a los lectores sobre las demandas de las tareas; de forma tal, que reconozcan las estructuras de los textos, hagan uso de su léxico, su nivel sintáctico y semántico, así como, de las estrategias que les permitan llegar a comprender el texto.

*Pobreza de vocabulario:* aquí, se considera que los lectores presentan problemas para identificar palabras abstractas, largas o poco frecuentes (Chall, Jacobs y Baldwin 1990, citados en Defior, 1996) y como mencionan Oakhill y Garnham (citados por Defior, 1996), al no poseer un conocimiento del significado de las palabras de un texto, es difícil llegar a comprenderlo eficazmente.

Sin embargo, se ha demostrado que lectores con un mismo nivel léxico pueden



alcanzar comprensiones diferentes; dejando ver que, a pesar de que el vocabulario es un factor influyente, tampoco es una condición suficiente pero, lo que sí es fundamental según Oakhill y Garnham (citados por Defior, 1996), es que el lector comprenda las relaciones entre las palabras y entre las proposiciones.

*Escasez de conocimientos previos:* se considera que de no contar con suficientes conceptos e información sobre el tema que se desea leer, la comprensión del texto resultará muy difícil.

*Problemas de memoria:* tomando en cuenta que durante la lectura la memoria a corto plazo permite mantener la información ya procesada por un periodo de tiempo, mientras se procesa la nueva información y se recupera otra de la memoria a largo plazo. Se considera que para leer eficazmente, es necesario retener el sentido de las palabras y mantener su coherencia para poder comprender las ideas, de lo contrario el proceso de comprensión puede verse afectado.

Sin embargo, a pesar de que se ha comprobado que se pueden encontrar diferencias en memoria operativa entre lectores normales, disléxicos y retrasados (Hulme y Mackenzie, 1992; Siegel y Ryan, 1998, citados en Defior, 1996), en varias investigaciones se ha demostrado que los lectores logran recordar frases y palabras aisladas sobre lo que han leído pero, no un significado global del texto, permitiendo ver que las dificultades no se deben a un mal almacenamiento de la información, sino más bien en el procedimiento para extraer el contenido esencial; es decir, existe un deficiente uso de estrategias cognitivas y metacognitivas por parte del lector para elaborar la coherencia global del texto.

*Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión:* como se ha mencionado, es posible que los alumnos desconozcan las estrategias que les puedan ser útiles y por ello, lleguen a desarrollar las actividades lectoras de forma rutinaria y pasiva, sin esforzarse por construir significados sobre ella, impidiéndoles esto desarrollar estrategias suficientes para aplicarlas conforme a las actividades que se les presenten.

Al respecto, hoy en día, se menciona que existen dos grupos de estrategias: “poderosas o dependientes del contenido” y “débiles o independientes del contenido”;

las primeras se caracterizan por ser de uso limitado, ser específicas y conducir a la solución de problemas cuando se aplican eficazmente y las segundas por poderse aplicar a cualquier texto (Just y Carpenter 1987, citado en Defior, 1996).

En este sentido, se considera que el desarrollo de las primeras es importante para que los alumnos logren cubrir las necesidades académicas específicas en las distintas áreas; por lo tanto, como se ha venido mencionando, es primordial orientar a los lectores sobre la identificación y uso de estrategias adecuadas (algunas de las cuales se mencionan en el tema 2.7) que les permitan desarrollar lecturas eficientemente.

Escaso control y dirección del proceso lector (estrategias metacognitivas), tomando en cuenta que, por metacognición se entiende al conocimiento y control de la actividad cognitiva por parte de quien realiza alguna acción. Se considera importante apoyar a los alumnos para que logren desarrollar una comprensión eficaz y hagan conciencia sobre los procesos, habilidades y estrategias que requiere para llevar a cabo la comprensión lectora; así como, de la capacidad que se requiere para guiar, revisar, evaluar y controlar la actividad, de forma tal que, esto les permita realizar correcciones durante el proceso.

Por ello, Defior (1996), considera importante explicar a los alumnos sobre las operaciones implicadas en la lectura, para que sean conscientes de ellas, cambien su actitud pasiva y realicen esfuerzos mayores para la construcción de significados.

Menciona que todas estas pueden ser causas que conlleven a un fracaso en la comprensión; sin embargo, señala que la tendencia mayoritaria en la actualidad consiste en atribuir los fracasos a un déficit estratégico y que por ello, son estas las que han llamado mucho la atención. Considera que todas se encuentran interrelacionadas de alguna forma entre sí; aunque para su estudio se aborden de forma individual y manifiesta que, a pesar de que se haga referencia sólo a siete, también es posible que, *una baja autoestima* y *el poco interés en las tareas* pueden ser otras causas de dificultades, que surgen a partir de las experiencias que los alumnos vayan acumulando a lo largo de su vida y que de ser estas poco favorables es muy probable que pierdan el interés en la lectura e incluso la eviten.

## **2.11 Modelos de evaluación de la comprensión lectora.**

Como se revisó en el tema 2.2, la comprensión lectora ha sido entendida de diversas maneras y por ende, su evaluación puede realizarse de distintas formas, dependiendo del objetivo que se pretenda evaluar.

Santos (2003), menciona que la evaluación puede entenderse como aquel fenómeno que permite plasmar de cierta forma las propias concepciones, al ser una actividad penetrada de diversas dimensiones psicológicas, políticas y morales; de ahí que, por la forma en que una persona la practique es posible llegar a conocer las concepciones que este tiene sobre la sociedad, las instituciones de enseñanza, el aprendizaje y la comunicación interpersonal.

De igual forma, se considera que la evaluación suele estar condicionada por diversos agentes que inciden sobre ella; ya que, los docentes llegan a actuar en contextos que condicionan su práctica de la evaluación; es decir, tienen que evaluar a un número a veces desmesurado de alumnos, entregar calificaciones con unos terminales predeterminados, debe hacerlo en un momento preciso, en unas actas que le son entregadas, etc.

Por ello, se dice que suele estar condicionada:

a) Por disposiciones legales que la inspiran y la regulan, disposiciones que están penetradas de una filosofía que da sentido a la forma de practicarla, además de unificar los momentos, la nomenclatura y los contenidos.

b) Por presiones de diversos tipos; ya que, al tener el conocimiento de un valor de cambio, la calificación que obtiene el evaluado se convierte en un salvoconducto cultural; la comparación entre las calificaciones obtenidas hace que los evaluados se vean clasificados por los resultados del proceso y dichas calificaciones obtenidas y reflejadas en el expediente académico acompañan al estudiante durante toda su trayectoria profesional.

c) Por condiciones organizativas como el tiempo disponible, el grupo de personas evaluadas, el estímulo profesional consiguiente, la tradición institucional, las

exigencias del currículo, las técnicas disponibles, la formación recibida, la cultura organizativa, etc.

En este sentido, se cree que la forma de entender y de practicar la evaluación permite deducir cuáles son las teorías sobre las que ésta se sustenta.

Así, desde la *concepción lingüística*; donde se concibe a la comprensión como única, estable, objetiva e independiente de los lectores y las condiciones de la lectura (Cassany, 2006), puede llevarse a cabo una evaluación a partir de **la comprensión literal**, a través de una recuperación de la información idéntica a la del texto sin añadiduras ni omisiones (Barlett 1932, citado por Puente, 1991). Siendo inevitable ocupar al máximo la memoria visual; caracterizándose por ser frágil y fácil de olvidar con el transcurso del tiempo; pudiéndose evaluar mediante cuestionarios o resúmenes (Quintanal, et al. 1995).

En este sentido se dice que, los profesores que comparten dicha concepción suelen pensar, que para aprender basta con reproducir sin cambios la información recibida a través de diferentes medios; en hacer copias y por ello, los procesos básicos que toman en cuenta son la repetición de lo que se debe aprender y el ejercicio, no incorporando las características del alumno que aprende y tampoco los procesos por los que aprende; y así, tomando en consideración esta concepción leer sería elaborar una copia del contenido (Coll, et al. 1999).

Al respecto Vallés (1995), considera que las habilidades que se involucran en este tipo de comprensión son:

1. Reconocimiento del significado de las palabras.
2. Seguimiento de instrucciones sencillas.
3. Conocimiento de sinónimos y antónimos.
4. Integración del significado de frases.
5. Fijación de información.
6. Retención de información.
7. Evocación de información.
8. Identificación de acciones.
9. Razonamiento verbal.

10. Extracción de ideas principales.
11. Identificación de ideas secundarias.
12. Resumen del texto.

Por otra parte, desde la *concepción psicolingüística*; donde la comprensión es entendida como la interacción entre los conocimientos previos del lector y el texto, la evaluación puede llevarse a cabo mediante **una comprensión inferencial**; para la cual, el lector debe realizar una reconstrucción de los significados del texto y relacionarlos con los conocimientos previos que posea acerca del tema (Barlett 1932, citado por Puente, 1991); es decir, durante la lectura debe ir realizando, comprobando y descartando inferencias; dependiendo del apoyo que le brinden en el reacomodo de los nuevos conocimientos y en la interpretación personal sobre lo leído (Quintanal, et al. 1995).

De esta forma, se dice que los profesores que comparten esta concepción, llegan a concebir el aprendizaje como una representación personal del contenido; para lo cual, es necesario que el alumno cuente con conocimientos que le sirvan para organizar la información nueva; es decir, el alumno es considerado como un constructor activo de conocimientos (Coll, et al. 1999).

Referente a ello Vallés (1995), señala que las habilidades que llegan a involucrarse en este tipo de comprensión son:

1. El contextualizar el significado de las palabras.
2. La traducción del significado de palabras desconocidas.
3. La percepción analítica de la lectura.
4. El establecimiento de relaciones de casualidad entre las distintas partes del texto.
5. La discriminación de lo real y lo imaginario.

Por último, desde la *concepción sociocultural*; donde se retoman las dos concepciones anteriores y el contexto en el que se desarrolle el lector; la manera en la que se evalúa la comprensión es a partir de una **lectura crítica**; entendida ésta, como aquella en la que el lector llega a emitir juicios valorativos y comparaciones entre lo que el autor expresa y sus criterios externos o internos (Barlett 1932, citado por

Puente, 1991)

En relación a ello Vallés (1995), considera que algunas de las habilidades características de este tipo de comprensión son:

1. La Identificación de hechos y opiniones
2. La valoración del texto.
3. La integración de la lectura con las experiencias propias.
4. La verificación de la veracidad de la información.
5. El análisis de las intenciones de autorregulación.
6. La evaluación de la consistencia o irrelevancia del texto.
7. La discriminación entre lo subjetivo y lo objetivo.

Por otra parte, otros dos enfoques que permiten llevar a cabo una evaluación y que se encuentran relacionados con las concepciones antes mencionadas, son las que propone Johnston (1998):

- El proceso: el cual, tiene como finalidad analizar cada una de las fases que intervienen en la elaboración del producto final comprensivo (resumen, contestar preguntas correctamente, etc.); así como el análisis de las interrelaciones que existen entre las distintas fases en las que se procesa la información obtenida mediante la lectura del texto.

Al respecto, se considera que, este tipo de evaluación permite determinar los siguientes aspectos:

1. Los diagnósticos analíticos de dificultades de aprendizaje.
2. La elección y aplicación de procedimientos de reeducación lectora
3. La elaboración de material específico de lectura.

- El producto: el cual, presta mayor atención a la información, que el lector almacena en la memoria y que puede explorarse al solicitarle que exprese fragmentos relevantes del material leído; permitiendo ver que la memoria a largo plazo juega un papel importante; ya que, determina el éxito alcanzado por el lector evaluando el resultado de la interacción

entre el lector y el texto.

En lo que respecta a ello, se dice que, puede hacerse uso de este tipo de evaluación cuando las finalidades sean:

1. Obtener una clasificación del escolar a efectos de determinar materiales idóneos de la lectura.
2. Complementar expedientes y elaborar informes para poder tomar decisiones.
3. Comparar logros.

En este sentido, se piensa que, las mediciones del producto no permiten conocer lo que el lector ha comprendido, sino algunos de los comportamientos que se dan durante la lectura y la evaluación, es entendida con base a la valoración de la cantidad de información coherente organizada y recordada, después de haber leído un texto; permitiendo que ésta sea más rápida y más directa.

Tomando en cuenta que, cuando una persona lleva a cabo una lectura no siempre es con el propósito de comprender lo que esta leyendo (en ocasiones solo se busca algún dato en particular), el proceso que se lleva a cabo y su evaluación suelen ser diferentes. De ahí que, si lo que se pretende es llevar a cabo una lectura comprensiva, no conviene evaluar mediante preguntas dirigidas a detalles, porque sólo se estaría evaluando memorísticamente; sino más bien elaborar preguntas que exijan, para su respuesta, inferir información no explicitada en el texto requerida para relacionar la que si esta expresada; ya que, para aprender de un texto es necesario relacionar la información que se encuentra almacenada en la memoria con la que se está leyendo, aunque no se recuerde textualmente (Marcker y Peronard, 2000).

### **2.12 Concepción del maestro en la enseñanza de la comprensión lectora.**

Todo profesor interesado en el mejoramiento de la comprensión lectora, debe esforzarse para que los alumnos relacionen las lecturas con acontecimientos desarrollados en su vida cotidiana; ya que, esto hace posible realizar una interpretación más significativa sobre lo que se lee. Por ello, se considera importante romper con la antigua enseñanza en la que se fomentaba la superficialidad del pensamiento y trabajar desde una postura en la que se creen alumnos pensadores;

para lo cual es necesario que se les estimule y se les invite a indagar más allá de lo obvio, a descubrir la interrelación de las ideas que encuentren en los textos; porque es a partir de una buena motivación como es posible desarrollar hábitos de lectura duraderos y el secreto de toda motivación radica en el interés; de ahí que, siempre que un profesor descubra el verdadero interés de los alumnos, tendrá en sus manos la clave de la motivación y para este último fin, es necesario conversar con el alumno, observarlo y brindarle oportunidades para expresarse libremente y así, poder fomentar en él un amor verdadero hacia la lectura (Gray 1925, citado en Cutts, 1969).

Sin embargo, es importante mencionar que no es posible estimular el interés en los alumnos simplemente diciéndoles lo divertido, importante o necesario que es leer, ni ofreciéndoles libros que alguien más consideró entretenidos. Los profesores deben descubrirlos por sí mismos; es decir, deben de ser capaces de identificar porque tal o cual historia les gusta o les podría gustar a los alumnos (Gray 1925, citado en Cutts, 1969).

Su papel en la comprensión de la lectura debe enfocarse en brindarle al alumno estrategias de comprensión lectora, para que este logre una comprensión eficaz, por ello Anibal (1991) menciona que el trabajo del profesor debe estar orientado a instruir claramente cómo se lee para comprender; es decir, debe brindarle a los alumnos las estrategias que existen y pueden utilizar para que a través de la practica logren identificarlas y usarlas cuando se enfrenten a diversos tipos de lecturas.

Señala que algunas actividades que puede llevar a cabo el docente para mejorar comprensión lectora podrían ser:

- Proponer alternativas de solución a los problemas de comprensión que presentan los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y al análisis de las dificultades de la lectura.
- Orientar acerca de las estrategias más adecuadas para la comprensión del texto, las formas de supervisarlas y evaluarlas.
- Decir el por qué de la realización de la lectura y del modo de llevarla a cabo.
- Ejemplificar la utilidad práctica de las estrategias utilizadas.
- Generar la necesidad de explorar diversas estrategias para comprender la lectura.



- Incitar la relectura del material para verificar la comprensión e inclusión de todo lo importante.
- Analizar los procesos cognitivos que procedieron al éxito en la comprensión. De esta manera el sujeto va distinguiendo cuáles comportamientos contribuyeron al resultado exitoso.
- Promover la evaluación de la lectura mediante la comprobación de la comprensión.
- Promover la anticipación, la búsqueda y la necesidad de información más allá del aquí y del ahora.
- Fomentar la generalización de los aprendizajes a diversos contenidos y contextos. (Costa y Marzano, 1987 citado por Aníbal, 1991).

Por ello se dice que todo proceso de enseñanza no se puede comprender plenamente si no se toman en cuenta las limitaciones y oportunidades que lo caracterizan; por tal motivo, debe tomarse en cuenta que si bien, la actividad de los docentes en ocasiones llega a estar limitada a menudo por el ambiente físico o por influencias externa como la escuela, el director, la comunidad o el plan de estudios; es necesario crear en estos conciencia para que reflexionen sobre la importancia de los éxitos y fracasos de los alumnos; ya que de lo contrario (de no ver ninguna relación entre su conducta y el rendimiento de éstos), es poco probable que se esfuercen por mejorar el rendimiento del alumnado (Wittrock,1990).

En este sentido el verdadero reto en la educación radica en trabajar con la finalidad de que los docentes logren poder seleccionar los temas y materiales que a su juicio, constituyan el currículum adecuado para que los alumnos logren apropiarse de los contenidos haciendo uso y desarrollando las habilidades que se requieran (Shielfeibein, 1994).

Shielfeibein (1994), menciona que hay profesores que consideran que algunos factores externos a la escuela como: la motivación que recibe el alumno en el contexto en que vive, enfermedades, una mala nutrición, la distancia de su casa a la escuela, la falta de materiales de papelería, etc., pueden ser las causas por las que los alumnos no aprenden eficazmente. Sin embargo, destaca que si bien, estas condiciones llegan a influir en el rendimiento del alumno, no justifican la calidad de la educación; ya que, esta puede ser compensada con técnicas pedagógicas adecuadas. Señala que

cuando se usan métodos que estimulan adecuadamente el aprendizaje, es posible que los estudiantes logren aprender a leer con altos niveles de comprensión.

Como se ha venido mencionando, los conceptos que un maestro tiene sobre su lengua, su enseñanza y su aprendizaje llegan a influir de manera decisiva en la forma en que desarrolla sus actividades académicas. Por ello, la manera en que llega a concebir la lectura, se puede ver reflejada en la forma en la que enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan comprender lo que está leyendo (Maqueo, 2004).

De ahí que se enfatice en que, la lectura debe ser abordada como un tema compartido entre docentes y alumnos, debido a que cuando se les brinda a estos la oportunidad de participar en la selección de los textos que se desean abordar, existe siempre un interés por saber sobre algún tema en especial; además de que esto asegura de cierta forma, que llevaran a cabo la actividad con gusto y no sentirán que es impuesta por el profesor.

Siendo quizás el principal fracaso de la educación a la hora de enseñar la lecto-escritura, que las personas que están al frente de las actividades no cuenten con la capacidad de desarrollar tareas que permitan a los alumnos descubrir el placer de leer, descubrir ese placer de encontrar el significado que el texto oculta, significado que es compartido con los demás lectores y con el propio autor. En este sentido García (2006), plantea que, esta es una forma de volver a las personas lectores constantes y que con ello no se continuaran presentando los problemas de comprensión que caracteriza al analfabetismo funcional.

Señala que otro fracaso puede deberse a que en ocasiones se define a la lectura como una actividad en la que sólo se requiere llevar a cabo una decodificación superficial de las letras y las palabras, olvidando que la comprensión y la construcción de significados es el fin natural de la lectura y que la importancia radica en los conocimientos previos.

Por ello, como se ha venido mencionando en esta investigación lo que se pretendió fue identificar las concepciones que los docentes tienen sobre el valor de la comprensión lectora y su evaluación a través de una triangulación de datos, mediante la comparación de información obtenida por diversas fuentes; empleando entrevistas a

docentes de grupo, análisis de clases audio grabadas y análisis de productos obtenidos en las sesiones observadas.

## **CAPÍTULO 3. MÉTODO.**

### **3.1 Planteamiento del problema.**

¿Cuáles son las teorías implícitas de los docentes de nivel primaria sobre la evaluación de la comprensión lectora?

### **3.2 Objetivo general.**

Analizar las teorías implícitas que tienen los docentes sobre la evaluación de la comprensión lectora.

### **3.3 Objetivos específicos.**

- Indagar cómo se concibe la comprensión de textos.
- Observar cómo se evalúa la comprensión lectora.
- Identificar para qué utiliza el docente la información recogida en las evaluaciones.
- Identificar qué tipo de evaluación utilizan los docentes según sus teorías implícitas.
- Integrar los datos anteriores para determinar cuál es la teoría implícita que tiene cada docente de la evaluación de la comprensión lectora.

### **3.4 Tipo de investigación:**

Se realizó una investigación de tipo descriptivo cualitativo porque se buscó recolectar información no estandarizada sobre las teorías implícitas que usan los docentes a nivel primaria, con respecto a la forma en que llevan a cabo la evaluación de la comprensión lectora, a través de observaciones y entrevistas, que posteriormente se describieron y analizaron; es decir, se pretendió recolectar información sobre las perspectivas y puntos de vista de los docentes, a partir de sus propias vivencias y sentimientos, entendiendo la realidad a través de sus interpretaciones; siempre con el propósito de no manipular ningún tipo de información y llevándola a cabo con la mayor naturalidad posible.

En la investigación descriptiva, lo que se busca es especificar las propiedades, las características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos,

objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis; es decir, se recolectan datos sobre algún fenómeno para posteriormente describir lo que se investiga y con respecto a lo cualitativo, los datos que se recolectan no son estandarizados debido a que son recabados a partir de observaciones, entrevistas, revisión de documentos etc., a través de las interpretaciones de los propios participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2007).

### **3.5 Objeto de estudio.**

Las teorías implícitas entendidas como conjuntos de conocimientos o representaciones que las personas construyen, transmiten y aprenden de su contexto socioculturalmente para utilizarlas al interactuar con él y darle sentido al comportamiento de otras personas y planificar el suyo propio (Rodrigo, et al. 1993), hacen posible que en el transcurso de la vida escolar los docentes lleguen a desarrollarlas a través de reflexiones que realizan al planear la clase, durante la interacción en el aula y posterior a ella, lo cual nos permite comprender ¿Qué es lo que hace que los profesores enseñen y evalúen la comprensión lectora de determinada manera? (Wittrock, 1990); ya que, cuando enseñan ocupan inconscientemente ideas sobre ¿Qué es aprender y cómo se puede ayudar al alumno en este proceso?; ideas que pueden ser adquiridas mediante la experiencia, la reflexión (Coll, et al. 1999) y una sabiduría práctica que van adquiriendo mediante la experiencia; a través de rutinas que hacen posible explicar ¿Por qué diferentes profesores desarrollan de distinta forma el mismo contenido?, aún cuando este se presente estructurado (Partido, 2003).

### **3.6 Sujetos.**

Considerando que la investigación parte de un enfoque cualitativo se trabajó con 6 casos puesto que el análisis de la triangulación de datos consume gran cantidad de tiempo y al tomar un mayor número de casos se perdería la posibilidad de profundizar en los datos. De los 6 docentes, uno impartía clase en tercer grado, otro impartía clases en cuarto grado, otro impartía clases en quinto grado, dos impartían clases en sexto grado y uno que daba rincón de lectura; siendo los cuatro primeros del distrito federal y los dos restantes del estado de México.

Cabe mencionar que los docentes no fueron elegidos al azar sino que fueron

seleccionados tomando en cuenta que cumplieran con las características escritas en el párrafo anterior y que estuvieran de acuerdo en participar en la investigación.

### **3.7 Escenario.**

La investigación se realizó en dos escuelas primarias públicas una ubicada en el Distrito Federal en la delegación Iztapalapa y la otra ubicada en el Estado de México municipio de Ecatepec de Morelos; ambas cuentan con dos turnos matutino y vespertino pero para la presente investigación solo se trabajó con el turno matutino en ambas.

La zona en donde se encuentran ambas escuelas cuentan con servicios de alumbrado, agua potable, drenaje, teléfono y calles pavimentadas también se observan negocios de diferentes giros comerciales (tiendas, farmacias, recauderías, papelerías, etc.).

Ambas escuelas cuentan con aulas en buen estado, con espacio suficiente, pizarrones donde se puede escribir, mobiliario en condiciones favorables, cada salón contaba con enciclopedia, estantes por salón y escritorio por maestro, ventanales que permiten que los salones tengan iluminación y con ventilación apropiada que favorece las condiciones de aprendizaje de los alumnos haciendo su estancia más agradable dentro del aula.

Se realizaron cinco observaciones por cada docente dentro del salón de clase en donde trabajaban regularmente en los tiempos que ellos así lo permitieron, con la finalidad de observar el desarrollo de sus actividades y la forma en que evalúan la comprensión lectora.

Las entrevistas se realizaron dentro del salón de clase cuando los alumnos no se encontraban presentes.

### **3.8 Instrumentos.**

El instrumento que se empleo para desarrollar esta investigación fueron:

- Entrevista semiestructurada, en la cual se introdujeron preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener información sobre las teorías implícitas que

tienen los docentes sobre la comprensión lectora y su evaluación, no siendo necesario que todas las preguntas estuvieran predeterminadas (Hernández, et al. 2007) (Ver anexo 1).

- Entrevista semiestructurada, que sirvieron de guía para conocer los objetivos que los docentes buscaban alcanzar en las actividades observadas y la forma de evaluar las mismas. (Ver anexos 2, 3, 4, 5, 6 y 7).

### **3.9 Materiales.**

- Audio grabadora, con la cual fue posible grabar cada una de las clases observadas y las entrevistas realizadas a los docentes, con el objetivo de no pasar por alto información.
- Cámara fotográfica, con la cual fue posible capturar las actividades que llevaron a cabo los docentes para trabajar la comprensión lectora y las calificaciones asignadas en ellas.

### **3.10 Procedimiento**

Para desarrollar la investigación, se realizaron cuatro actividades con cada uno de los docentes seleccionados:

1. Presentación de la investigación.
2. Observación en el salón de clases.
3. Análisis de algunas actividades realizadas por los alumnos.
4. Entrevista con el maestro de grupo.

#### **3.10.1 Presentación de la investigación.**

La primer fase de la investigación tuvo como objetivo dar a conocer a los directivos y docentes la finalidad de la investigación para su aprobación y establecer los tiempos en los que sería posible desarrollarla.

Debido a que lo que se pretendía era observar clases en las que los docentes promovieran y desarrollaran estrategias para abordar la comprensión lectora y su evaluación; se consideró necesario explicar desde un principio que la intención de la investigación era estudiar las formas en que ellos evaluaban la comprensión de textos

y algunas actividades que utilizaban para dicho fin. A diferencia de otras investigaciones en donde se evita dar a conocer el objetivo real de la investigación para no incidir en el cambio de conductas por parte del docente; en ésta, se planteó como indispensable que el docente conociera que era lo que se deseaba observar.

Por ello el que el docente llegara a modificar algunas de sus prácticas intentando mostrar al investigador actividades que no trabajaba regularmente en el salón de clases no se consideró como desventaja, sino muy al contrario; ya que, el objetivo de la investigación no pretendía describir las prácticas cotidianas, sino las teorías implícitas que tenían los docentes y al intentar demostrar estas ciertas actividades permitirían conocer ¿Cuál es la teoría implícita que tenían sobre la mejor forma de trabajar y evaluar la comprensión de textos?.

### **3.10.2 Observaciones en el aula.**

Se consideró conveniente que fueran los docentes quienes decidieran los días, tiempos y temas a abordar en las clases observadas ya que el objetivo de esta investigación no era el describir la práctica docente cotidiana, sino conocer las teorías implícitas de estos sobre la evaluación de la lectura.

Se llevaron a cabo cinco observaciones, en las que los docentes consideraron que se estuviera trabajando la comprensión lectora. Se audio grabaron todas ellas, de principio a fin sin importar las variaciones de tiempo que éstas tuvieran. Iniciando y finalizando la grabación en el momento en que los docentes expresaban que la clase iniciaba y terminaba.

En el siguiente cuadro se presenta la duración de cada una de las sesiones antes mencionadas, los días en que se llevaron a cabo estas y el horario. Como ya se tenía previsto, fueron los docentes los que decidieron el horario y los días, por ello como se puede ver nos fue posible observar a dos docentes diariamente por una semana; ya que, estos decidieron que observando a uno por las mañanas y a su compañero después del receso de Lunes a viernes agilizaría la investigación y no alteraría demasiado sus actividades cotidianas, por ello nos fue posible trabajar con los docentes del Distrito Federal durante tres semanas, llevando a cabo las



observaciones en las dos primeras semanas y en la última se realizando las entrevistas y la revisión de actividades de los alumnos; debido a que durante las observaciones se fueron realizando anotaciones de cada una de ellas, esta semana nos permitió seleccionar, formular y reacomodar las preguntas que servirían para obtener mayor información con forme a lo observado y a las actividades realizadas por los alumnos.

Con los docentes del Estado de México se trabajó durante dos semanas al igual que con los docentes del Distrito Federal, en la primera se llevaron a cabo las observaciones y en la segunda se realizaron las entrevistas y se revisaron las actividades de los alumnos para indagar cual era el objetivo por el que se habían trabajado estas y que criterios utilizaba el docente para evaluar.

Como se muestra en el cuadro, los horarios acordados por los docentes fueron de una hora por sesión; sin embargo, hubo actividades que requirieron de menor tiempo o más, lo cual no cambio de ninguna forma la investigación debido a que se tenía planeado observar a un docente en la mañana y a otro después del receso.

DOCENTE	SESIÓN	DURACIÓN DE LAS SESIONES	DIAS DE OBSERVACION
DOCENTE DE TERCER GRADO	1 Lectura "Rayos y centellas"	54 minutos	Lunes de 8:30 a 9:30 am
	2 Lectura "Lió de perros, gatos y ratones"	66 minutos	Martes de 8:30 a 9:30 am
	3: Lectura "Las ruinas indias"	41 minutos	Miércoles de 8:30 a 9:30am
	4 Lectura "Entrevista con el capitán Garfio".	49 minutos	Jueves de 8 :30 a 9:30 am
	5 Lectura "El clima".	61 minutos	Viernes de 8:30 a 9:30 am
DOCENTE DE CUARTO GRADO	1 Lectura "La rana que solo sabia decir diablos" y "el gusanito"	41 minutos	Lunes de 11:30 a 12:30 am
	2 Lectura "El Papatote"	58 minutos	Martes de 11:30 a 12:30 am
	3 Lectura "La luna y los eclipses"	22 minutos	Miércoles de 11:30 a 12:30am
	4: Lectura "Mi familia y la bella durmiente"	19 minutos	Jueves de 11:30 a 12:30 am
	5: Lectura "El potro salvaje".	55 minutos	Viernes de 11:30 a 12:30 am

DOCENTE DE QUINTO GRADO	1. Lectura "Carta del 2070".	55 minutos	Lunes de 8:30 a 9:30 am
	2. Lectura "Examen y libro de español"	120 minutos	Martes de 8:30 a 9:30 am
	3. Lectura "Las civilizaciones agrícolas del viejo mundo" "Los griegos"	120 minutos	Miércoles de 8:30 a 9:30am
	4. Lectura "Los derechos humanos" "Niños y niñas que construyen su identidad y previenen riesgos"	63 minutos	Jueves de 8 :30 a 9:30 am
	5. Lectura "El campesino y los pasteles".	30 minutos	Viernes de 8:30 a 9:30 am
DOCENTE DE SEXTO GRADO	1 Lectura "Como se calienta la atmósfera"	27 minutos	Lunes de 11:30 a 12:30 am
	2 Lectura "Las civilizaciones de oriente y del mediterráneo"	29 minutos	Martes de 11:30 a 12:30 am
	3. Lectura "El origen de la vida en el planeta".	35 minutos	Miércoles de 11:30 a 12:30am
	4. Lectura "La importancia de la respiración".	42 minutos	Jueves de 11:30 a 12:30 am
	5. Lectura "El libro de las tierras vírgenes	31 minutos	Viernes de 11:30 a 12:30 am
DOCENTE DE SEXTO GRADO	1. "La Encuesta".	42 minutos	Lunes de 8:30 a 9:30 am
	2: "Test"	35 minutos	Martes de 8:30 a 9:30 am
	3. Lectura ¿Cómo son los sentidos?	24 minutos	Miércoles de 8:30 a 9:30am
	4. "Tribus urbanas"	43 minutos	Jueves de 8 :30 a 9:30 am
	5. Lectura "El tío Morrojo y el país de los serios".	33 minutos	Viernes de 8:30 a 9:30 am
DOCENTE DEL RINCÓN DE LECTURA	1 Lectura "La Culebra"	39 minutos	Lunes de 11:30 a 12:30 am
	2. Lectura "El periquillo sarmiento"	40 minutos	Martes de 11:30 a 12:30 am
	3. Lectura "Pita descubre una palabra nueva"	34 minutos	Miércoles de 11:30 a 12:30am
	4. Audio cuento "Pulgarcito"	38 minutos	Jueves de 11:30 a 12:30 am
	5. Audio cuento "El viejo concilia sueños"	44 minutos	Viernes de 11:30 a 12:30 am

### 3.10.3 Análisis de actividades realizadas por los alumnos.

Después de haber realizado las observaciones se le pidió a cada docente que nos facilitara los productos realizados por los alumnos con el propósito de analizar la finalidad con la que fueron implementadas y su evaluación.

Posteriormente se fotocopiaron dichas actividades para realizar un mejor análisis sobre estas con respecto a la forma en la que el docente mencionó haberlas

evaluado.

### 3.10.4 Entrevista al maestro de grupo.

Se elaboró una entrevista con el propósito de obtener información sobre las concepciones que poseen los docentes sobre la forma de abordar la comprensión lectora y su evaluación, esta se llevó a cabo en el mismo salón de clases en el que realizaron las observaciones en un día y en un horario que los docentes dispusieron para que no se encontrara el grupo presente.

Dicha entrevista contaba con preguntas abiertas, de manera semiestructurada, con la finalidad de poder introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre las teorías implícitas adoptadas por los docentes.

La entrevista se realizó después de las cinco observaciones de forma audio grabada, para posteriormente transcribirla y analizarla.

Cabe mencionar que la entrevista se llevó a cabo en dos etapas; ya que en la primera se abordó el tema de la evaluación de la comprensión lectora de forma general y en la segunda se abordó esta, con respecto al objetivo y evaluación de cada actividad.

A continuación se presenta la duración de cada una de las entrevistas realizadas.

<b>DOCENTE</b>	<b>DURACIÓN DE LA ENTREVISTA GENERAL</b>	<b>DURACIÓN DE LA ENTREVISTA POR ACTIVIDADES</b>
Docente de tercer grado	34 minutos	54 minutos
Docente de cuarto grado	14 minutos	30 minutos
Docente de quinto grado	28 minutos	35 minutos
Docente de sexto grado	21 minutos	46 minutos
Docente de sexto grado	53 minutos	30 minutos
Docente del rincón de lectura	34 minutos	17 minutos

### 3.10.5 Resultados y discusión por caso.

Después de recolectar la información necesaria para la investigación se realizaron las transcripciones de las observaciones, de las entrevistas hechas a los docentes y de la revisión de algunas actividades realizadas por los alumnos.

La información fue analizada a partir de lo que pensaban y la forma en que evaluaban los docentes la comprensión lectora partiendo de los aspectos siguientes:

- ¿Cuál era su definición de la comprensión lectora?
- ¿Qué tipo de actividades llevaban a cabo para evaluar la comprensión lectora?
- ¿Qué aspectos evaluaban de la comprensión lectora?
- ¿Para qué utilizaban la información recogida en las evaluaciones?

Cada uno de estos aspectos fue analizado de manera particular, tomando en cuenta la información recabada en las tres actividades (observación en el aula, entrevista y análisis de las actividades realizadas por los alumnos).

Los diferentes elementos considerados al analizar y las categorías en las que fue dividida la información se muestran a continuación:

	<b>CONCEPCIÓN LINGÜÍSTICO</b>	<b>CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA</b>	<b>CONCEPCIÓN SOCIOCULTURAL</b>
<b>CONCEPTO DE COMPRENSION LECTORA</b>	Considera que el lector solo descodifica el texto y el significado de este surge de la suma de todos los vocablos y oraciones, por ello este es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y las condiciones de la lectura.	Considera que para encontrar el significado del texto es necesario descodificar y llevar a cabo una serie de procesos cognoscitivos que permiten realizar inferencias, recuperar conocimientos previos, plantear objetivos, etc., el significado del texto no se aloja en las palabras, ni es único, estable u objetivo.	Considera que el significado de las palabras y los conocimientos previos que posee un lector, es resultado de los aprendizajes que ha obtenido dentro de la sociedad y el significado que cada persona llega a realizar no necesariamente coincidirá con la de los demás.

<p>ACTIVIDADES LLEVADAS A CABO PARA EVALUAR</p>	<p>Lectura en voz alta. Evocación de la información. Cuestionarios de opción múltiple en donde las respuestas son obvias. Relación de columnas de acuerdo al texto. Extracción de ideas principales. Identificación de ideas secundarias. Resúmenes. Copias del texto. Identificar acciones de los personajes del texto.</p>	<p>Cuando se realicen inferencias sobre la lectura y se exprese la opinión propia. Se de significado a las palabras desconocidas conforme al contexto del texto. Y se realicen inferencias sobre el tema de la lectura y por medio de la creatividad se pida a los alumnos que intuyan sobre la lectura, sobre los posibles acontecimientos e inventen su propio final o realicen cuestionarios con preguntas abiertas relacionadas a la lectura.</p>	<p>Cuando los alumnos expresen sus propios juicios acerca de la lectura haciendo uso de sus experiencias, debatiendo la veracidad o falsedad de la información y analizando las intenciones del autor. A partir de ensayos, reflexiones, comentarios. Cuestionarios con preguntas que no necesariamente se mencionan en la lectura.</p>
<p>ASPECTOS QUE SE CONSIDERAN IMPORTANTES PARA EVALUAR</p>	<p>Leer con fluidez respetando los signos ortográficos. La capacidad para evocar la información leída (hechos, fechas, nombres, formulas, números, lugares, etc.)</p>	<p>Evocar la información leída partiendo de la comprensión propia y haciendo uso de los conocimientos sobre el tema a través de experiencias.</p>	<p>Evocar la información leída a partir de la reflexión propia, el Análisis y el punto de vista que permitan debatir sobre las intenciones del autor.</p>
<p>UTILIDAD QUE SE LE DA A LA INFORMACIÓN.</p>	<p>Permite identificar qué alumnos llevaron a cabo su lectura. Desarrollar actividades sencillas relacionadas con la información a partir de la retención de la misma.</p>	<p>Identificar qué saben los alumnos respecto al tema que se desea abordar, qué comprendieron del tema y en el futuro lograr una mejor comprensión sobre temas relacionados.</p>	<p>Identificar cuáles son los conocimientos de los alumnos en ciertos temas, qué opinan sobre ellos y qué piensan sobre el punto de vista del autor.</p>
<p>TIPOS DE EVALUACION</p>	<p>Evaluación literal: cuando el docente pida a los alumnos que realicen cuestionarios, resúmenes, etc, reproduciendo sin cambios la información leída.</p>	<p>Evaluación inferencial: cuando el docente pida a los alumnos que realicen inferencias sobre la lectura; es decir, extraigan información dicha implícitamente en el texto o expresen su propia interpretación.</p>	<p>Evaluación crítica: cuando el profesor pida a los alumnos que emitan sus propios juicios acerca de la lectura haciendo uso de sus experiencias contrastando la veracidad o falsedad de la información y analizándolas intenciones del autor.</p>

Es importante mencionar que estas categorías sirvieron sólo como una base preliminar para analizar los datos, no pretendiendo con ello ubicar a los docentes en ciertas categorías.

Sin embargo estas categorías nos permiten indagar a cual se podrían aproximar los docentes conforme a sus teorías, de acuerdo a su pensar y actuar al abordar y evaluar la comprensión lectora.

### **1. Concepto de lectura que el docente maneja:**

**Concepción lingüística:** Se consideró que el docente manejaba una concepción lingüística de lectura cuando hacía referencia de ella como una descodificación de información.

**Concepción psicolingüística:** Se consideró que el docente manejaba una concepción psicolingüística de lectura cuando la definía como un proceso basado primordialmente en los procesos cognitivos del sujeto.

**Concepción sociolingüística:** Se consideró que el docente manejaba una concepción sociolingüística de lectura cuando la entendía como la interacción del texto, el lector y el contexto.

### **2. Evaluación de la comprensión lectora:**

**Evaluación literal:** Se consideró que el docente manejaba una evaluación literal cuando pedía a los alumnos que realizaran cuestionarios, resúmenes, etc., reproduciendo sin cambios la información leída.

**Evaluación inferencial:** Se consideró que el docente manejaba una evaluación inferencial cuando pedía a los alumnos que realizaran inferencias sobre la lectura, es decir, extrajeran información dicha implícitamente en el texto, o expresaran su propia interpretación.

**Evaluación crítica:** Se consideró que el docente manejaba una evaluación crítica cuando pedía a los alumnos que emitieran sus propios juicios acerca de la lectura haciendo uso de sus experiencias, contrastando la veracidad o falsedad de la información y analizando las intenciones del autor.

A continuación se muestran cada uno de los casos analizados integrando los aspectos antes mencionados en donde se describe cuál es la teoría implícita que cada docente tiene sobre la evaluación de la comprensión de textos.

## Docente 1.

Años de experiencia: 28

Años frente a grupo: 28

Escolaridad: Normalista

Otros estudios realizados con respecto a la educación: ninguno

### Concepto de comprensión lectura.

En este apartado se mencionara únicamente **lo que dijo** el docente sobre algunos términos relacionados con la definición de la comprensión lectora, con el propósito de indagar sobre la concepción que tiene de estos y con base a ello como llega a evaluarla; ya que, como se ha venido mencionando la evaluación es el tema central de nuestra investigación.

CONCEPTO	LO QUE DICE
¿Qué es la lectura?	<i>"Es la manera de leer un libro y obtener algo que yo quiero aprender"</i>
¿Qué es aprender?	<i>"Lograr un objetivo, lograr algo, entender algo"</i>
¿Qué es leer?	<i>"Descifrar una lectura entender lo que leyó y aplicar lo que leyó"</i>
¿Qué es entender?	<i>"Que un objetivo sea consolidado, que no tenga problemas de que todo lo que se le enseñó se tocó el fin, se logró la meta"</i>
¿Qué es la comprensión lectora?	<i>"Es lo que yo voy entendiendo sobre el tema o el texto que estoy leyendo"</i>

Como se puede observar, pareciera que el docente entiende la lectura como una forma de llevar a cabo una actividad para cumplir con una meta, que en este caso sería, entender lo que se está leyendo para posteriormente poder relacionarlo con las actividades que se lleven a cabo en la vida cotidiana; en este sentido, pudiera ser que para él esta actividad requiere de un texto producto de la creatividad de un autor-escritor construido mediante el uso de una lengua establecida y presentada a un lector capacitado para poder entenderlo e interpretarlo coherentemente (Marcker y Peronard, 2000); de acuerdo a ello, pareciera que la comprensión lectora forma parte del proceso que se lleva a cabo al momento de leer, por lo cual consideramos que pudiera aproximarse a la **concepción psicolingüística**, al mencionar el docente que al leer es posible aplicar lo que se leyó después de haberlo entendido y haberse planteado algunos objetivos (Cassany, 2006).

Por tanto, con la finalidad de conocer más sobre la concepción que tiene el

docente sobre la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo se enseña a comprender textos?	<i>“Repasando, entendiendo volviendo a leer poniendo atención a lo que se está leyendo... Hay muchas maneras, puede ser observando, escuchando y leyendo al mismo tiempo... primeramente el niño tiene que aprender a leer, para mí lo esencial es que el niño aprenda a leer, que domine la lectura. No tan drásticamente pero sí que el niño vaya entendiendo que es uno de los elementos más importantes, que poco a poco ellos vayan aprendiendo a leer, no exigirles, porque es muy difícil que ellos aprendan en primer momento, tienen que pasar todo el año escolar o tal vez todo el año de la primaria, eso sería para mí la parte fundamental. Que desde primero, segundo, tercero, llevar un proceso y que ellos vayan aprendiendo a entender párrafos después por textos completos y a partir de ahí el niño empieza a comprender lo que es una lectura y se vuelva lector. Otra cosa que también se vuelva lector porque es importante, si nada más vienen aquí a la escuela y en la casa no toman los libros pues es uno de los problemas, entonces que el niño aprenda a ser lector”</i>
¿Cómo es posible enseñar a comprender textos observando, escuchando y leyendo al mismo tiempo? ¿A qué se refiere con ello? Nos puede dar ejemplos	<i>“Yo creo que aquí entran nuestros sentidos para que una persona pueda entender bien tiene que aprender a escuchar porque si no sabe escuchar no le va a entender... van entrelazadas las tres lo observo y escucho yo creo el observar nos quiere decir que voy a estar viendo esto no (ve su libro señala su lectura)... puede ser que lea bien que me lea los signos que vea el punto y coma de que todo lo que está dentro del libro por ejemplo la lectura es importante para darle un mejor desarrollo para mí es eso porque puede ser que el observar si esta leyendo como está observando pero al momento que está leyendo estoy observando la lectura de eso se trata por eso digo yo leyendo, escuchando y observando o sea las tres cosas porque no puedo estar leyendo y pueda pasar desapercibido leer, leer, pero no leo para entender y si leo debo estar escuchando lo que yo mismo me estoy dando mi calificación así lo leo bien, porque yo a veces lo hago sí yo les digo los niños que leen mal ahora me voy a escuchar aunque no enfrente de ellos peor me voy a leer, voy a leer haber como me escucho al mismo tiempo que yo estoy escuchando y me estoy dando cuenta que leo mal o que leo bien”</i>
¿Cómo se aprende a comprender textos?	<i>“Son diferentes formas de aprender a leer los niños no aprenden de una misma forma, cada quien, unos lo pueden entender escuchando, otros viendo, otros leyendo no todos aprendemos de la misma manera hay una diversidad de entender cómo se aprende... por partes, o sea una lectura a veces, no hay que leerla del inicio al final sino que hay que ir leyendo por textos, por párrafos, y más que nada que ellos vayan entendiendo a diferenciar las palabras, porque hay palabras que se les facilita y hay palabras que se le dificultan. Uno como maestro o toda persona que lee una lectura, si uno lee por primera vez no le entiende, y muchas veces palabras que uno desconoce hay que estarlas repitiendo constantemente, es lo que yo hago a veces con ellos hago que esas palabras la estén repitiendo todos y que se escuchen entre sí para que ellos vayan viendo cual es la dificultad que hay en la lectura”</i>

En este sentido pareciera que el docente considera que para enseñar a los alumnos a comprender textos es importante leer una lectura más de una vez siendo indispensable poner atención para llegar a entender, con lo cual nos podemos dar cuenta que a pesar de que el docente no menciona el uso de procesos cognoscitivos hace referencia a ellos (atención, entender, observar, escuchar, etc.) menciona que esta actividad es difícil por ser un proceso gradual y que existen diferentes formas de desarrollarla, manifiesta que es importante fomentar el hábito de la lectura siendo el contexto familiar el elemento principal de trabajo.

Por otro lado, señala que al enseñar a comprender textos es importante hacer uso de los sentidos, de forma tal que observando, escuchando y leyendo los alumnos vayan reflexionando sobre su forma de leer y modifiquen esta para mejorarla; ya que



no todos los alumnos aprenden de la misma forma.

### Actividades llevadas a cabo para evaluar.

A continuación se hace referencia a las actividades que desarrolló el docente con el propósito de trabajar la comprensión lectora.

SESIÓN	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
1	Lectura en voz alta por parte del docente y los alumnos de "Rayos y centellas"	<p>El docente leyó una parte de la lectura en voz alta y posteriormente les pidió a los alumnos que continuaran leyendo.</p> <p><i>Docente: Vamos a iniciar, ¿En qué página, en qué lectura vamos?</i>  <i>Grupo: En la de rayos y centellas</i>  <i>Docente: Rayos y centellas, ¿Qué es la página?</i>  <i>Alumno: Lección 3, página 52</i>  <i>Docente: ¿En qué página vamos?</i>  <i>Alumno: En la de rayos y centellas</i>  <i>Docente: Muchachos, a ver voy a dar tres para que se sienten bien, para que saquen el libro y vamos a iniciar la lectura, primeramente a ver ¿Federico y compañeros ya?, siempre tienen que estar hablando, página 52 ¿Ya?, bueno dice...</i>  <i>Docente: Rayos y centellas. El físico R. J. Jenninson relató... Síguete este... Guillermo</i>  <i>Alumno: Hay cientos de anécdotas...</i></p> <p>Cuando terminó el grupo de leer, el docente les comentó a los niños lo importante que era respetar los signos de puntuación y poner atención a lo que se estaba leyendo y por último les hizo algunas observaciones sobre la forma en la que habían leído.</p> <p><i>Docente: Bueno, haber ya le dimos una leída... hay una de las cosas que hemos olvidado, es son los signos de puntuación, ¿Si? eh... ¿Por qué son importantes los signos de puntuación?, no necesitamos correr, no necesitamos este, leer rápido ni lento, una cosa normal, eh..., por ahí me estoy dando cuenta que hay niños que no me ponen atención ¿Verdad Diana?, o sea la atención es lo que hemos estado manejando todos estos días, que si yo no pongo atención a lo que estoy haciendo, no voy a poder leer bien si, entonces debemos de poner atención en donde vamos, las comas, ¿Qué nos indican las comas?</i>  <i>Alumno: Que debemos de dejar un espacio</i>  <i>Docente: Que debemos de hacer un espacio de tiempo, para seguir leyendo, un espacio, el punto y coma, otro espacio más largo, el punto y aparte. No podemos leer enseguida si hay un punto y seguido, tenemos que tener espacios para leer...</i></p> <p>Posteriormente el profesor fue eligiendo a los alumnos al azar para que realizaran la lectura nuevamente, durante el desarrollo de esta llegó a interrumpirla para cuestionar al grupo.</p> <p><i>Docente: Empezamos Federico desde la primera.</i>  <i>Alumno: El físico...</i>  <i>Docente: Rayos y centellas, fuerte, pero párate, ponte de pie</i></p> <p><i>¿Qué está en seguida de los que leíste?, ¿Qué está en seguida de los que leyó él?, ¿Qué signo hay ahí?</i>  <i>¿Qué nos indican los puntos suspensivos?</i></p> <p>El docente explicó los tiempos (presente, pasado, futuro) en los que se encuentran diversas palabras conforme a los acentos.</p> <p><i>Docente: Haber, otra cosa que también ahí estoy notando eh, ¿Qué quiere decir el acento?, en palabras, ¿En qué tiempos esta?, ¿Alguien me quiere decir en que tiempo esta?, ¿No se acuerdan?, si yo le pongo el acento al final dice relató, ¿Si? y si yo digo relato, ¿No lleva acento?</i>  <i>Grupo: No</i>  <i>Docente: Relató y relato, ¿Si?, son dos cosas diferentes, entonces, cada vez que nosotros veamos un acento, debe de caer la fuerza en la sílaba... porque por ahí nos comemos esos tiempos, por ejemplo aquí está el tiempo pasado, ¿Si? seguimos.</i></p> <p>Después de leer otra parte de la lectura, el profesor explicó la manera de como se deben utilizar los artículos y el genero</p> <p><i>Docente: Bueno, fijense bien, estamos mal en la lectura, entonces hay que leer más</i></p>

		<p><i>Bueno, otra cosa que estamos notando ahí, es la concordancia que hay entre genero y número, ¿Si?, yo puedo decir las naranjas, ¿De acuerdo? y ¿Si yo le pusiera lo naranjas?, ¿Se escucha bien el sentido de la oración?</i>  <i>Grupo: Noooo</i>  <i>Docente: No entonces, por ahí muchos de ustedes hacen esa lectura y no se fijan en género y número, ¿Si?, si esta, si yo le pongo lo naranjas, el género por ejemplo sabemos que el género es femenino y masculino, ¿Verdad? y el número ¿Cuál es su género? digo el número singular y plural y aquí nos damos cuenta de que por ahí algunos de ustedes pronuncian lo contrario, o sea se confunden como en ese ejemplo que está ahí, lo naranjas o los naranjas, ¿Se escucha bien</i>  <i>Grupo: Noooo</i></p> <p>El docente pidió a algunos alumnos que le dijeran que entendieron de la lectura.</p> <p><i>Docente: Bueno haber, hasta aquí, ya terminamos de leer dos veces, ahora me van a escribir, fíjense bien, les voy a dar una hoja en donde ustedes me van a escribir que fue lo que entendieron en sí, así me voy a dar cuenta de que hay niños que si están poniendo atención y niños que no, ¿Si? a ver vamos a hacer un ensayo a ver ¿De qué se trato la lectura? Erick</i>  <i>Alumno : De relámpagos y bolas de fuego</i>  <i>Docente: ¿Y qué te imaginas que es eso?</i>  <i>Alumno: Una centella</i></p> <p><i>¿De qué se trato la lectura?</i>  <i>¿Y qué te imaginas que es una centella?</i>  <i>¿Qué más entendieron de esta lectura?</i></p> <p>A continuación los alumnos escribieron lo que habían entendido de la lectura.  <i>Docente: Fíjense bien, como escriben lo que entendieron, cierren el libro. Fíjense, cierren el libro, van a poner su nombre primero, su nombre con sus apellidos... cierren el libro, así como me lo comentaron, así lo van a escribir ¿Si? haber, tienen tiempo de diez minutos</i>  <i>¿Alguien no entendió alguna palabra que haya visto?</i>  <i>Finalmente los alumnos leyeron su redacción.</i>  <i>Docente: ¿Qué es lo que has escrito Blanca?</i>  <i>Alumno: Que amas de casa...</i>  <i>Docente: ¿Quién sigue?</i>  <i>Alumno: Que también...</i></p> <p><i>¿Qué entendiste?</i>  <i>A ver si un árbol que tiene su copete en punta, vamos a poner de ejemplo entre este árbol que está aquí y el árbol que esta acá ¿Cuál de los dos está en punta?</i>  <i>Nosotros ¿Qué forma tendremos?, ¿En qué forma estamos así nosotros?</i>  <i>¿Qué más haber?, recuerden conmigo lo que leyeron</i>  <i>¿Nosotros manejamos electricidad?</i>  <i>¿Nunca han visto ustedes cuando tocamos la televisión?</i></p>
2	Lectura en voz alta por parte del docente y alumnos de "Lío de perros, gatos y ratones".	<p>El docente pidió a los alumnos que observaran la lectura y le mencionaran ¿De qué podría tratarse?; posteriormente les comentó que ellos iban a representar la obra, repartió algunos personajes a los alumnos y comenzaron a leer en voz alta.  <i>Docente: Vamos a tratar de leer, escúchenme primero ¿Si? bueno, vamos a tratar de leer la lectura "Lío de perros, gatos y ratones", bueno fíjense bien, lo primero que vamos a hacer es, observar que es lo que estamos leyendo ¿Si?, vamos a darle una leída eh ¿Por qué? porque se trata ahí, ¿De qué se trata?, haber antes de que diga, ¿De qué se trata ahí?</i>  <i>Alumnos: De unos perros</i>  <i>Docente: Mmm no, ya sé que de perros y gatos, pero ¿De qué se trata?</i>  <i>Alumno: De unos gatos</i>  <i>Docente: No, no, no, todavía no entendemos</i>  <i>Alumno: Una obra de teatro</i>  <i>Docente : Una obra de teatro ¿Si? una obra de teatro en donde van a participar ¿Si? varios actores, esos actores van a ser ustedes</i>  <i>Grupo: Ah</i>  <i>Docente: ¿De qué se trata?, de que ustedes mismos representen la obra ¿Si?, Tenemos ahí por ejemplo en los personajes a el Rey, el perro Nerón, el perro Napoleón, asamblea de perros, Gato ladrón, Gato garabato, Asamblea de gatos, Ratón ladrón, Ratón Pérez, Asamblea de ratones ¿Si?, el texto es de Mireya Cueto ¿Si? y lo primero que vamos a hacer, lo primero que tenemos que hacer para entender nosotros la narración, primero debemos de darle una leída ¿Si?, bueno mmm, haber vamos a, para entenderle mejor vamos a leer.</i></p> <p>El docente comenzó a leer en voz alta la parte del narrador, durante la lectura cuestionaba al grupo.</p>

	<p><i>Docente: Isaac vas a ser el que va a leer Aparece en la escena... Lee como Rey, pomposo, enseguida de pomposo</i>  <i>Alumno: Yo, el rey, ordeno...</i></p> <p><i>¿Cómo hacen los ratones?</i></p> <p>El docente explicó a los alumnos la importancia de los signos ortográficos  <i>Docente: Haber, aquí estamos viendo muchos signos ortográficos ¿Sí?, como esos espacios que están entre paréntesis ¿Sí?, también tenemos por ahí unos signos que no necesitamos ya estarles repitiendo a ustedes, que los signos de interrogación tienen diferente forma de expresarlos ¿Sí?, hay esta por ejemplo: dice varios perros ¿Privilegios? ¿Qué es eso? ¿Con qué se come? ¡Qué palabra más rara!, ¡Qué palabra más rara!, o sea fíjense bien ¡Qué palabra más rara! ahí están otros signos ¿Sí?, entonces ahí como que no le damos el énfasis al enunciado ¿Sí?, entonces ¿Privilegios? ¿Qué es eso? ¿Con qué se come? ¡Qué palabra más rara!, ¿Es el mismo el énfasis que le doy?, en las dos palabras ¿Es el mismo énfasis? ¿Sí?, ¿Estoy haciendo énfasis?, o sea ¿La pronunciación la doy igual?</i>  <i>Grupo: No</i>  <i>Docente: No, entonces tenemos que irnos fijando en esos detalles ¿Sí?, después sigue Napoleón a ver tú Napoleón, no ¿Quién va?, a ver no saben ni en donde vamos.</i></p> <p>Al término de la lectura el docente les dijo a los alumnos que era importante repasar la obra, leer bien y poner atención; les dijo que era primordial en las obras aprenderse bien las palabras, les pidió que repasaran la palabra honorabilísima, la cual se les había dificultado durante la lectura  <i>Docente: Alguien me puede decir, fíjense bien, necesitamos darle otra leída, ¿De qué se trata una obra?, ¿De qué se trata una obra de teatro?, de que las palabras... las palabras lo estudiemos y las desciframos varias veces ¿Verdad Carlos? porque no puede ser posible de que no pongan atención, si yo sé que estoy atrasado pues voy a tratar a repercutir, entonces tenemos que... a ver esta palabra que... hasta a mí se me dificulto a ver repetimos</i>  <i>Grupo: Honorabilísima</i>  <i>Docente: Repítanla rápido</i>  <i>Grupo: Honorabilísima</i>  <i>Docente: Otra vez repítanlo</i></p> <p><i>¿Quién me quiere decir de qué se trata este cuento?</i>  <i>¿Qué necesitamos nosotros para poder entender bien una lectura?</i></p> <p>El docente les explicó a los alumnos el uso de los paréntesis durante las obras  <i>Docente: Entonces ahora yo les había puesto estos paréntesis, ¿Para qué me van a servir? Estos paréntesis me van a indicar, que es lo que hacen los personajes, que actitudes, esto se llama actitudes, que toman los personajes y una de las cosas de los personajes aquí es; por ejemplo, dice furioso, ¿Cómo entra... como es ser furioso? Enojado, verdad así como yo entro, que les digo niños por favor, que me pongan atención dejen de estar poniendo... jugando, para eso me van a servir los paréntesis ¿Sí? y esas se llaman acotaciones ¿Sí?, todavía lo van... ¿Qué quiere decir? Que es lo que los personajes van a realizar durante... por favor es lo que los personajes van a hacer durante la escena, después por ahí tenemos otros eh, furioso eh, abochornado eh, firme eh ¿Qué más? lee para sí, se acerca al montón de basura, o sea se acerca al montón de basura, o sea es lo que están realizando los personajes y para eso tenemos que leer bastante bien y es la primer lectura vamos a tener que darle otra, pero ahorita lo que yo estoy tratando, es de que ustedes aprendan, que cuando van a leer una obra de teatro, la obra de teatro debe de ser leer, leer y leer y repetir y repetir varias veces hasta que yo ya la domine yo no la domino bien, la leí, pero no la domino entonces tengo que tratar de ¿Qué? de repetir, esa palabra que yo les escribí ahí.  ¿Cómo creen que se llama esa letra? ¿Alguien ha escuchado esa letra?  ¿Quién creen que hable ahí? ¿Quién creen que diga eso?  ¿Cómo le voy a entender a esa palabra?, ¿Cómo le voy a entender?</i></p> <p>Finalmente el docente pidió una tarea a los alumnos sobre la lectura.  <i>Docente: Tarea, tarea para leer mañana, esa misma lectura la van a volver a leer ¿Sí? me la van a volver a leer porque es difícil, está muy larga, no es nada más una vez y no le entendí yo completamente, yo nada más me di cuenta, de que los gatos y los ratones y que los perros y ya ni entendí y que unos querían una cosa y los gatos este... no querían... los perros no querían a los gatos y que los gatos se quieren comer a los ratones, pero ¿Qué fue lo que paso en sí? ¿En qué momento les robaron este documento los ratones? ¿En qué momento le robaron el documento los ratones al gato? Y ¿En qué momento les robaron los perros a los gatos? ¿Sí? pero no todos le entendieron o ¿Sí?</i>  <i>G: No</i>  <i>M: No, entonces hay que darle otra leída y el día de mañana, vamos a volver a leer.</i></p>
--	---

3	Lectura en voz alta por parte de los alumnos de "las ruinas indias"	<p><i>El docente pidió a los alumnos que se pusieran de pie y comenzaran a leer en coro.</i>  <i>Docente : Se van a poner de pie todos, iniciamos, voy a dar tres, en voz alta ¿Ya?, listos</i>  <i>Grupo: ¡Que hermosa</i>  <i>Docente: Volvemos a leer, todos al mismo tiempo una, dos, tres, pero vayan leyendo lo que dice ahí, fuerte, fuerte.</i></p> <p>A continuación el docente realizó algunas preguntas a los alumnos  <i>Docente: A ver, esta parte de la lectura, se sientan, a ver pregunto.</i>  <i>¿Qué es lo que enseña esta lectura con referencia a lo que vimos en la lectura de la conquista y el descubrimiento de América?</i>  <i>¿Qué nos da a entender? ¿Qué más?</i>  <i>¿Cómo se le llama al lugar donde estas ciudades se establecían?</i>  <i>¿Qué había ahí?</i>  <i>Observen el dibujo, ¿Qué es lo que observan? ¿Qué más había?</i>  <i>¿Qué es una terraza? ¿Qué más había?</i>  <i>¿Qué artes había antes?,</i>  <i>¿Qué aprendían ahí?</i>  <i>¿Cómo se le llama a eso?</i>  <i>¿Cómo se les llama a los que defendían al rey o al pueblo? ¿Qué más?,</i>  <i>¿Cómo andaban?</i>  <i>¿Qué es una túnica?</i>  <i>¿Cómo se llamaban, sandalias? ¿Se llaman sandalias o zapatos?</i>  <i>¿Qué más dice de ese lugar? ¿Creen ustedes que todo esto es lo que había en ese lugar?</i>  <i>¿Se llamaba mercado?</i>  <i>Huichilopochtli es el de la guerra y Tlaloc ¿Quién era?</i></p> <p>Finalmente el docente retomó la lectura de la conquista y fue relacionando las características de la lectura con la de las ruinas indias y la segunda guerra mundial.  <i>Docente: se acuerdan que hablamos que los españoles, llegaron a América o a las indias, como ellos los conocían en aquel entonces llegaron a Veracruz, llegaron a Tlaxcala en donde estaba los tlaxcaltecas y todos los tlaxcaltecas tenían problemas, tenían problemas con los aztecas ¿Sí?</i>  <i>Alumnos: ¿Por qué?</i>  <i>Docente: Pues porque no se llevaban bien, puede ser porque unos tenían más o otros tenían menos.</i>  <i>¿Qué quiere decir la palabra aliarse?</i>  <i>¿Alguien ha escuchado la palabra o alguien ha ido alguien al tocán?</i>  <i>¿Cuántas calles? ¿Alguien se acuerda cuántas calles había en aquel entonces? ¿Cuántas calles tenía Tenochtitlán?</i>  <i>¿Cómo se le llamaba a lo que rellenaban con varas o carrizos? ¿Cómo se llamaba a lo que se le echaba tierra, carrizo y varas, a eso cómo se le llamaba?</i>  <i>¿De dónde era Cuiclahuac? ¿En dónde hay un parque que se llama Cuiclahuac?</i>  <i>¿Nadie ha ido a una explanada?</i>  <i>¿Cómo se llama la explanada que está aquí en Iztapalapa? ¿A quién creen que le quemaron los pies, por hablador, a no por no querer hablar, no es cierto?</i>  <i>¿Qué fue primero la Conquista o el Descubrimiento de América?</i>  <i>¿En qué fecha fue el Descubrimiento de América?</i>  <i>¿En qué año fue la Conquista?</i>  <i>¿Cuántos años hace de mil cuatrocientos noventa y dos a mil quinientos diez y nueve?</i>  <i>¿Cuántos años son?</i></p>
4	Lectura en voz alta por parte del docente y alumnos de "Entrevista con el capitán Garfio"	<p>El docente leyó en voz alta una parte de la lectura y les pidió a los alumnos que continuaran leyendo en voz alta</p> <p><i>Docente: A ver, ¿En qué página vamos? a ver niños página... página setenta, lección ocho, "Entrevista con el Capitán Garfio", a ver, fíjense bien lo que me van a hacer, voy a leer y ustedes me van a ir diciendo al final de la lectura de que se trata ¿Sí? después les voy a poner un cuestionario, de cinco preguntas</i>  <i>Grupo: Ah</i>  <i>Docente : Para ver, a ver fíjense bien, me van a escuchar detenidamente, nadie, nadie va a estar con el lápiz en la mano, nadie va a esta con dinero porque se lo voy a quitar Diana ¿Sí? sus desayunos pónganlos abajo no en donde están porque si no los voy a tirar, solamente así me hacen caso, Blanca saca el libro de lecturas, saca el libro de lecturas, ahorita no quiero a nadie con el diccionario escúchenme voy a leer, en la setenta, ya a ver, doy tres para que se callen una, dos, tres.</i>  <i>M: Entrevista con el capitán Garfio...</i>  <i>M: Ahora iniciamos, empieza este... Dulce, pero de pie, fuerte</i>  <i>A: Como ustedes saben...</i></p> <p>El docente pidió a los alumnos que le dijeran que palabras no habían entendido</p> <p><i>Docente: Bueno a ver, a ver entonces seguimos, ¿Qué palabras ustedes, de lo que leyeron no entendieron? Por ahí encontré una palabra que a ver si alguien nos dice en donde esta</i></p>

		<p>esa palabra ¿No? ¿Entendieron a todas las palabras?</p> <p>Grupo: Si</p> <p>Docente: ¿Seguros?</p> <p>Grupo: Si</p> <p>Docente: peripecias, a ver esa palabra, a ver, a ver, fíjense bien peripecias ¿Qué significa, a ver? ¿Qué son detalles? ¿Qué significa pillo? ¿Qué quiere decir Amazonas?</p> <p>Finalmente el docente dictó algunas palabras desconocidas y los alumnos las buscaron en el diccionario</p> <p>Docente: Peripecias ¿Qué es peripecias? Pero ¿Qué significa, qué significado tiene? ¿Qué quiere decir detalles? ¿Qué significa Bandoleros, Pillo, Amazonas, cuajo, urdí, camarote?</p>
5	Lectura en voz alta por parte de los alumnos de "El clima".	<p>El docente pidió a los alumnos que se pusieran de pie y leyeran en voz alta todos al mismo tiempo.</p> <p>Docente: La página diez y ocho, diez y nueve a ver vamos a darle una leída a la lección tres, ¿Esto ya lo puedo borrar?</p> <p>Grupo: Ya</p> <p>Docente: Se ponen de pie, iniciamos a la de tres, una, dos, tres</p> <p>El docente pidió a los alumnos que buscarán algunas palabras en el diccionario</p> <p>Docente: A ver, a ver, vamos a... se sientan, a ver, vamos a... primeramente a... saquen su diccionario ¿Qué significa clima? ¿Cuál es el significado, qué significa? otro temperatura, otro humedad, otro latitud, altitud y relieve.</p> <p>¿Qué clima creen ustedes que se maneje aquí? ¿Qué temperatura se maneja aquí?</p> <p>Si un lugar de la región tiene mucho agua ¿Tendrá mucha vegetación o poca vegetación?</p> <p>El cactus que es del desierto ¿Vivirá en donde hay mucho agua?</p> <p>Finalmente explicó la lección y las palabras desconocidas.</p> <p>Docente: a ver dice clima: estado del tiempo, conjunto de condiciones atmosféricas de una región, frío, calor o templado...Temperatura grado de calor del... grado de calor, humedad... a ver, humedad... por ejemplo, ¿Por qué los árboles están verdes? porque tienen ¿Qué?, humedad de lo que absorben por medio de la raíz, latitud... esto es latitud y esto es altitud, ahora, fíjense bien, se me estaba pasando, fíjense bien, el nivel del mar ¿Quién ha ido al mar?</p> <p>Grupo: Yo, yo, yo</p> <p>Docente: Si han ido al mar, bueno, fíjense bien, bajen la mano, cuando vamos al mar y nos ponemos en la orilla, de donde está la playa ¿Sí? a partir de ahí se empieza a contar la altura que va subiendo de la altura del océano, por ejemplo cuando vienen de Acapulco para acá, van viendo cómo van subiendo, como se va elevando, o sea se va elevando así...</p> <p>¿Qué es lo que origina el clima? ¿Qué factores, qué factor son los que hacen posible que haya clima? ¿Qué dijimos que era relieve? ¿Qué es la vegetación?</p> <p>¿Qué hay cerca del mar?</p> <p>¿Por qué creen que en Sonora hay un desierto?</p> <p>¿Para qué haya clima, qué se necesita?</p> <p>Finalmente explicó los conceptos de altitud, latitud e inversión térmica.</p> <p>Docente: Bueno, seguimos, a ver ahora vamos a ver el libro, ahora vamos a ver el libro en la diez y ocho, a ver aquí, podemos ver, en el en el mapa que nos están dando ¿Sí? por ejemplo la altura que tiene este sobre el nivel del mar ¿Ya se fijaron?</p> <p>Acapulco esta a ¿Cuántos grados?</p> <p>Cuernavaca a ¿Cuántos metros?</p> <p>¿Sobre el nivel de qué?</p> <p>¿Puebla está más arriba o más abajo del Distrito Federal?</p> <p>¿Puebla, si a cuántos metros tiene a ver?</p> <p>¿Qué dice en las letras, en esas letritas que están aquí?</p> <p>¿Qué será la inversión térmica?</p> <p>Cuando hay una contaminación ¿Porqué la contaminación no sube? ¿Cuándo hay una contaminación porqué por ejemplo el humo no sube?</p> <p>¿Entonces cómo queda el calor?</p> <p>¿Cómo se llama al cambio que se da en el invierno?</p> <p>¿Y qué significa inversión térmica?</p> <p>¿Ya saben lo que es temperatura?</p>

Lo anterior permite darnos cuenta, que el docente lleva a cabo diferentes actividades para trabajar la comprensión lectora como lectura en voz alta, por parte de

él, de los alumnos y en grupo, preguntas orales, comentarios individuales y búsqueda de palabras desconocidas en el diccionario; como también se puede ver, durante las actividades observadas el docente aborda diferentes temas en una sola sesión, haciendo uso de los conocimientos que han adquirido sus alumnos en años pasados como: signos de puntuación, uso de acentos, tiempos de los verbos, genero, uso de artículos, sinónimos, etc., también es posible identificar como el docente cuestiona a los alumnos con el objetivo de indagar cuales son los conocimientos de los alumnos con respecto al tema que piensa desarrollar, relaciona contenidos de las lecturas con acontecimientos de la vida cotidiana o con lecturas vistas anteriormente; otra característica que se puede resaltar es el énfasis que el docente le da al volumen, entonación y uso correcto de los signos ortográficos de la lectura que realizan los alumnos, característica que obliga al docente a corregir constantemente a sus alumnos ejemplificando el modo correcto de la lectura.

Sin embargo el cuadro permite darnos cuenta que de noventa y ocho preguntas realizadas durante las lecturas observadas solo treinta y tres son inferenciales siendo en su mayoría literales para las cuales los alumnos solo extraen la información leída por ello, consideramos que el docente evalúa a partir de **la comprensión literal** a través de la recuperación de la información (Barlett 1932, citado por Puente, 1991), lo cual nos hace pensar que el maestro considera que cuando los alumnos contestan correctamente las preguntas que realiza es prueba de que han comprendido lo leído y que un cuestionario permite conocer si los alumnos han comprendido dejando de lado preguntar individualmente a los alumnos sobre sus opiniones y que la comprensión en los alumnos es diferente ya que cada uno puede llegar a comprender a partir de sus propias experiencias.

Para llegar a conocer más sobre actividades enfocadas a la comprensión lectora que hagan posible la evaluación se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cuáles considera que son las actividades a desarrollar en el salón de clase para favorecer la comprensión lectora?	<i>“Primero tener que enseñarles a leer, como deben de leer y después que ellos vayan observando y escuchando para que de esa manera ellos vayan introduciéndose a la lectura de comprensión...leer en silencio, en voz alta preguntar qué fue lo que entendió si lo entendió o no lo entendió”</i>

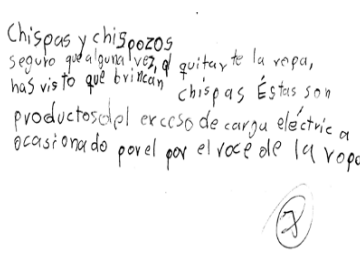
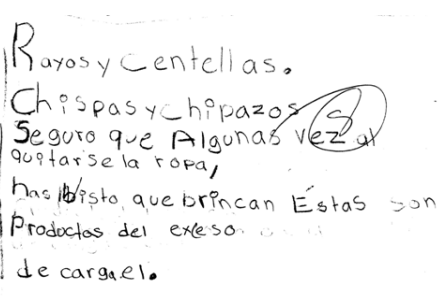
¿Por qué?	<i>"Sabemos muy bien que la comprensión puede ser escuchando, o puede ser observando y de ahí se va a obtener el resultado de los que uno va aprendiendo de la lectura"</i>
¿Qué actividades utiliza para evaluar la comprensión lectora?	<i>"Les tomo lectura... por minuto o por cuantas palabras lee por minuto"</i>
¿En qué otras materias es posible trabajar la comprensión lectora?	<i>"Historia, geografía, cívica y ética es un poco más difícil por el tipo de palabras no es lo mismo una lectura del libro de lecturas a un tema donde es el clima o de la contaminación hay que buscar más elementos"</i>

El cuadro anterior nos permite observar que quizás para el docente el objetivo principal para enseñar a comprender textos es enseñar primero a los alumnos a leer correctamente a partir del uso correcto de los signos de puntuación; ya que para él es a partir de ello como se puede ir introduciendo a la comprensión y el desarrollo de esta en diferentes asignaturas; quizás por ello, durante la entrevista cuando se le preguntó al docente ¿Por qué ponerlos a leer en voz alta, de pie y al mismo tiempo? Su respuesta haya sido "yo me acuerdo que el maestro a mi me decía lean, lean, lean yo me ponía a leer, leer, leer, y así me enseñe después yo mismo", permitiéndonos esto reafirmar como ya se ha venido mencionando como los docentes van creando y desarrollando mediante su experiencia inconscientemente ideas sobre la forma de enseñar a comprender textos, ideas que, como les han funcionando van convirtiéndose en una rutina, a pesar de contar con conocimientos de otras estrategias (Clark y Peterson citados en Carretero 1991). Siendo posible reiterar lo antes dicho por Martín (2001), los profesores actúan con base a sus teorías implícitas dejando a un lado sus conocimientos adquiridos durante su formación.

### **Aspectos que se consideran importantes evaluar.**

#### *Sesión 1.*

<b>LO QUE DICE</b>	<b>LO QUE HACE</b>
¿Cuál fue el objetivo de la actividad?  "Que el alumno comprenda la importancia, aprenda la importancia de la lectoescritura"	El docente leyó en voz alta una parte de la lectura, posteriormente les pidió a los alumnos que continuaran leyendo conforme les iba indicando, al término de la lectura el docente explicó la importancia de los signos de puntuación.  Posteriormente el docente pidió a los alumnos que leyeran nuevamente en voz alta, hizo una pausa en la lectura y explicó la importancia del acento y los tiempos de conjugación, los alumnos continuaron leyendo otra parte de la lectura y realizó otra pausa para explicar la manera de utilizar los artículos y el género y finalizaron con la lectura.  A continuación pidió a algunos alumnos que le dijeran lo que entendieron de la lectura, después los alumnos escribieron lo que entendieron y finalmente los alumnos leyeron en voz alta su redacción.

ACTIVIDADES	
<p>Chispas y chispazos seguro que alguna vez al quitarse la ropa, has visto que brillan chispas Estas son productos del exceso de carga eléctrica o ocasionado por el roce de la ropa</p> 	<p>Rayos y Centellas. Chispas y chispazos Seguro que Algunas veces al quitarse la ropa, has visto que brillan Estas son Productos del exceso de carga el.</p> 
<b>ACTIVIDAD. 1</b>	<b>ACTIVIDAD. 2</b>
PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué calificó en esta actividad?	"La entonación de la lectura y la fluidez al leer"
¿Por qué usted cree que es importante que los alumnos al leer respeten los signos de puntuación?	"Porque yo creo que son reglas universales, porque no puedo pasar desapercibido una coma, un signo de interrogación o un signo exclamativo o sea darle énfasis a una lectura, no tiene que llevar una misma voz tiene que darle cambios a la entonación para que el niño entienda bien tiene que ir aprendiendo a que una lectura debe darle varias entonaciones"

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide; ya que si bien, el objetivo era que el alumno comprendiera y aprendiera la importancia de la lectoescritura, las actividades que llevó a cabo le permitieron cumplir con este y al evaluar, los aspectos que tomó en cuenta le ayudaron a llevar a cabo la actividad sin perder de vista el objetivo.

Sin embargo en las actividades uno y dos las calificaciones obtenidas nos hacen pensar que quizás el docente evalúa tomando en cuenta la limpieza y la cantidad de información redactada por los alumnos; ya que, como se puede observar la actividad uno contiene información más coherente a comparación con la actividad dos y a pesar de ello, obtuvo una calificación menor.

## Sesión 2.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p>"Que el niño valla leyendo y el mismo valla plasmando lo que entiende en el libro de ejercicios, de que el mismo valla complementando en el libro lo que van preguntando porque de eso se trata en el libro que contesten lo que está en el libro de lecturas o sea del cuento de lo que se lea"</p>	<p>El docente pidió a los alumnos que observaran la lectura y que mencionaran ¿De qué podría tratarse?, repartió algunos personajes y el leyó en voz alta la parte del narrador. Posteriormente explicó a los alumnos la importancia de los signos ortográficos, de leer bien y de poner atención, después repitieron varias veces las palabras que se les habían dificultado durante la lectura, aclaró el uso del paréntesis, finalmente el docente pidió de tarea a los alumnos que leyeran nuevamente la lectura.</p>



ACTIVIDAD.



ACTIVIDAD. 3



ACTIVIDAD. 4

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	<i>"Lo tomo en cuenta con la lectura con las actividades que realizó si o sea la numero ahí pongo el número a la actividad muchas veces en si no evaluó la lectura pero voy calificando conforme a la actividad que esta en el libro porque a veces traen preguntas, entonces es donde el niño plasma lo que entendió las respuesta que está dando el libro"</i>
¿Cuándo los pone a leer en voz alta que califica de esto?	<i>"La entonación que respete signos de puntuación"</i>

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide; ya que si bien el objetivo era que el niño fuera leyendo y plasmará lo que entendió en el libro de ejercicios, la actividad que llevó a cabo le permitía cumplir con el objetivo; sin embargo, durante la sesión el tiempo no fue suficiente para cumplir con toda la actividad, pero como ya se ha mencionado durante las clases el docente retoma lecturas vistas anteriormente, lo cual nos hace pensar que si bien en esta clase no fue posible trabajar sobre el libro de ejercicios quizás más adelante lo retomará; así mismo, podemos darnos cuenta que los aspectos que tomó en cuenta para evaluar coincidían con el objetivo planteado.

Sesión 3.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
¿Cuál fue el objetivo de la actividad? <i>"Que el niño lea, el libro de lecturas de eso se trata de que nosotros leamos"</i>	El docente pidió a los alumnos que se pusieran de pie, leyeran en voz alta y al mismo tiempo, después realizó algunas preguntas y por último retomó la lectura de la conquista y la relación con las ruinas indias y la segunda guerra mundial.

**ACTIVIDAD**

Características de Ruinas Indias

- calles
- mercados
- casas de adobe
- canoas
- pitos de barro
- templos
- cultivos
- piramides
- terraza
- Escuela enseñaban bailes, cantos
- Herreros
- tunicas
- sandalias de botin

Características Ruinas Indias

- Calle
- mercados
- Casas de adobe
- canoas
- Pitos de barro
- Templos
- Cultivos
- Piramides
- Terraza
- Escuela: enseñaban bailes, canto
- Herreros
- Tunicas
- Sandalias de botin

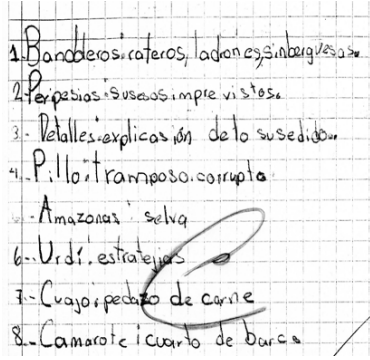
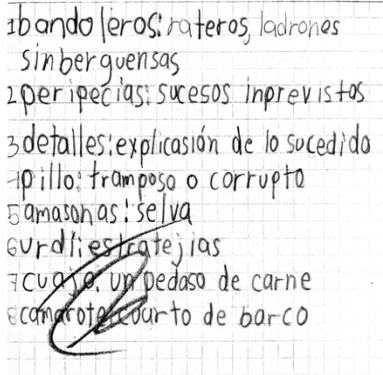
**ACTIVIDAD. 5**

**ACTIVIDAD.6**

REGUNTA	RESPUESTA
¿Por qué ponerlos a leer en voz alta, de pie y al mismo tiempo?	"Cada quien agarra su estrategia... primero leo yo y después ellos haber vamos a llevar el mismo ritmo para que ellos mismos vayan viendo en donde van haciendo pausa... punto (golpea la mesa dos veces) coma (golpea la mesa una vez), punto y coma (golpea la mesa dos veces) o sea les voy indicando las pausas y de esa manera puede ser que no todos al mismo tiempo entiendan o comprendan, pero ellos van observando de que tiene que irse fijando porque cuando los dejo leer por leer no se fijan"
¿Qué finalidad tiene que los niños relacionen sus conocimientos previos con la lectura?	"Yo creo que los que ya teníamos del año pasado y los que ahora están recibiendo van hacer parte de complementar un aprendizaje más significativo porque los van a relacionar, que fue lo que aprendió y que es lo que va aprender... es un acomodo de conocimientos con los que tenía a los que está recibiendo y así va ser cada año"
¿Qué evaluó en esta actividad?	"Con los mismos ejercicios o sea pongo a leer a los niños, voy observando y voy anotando para que ellos mismos se vayan dando cuenta de que la lectura deben de aprendérsela deben de sacar lo más importante no todo, porque no se debe memorizar sino lo que ellos entiendan con sus propias palabras que ellos lo escriban y lo plasmen en el cuaderno, califico dos actividades la ortografía y lo que ellos entienden sobre la lectura, si yo veo que un niño va mal en ortografía pues también en redacción, pues también en eso los estoy calificando ya pongo un siete un ocho que es lo que por lo regular se sacan ellos 7 y 8 porque ellos todavía no cimientan bien una redacción"

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide; ya que si bien, el objetivo era que los alumnos leyeran se cumplió y al llevar a cabo la actividad se puede ver que, como ya se ha venido mencionando el docente al que nos estamos refiriendo trabaja tomando en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y contenidos de lecturas vistas anteriormente; resalta el uso correcto de los signos ortográficos corrigiendo constantemente al grupo y al evaluar toma nota sobre las ideas principales que los alumnos mencionan sobre lo comprendido de la lectura, ideas que quizás le permitan al docente identificar si el grupo comprendió la lectura; al respecto, creemos que si el docente llevara un control sobre los alumnos que participan podría ayudarle a tener un mejor control sobre la evaluación.

Sesión 4.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>“Que el alumno aprenda que no solamente se puede viajar sino también que él tiene que utilizar su imaginación y yo creo que es una lectura en la cual cada uno dio su propia versión sobre las mentiras que decía el capitán garfio, de que ellos escuchen, de que ellos entiendan de que no todo a veces es verdad si no que muchas veces se imaginan las cosas pero no hay necesidad de hacerlas simplemente leyendo los libros nos transportan a algunos lugares en donde a veces nosotros desconocemos es usar la imaginación que el niño sepa utilizar la imaginación y también que aprenda la importancia de los valores... porque todo lo que dice el capitán garfio eran mentiras debo decir mentiras para que me entiendan o debo decir mentiras para que me hagan caso”</i></p>	<p>El docente leyó en voz alta una parte de la lectura y pidió a los alumnos que continuaran leyendo en voz alta conforme les iba indicando, posteriormente dijo a los alumnos que mencionaran las palabras que no habían entendido, después dictó algunas palabras desconocidas y finalmente los alumnos las buscaron en el diccionario.</p>
ACTIVIDAD	
 <p>ACTIVIDAD.7</p>	 <p>ACTIVIDAD.8</p>

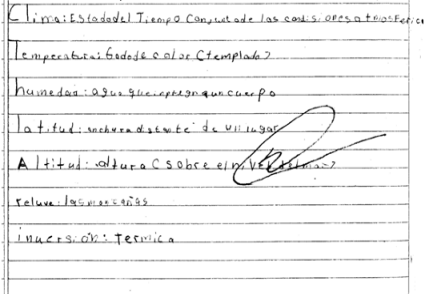
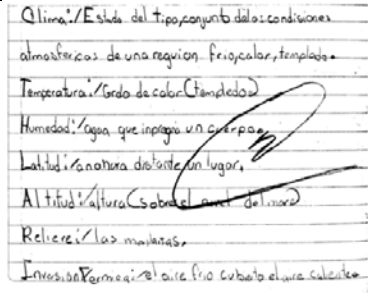
PREGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Qué evaluó en esta actividad?</p>	<p><i>“La evaluó por lo que ellos hacen, si ellos buscan las palabras pues yo le voy a poner un diez porque hizo el trabajo ese es el valor que yo le doy porque a él le va servir... busco que el niño entienda que comprenda para que le va a servir el día de mañana o para que le va a servir al momento esa palabra... el tiene que ir acumulando su propio acervo de palabras que es lo que hablábamos anteriormente que son los conocimientos previos”</i></p>
<p>¿Qué fin tiene que los niños busquen las palabras desconocidas en el diccionario?</p>	<p><i>“Las palabras desconocidas hay veces que leemos y no sabemos lo que estamos leyendo y decimos bueno y esto que significa... de que el niño aprenda que significa la palabra y poder entender la lectura... que comprenda mejor”</i></p>

En esta actividad se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente no coincide; ya que si bien, el objetivo era hacer que los alumnos desarrollaran la imaginación y reflexionaran sobre los valores, durante el proceso de la actividad el docente no llevó a cabo ninguna actividad con la finalidad de que los

alumnos se imaginaran el contexto donde se narra la historia, pensamos que si el profesor hubiera cuestionado a los alumnos a expresar ¿Cómo se imaginaban el lugar? ¿Cómo serían algunas características de los personajes? ¿Cuál era su postura a las mentiras que decía el Capitán Garfio? Etc., de igual forma si lo que se pretendía era trabajar los valores el llevar a cabo la lectura ayuda; sin embargo, creemos que el objetivo se hubiera podido cumplir por completo si el docente hubiera retomado el tema de los valores para comentar en el grupo sobre su importancia o hubiera llevado a cabo otras actividades donde se implicaran o involucraran a los alumnos a participar de forma activa.

Como se puede ver en lo que respecta a la evaluación el docente tomó en cuenta sólo el producto dejando de lado cada una de las fases que intervienen en su elaboración y las interrelaciones que existen al procesar la información obtenida mediante la lectura (Johnston, 1998) ni tampoco llevó a cabo ninguna actividad que le permitiera ver el desarrollo de la imaginación de los alumnos ni su reflexión sobre los valores.

### Sesión 5.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>“Es parte de la complementación de un tema... a nosotros no dan un libro y tenemos que abarcar el tema y de que el niño sea capaz de conocer que es clima, aquí se dieron varias respuestas varios niños dieron respuestas porque no todos lo conocen igual ellos mismos fueron dando sus propias definiciones y también es parte del libro parte de lo que el debe aprender a diferenciar los diferentes climas”</i></p>	<p>El docente pidió a los alumnos que se pusieran de pie y leyeran en voz alta y en coro la lectura, después el docente les indicó a los alumnos que buscaran algunas palabras desconocidas en el diccionario, posteriormente explicó la lección y las palabras desconocidas, finalmente aclaró los conceptos de altitud, latitud e inversión térmica.</p>
ACTIVIDAD	
 <p>Clima: Estado del Tiempo. Conjunto de las condiciones atmosféricas.          Temperatura: Grado de calor. Templado.          Humedad: Agua que impregna un cuerpo.          Latitud: anchura de arco de un lugar.          Altitud: altura (sobre el nivel del mar).          Relieve: Irregularidades.          Inversión térmica: Fenómeno.</p> <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD.9</b></p>	 <p>Clima: Estado del tipo, conjunto de las condiciones atmosféricas de una región. frío, calor, templado.          Temperatura: Grado de calor. Templado.          Humedad: Agua que impregna un cuerpo.          Latitud: anchura de arco de un lugar.          Altitud: altura (sobre el nivel del mar).          Relieve: Irregularidades.          Inversión térmica: Fenómeno que ocurre cuando la temperatura aumenta con la altura.</p> <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD.10</b></p>

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó de la actividad que hicieron los alumnos?	<i>"Las respuestas correctas, los comentarios, la participación"</i>

Como se puede observar la forma de pensar y actuar del docente coincide; ya que si bien, el objetivo era que los alumnos conocieran las características del clima, las actividades que llevó a cabo le permitieron cumplir con el objetivo y al evaluar, creemos que al cuestionar el docente a los alumnos sobre cuál era su opinión con respecto a algunos hechos de la vida cotidiana en relación con las características del clima, le permitieron identificar que alumnos comprendieron la lectura no de forma memorística sino de una manera más significativa.

Al igual que en la sesión anterior en esta actividad el docente se enfocó a evaluar el producto.

### **Teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión lectora y su implicación en la enseñanza.**

Para conocer la teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión de la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA.	RESPUESTA.
¿Cada cuándo realiza evaluaciones de la comprensión lectora de sus alumnos?	<i>"Constantemente, llevamos un libro en el que ya vienen los cuestionarios, en donde tienen que anotar los niños lo que entendieron de la lectura, y a veces cuando terminamos de leer una lectura estamos dialogando, lo comentamos, hay algunos niños que dicen lo que otros niños dicen, pero en sí ellos van entendiendo, no lo entienden al 100% pero casi por lo regular de eso se trata la comprensión lectora de leer lo que más se entendió. No de lo que es todo el libro sino lo más importante que yo entendí, o entendieron ellos"</i>
¿Qué toma en cuenta al evaluar la comprensión de textos de los alumnos?	<i>"No tengo una medición definida, al principio, porque el niño, viene todavía con problemas de que no entiende un dictado, entonces conforme ellos van pasando el año escolar, van agrandando sus textos. Si los primeros bimestres empiezan con una, dos, tres renglones, a mediados del año escolar, ellos ya amplían su léxico, amplían más su comprensión. Pero como lo entiendo yo o cómo se que van comprendiendo, porque ya van ampliando su redacción, ya van ampliando su texto, entonces es como yo me voy dando cuenta, entonces no tengo un número porque, les pongo por ejemplo a los que les califico la letra, la ortografía, entonces en base a eso pongo yo un número 6, 5, 7, 8, 9 o 10 dependiendo ya del alto grado del trabajo del niño"</i>
¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?	<i>"La intención es que ellos aprendan a reflexionar, a pensar, que les ayude a que las demás materias también la utilicen esa comprensión, reflexión, y que su aprendizaje sea más significativo"</i>

Una vez que ha evaluado ¿Qué hace con los datos que obtiene?	<i>"Hay veces que los utilizó para ponerles cuestionarios en las demás materias y para que ellos mismos se vayan dando cuenta de cuál es la importancia de la comprensión, que no se dijo, sino que ellos se den cuenta y yo sepa cuándo deben utilizar la comprensión lectora...Los tomo como parte de la calificación"</i>
¿Para qué le sirven a usted esos datos?	<i>"Es una información y tener esa información para el siguiente bimestre y ver el alcance que ha tenido el niño y el proceso que se ha venido haciendo para lograr el alcance que tiene bueno o malo"</i>
Esas evaluaciones ¿Para quién son?	<i>"Para la dirección, a los papas se les informa como estoy tomando lectura"</i>
¿Qué es evaluación?	<i>"Es el resultado de un conocimiento, de un aprendizaje"</i>

Tomando en cuenta que para el docente la comprensión lectora forma parte de un proceso que se lleva a cabo al momento de leer y que esta actividad hace posible que el lector aplique en la vida cotidiana lo que ha aprendido, no hace pensar que este pudiera aproximarse a la **concepción psicolingüística** con lo que respecta a su forma de actuar al llevar a cabo actividades que invitan a los alumnos a crear inferencias y a hacer uso de sus conocimientos previos; al usar la evaluación como un apoyo que le permita conocer las necesidades, fortalezas y avances en los alumnos; ya que, como lo mencionó estas le permiten darse cuenta sobre el alcance y el proceso de la comprensión lectora; al respecto pareciera que el docente toma en cuenta las evaluaciones como un diagnóstico que le permita desarrollar una planeación con actividades encaminadas a favorecer la comprensión lectora de sus alumnos, dándole menor peso como requisito administrativo; cabe mencionar que, las estrategias que lleva a cabo para evaluar permiten ubicarlo en la **evaluación literal**; ya que, la mayoría de las preguntas realizadas durante las actividades se basaban en la evocación de información.

En este sentido pareciera que la teoría implícita del docente está centrada en la adquisición de conocimientos y la enseñanza, al manifestar que esta no sólo permite ver el avance de los alumnos, sino que también hace posible identificar los progresos o dificultades de estos; al llevar a cabo actividades que invitan a los alumnos a crear inferencias y a hacer uso de sus conocimientos previos, estrategias que, como se ha venido mencionando son favorables porque invitan a los alumnos a llevar a cabo una reflexión más profunda y de esta vayan adquiriendo buenos hábitos de lectura para posteriormente conducirlos a realizar eficazmente estas y así crear en ellos un gusto por ella.

Cabe señalar que a pesar de que el docente no mencione que en las

actividades que lleva acabo se trabajen estrategias al llevar lecturas en voz alta, interrogar a los alumnos, pedir que den su comentario de forma individual, que busquen palabras desconocidas, abordar diferentes temas en una sola sesión a partir de los conocimientos previos del grupo e indagar sobre los conocimientos de estos sobre el tema que pretende desarrollar sus actividades ayudan al desarrollo intelectual de los alumnos porque los obliga a deducir y a reflexionar sobre lo escrito habilidad que con el tiempo les permitirá desarrollar una estrategia adecuada para una buena comprensión lectora.

Considerando que el docente al que nos estamos refiriendo imparte clase en tercer grado y que de cinco sesiones observadas en cuatro los objetivos se cumplieron porque tenía bien claro la meta que deseaba alcanzar y las actividades que debía desarrollar nos hace pensar que con el tiempo estos alumnos irán adquiriendo mejores estrategias para abordar diferentes tipos de lecturas; sin embargo consideramos que si en los cuestionarios tomara en cuenta las opiniones de los alumnos y disminuyera el número de preguntas donde solo se evoque información mejoraría aun más la comprensión de los alumnos.

## **Docente 2.**

Años de experiencia: 5

Años frente a grupo: 5

Escolaridad: Licenciatura en pedagogía

Otros estudios realizados con respecto a la educación: No

### **Concepto de comprensión lectura.**

En este apartado se mencionara únicamente **lo que dijo** el docente sobre algunos términos relacionados con la definición de la comprensión lectora, con el propósito de indagar sobre la concepción que tiene de estos y con base a ello como llega a evaluarla; ya que, como se ha venido mencionando la evaluación es el tema central de nuestra investigación.

CONCEPTO	LO QUE DICE
¿Qué es la lectura?	<i>"Leer algún texto ya sea informativo o de entretenimiento... Lectura corta es algo sustraído de algo... de importancia...a lo que le tienes que poner atención..."</i>
¿Por qué dices que la lectura es algo corto?	<i>"Por lo regular si a ti te dicen vas a leer una lectura y te dan 20 o 30 hojas tú dices esto no es una lectura es un libro"</i>
¿Qué es la comprensión lectora?	<i>"Comprender, analizar lo que la lectura te está dejando, más que nada irnos a valores, analizar porque pasan las cosas"</i>
¿Qué implica analizar?	<i>"Entender si lo que está pasando es correcto o no es correcto"</i>
¿Qué es leer?	<i>"Poner atención a algo que te están dando escrito"</i>

Como se puede observar en el cuadro anterior, pareciera que el docente entiende la lectura como una actividad a realizar, para la cual es importante poner atención para entenderla, no siendo necesario llevar a cabo un análisis o una reflexión; quizás por ello, mencione que la lectura pueda ser entendida como una extracción breve de algún texto; no siendo el caso de la comprensión lectora; ya que, para el docente esta requiera de un proceso más complejo, que permita a los alumnos comprender, analizar y llevar a cabo una reflexión sobre lo que se esté leyendo; en este sentido, creemos que la concepción del docente sobre la lectura pudiera aproximarse a la concepción lingüística en donde el lector descodifica un texto a partir de la identificación de letras y asociación de grafemas y fonemas para llegar a reconocer sílabas y de esta forma crear el significado del texto (Alonso 1991, citado por Hernández y Quintero, 2001).



Al respecto Cairney (1992), señala que una característica de los docentes que trabajan desde esta concepción es realizar lecturas aisladas, en las cuales se proporcionan pasajes cortos seguidos de preguntas específicas.

Sin embargo, al mencionar el docente que para llevar a cabo una comprensión lectora es necesario analizar lo que la lectura está dejando...los valores, analizar porque pasan las cosas... entender si lo que está pasando es correcto o no es correcto” nos hace pensar que la concepción del docente sobre la comprensión lectora pudiera ubicarse dentro de la concepción sociocultural; ya que, para llevar a cabo este tipo de lectura el significado de las palabras y los conocimientos previos que posee una persona (valores) son resultado de los aprendizajes obtenidos dentro de una sociedad (Goodman, 1986).

Con la finalidad de conocer más sobre la concepción que tiene el docente sobre la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo se enseña a comprender textos?	<i>“Pues irte a los puntos más medulares, si tu lees la lectura y dices haber si yo los hago concientizar... a lo mejor de esa manera van entender la lectura... que ellos lean y en base a esa lectura tu preguntarles de qué se está tratando, el por qué pasan las cosas”</i>
¿Cómo se aprende a comprender textos?	<i>“Esta difícil... porque no es tan fácil enseñarlo ni es tan fácil aprenderlo, yo creo que es más que nada cuando a ti te interesa algo, con ellos te tienes que inclinar más a lo que les gusta, para que puedan entender las cosas... yo los llevo más a que razonen, a que ellos lean y ya dependiendo de eso empezartes a preguntar, más llevarlos a razonarlo...en lugar de dárselo tu todo digerido”</i>

Como se puede observar, el docente piensa que para poder trabajar la comprensión lectora es importante crear en los alumnos consciencia; para que esto les permita desarrollar en ellos un aprendizaje significativo y puedan de esta forma comprender lo que están leyendo; quizás por ello, la forma en la que trabaje sea llevar a cabo lecturas y a partir de estas hacerlos reflexionar haciendo esto posible crear en ellos un gusto por la lectura dejando ver con ello como ya se ha venido mencionando cómo los conceptos que tiene un docente llegan a influir de manera decisiva en la forma en que desarrolla sus actividades académicas ya que como lo menciona Maqueo (2004), la forma en que se llega a concebir la lectura puede verse reflejada en la forma en la que se enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan

comprender lo que está leyendo.

**Actividades llevadas a cabo para evaluar.**

A continuación se hace referencia a las actividades que desarrolló el docente con el propósito de trabajar la comprensión lectora.

SESIÓN	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
1	<p>lectura en voz alta por parte del docente de "La rana que solo sabía decir diablos"</p> <p>Lectura en voz alta por parte de los alumnos y docente de "el gusanito"</p>	<p>El docente realizó la lectura en voz alta y al finalizar comentó algunas preguntas en el grupo.</p> <p><i>¿Cuándo decimos diablos porque lo decimos?</i>  <i>¿Escribe tres o cuatro motivos que podrían hacer difícil la lectura de este cuento? ¿Qué motivos nos podrían dificultar la lectura de este cuento? ¿Qué nos dificultarían? ¿Qué le faltaba a la rana?</i>  <i>Coméntalas con tus compañeros y compañeras, intenta encontrar solución a estas dificultades. Escribe algunas de las soluciones que hayas encontrado, por ejemplo si faltaran palabras que podríamos hacer para entender la lectura.</i></p> <p>Al terminar de comentar la lectura anterior el docente le pidió al grupo que llevaran a cabo la lectura "El gusanito"</p> <p><i>Docente: El gusanito, vas a comenzar a leer Vanesa.</i>  <i>Alumno: Un...pequeño gusanito caminaba un día en dirección al sol. Muy cerca del camino se encontraba un saltamontes...</i>  <i>Docente: hasta ahí.</i></p> <p>Al terminar el grupo de realizar la lectura el docente dicto un cuestionario sobre la lectura.</p> <p><i>Docente: Bueno voltean la hoja en la parte de atrás vamos escribir:</i>  <i>1.- ¿Por qué los animales le decían al gusanito que no lograría su cometido (lograr llegar a la montaña)?</i>  <i>2.- ¿Por qué se rió el escarabajo?</i>  <i>3.- Menciona tres de los nombres de los animales.</i>  <i>4.- ¿Qué enseñanza te deja la lectura?</i></p> <p>El docente retomó la lectura y la leyó en voz alta y pidió a los alumnos que subrayaran palabras desconocidas.</p> <p><i>Docente: Subrayen la palabra pernoctar.</i>  <i>Alumno: ¿Con rojo?</i>  <i>Maestra: Sí con rojo, pero subráyelo porque es una palabra que van a buscar. (Siguió con la lectura hasta que encontró otra palabra difícil). Insensatez también la subrayan. (Siguió leyendo). Irrealizable también la subrayan. (Siguió leyendo, hasta finalizar).</i></p> <p>Por último pidió a sus alumnos que realizaran una redacción sobre ¿Qué harían en lugar de la oruga?</p> <p><i>Docente: Escriben que harían en lugar de la oruga, no quiero que pongan me hubiera quedado en mi casa, ¡no! quiero que redacten bien.</i></p>
2	<p>Lectura en silencio y voz alta por parte de los alumnos de "El papalote"</p>	<p>El docente pidió a sus alumnos que leyeran en silencio.</p> <p><i>Docente: Ok ya, van abrir su libro en la página 150, ¡Ya! ... El papalote, en silencio comenzamos a leer en silencio.</i>  <i>Alumno: ya comenzamos a leer.</i>  <i>Docente: rápido ¡no quiero ver cabezas alzadas están leyendo!</i>  <i>Alumno: hasta donde</i>  <i>Maestra: Toda la lección. (Todos los alumnos comenzaron a leer en silencio, la maestra pregunta). Alce la mano quien ya termino de Leer, ya bájenla, tienen que quedarse con los brazos cruzados en su lugar si ya terminaron.</i></p> <p>Posteriormente pidió a sus alumnos que retomaran la lectura y la leyeran en voz alta.</p> <p><i>Docente: Ok vamos a empezar a leer, ya saben llega el punto no se puede perder la secuencia y Lupita tengo que leer más fuerte si no tus compañeros no te van a escuchar si, empezamos de acá.</i></p>

		<p>Alumno: Como cada año...</p> <p>Docente: <i>Tiituuuloo. (alza la voz)</i></p> <p>Alumno: <i>El papalote.</i></p> <p>Maestra: <i>No te escuchan</i></p> <p>Alumno: <i>El papalote (alza un poco la voz). Como cada año, en una escuela primaria del Valle de Bravo se publicó un cartel con la convocatoria para el concurso anual de papalotes para niños de cuarto grado...</i></p> <p>Al finalizar el docente realizó preguntas al grupo sobre la lectura que realizaron.</p> <p><i>¿Fue buena la actitud que tomaron sus compañeros al decirle a Mireya que no podía participar?</i></p> <p><i>¿Por qué no fue buena la actitud?</i></p> <p><i>¿De qué grado eran las niñas que iban a participar?</i></p> <p><i>¿Qué pierna tenía fracturada el niño?</i></p> <p><i>¿Qué le paso al segundo papalote que hizo Mireya?</i></p> <p><i>¿Cómo se llama el niño?</i></p> <p><i>¿Cuál era motivo que explicó Miguel del porque no podía volar el papalote?</i></p> <p><i>¿Por qué se echo a perder el primer papalote?</i></p> <p><i>¿De qué color era el papel que compraron en la papelería para hacer el último papalote?</i></p> <p><i>¿Hasta dónde fueron a cortar los carrizos?</i></p> <p><i>¿A qué se debe que ganaron el primer lugar?</i></p> <p><i>¿Cuál fue la actitud de ellos para ganar el primer lugar?</i></p> <p>Por último el docente pidió a los alumnos que redactaran lo que entendieron de la lectura.</p> <p>Docente: <i>Van a sacar su cuaderno y en el cuaderno de español me van a relatar la historia.</i></p> <p>Alumno: <i>oooohh (coro)</i></p> <p>Docente: <i>Rapidísimo cinco renglones nada más</i></p> <p>Alumno: <i>Aaaaaaaaaa (coro)</i></p> <p>Docente: <i>Esta bien diez</i></p>
3	Lectura e voz alta por parte del docente de "La luna y los eclipses"	<p>El docente leyó en voz alta y pidió a sus alumnos que siguieran la lectura, con el dedo.</p> <p>Docente: <i>Muy bien. La luna y los Eclipses... van siguiendo la lectura con el dedo... La luna es araña de plata que tiende su telaraña en el río que la retrata. La luna es un satélite natural de la tierra...</i></p> <p>Al terminar de leer el docente dicto un cuestionario al grupo.</p> <p><i>¿La luna qué es de la tierra?</i></p> <p><i>¿Cuántos satélites tiene Marte?</i></p> <p><i>¿A qué se debe que la luna se vea del mismo tamaño que el sol?</i></p> <p><i>¿Sobre que gira la luna?</i></p> <p><i>¿Cuánto tiempo dura los periodos de traslación y rotación?</i></p> <p><i>¿Qué consecuencias tienen estos movimientos?</i></p> <p>Finalmente proyecto dos presentaciones de enciclopedia sobre los movimientos de la luna y sus eclipses y dio una breve explicación.</p> <p>Docente: <i>Estos movimientos son los que va haciendo la luna, la luna gira pero va dando siempre la misma cara a la tierra... bueno ya esta bien entendido el tema... si entendieron la lectura (los alumnos contestan en coro ¡sí!), la luna no es de la tierra ni su hermana ni casi, casi su prima ni nada por el estilo, es su satélite natural... Isai no es ni su esposa, ni su hermana ni su novia... ok cuadernos de tareas afuera.</i></p>
4	Lectura en voz alta por parte de los alumnos de "Mi familia y la bella durmiente"	<p>El docente pidió a los alumnos que leyeran en voz alta.</p> <p>Docente: <i>Bueno nos vamos a la lección 7 del libro de lecturas pagina 79. Ok se llama mi familia y la bella durmiente, a su lugar, vamos a leer al punto, si yo aunque sea un renglón pequeño vamos a leer hasta el punto.</i></p> <p>Al finalizar el docente realizó preguntas al grupo sobre la lectura que realizaron.</p> <p><i>¿Quién le cortaba el cabello a su abuelita?</i></p> <p><i>¿De qué hacia los pasteles su mamá?</i></p> <p><i>¿Quién se llama Carta?</i></p> <p><i>¿Qué significa que su abuelita sea huérfana?</i></p> <p><i>¿A qué se dedica su Tío?</i></p> <p><i>¿Qué le gustaba a María que hiciera su hermano?</i></p> <p><i>¿Qué es lo que decía su abuelita a María?</i></p> <p><i>¿A qué se dedica su papá?</i></p> <p><i>¿A qué se dedican los carteros?</i></p>

5	Lectura en silencio y voz por parte de los alumnos y el docente.	<p><i>¿A qué se dedicaba su mamá?</i></p> <p>EL docente pidió a sus alumnos que leyeran en silencio.</p> <p><i>Docente: Saquen goma, sacapuntas y lápiz y van a leer la siguiente lectura.</i></p> <p>Como siguiente actividad dictó un cuestionario sobre la lectura que leyeron, para que los alumnos lo resolvieran individualmente.</p> <p><i>¿Con qué le pagaban al caballo por sus carreras?  ¿Qué era lo que daba el caballo cuando corría?  ¿En qué forma iba su cola cuando corría?  ¿Qué le admiraba a la gente del caballo?  ¿Quiénes contrataron al caballo?  ¿Qué edad tenía cuando lo contrataron?  ¿Qué pensamiento tuvo que el causo amargura?  ¿Por qué el caballo comenzó a correr lentamente?  ¿Qué provocó que dos espectadores realizaran comentarios negativos del caballo?  ¿Cuál es la moraleja de la historia?</i></p> <p>El docente leyó en voz alta una parte de la lectura y dio la indicación que siguieran leyendo en voz alta.</p> <p><i>Maestra: ¡Ya! Bueno vamos a darle una lectura rapidísima entre todos bueno (La maestra comenzó a leer) El potro salvaje, el joven animal...</i></p> <p>Por último resolvieron en grupo el cuestionario anterior y el docente expresó al grupo una opinión sobre la lectura.</p> <p><i>Docente: No debes pensar negativo de los demás y siempre tienes que hacer las cosas porque te gusta hacerlas ¡no!, a lo mejor a veces vamos hacer algo sin que... recibamos algo a cambio pero lo vamos hacer porque nos gusta, ¡sí! Bueno, entonces eso es lo que tiene que hacer sin recibir buenas calificaciones tienen que echarle ganas a la escuela</i></p>
---	--	--

Como se puede observar en el cuadro anterior, el docente lleva a cabo diferentes actividades para trabajar la comprensión lectora como lectura en voz alta, por parte de ella, de los alumnos y en grupo, lectura en silencio, subrayado de palabras desconocidas, redacciones, presentación de temas en enciclopedia y cuestionarios; sin embargo el cuadro permite darnos cuenta que de cuarenta y cinco preguntas realizadas en el total de los cuestionarios solo siete son inferenciales siendo en su mayoría literales para las cuales los alumnos solo extraen la información leída por ello, consideramos que el docente evalúa a partir de **la comprensión literal** a través de la recuperación de la información (Barlett 1932, citado por Puente, 1991).

Para llegar a conocer más sobre actividades enfocadas a la comprensión lectora que hagan posible la evaluación se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cuáles considera que son las actividades a desarrollar en el salón de clase para favorecer la comprensión lectora?	<i>"Meter lecturas que contengan valores, que le peguen a su vida, si le pegan a su vida le van a entender y otra los hábitos si tu les enseñas hábitos ellos van a poder manejar un poquito mejor la comprensión lectora, quitarles el miedo a una lectura"</i>

¿Qué toma en cuenta al evaluar la comprensión de textos de los alumnos?	<i>“El cómo entendió las cosas, porque a lo mejor también el estado de ánimo hace que entiendan de diferente manera una lectura y ahorita con las actividades de competencias te das cuenta que no puedes evaluar igual a un alumno que a lo mejor su mamá lo abandono a uno que tiene una familia funcional porque van a ver las cosas de diferente manera... El que te sepan dar los puntos importantes de una lectura, lo que te está poniendo cómo problema en la lectura. Y me voy mucho a qué te deja la lectura a ti, a las moralejas, a qué enseñanza te dio”</i>
---	---



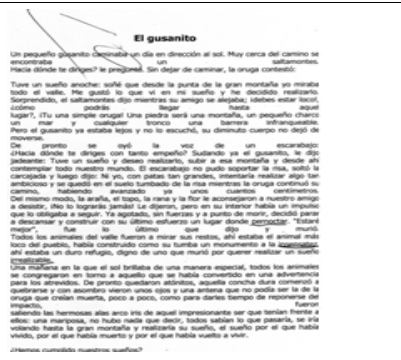
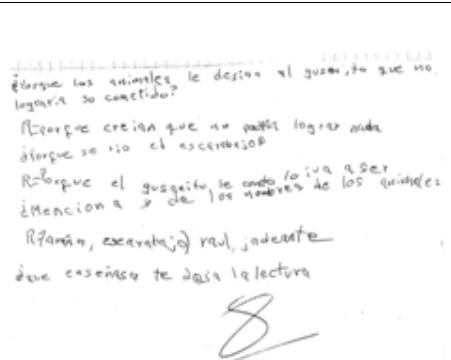
Todo ello permite darnos cuenta, que para el docente es importante manejar dentro de las lecturas los valores ya que, para él es a partir de estos como los alumnos logran adquirir los aprendizajes de forma significativa y de esta forma ir creando en ellos hábitos que con el paso del tiempo les permitan comprender mejor las lecturas. Se dice que los docentes interesados en el mejoramiento de la comprensión lectora son aquellos que se esfuerzan para que los alumnos relacionen las lecturas con acontecimientos cotidianos y de esta forma poder realizar una interpretación significativa sobre lo que se lee, para lo cual es necesario estimular a los alumnos; ya que, se cree que es a partir de una buena motivación y el descubrimiento de los intereses cómo es posible desarrollar hábitos de lectura duraderos en los alumnos (Gray, 1925 citado en Cutts 1969); quizás por ello el docente al que nos estamos refiriendo piense que, al evaluar sea importante observar que enseñanzas les deja las lecturas a los alumnos, permitiendo esto reiterar como se ha venido mencionando que los docentes van creando y desarrollando mediante su experiencia inconscientemente ideas sobre la forma de enseñar a comprender textos, ideas que, como les han funcionando van convirtiéndose en una rutina, transformándose esto en un círculo en donde los futuros docentes enseñan a comprender textos como ellos aprendieron ya que como lo mencionan Clark y Peterson (citados en Carretero 1991), los docente tienden a enseñar como aprenden y no sólo basándose en teorías y conocimientos recibidos en su formación, mostrando que la enseñanza es una actividad interactiva integrada por varios factores y por la concepción que tenga el docente sobre su actividad.

**Aspectos que se consideran importantes evaluar.**

*Sesión 1.*

LO QUE DICE	LO QUE HACE
¿Cuál fue el objetivo de la actividad? <i>“Más que nada analizar, les cuesta mucho trabajo a ellos analizar las lecturas entonces...”</i>	El docente llevó a cabo dos lecturas breves y al término de estas les realizo unos cuestionarios a los alumnos.

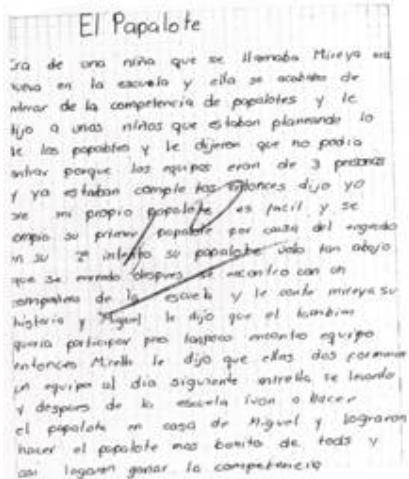
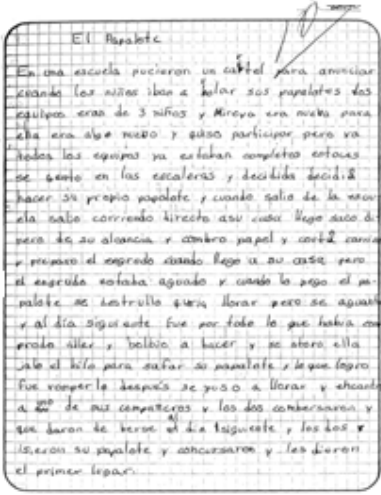
eso y ponerles una lectura y ver si al leer algo más corto lo comprendían mejor”.

Actividades.	
 <p><b>ACTIVIDAD 1</b></p>	 <p><b>ACTIVIDAD 2</b></p>
 <p><b>ACTIVIDAD 3</b></p>	 <p><b>ACTIVIDAD 4</b></p>
PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué calificó en esta actividad?	<p>“Cómo iban contestado, porque son lecturas que tú no puedes contestar... no son reactivos que son fijos, sino que tienes que ver como lo comprendió él, o sea en este caso no te iban a contestar lo mismo todos, sino tenías que ver de qué manera lo habían comprendido, no se a lo mejor alguno dijo le pudo hacer falta que la rana no fuera tan mal hablada para ellos el diablitos era mal hablada y otro pudo haber dicho pues está bien porque tienes derecho a expresarnos cuando estas enojado como tú quieres”</p>

Los cuadros anteriores permiten darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden; ya que si bien, el objetivo era que los alumnos analizaran y comprendieran una lectura corta, creemos que ambas actividades permitían cumplir el objetivo; sin embargo, consideramos que de siete preguntas solo tres son de tipo inferencial; es decir, solo estas tres inducen a los alumnos a hacer uso de sus conocimientos previos para organizar la nueva información y así, darle un sentido a lo leído (Coll et als. 1999), no siendo el caso de las otras cuatro restantes para las cuales los alumnos solo hacen uso de su memoria.

En este sentido, pensamos que de haber realizado el docente más preguntas de tipo inferencial el objetivo se hubiera cumplido satisfactoriamente; ya que, como se venido mencionando durante la lectura estas permiten al alumno ir realizando, comprobando y descartando inferencias; dependiendo del apoyo que le brinden estas en el reacomodo de los nuevos conocimientos y en la interpretación de lo leído (Quintanal, et al 1995).

## Sesión 2.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de esta actividad?</p> <p><i>“Si te das cuenta no son nada tolerantes, la maestra que tuvieron en tercero era una maestra que no los dejaba expresarse totalmente entonces, yo creo porque los niños no sabían leer, no saben leer todavía les cuesta mucho trabajo entonces en cuanto alguno lee un tema entonces el otro empieza ¡hay ya te equivocaste! Más que nada era eso tolerancia, no se tiene nada de tolerancia”</i></p> <p>(Pareciera que el objetivo de la maestra era trabajar la tolerancia en el grupo)</p>	<p>El docente pidió a los alumnos que realizaran dos veces la lectura del “papalote” una en silencio y otra en voz alta, los cuestiono sobre la lectura y por último les pidió que redactaran lo que habían entendido.</p>
ACTIVIDAD.	
 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 5</b></p>	 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 6</b></p>

PREGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Qué evaluó en esta actividad?</p>	<p><i>“Si te das cuenta son preguntas de cosas muy lógicas en la lectura o sea son las primeras que si tu lees la lectura dices ha era esto no, pero a ellos no, la lógica no les funciona”</i></p>

Los cuadros anteriores permiten darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden en cuanto al objetivo que se deseaba trabajar; ya que si bien, lo que se pretendía era trabajar la tolerancia entre los alumnos, creemos que el

ponerlos a leer en voz alta uno por uno ayuda porque invita a los alumnos a esperar su turno y a guardar silencio mientras sus compañeros están leyendo y que las preguntas ¿Fue buena la actitud que tomaron sus compañeros al decirle a Mireya que no podía participar? Y ¿Por qué no fue buena la actitud? Permiten llevar a cabo una reflexión por parte de los alumnos si se les explica, pero el docente lo a bordo superficialmente; en este sentido, consideramos que al evaluar el docente se desvió del objetivo al considerar para la evaluación las respuestas que daban los alumnos y la redacción de lo que habían comprendido.

Durante la observación pudimos percatarnos que mientras se desarrollaba la actividad algunos de los alumnos corregían a sus compañeros cuando se equivocaban en cuanto a las palabras, al turno y a la cantidad de lo leído, siendo poca la intervención del docente para pedir a los alumnos que se mantuvieran atentos a la lectura y respetaran a sus compañeros; en este sentido pensamos que de haber tomado nota el docente sobre estos acontecimientos y haber comentado con ellos sobre los valores el objetivo se hubiera podido cumplir favorablemente.

Para tener mayor conocimiento sobre la forma en la que evalúa el docente la lectura se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA.	RESPUESTA.
¿Cómo evalúa la lectura en silencio?	<i>"Soy muy observadora... siempre estoy viendo la reacción que tienen si tú tienes un alumno que esta disque leyendo y esta jugado con las manos no está poniendo atención y si está jugando con los pies no está poniendo atención"</i>
¿Cómo evalúa la lectura en voz alta?	<i>"Los puntos... si se detienen en puntos, si le dan la acentuación correcta, luego tienen preguntas y se van de corrido y no le dan la entonación"</i>
¿Cómo evalúa la redacción?	<i>"No tener faltas de ortografía, utilizar comas, tener puntos, punto y seguido punto y aparte"</i>

Durante la observación pudimos percatarnos que mientras se desarrollaba la actividad el docente llevo a mencionar al grupo *¡No quiero ver cabezas alzadas están leyendo!* Lo cual nos hace pensar que quizás para él, el que los alumnos tengan la mirada fija en el libro signifique que están leyendo; sin embargo, creemos que pudiera darse el caso de solo estén manteniendo la mirada fija en el libro y no llevando a cabo la lectura como se pudiera pensar; otro punto que pudimos observar fue que la intervención del docente para explicar el uso de los signos ortográficos durante la lectura fue poca y las actividades cinco y seis permiten observar que al evaluar dicha redacción, el docente no fue muy observador con las faltas ortográficas otorgando en



ambos casos un diez.

Sesión 3.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
¿Cuál fue el objetivo de la actividad? "El sistema de rotación de la tierra"	El docente llevo a cabo una lectura en voz alta sobre la luna y los eclipses, dicto un cuestionario al grupo y llevo a cabo la proyección de dos videos relacionados con el tema.

ACTIVIDAD



ACTIVIDAD 7



ACTIVIDAD 8

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	"Si habían aprendido como rotaba la tierra con la luna y con esa actividad les quedo bien claro que la luna no tenia luz propia y que la luna es estática no se mueve"

Podemos darnos cuenta con los cuadros anteriores que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden, ya que si bien el objetivo era trabajar el sistema de rotación de la tierra, el docente llevó a cabo actividades relacionadas con el tema (lectura sobre las fases lunares, cuestionarios y proyecciones relacionadas con el tema) y al evaluar las preguntas que realizó estaban relacionadas con el tema; sin embargo como se ha venido mencionando creemos que la forma que tiene el docente sobre la evaluación recae en la concepción literal; ya que, como se puede observar en los cuadros el tipo de preguntas que realiza pueden resolverse a partir de la recuperación de la información contenida en la memoria después de haber realizado una lectura.

Con el propósito de indagar más con respecto a las concepciones que tiene el docente sobre la función de los cuestionarios y el beneficio del uso de enciclomedia se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cuál crees que es la función de los cuestionarios en la comprensión lectora?	<i>"Un reforzador"</i>
¿Cómo evalúa los cuestionarios?	<i>"En base de cómo lo entendieron o depende mucho del estado de ánimo que tengan o si tenían ganas de trabajar o no"</i>
¿Cómo se da cuenta que los alumnos entendieron un texto?	<i>"Cuando van y te platican de lo que han leído en el texto, luego te dicen mire maestra pasó esto en la lectura esto a poco no esta interesante"</i>
¿Cómo sirve enciclomedia a la comprensión de textos?	<i>"No tenemos activado cuarto, pero hay actividades que se comparten de quinto a cuarto"</i>
Entonces enciclomedia ¿Si ayuda a la comprensión lectora?	<i>"Si, se sabe trabajar ¡sí! ... como que ese tipo de tecnología a ellos les llama mucho la atención y es más significativo para ellos que ponérselos en el pizarrón"</i>

Esto permite darnos cuenta que para el docente los cuestionarios hacen posible retomar características de los temas vistos, que cuando los alumnos pueden expresar con sus propias palabras las lecturas muestra que lo han entendido y reconoce que enciclomedia es un tipo de tecnología que le sirve para trabajar la comprensión lectora; sin embargo, como se ha venido mencionando consideramos que el docente debería de realizar más preguntas de tipo inferencial en sus cuestionarios para desarrollar en los alumnos estrategias que les permitan adquirir habilidades de comprensión lectora y hacer uso de los conocimientos previos.

#### Sesión 4.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>"En la lectura se trabajan mucho los valores ahora en base de cómo es la familia con la niña, la niña se comporta y ella sabía y observaba mucho como era la familia y también recurrir a lo más lógico las preguntas más lógicas ¿Quién cortaba el cabello de la mamá? Y si se quedaban ¿quién se lo cortaba? y no lo menciona una vez lo mencionan varias veces entonces era lo más lógico te digo no les funciona trabajar con la lógica preguntas que tu se las hicieras y que dijeran ¡ha es esto! No les funciona, a veces cuando se les complica un poco más es cuando reaccionan, ellos bajo presión trabajan más rápido."</i></p>	<p>Los alumnos llevaron a cabo la lectura en voz alta y por último el docente realizo preguntas al grupo sobre la lectura.</p>

**ACTIVIDAD**



**ACTIVIDAD 9**



**ACTIVIDAD 10**

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	<i>“Respuestas por lógica”</i>
¿Qué es lógica?	<i>“Lo primero que se te viene a la mente, como tres más tres son seis, como si meto las manos al agua caliente me voy a quemar”</i>

Los cuadros anteriores permiten darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden en cuanto al objetivo que se deseaba trabajar; ya que si bien, lo que se pretendía era trabajar los valores el llevar a cabo la lectura ayuda; sin embargo, creemos que el objetivo se hubiera podido cumplir por completo si el docente hubiera retomado el tema de los valores para comentar en el grupo sobre su importancia o hubiera llevado a cabo otras actividades donde se implicaran o involucraran a los alumnos a participar de forma activa.

Como también se puede observar al evaluar el docente tomo en cuenta preguntas de forma literal llamadas por ella preguntas de pensamiento lógico, preguntas que como se puede notar para contestarlas solo se requiere del uso de la memoria no siendo necesario llevar a cabo una reflexión.

*Sesión 5.*

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>“Valores por la actitud del potro ya que era un poco rebelde también por eso, con este tipo de lecturas es más fácil explicar lo que es un valor”</i></p>	<p>El docente pidió al grupo que realizaran dos veces la lectura una en silencio y la otra en voz alta, les realizó un cuestionario, comentaron las preguntas en grupo y por ultimo expreso un comentario sobre esta.</p>

**ACTIVIDAD**



**ACTIVIDAD 11**



**ACTIVIDAD 12**

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó de la actividad que hicieron los alumnos?	"Que los alumnos identificaran algunos valores"

Al igual que en la sesión anterior los cuadros permiten darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden en cuanto al objetivo que se deseaba trabajar; ya que si bien, lo que se pretendía era trabajar los valores el llevar a cabo la lectura ayuda; cabe mencionar, que el haber retomado el tema de la lectura para darle una explicación al grupo ayudo más para cumplir con el objetivo, pero al igual que en la sesión anterior creemos que el llevar a cabo otras actividades donde se implicaran o involucraran a los alumnos a participar de forma activa les hubiera permitido adquirir un aprendizaje de forma significativa.

**Teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión lectora y su implicación en la enseñanza.**

Para conocer la teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión de la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA.	RESPUESTA.
¿Cada cuándo realiza evaluaciones de la comprensión lectora de sus alumnos?	"Toda la semana, los viernes"
¿De qué se trata la evaluación? ¿Cómo los evalúa?	"Con lecturas cortas y a veces hago que me platicuen ellos lo que entendieron o con preguntas que les hago"
¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?	"Si un niño sabe sumar, restar, dividir y multiplicar es más fácil que te vaya a comprender una lectura porque su lógica está funcionando correctamente, pero un niño que no sabe realizar operaciones básicas no va entender tan fácil una lectura su lógica no funciona"
Una vez que ha evaluado ¿Qué hace con los datos que obtiene?	"Todo eso lo tenemos que evaluar ahorita, tenemos que evaluar bajo competencias tenemos que ver si el alumno cumplió con esos indicadores en el hecho de las lecturas"

¿A quién informa sobre la evaluación que obtiene?	<i>"A los papás y al director cuando salen tus evaluaciones al primero que informas es al director y luego a los papás"</i>
¿Qué es evaluación?	<i>"Poner una calificación a lo aprendido"</i>

Tomando en cuenta que para el docente la comprensión lectora forma parte de un proceso complejo porque permite a los alumnos comprender analizar y reflexionar sobre lo que se está leyendo, nos hace pensar que su concepción pudiera aproximarse a la concepción lingüística en donde el lector descodifica un texto a partir de la identificación de letras y fonemas hasta crear el significado del texto.

Como se ha venido mencionando a lo largo de toda la investigación la evaluación de la comprensión lectora puede llevarse a cabo de distintas formas: literal, inferencial, crítica; en este sentido, pareciera que el docente al que nos estamos refiriendo, lleva a cabo una evaluación de forma literal en sus sesiones ya que como se ha mencionado de cuarenta y cinco preguntas realizadas en el total de los cuestionarios solo siete son inferenciales siendo en su mayoría literales para las cuales los alumnos solo extraen la información leída, cuyas actividades ayudan al docente a identificar que alumnos llevaron a cabo su lectura; por tal motivo, creemos que el docente al evaluar la comprensión presta mayor atención a la información que lector almacena en la memoria y la cual puede explorarse al solicitarle que mencione contenidos del material leído, a través de cuestionarios realizados después de cada lectura, lo cual no hace posible llegar a conocer realmente lo que el lector ha comprendido (Johnston, 1998).

Como se puede observar en el cuadro anterior el uso que le da el docente a las evaluaciones son para cubrir un requisito administrativo, por otro lado el docente mencionó que el que un alumno realice operaciones básicas puede ser indicador de un buen desempeño de este en la comprensión lectora; sin embargo, creemos que el llevar a cabo actividades donde se involucre los alumnos a participar puede ayudar a comprender la lectura de forma significativa, adquirir buenos hábitos para la lectura, indagar sobre los intereses de los alumnos sobre ciertos temas ayudaría más a formar alumnos lectores.

A partir de lo descrito hasta aquí se puede decir que la posible teoría implícita del docente es una perspectiva centrada en la adquisición de conocimientos, al mencionar que esta permite asignar una calificación al aprendizaje de los alumnos,

dejando de lado el proceso que lleva este para adquirir los conocimientos y la forma en la que se le pudiera ayudar durante la adquisición de los mismos; es decir, quizás no ha percibido lo importante que es explicar a los alumnos sobre las operaciones implicadas en la lectura para que las hagan consientes, cambien su actitud pasiva y realicen mayores esfuerzos para la construcción de significado; ya que, como ya se ha mencionado, a pesar de que en las cinco sesiones tenía bien claro lo que quería alcanzar y las actividades que debía desarrollar estas poco aportan al desarrollo intelectual del estudiante; debido a que, en su mayoría se requiere de un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos (Cabrera, et al. 1994); pareciera que para él, el valor de la evaluación recae en un requisito administrativo; concepciones que como lo menciona Cerro (1995), orillan a los alumnos a desarrollar un método propio y empírico para aprobar los grados, ocasionándoles lagunas al llevar a cabo lecturas deficientes, obligándolos a desarrollar un mayor esfuerzo y vean la actividad lectora como algo desagradable, experiencias que van acumulando a lo largo de su vida y al ser estas poco favorables hacen probable que pierdan el interés por la lectura e incluso la eviten (Defior, 1996)

### **Docente 3.**

Años de experiencia: 10 años

Años frente a grupo: 10 años

Escolaridad: Licenciatura en la escuela nacional de maestros

Otros estudios realizados con respecto a la educación: Un diplomado en comunicación humana, una especialidad en matemáticas y cursos de competencias y medios de comunicación.

### **Concepto de comprensión lectora.**

En este apartado se mencionara únicamente **lo que dijo** el docente sobre algunos términos relacionados con la definición de la comprensión lectora, con el propósito de indagar sobre la concepción que tiene de estos y con base a ello como llega a evaluarla; ya que, como se ha venido mencionando la evaluación es el tema central de nuestra investigación.

CONCEPTO	LO QUE DICE
¿Qué es la lectura?	"Decodificar los escritos, comprendiendo lo que se leyó"
¿Qué entiende por decodificar?	"En este grado no, en primer año si porque estás haciendo más que nada el pasar a voz sonora lo que estás viendo visualmente, tienes la palabra la estas decodificando le estas dando un representación no auditiva sino oral y eso más que nada lo trabajamos en primer grado"
¿Qué es leer?	"Significa tanto porque puede ser tener una claridad, ahí en leer entra el decodificar la imagen la palabra que se está visualizando pero al mismo tiempo que este tú la visualizas en tu mente estás viendo la imagen de esa palabra la estas comprendiendo la determinada palabra y al mismo tiempo la empiezas a visualizar"
¿Qué es la comprensión lectora?	"Entender, analizar, lo leído"
¿Cómo define entender?	"Es el comprender lo que se haya visto"
¿Cómo define analizar?	"Estudiar, buscar encontrar el porqué de la respuesta que te están dando"

Pareciera que el docente entiende la lectura como la acción que permite decodificar un texto producto de la creatividad de un autor-escritor el cual es construido mediante el uso de una lengua establecida y presentada a un lector capacitado para poder entenderlo e interpretarlo coherentemente (Marcker y Peronard, 2000); es decir, la toma como la acción que permite al lector representar oralmente el significado de un escrito; de acuerdo a ello, pareciera que la concepción que tiene el docente sobre lectura recae en **la concepción lingüística**, donde al decodificar el lector el texto, el significado surge a partir de la suma de todos los vocablos y oraciones (Cassany, 2006); sin embargo, al mencionar el docente que la comprensión

lectora requiere llevar a cabo un análisis sobre lo leído, buscando encontrar el porqué sobre lo que se lee, nos hace pensar que su concepción de comprensión lectora pudiera aproximarse en la **concepción psicolingüística** para la cual es necesario que se desarrolle una interacción entre los conocimientos previos del lector y el texto, siendo necesario realizar una reconstrucción de los significados del texto y relacionarlos con lo que se conozca sobre el tema (Barlett 1932, citado por Puente, 1991); dejando ver que para ello el lector requiera del uso de sus procesos cognoscitivos; ya que como se ha venido mencionando todo análisis surge como resultado de ellos.

Con el propósito de indagar mas sobre la concepción de comprensión lectora que tiene el docente se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo se enseña a comprender textos?	<i>“Buscando textos de interés para los chicos, no se a lo mejor siendo pequeño con cuentos de fantasía que sean de interés, posteriormente en grados más avanzados, ya el maestro elegir los temas, repito iniciando siempre con temas de interés para ellos ya posteriormente con temas de alguna manera los ayudan a comprender, mejor determinado tema”</i>
¿Cómo se aprende a comprender textos?	<i>“Leyendo, interesándose, analizándolo, no se a lo mejor enseñándolos a sacar las ideas principales de cada tema porque para serte sincera uno les dice me van a subrayar lo más importante y créeme que al inicio subrayan todo, entonces yo les leo, bueno ahora de aquí yo les voy a sacar lo más importante y prácticamente no se de un párrafo de diez renglones en tres renglones sacamos lo que viene en el párrafo, pero si ellos en un inicio lo hacen solos me subrayan los diez renglones”</i>

Como ya se ha mencionado en el tema 2.12 una buena motivación permite desarrollar hábitos de lectura duraderos en los alumnos y el secreto de esta radica en el interés; de ahí que, siempre que un docente descubra el verdadero interés de los alumnos, tendrá en sus manos la clave de la motivación (Gray 1925, citado en Cutts, 1969).

Al respecto el cuadro anterior permite observar que al parecer el docente coincide con el autor antes citado; ya que, menciona que busca textos que contengan temas de interés para los alumnos y les enseña algunas estrategias para desarrollar una mejor comprensión, lo cual nos hace pensar que procura fomentar en ellos un amor verdadero hacia la lectura, lo cual nos permite reafirmar cómo los conceptos que tiene un docente llegan a influir de manera decisiva en la forma en que desarrolla sus



actividades académicas ya que como lo menciona Maqueo (2004), la forma en que se llega a concebir la lectura puede verse reflejada en la forma en la que se enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan comprender lo que está leyendo.

**Actividades llevadas a cabo para evaluar.**

A continuación se hace referencia a las actividades que desarrolló el docente con el propósito de trabajar la comprensión lectora.

SESIÓN	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
1	Lectura en silencio por parte de los alumnos de "La carta del 2070."	<p>El docente pidió a los alumnos que entraran a la página de Gogle y leyeran una reflexión sobre el agua.</p> <p>Docente: Van a tomar una computadora y van entrar a la página de gogle.            Alumno: Podemos meternos a donde queramos.            Docente: No, primero van a ver lo que yo les diga ¡ya! todos están en la página de gogle, reflexión espacio agua, repito estamos en la página de gogle reflexiones espacio agua, le damos el enter y nos va aparecer una lista, en esta lista hay un dibujo, un cuadrito rojo con la imagen de un señor ¡sí! vamos entrar a esa imagen, el titulo es reflexión sobre la vida sin agua.</p> <p>Posteriormente le pidió al grupo que se sentaran en círculo y les realizo preguntas sobre la lectura.</p> <p>Docente: Haber ya, todos voltean su silla al centro. ¿Qué tema? o ¿Qué titulo le podrían a esta carta?            La primer parte ¿Qué nos dice?            Es un señor de ¿Cuántos años?            De 50 años pero su apariencia es de...            ¿Qué más nos dice al inicio de la carta?            Después de esa parte ¿Qué nos dice?            Ustedes ¿Qué piensan? si se dejaran el cabello aquí no nos lo dice con letras la carta, no nos lo dice pero uno empieza a pensar si no nos lavamos el cabello ¿Cómo sería ese cabello? Aparte de sucio y feo.            ¿Por qué se había acabado el agua?            ¿Cómo le hacían para mantenerse limpios?            ¿Por qué no podían bañarse? ¿Algo más que recuerden? ¿Qué serán los pulmones mecánicos?            ¿Cuántos años pasaran?            ¿De que sufría esta gente?            ¿Sufría de algo por que no podía estar en un lugar ventilado?            ¿Algo más que quieran comentar?</p> <p>Finalmente los alumnos realizaron algunos comentarios</p> <p>Docente: Bueno díganme un mensaje que les dejo la lectura            Alumno: Que hay que cuidar el agua ...            Docente : Vayan pensando por que les voy a preguntar y no pueden repetir respuesta... una palabrita            Alumno: No hay que desperdiciarla... no hay que jugar con el agua...</p>
2	Lectura en voz alta del examen de matemáticas y de ciencias naturales  Resolución del libro de español	<p><i>El docente leyó el examen de matemáticas en voz alta</i></p> <p>Docente: No hay ninguna duda, matemáticas van escribir las letras de las figuras que pueden escribirse simétricamente en el siguiente voy a escribir las letras de las figuras que tienen los ángulos rectos y en el último punto voy a escribir la letras de las figuras que tienen los ángulos paralelos repito solo deben escribir las letras, repito son más de dos letras en cada rayita...</p> <p>Posteriormente leyó el examen de ciencias naturales en voz alta.</p> <p><i>Docente: Les dije que también estudiaran naturales ¡verdad!</i></p>

	<p>"Las recetas de cocina"</p>	<p><i>Alumno: sí (coro)</i>  <i>Docente : conjunto de especies de plantas de un país como se le llama, la contaminación es, conjunto de especies animales como se les llama, se dice que nuestra alimentación es equilibrada cuando, las prácticas para producir alimentos son, ayer las vimos antes de salir al recreo, practicas para producir alimentos, léanle bien...</i></p> <p>Como última actividad el docente pidió a los alumnos que realizaran una actividad del libro de español</p> <p><i>Docente: Haber los que ya terminamos ponemos atención pagina de español ya leímos la de...la comida ¡no! Un platillo extraño, si la clase pasada la leímos... Español actividades en la pagina cuarenta y cinco, terminamos de leer un platillo extraño ¡sale! Ya la leímos, también leyeron la receta que está en el recuadro verde pero esta receta ¿Por qué no le entiendo?...  Alumno: Porque esta revuelta  Docente: Porque está en desorden, lo que voy hacer es ordenarla y escribirla correctamente en el orden correcto en su cuaderno de español, aquí mismo en el libro nos dice el punto uno y el punto dos, pero ustedes tienen que acomodar el punto tres y el punto cuatro, tenemos que acomodarlos uno, dos, tres, cuatro ya nos dijo Javier también ya la leyeron ustedes es una receta que está en...  Alumno: Desorden.</i></p>
<p>3</p>	<p>Lectura en voz alta por parte de los alumnos de "Las civilizaciones agrícolas del viejo mundo"</p> <p>Lectura en voz alta por parte de la maestra de "Los griegos".</p>	<p>El docente pidió que leyeran en voz alta y conforme fueron leyendo les realizó algunas preguntas en ocasiones solo explico la ilustración.</p> <p><i>Docente: Saquen su libro de historia en la página 26 y 27 y vamos a leer solamente las ilustraciones, lo que dice debajo de las ilustraciones porque esta lectura ya la habían leído ustedes.  Docente: ¿Qué civilización utilizaba estos sarcófagos?  Alumno: Egipto.  Docente: En la parte de abajo en esta misma hoja 28 y 29, tenemos una especie de línea del tiempo, información y dibujo en primero me lo puedes leer Saúl.  Alumno: Se desarrolla la escritura Jeroglífica en Egipto  Docente: En Egipto, lo que yo les decía aquí era en piedra posteriormente ya fue en Zafiro que eran diferentes tipos de papel pero en rollos, Entonces fue en Egipto ahí se desarrolló la escritura, el segundo me lo lees Fabián.  Alumno: Egipto se unifica bajo el mando del primer faraón.  Docente: Faraón no era presidente, no era rey, no era senador era...  Alumno: Faraón  Maestra: ¿En dónde se emplean carros de ruedas?  Alumno: Mesopotamia.</i></p> <p>El docente leyó una parte de la lección posteriormente le pidió a los alumnos que siguieran la lectura.</p> <p><i>Docente: Voy leyendo y les voy preguntando empiezo yo y luego ustedes, ya la lección anterior ya la vimos, ya la leyeron, ya resolvieron el ejercicio, pasamos con la lección 4 los griegos. En la lección anterior ¿Cuál era la imagen, el dibujo, la fotografía que estaba al inicio?  Alumno: Las pirámides de Egipto.  Docente: Aquí los griegos tienen un lugar muy importante, muy representativo ¿Qué es?  Alumno: El Partenón de Atenas.</i></p> <p>El docente pidió que leyeran en silencio las ilustraciones de la lección que acababan de leer.</p> <p><i>Docente : Se ponen a leer en silencio nada más las ilustraciones y los dibujos de las páginas que leímos que fue de la página 40 a la 44, leemos ilustraciones, leemos dibujo y leemos la información que está en la línea del tiempo que esta al final de cada hoja.  Posteriormente el docente pidió a los alumnos que comentaran en voz alta sobre lo que entendieron.  Docente: Ok ya terminaron escucho muchas voces, cerramos libro y van escribir información de los griegos que se les haya quedado, les acabo de leer, les acabo de preguntar, acaban de leer las fotografías e ilustraciones, lo que se les quedo grabado, los mas importante de titulo le ponen los griegos. El que este leyendo y copiando de su libro va estar mal... Les voy a bajar puntos a los que no hayan realizado la actividad, ahora si cerramos libros y realicen la actividad, cuando yo les diga resumen hacen resumen no quiero que estén copiando.  Finalmente el docente realiza dos preguntas a los alumnos que contestan en secreto y explico estas dos preguntas.  Docente: Dos preguntas el que se lo sepa me levanta la mano (Al parecer ya habían utilizado esta dinámica pues los alumnos alzaban la mano sin mencionar ninguna palabra y la maestra se acercaba hasta su lugar y le decían la respuesta en su oído, la</i></p>

		<p>maestra mencionaba quien ya había acertado a la respuesta o quien estaba cerca de la respuesta).</p>
4	<p>Lectura en voz alta por parte de los alumnos de "los derechos humanos"</p> <p>Lectura en voz alta por parte de los alumnos de "Niños y niñas que construyen su identidad y previenen riesgos"</p>	<p>El docente dibujo un esquema en el pizarrón y pidió a los alumnos que leyeran en voz alta y conforme iban leyendo contestaron el esquema.</p> <p>Docente: Copian el siguiente esquema y lo van a ir completando con la lectura, vamos a leer los derechos humanos, empezamos a leer Javier</p> <p>Alumno: Derechos humanos facultad de las personas a que puedan expresarse, actuar...</p> <p>Posteriormente el docente pidió a los alumnos que leyeran en voz alta</p> <p><i>Docente: haber eh...el libro de formación de cívica y ética página siete... empezamos con Temo, empezamos ¡no! en la siete, sino en la seis, donde les da información la secretaria de educación pública, los demás van leyendo en silencio, van siguiendo a Temo que nos lee en voz alta por favor.</i></p> <p><i>Alumno: Niño, niña de México, la secretaria de educación pública pone en tus manos este libro que te ayudará a desarrollar ideas, valores y actitudes fundamentales para que a lo largo de tu vida...</i></p> <p>El docente realizo algunas preguntas.</p> <p><i>Docente: ¿Quién firma? ¿Nos dice quién escribió ahí? ¿A qué se refiere esta palabra? Autónomo</i></p> <p><i>Explico algunas partes de la lectura.</i></p> <p><i>Alumno: Por tu edad ¡ya estas preparado! para empezar a elegir y a saber por ti mismo que es lo más importante ...</i></p> <p><i>Maestra: Cierto o falso lo que nos está diciendo aquí</i></p> <p><i>Alumno: (coro) cierto</i></p> <p><i>Maestra: cierto que ustedes ahora, ya con la edad que tienen están más preparados para empezar a elegir... también ya entienden lo que es el cuidado de la protección a la vida, a lo mejor a un bebe, si vamos pasando en la calle y me jala no se una plantita y yo le digo no le jales porque la maltratas, dañas el medio ambiente o está tomando una paleta y tira la envoltura y yo le digo no la tires a lo mejor si está muy pequeña de un año no nos va entender que por tirar ese papel está dañando al medio ambiente, pero ustedes a esta edad ya saben que si tiramos la basura, si desperdiciamos el agua estamos dañando al ambiente.</i></p> <p><i>El docente pidió que leyeran en silencio cuatro páginas del libro de cívica y ética.</i></p> <p><i>Docente: ahora ya nada más para terminar me van a leer la ocho la once pero en silencio y a horita les voy a preguntar, de la ocho a la once, ocho, nueve, diez y once , esas cuatro, en silencio por favor</i></p> <p>El docente realizo algunas preguntas a los alumnos.</p> <p><i>¿A qué no se te puede impedir según la lectura?</i></p> <p><i>Siempre y cuando el trabajo que elijas sea....</i></p> <p><i>Nos habla de una etapa que están pasando o que están prontos a pasar ¿Qué etapa es?</i></p> <p><i>¿Qué tipo de tentaciones pueden sufrir ustedes?</i></p> <p><i>¿Por qué uno accede a consumir drogas?</i></p> <p>El docente al notar que ningún alumno le contestaba correctamente pidió, que volvieran a leer en silencio la pagina once.</p> <p><i>Docente: Todos me vuelven a leer la página once por favor, repito leemos página once nuevamente</i></p> <p>Finalmente el docente realiza algunas preguntas sobre la lectura.</p> <p><i>Docente: Haber cerramos libro ¡ya! cuéntame de que trata Lizbeth</i></p> <p><i>Alumno: Esto trata de que, pues; en si en la pubertad, nuestro cuerpo empieza a cambiar y pues eso a veces nos puede ir dañando o beneficiando. Dañando es como pues mentalmente que nos empiezan a decir de cosas y pues...mmm como se llama beneficiando pues podemos ayudar a otros.</i></p> <p><i>Docente: alguien más, que me platique, de que trata, Manuel</i></p> <p><i>Alumnos: Que en la pubertad nuestro cuerpo va cambiando, todos nuestros órganos y que estamos expuestos a las drogas y de las decisiones...</i></p>
5	Lectura en	El docente pidió a los alumnos que leyeran en silencio.

	silencio por parte de los alumnos de "El campesino y los pasteles"	<p>Docente: Sacan libro de español lecturas, no hemos visto la del campesino y los pasteles, verdad.  Alumnos: No  Maestra: Lo van a leer dos veces</p> <p>Finalmente pidió que redactaran lo que entendieron.</p> <p>Docente: les voy a entregar una hojita donde me van a apuntar de que trata esta lectura.</p>
--	--	--

Como se puede observar en el cuadro anterior, el docente lleva a cabo diferentes actividades para trabajar la comprensión lectora como lectura en voz alta, por parte ella, de los alumnos y en grupo, lectura en silencio, redacciones, cuestionarios, comentarios individuales y el uso de lecturas de internet; sin embargo el cuadro permite darnos cuenta que de treinta y seis preguntas realizadas en el total de los cuestionarios solo cuatro son inferenciales siendo en su mayoría literales para las cuales los alumnos solo extraen la información leída por ello, consideramos que el docente evalúa a partir de **la comprensión literal** a través de la recuperación de la información (Barlett 1932, citado por Puente, 1991).

Para llegar a conocer más sobre actividades enfocadas a la comprensión lectora que hagan posible la evaluación se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cuáles considera que son las actividades a desarrollar en el salón de clase para favorecer la comprensión lectora?	<i>"Lectura individual, lectura en plenaria, cuestionarios, cuestionarios oralmente al momento que se está leyendo se va preguntando y también cuestionarios escritos, también después de que ellos leyeron que cuenten en una hoja de que trató la lectura"</i>
¿Por qué considera que esas actividades los ayudan a comprender textos?	<i>"Porque de alguna manera yo me he dado cuenta, hay una respuesta digamos positiva a lo que yo pregunto, si de plano yo veía que no me responden, no me dan la respuesta correcta pues a lo mejor está funcionando mal la técnica utilizada"</i>
¿Qué estrategias conoce para trabajar la comprensión lectora?	<i>"Trabajo en equipo es que estrategias como tales no yo aplico las que creo que en el momento son adecuadas pero una estrategia como tal que yo diga esta es exclusivamente para lectura no"</i>
¿Qué actividades utiliza para evaluar la comprensión lectora?	<i>"Cuestionarios orales y escritos en ocasiones dibujo"</i>
¿En qué otras materias es posible trabajar la comprensión lectora?	<i>"Español, matemáticas porque el dejarles un ejercicio o un problema, este al no haber una buena comprensión de este problema, una buena comprensión o interpretación del problema me es más fácil que me den un resultado correcto que aquellas cuando la comprensión del problema no se hizo correctamente hablando de matemáticas y de ahí en fuera lo que viene siendo historia, civismo pues igual dentro de ellas está la comprensión lectora"</i>


Como se puede observar, el docente mencionó no conocer estrategias que

permitan trabajar la comprensión lectora con los alumnos; sin embargo, en las sesiones observadas pudimos darnos cuenta que en la práctica desarrolló lecturas individuales, en grupo, redacciones, cuestionarios, etc., las cuales pueden considerarse como algunas estrategias que le han permitido trabajar la comprensión lectora; lo cual nos deja ver, como ya se ha venido mencionando como los docentes van creando y desarrollando mediante su experiencia inconscientemente ideas sobre la forma de enseñar a comprender textos, ideas que, como les han funcionando van convirtiéndose en una rutina, a pesar de creer no contar con conocimientos de estrategias (Clark y Peterson citados en Carretero 1991). Esto hace posible reafirmar lo antes dicho por Martín (2001), los profesores actúan con base a sus creencias dejando a un lado sus conocimientos adquiridos durante su formación.

Así mismo creemos que el docente cuenta con conocimientos acerca de los procesos cognoscitivos que se involucran durante la comprensión lectora ya que durante la entrevista al preguntarle ¿Qué pasos o procesos cognoscitivos sigue un niño para poder llegar a comprender un texto? Mencionó *“El cognitivo en un inicio, emocional dependiendo de la lectura que estén leyendo, el análisis la reflexión y la imaginación”* Esto nos deja ver que para el docente es necesario el uso de diferentes procesos cognoscitivos; sin embargo como se puede observar en el cuadro de actividades, estas en su mayoría invitan a los alumnos a extraer la información sobre lo leído.

**Aspectos que se consideran importantes evaluar.**

**Sesión 1.**

LO QUE DICE	LO QUE HACE
¿Cuál fue el objetivo de la actividad? <i>“Que reflexionaran más que nada acerca del cuidado que debemos tener con el agua”</i>	El docente pidió a los alumnos que leyeran una reflexión sobre el agua, posteriormente realizó preguntas sobre esta e hizo algunos comentarios
<b>ACTIVIDADES</b>	
 <p><b>ACTIVIDAD 1</b></p>	

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué calificó en esta actividad?	<i>“Así como calificar algo visual, algo escrito comprobable no, pero al momento que ellos empiezan a relatar lo leído a comentar el mensaje que leyó, bueno ahí está la comprensión que tuvieron cuando leyeron y aparte de la comprensión el mensaje o la enseñanza que a ellos los dejó y como actuar en un futuro”</i>
¿Crees que le faltó algo a la actividad?	<i>“Un escrito de ellos porque sus comentarios fueron orales porque los comentarios orales aunque uno vaya haciendo sus anotaciones se va ya si tú tienes los comentarios escrito de los chicos aparte de que te das una mayor cuenta de su comprensión pues ahí mismo puedes estar viendo la congruencia de lo que piensa de lo que está diciendo lo que te está imprimiendo lo que viene siendo su redacción sus ideas la ortografía me hubiese ayudado si lo hubiera hecho de manera escrita”</i>

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide ya que si bien, el objetivo de la actividad era que los alumnos reflexionaran sobre el cuidado que debe tener el agua, la actividad que realizó permitió cumplir con el objetivo.

También se puede observar que si lo que se pretendía calificar era el mensaje o la enseñanza de los alumnos sobre la lectura se cumplió con la forma de llevar a cabo la evaluación.

## Sesión 2.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de leer el examen en voz alta?</p> <p><i>“Muchas veces cuando uno lee para sí mismo llega a cometer errores que por uno mismo no es percibido si lo haces en voz alta alguien más te escucha y te puede corregir, ellos están acostumbrados por ahí les faltó una ese, no se una palabras “maestra le faltó la ese” la coma ah gracias igual ellos están acostumbrados si están leyendo en voz alta podemos corregir siempre y cuando haya un respeto verdad porque de esa corrección que hacemos al momento ellos van a aprender verdad bueno de esta forma no, de esta forma si, al hacer la lectura en voz alta hubo quien leyó mal quien a lo mejor se saltó una palabra al hacerla en voz alta alguien la va percibir y le va hacer la corrección en el momento indicado”</i></p> <p>¿Cuál era el objetivo de la actividad de español, “las recetas de cocina”?</p> <p><i>“En primer lugar cumplir con el contenido que ya se tenía planeado ver lo que viene siendo dentro de los textos... que en este momento fue la receta en esa no hay gran dificultad para comprender en la receta... digo en este caso de la receta no hay tanta dificultad, que si me la llegar a confundir con una lista de mandado por los ingredientes la llegan a confundir entonces ver esa variedad de textos que hay que ellos deben de identificar y pues que las cantidades que ahí se trabajan de transversa pasan también con la materia de matemáticas a manejar cantidades que son las recetas que si no se siguen las cantidades no vamos a tener un producto bien hecho”.</i></p>	<p>El docente leyó en voz alta el examen de matemáticas y ciencias naturales y por último los alumnos ordenaron una receta de cocina del libro de español.</p>

ACTIVIDAD.	
<p><b>ACTIVIDAD 2.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los 2 chayotes se ponen a cocer con todo y cáscara en agua hirviendo y sal al gusto; ya que están cocidos se escurren, se dejan enfriar y se pelan.</li> <li>• Se rebanan en ruedas bastante delgadas y se les quita la parte fibrosa. En una cacerola ancha se ponen 2 tazas de harina de trigo con las 2 yemas de huevo, sal, pimienta, <math>\frac{1}{2}</math> cucharadito de polvo para hornear.</li> <li>• Se revuelve todo y se le añaden 2 cucharadas de aceite y agua; poco a poco se bate para que se forme</li> </ul>	<p><b>ACTIVIDAD 3.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los chayotes se ponen a cocer con todo y cáscara en agua hirviendo y sal al gusto; ya que están cocidos se escurren se dejan enfriar y se pelan.</li> <li>• Se rebanan en ruedas bastante delgadas y se les quita la parte fibrosa. En una cacerola ancha se ponen 2 tazas de harina de trigo con las 2 yemas de huevo, sal, pimienta y <math>\frac{1}{2}</math> cucharadito de polvo para hornear.</li> <li>• Se revuelve todo y se le añaden 2 cucharadas de aceite y agua; poco a poco se bate para que se forme</li> </ul>



PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	"Las respuestas que tenían que ser acorde a la lectura que habían hecho, dentro de esas respuestas esta su ortografía, esta la comprensión"

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente no coinciden en su totalidad ya que si bien, el objetivo de la actividad era en cierta forma trabajar la tolerancia y el respeto hacia los demás, la identificación y la comprensión de una receta de cocina, las actividades que realizó permitieron cumplir con el objetivo; sin embargo, creemos que se podían llevar otras actividades para trabajar el respeto y la tolerancia como comentar la importancia de estos con los alumnos o hubiera llevado a cabo otras actividades donde se implicaran o involucraran a los alumnos a participar de forma activa.

En lo que respecta a la segunda actividad creemos que de haber realizado el docente una explicación sobre las características de una receta de cocina y una lista de mandado le hubiera ayudado a cumplir con su objetivo de manera eficaz, también creemos que le faltó explicar a los alumnos sobre la importancia del uso adecuado de las cantidades en los ingredientes y la importancia de seguir los pasos.

Se puede observar que si bien lo que se pretendía calificar era la coherencia en las respuestas, la ortografía y la comprensión, la forma de evaluar el docente se baso en el acomodo correcto de la información, no siendo necesario para ello llegar a comprender ya que esto se puede llevar a cabo a partir de un pensamiento lógico y discriminación de información.

Sesión 3.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>“El conocimiento de una cultura griega adentrarlos porque ellos vienen con conocimientos de historia nacional entonces empezar con la historia universal y de ahí partiendo de los griegos poco a poco ir acrecentando lo que viene siendo la historia general y posteriormente enlazar esos aspectos dentro de nuestra república ¿Qué sucedía en ese entonces?”</i></p>	<p>El docente pidió a los alumnos que leyeran en voz alta la primer lectura, posteriormente el docente leyó en voz alta parte de la segunda lectura, pidió a los alumnos que en silencio terminaran la lectura, les pidió que comentaran sobre lo que habían entendido y finalmente realizo preguntas sobre las lecturas.</p>
ACTIVIDAD	
 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 4</b></p>	 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 5</b></p>
REGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Qué evaluó en esta actividad?</p>	<p><i>“Que su comentario este acorde a lo que hayan leído que haya una congruencia entre lo leído y lo que hayan comprendido y otra cosa igual que no fuera una repetición a lo visto... les decía lo más importante de lo que leyeron ... les digo que el texto muchas veces va ser grande pero las ideas principales y algunas secundarias son las que realmente debemos de rescatar y al rescatarla nos vamos a dar cuenta de que tanto comprendieron de ese tema de igual manera de la respuesta de las preguntas hechas pues ahí se ve que tanto comprendieron del texto leído”</i></p>
<p>¿Qué fin tiene que los alumnos le den las respuestas en secreto?</p>	<p><i>“Ellos son muy de que... bueno como ya lo dijo fulanito, doy por hecho que esa es la respuesta entonces todos se van con una misma respuesta cuando me lo dicen individualmente o en secreto ahí evito que prácticamente estén copiando la respuesta de su compañero, que me den una respuesta de ellos mismos no que haya sido copiado o por lo que escucharon del compañero que antes hablo.</i></p>

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide ya que si bien, el objetivo de la actividad era que los alumnos conocieran sobre la cultura griega y pudieran llevar a cabo una relación entre historia universal y nacional las actividades que realizo le permitieron cumplir con el objetivo.

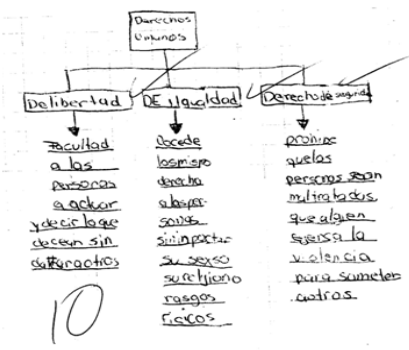
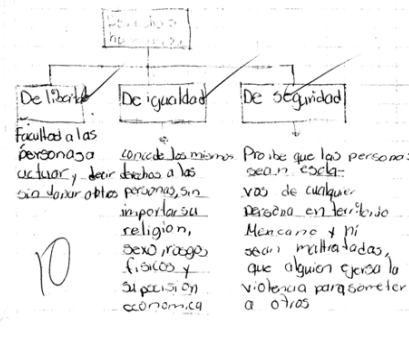
También se puede observar que si bien lo que se pretendía calificar era la comprensión de los alumnos sobre las lecturas se cumplió con la forma de llevar a cabo la evaluación; sin embargo, consideramos que si el docente hubiera realizado preguntas inferenciales esto habría permitido que los alumnos llevaran a cabo un análisis más profundo.



Sesión 4.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p>Dentro del cuadro ya esta sintetizada gran parte de la información que ha sido vista entre ellas estamos rescatando una idea principal y de ahí partimos a algunos ejemplos o algunas otras ideas que son importantes y estamos quitando información que no nos deja gran mensaje o no es de gran utilidad, usar el cuadro es como una especie de resumen pero al mismo tiempo son las palabras o las partes clave con las que yo recuerdo el tema.</p> <p>Y del tema en general es ver la identidad como mexicanos posteriormente como hombres, como mujeres la igualdad no porque unos sean hombres o mujeres van a tener distintas funciones que se den cuenta que son capaces de hacer lo que se proponen sin que interfiera su sexo de alguna manera, como hombre como mujer tienen la misma capacidad en desempeñarse en alguna profesión.</p>	<p>El docente pidió a los alumnos que realizaran un mapa conceptual con la primera lectura, posteriormente les pidió a los alumnos que leyeran en voz alta la segunda lectura y finalmente realizaron comentarios sobre esta.</p>

ACTIVIDAD

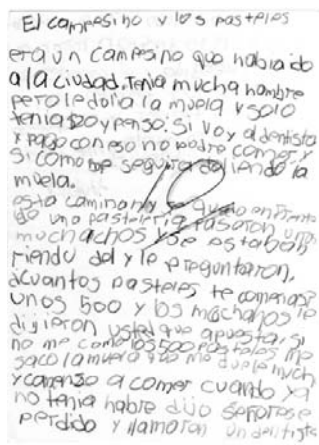
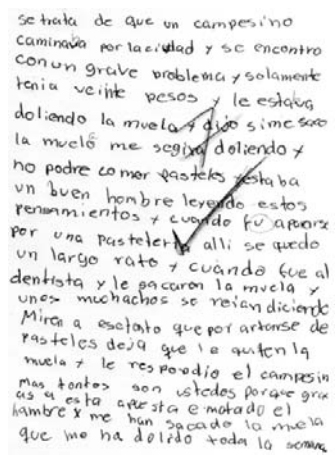
 <p><b>ACTIVIDAD 6.</b></p>	 <p><b>ACTIVIDAD 7.</b></p>
---	--

PREGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Qué evaluó en esta actividad?</p>	<p>“La idea de ellos a lo mejor es equivocada pero la tengo que respetar esa idea que me dijeron o ese ejemplo que me dieron a mi no me deja satisfecha pero si es su idea y si ellos la defienden la argumentan perfecto a lo mejor es una idea que mi no me gusta pero me la están defendiendo, me la están argumentando para mi es una buena calificación aunque no esté de acuerdo con lo que esté diciendo pero siempre y cuando me la argumente a haya hecho un análisis de lo que me está diciendo y que al final me de un resultado que no estoy de acuerdo pero él lo esa defendiendo y tiene argumentos pues tiene una calificación meritoria”</p>

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide ya que si bien, el objetivo de la actividad era que los alumnos sintetizaran la información dentro de un mapa conceptual y reflexionaran sobre los derechos humanos, la actividad que realizó permitió cumplir con el objetivo.

También se puede observar que si bien lo que se pretendía calificar era el análisis y el argumento de los alumnos sobre las lecturas se cumplió con la forma de llevar a cabo la evaluación; cabe mencionar, que al llevar a cabo un argumento es necesario la reflexión por lo cual se puede decir que este tipo de actividad obliga a los alumnos a utilizar procesos cognitivos superiores y se requiere menos del uso de la memoria.

### Sesión 5.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p>"Que lo que se haya leído se haya comprendido dentro del resumen que tanto habían comprendido de lo leído, sin que me hayan escrito todo incluso lo hicieron cerraron el libro y lo hicieron sin consultar el libro esta como es más pequeña uno piensa que hay más capacidad de comprensión de este en lo que leyeron por eso agarro y les pido que cierren el libro para que ellos me escriban lo que recuerden que me hagan un resumen al no estar ya abierto el libro pues se les dificulta un poco verdad pero ahí de alguna manera me voy a dar cuenta de si realmente de una manera más real la retención que hubo de esa lectura"</p>	<p>El docente pidió a los alumnos que leyeran en silencio y redactaran los que entendieron.</p>
<b>ACTIVIDAD</b>	
 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 8.</b></p>	 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 9.</b></p>
PREGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Qué evaluó de la actividad que hicieron los alumnos?</p>	<p>"En primera si la redacción se hizo de algo que se leyó, que de eso trate no, que este fuera de lo que leyeron no porque si trata o me menciona los hechos importantes que nos dice la lectura pues me va dar idea de que entendieron de que comprendieron si se están saliendo me están mencionando puntos que no menciona la lectura la comprensión no fue total, lo que viene siendo su ortografía, la congruencia que hay entre las ideas y al final lo que me gusta es que también ellos este me den una especie de mensaje por así llamarle que les dejo la lectura o que nos da entender esta lectura pasar lo que se leyó pues de encontrar de alguna manera el buen uso de de su vida actual.</p>

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente coincide ya que si bien, el objetivo de la actividad era que los alumnos redactaran lo que habían entendido de la lectura, la actividad que realizó permitió cumplir con el objetivo.

También se puede observar que si bien lo que se pretendía calificar era la comprensión, el mensaje o la enseñanza de los alumnos sobre la lectura se cumplió con la forma de llevar a cabo la evaluación; sin embargo creemos que esta lectura podría a ver sido más útil si el docente hubiera pedido a los alumnos que explicaran la moraleja o el mensaje de la lectura ya que en las actividades ocho y nueve no se observa ninguna reflexión sobre esta.

### **Teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión lectora y su implicación en la enseñanza.**

Para conocer la teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión de la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

<b>PREGUNTA.</b>	<b>RESPUESTA.</b>
¿Cada cuándo realiza evaluaciones de la comprensión lectora de sus alumnos?	<i>“Todos los viernes digamos de manera sistemática de estar anotando observaciones o no se alguna calificación en algún momento, pero la comprensión lectora diariamente con el tema que estás viendo te estás dando cuenta si comprendieron o no comprendieron correctamente, sean matemáticas, civismo, te vas a dar cuenta... estas trabajando la comprensión lectora siempre ya que se abarca en todas las materias y uno como maestro está al pendiente de cómo se lee”</i>
¿Cómo se da cuenta que los alumnos comprendieron un texto?	<i>“Cuando me están dando las respuestas adecuadas, las respuestas correctas”</i>
¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?	<i>“Que ellos de alguna manera hayan comprendido en este caso el contenido que se maneja más que nada eso que hayan comprendido el contenido y a su vez esto me va dar la respuesta adecuada para las demás materias... saber que tanto entendieron”</i>
¿Para qué le sirven a usted esos datos?	<i>“Para obtener mis evaluaciones, obtener calificaciones que tengo que entregar a las autoridades, para darme cuenta del nivel de los chicos, si han avanzado, si han retrocedido, si se han quedado estancados y para que cuando algún padre de familia me venga a pedir información de cómo va su hijo, tenga los argumentos y las anotaciones... de cómo va su hijo”</i>
Esas evaluaciones ¿Para quién son?	<i>“Para el directivo, los padres de familia y para los alumnos”</i>

¿Qué es evaluación?	<p><i>“Tomo en cuenta dos cualitativa y cuantitativa, manejo ambas, porque de alguna manera a ellos se les hace más fácil darles un número en caso de lo cuantitativo, interpretar darle una interpretación a determinado número pero la que en si a mí me deja más satisfecha es la cualitativa no nada más el número sino al hacerles ya una cualitativa la información en cuestión a su aprendizaje es mayor porque no nada más se saca un número sino que es una reflexión que me está abarcando diferentes aspectos no nada más simbólico que vendría siendo el caso del número”</i></p>
---------------------	---

Considerando que para el docente la comprensión lectora es una actividad que requiere llevar a cabo un análisis sobre lo leído siendo necesario la interacción de los conocimientos previos del lector y el texto que permiten construir los significados de este y relacionarlos sobre lo que se conozca del tema nos hace pensar que la concepción del docente pudiera aproximarse a la **concepción lingüística**.

Sin embargo al evaluar lo hace de **forma literal**, al llevar a cabo actividades donde los alumnos solo evocan información y hagan uso de esta a partir de la retención de la misma; por tal motivo, creemos que el docente al evaluar la comprensión presta mayor atención a la información que lector almacena en la memoria y la cual puede explorarse al solicitarle que mencione contenidos del material leído, a través de preguntas abiertas, cuestionarios, redacciones y resúmenes realizados después de cada lectura, lo cual no hace posible llegar a conocer realmente lo que el lector ha comprendido permitiendo ver esto como la memoria a largo plazo juega un papel importante (Johnston, 1998).

Como ya se ha mencionado es posible encontrar docentes que no manejen una concepción de lectura y evaluación exclusiva de cierta categoría sino que pueden encontrarse en varias categorías; en este sentido, pareciera que el docente al que nos estamos refiriendo se sitúa en la **evaluación literal** con lo que respecta a lo antes mencionado e **inferencial** al usar la evaluación como un control sobre las necesidades, fortalezas y avances en los alumnos; ya que, como lo mencionó estas le permiten darse cuenta del nivel de los alumnos, si han avanzado, si han retrocedido o si se han quedado estancados; al respecto pareciera que el docente toma en cuenta las evaluaciones como un diagnóstico que le permita desarrollar una planeación con actividades encaminadas a favorecer la comprensión lectora de sus alumnos; sin embargo, creemos que el docente no se ha percatado que al llevar a cabo sus actividades su evaluación recae en la concepción literal y que con ello poco está favoreciendo al desarrollo de estrategias para una adecuada comprensión.

Con lo mencionado anteriormente se puede decir que la teoría implícita del docente está centrada en la adquisición de conocimientos, al mencionar que esta permite ver el aprendizaje que han adquirido los alumnos; sin embargo, creemos que no toma en cuenta los procesos que llevan a cabo para adquirir los conocimientos y la forma en la que él pudiera ayudarles a la adquisición de los mismos; en este sentido, como ya se ha mencionado creemos que el docente no se ha percatado que él pudiera brindarle a los alumnos estrategias para desarrollar una mejor comprensión lectora y que al llevar a cabo sus actividades, estas poco están favoreciendo al desarrollo de estrategias; ya que si bien, menciona que la evaluación le permite ver los niveles de aprendizaje de los alumnos durante sus sesiones es posible ver que al llevar a cabo la evaluación esta no está centrada en el desarrollo de estrategias que favorezcan la comprensión lectora, sino más bien en la habilidad memorística para evocar información.

Creemos que el docente no se ha percatado que al llevar a cabo sus actividades su evaluación recae en la concepción literal y que con ello poco está favoreciendo al desarrollo de estrategias para una adecuada comprensión; ocasionando con ello que, los alumnos piensen que al poder evocar información después de haber llevado a cabo una lectura es prueba de que la han comprendido y en un futuro sea esta la forma que adopten para acercarse a la lectura y se frustren cuando esta requiera de mayor reflexión por no haber desarrollado esta habilidad durante sus primeros años de formación estudiantil,(Cerro, 1995).

#### **Docente 4.**

Años de experiencia: 30

Años frente a grupo: 30

Escolaridad: Normal básica

Otros estudios realizados con respecto a la educación: No

#### **Concepto de comprensión lectora.**

En este apartado se mencionara únicamente **lo que dijo** el docente sobre algunos términos relacionados con la definición de la comprensión lectora, con el propósito de indagar sobre la concepción que tiene de estos y con base a ello como llega a evaluarla; ya que, como se ha venido mencionando la evaluación es el tema central de nuestra investigación.

CONCEPTO	LO QUE DICE
¿Qué es la lectura?	"La lectura es un modo de leer, más bien agarra un libro y tratar de entender lo que está transmitiendo el libro... saber más, leer para saber más"
¿Qué es leer?	"Ampliar nuestro vocabulario"
¿Qué es la comprensión lectora?	"Comprender lo que está diciendo el libro expresándolo con nuestras propias palabras... Comprender lo que uno está leyendo, saberlo transcribir por así decirlo o dar una opinión de lo que se está leyendo"
¿Qué es comprender?	"Por ejemplo en un problema viene que lo sepan analizar qué es lo que te pide sacar los datos ¿Qué vende Juanito? ¿A cómo lo vende? ¿Cuánto le va ganar? Para de ahí analizar."
¿Qué es analizar?	"Sacar lo más importante por medio de cuadros sinópticos o se dan opciones, un resumen, cuadro sinóptico..."

Con lo anterior pareciera que el docente entiende la lectura como una acción que realizan los alumnos sobre el producto de la creatividad de un autor-escritor construido mediante el uso de una lengua establecida y presentada de tal forma que puedan entenderlo e interpretarlo coherentemente (Marcker y Peronard, 2000); es decir, la toma como la actividad que permite al lector ejecutar la acción de leer; ya que, es a partir de la decodificación como los alumnos logran comprender los textos, ampliar su vocabulario, adquirir conocimientos para poder relacionarlos con la vida cotidiana, de forma tal que los alumnos puedan comprender, comentar y analizar sobre lo leído; de acuerdo a ello, pareciera que la comprensión lectora se aproxima a la **concepción sociocultural** al mencionar el docente que al leer se adquieren conocimientos, se amplía el vocabulario, es posible dar opiniones, analizar y extraer lo más importante de la lectura dejando ver que el significado de las palabras y los conocimientos previos que posee un lector son el resultado de los aprendizajes que ha

obtenido dentro de la sociedad (Goodman, 1986) y de los procesos cognoscitivos que lleva a cabo el alumno para realizar dichas actividades.

Con el fin de obtener más información sobre la concepción del docente sobre la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo se enseña a comprender textos?	<i>“Lo ideal es haciendo lecturas, como lo estuvimos haciendo esta semana, y se hacen preguntas, cuestionarios y hacer un poquito de que ellos mismos escriban lo que entendieron”</i>
¿Cómo se aprende a comprender textos?	<i>“Practicando la lectura y haciéndoles preguntas, que escriban ellos lo que entiendan”</i>

Como se puede observar el docente considera que para trabajar la comprensión lectora es necesario practicarla, cuestionar a los alumnos sobre lo que leen y pedirles que realicen redacciones de lo comprendido. Permittiéndonos, esto darnos cuenta que, como ya se ha venido mencionando cómo los conceptos que tiene un docente llegan a influir de manera decisiva en la forma en que desarrolla sus actividades académicas ya que como lo menciona Maqueo (2004), la forma en que se llega a concebir la lectura puede verse reflejada en la forma en la que se enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan comprender lo que está leyendo.

**Actividades llevadas a cabo para evaluar.**

A continuación se hace referencia a las actividades que desarrolló el docente con el propósito de trabajar la comprensión lectora.

SESIÓN	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
1	Lectura en silencio y voz alta de “Como se calienta la atmósfera” por parte de los alumnos.	<p>El docente les pidió a los alumnos que leyeran en silencio y que subrayaran todas aquellas palabras que no entendieran.</p> <p>Docente: <i>Van abrir su libro de Geografía, en la página treinta y ocho, tenemos este...la lectura del tema de Ariel Freís ¿sí?, bueno ahí viene una serie de actividades que este...después las vamos hacer, ahorita vamos a hacer, van hacer esa lectura en silencio ¿Sí? Así que léanla, empiecen lo que no comprendan las subrayan ¿Sí?</i></p> <p>Al finalizar la lectura en silencio pidió a los alumnos que voluntariamente pasaran a leer en voz alta frente al grupo y conforme fueron leyendo les realizó algunas preguntas.</p> <p>Docente: <i>Bueno, ahora vamos a ir leyendo individualmente y después les voy a ir haciendo preguntas ¿Quién quiere empezar a leer?</i></p> <p>Alumno: <i>(Un alumno levanto la mano)</i></p>

		<p><i>Docente: Ponte de pie para que te oigan todos tus compañeros.</i></p> <p>Algunas de las preguntas que realizó el docente fueron:</p> <p><i>¿Cómo se calienta la atmósfera?  ¿Cuáles son los movimientos de la Tierra?  ¿Cuál es el movimiento que nos marca el día y la noche?  Y el de traslación, ¿Qué nos marca?  ¿Cuáles son las cuatro estaciones?  ¿Cuál es el clima?  ¿Ustedes saben en donde se localizan los climas templados, los días lluviosos?  ¿En dónde cambian los climas?, ¿De dónde a dónde?  ¿Cuál es el clima de la zona del Ecuador de América del Sur?  ¿Qué da lugar a las grandes regiones naturales?, ¿Qué da lugar a las grandes regiones naturales?</i></p> <p>Ya que los alumnos habían realizado toda la lectura el docente les pidió que hicieran un resumen.</p> <p><i>Docente: Bueno, dentro de la este... de la lectura que acabamos de hacer, ahora ustedes me van a hacer un pequeño como... como un pequeño resumen de lo que entendieron ustedes en su cuaderno, para ver ¿Qué se acuerdan de lo que acabamos de leer? No lo copien, escriban lo que recuerden.</i></p> <p>Cuando los alumnos terminaron de realizar su resumen el docente les pidió que pasaran a leerlo voluntariamente</p> <p><i>Docente: ¿Ya, quieres pasar a leerlo? pasa, ahorita vamos a ver, después a todos los vamos... a ver empíezale.</i></p> <p><i>Al terminar de leer los alumnos su resumen el profesor realizó algunos comentarios sobre la lectura en el grupo.</i></p> <p><i>Docente: A ver, ¿Consideran que el clima es importante?</i></p> <p><i>Grupo: Si</i></p> <p><i>Docente: Si, ¿Para quienes?</i></p> <p><i>Grupo: Para todos</i></p> <p><i>Docente: ¿Cuáles son todos esos, todo eso?</i></p> <p><i>Grupo: Para todo lo que hay</i></p> <p><i>Docente: Para todos los seres vivos ¿Si?</i></p>
2	Lectura en silencio y voz alta de "Las civilizaciones de oriente" por parte de los alumnos	<p>El docente les pidió a los alumnos que leyeran en silencio y les recordó que debían subrayar todas aquellas palabras que no entendieran.</p> <p><i>Docente: Van a leer en silencio la lectura "Las civilizaciones de oriente y del mediterráneo de la página treinta y ocho de su libro de Historia, recuerden que deben subrayar las palabras que no entiendan.</i></p> <p>Al finalizar la lectura en silencio el docente pregunto al grupo si estaban listos para llevar a cabo la lectura individualmente y conforme fueron leyendo les realizó algunas preguntas.</p> <p><i>Docente: A ver, ¿Ya podemos hacer la lectura individual?</i></p> <p><i>Grupo: Si</i></p> <p><i>Docente: Si, a ver ¿Quién quiere empezar?</i></p> <p>Algunas de las preguntas que realizó el docente fueron:</p> <p><i>¿Qué surgió en el cuarto milenio antes de Cristo?  ¿Qué se desarrollo por el incremento de la población?  ¿En dónde floreció la primera civilización?  Hacia el tres mil doscientos años antes de Cristo ¿Qué civilización se desarrollo?  ¿Cuáles son las civilizaciones agrícolas más influyentes en el mundo actual?  ¿En Mesopotamia y Egipto la base de la alimentación era?  ¿De dónde venían los primeros sembradíos o de qué dependían?  ¿Qué significa Mesopotamia?  ¿Y qué ríos la rodean?  ¿Qué ríos utilizó China?  ¿Qué actividad hacia ya el ser humano?  ¿Y las grandes ciudades en qué se convirtieron?</i></p> <p>Ya que los alumnos habían realizado toda la lectura el docente les pidió que hicieran un resumen.</p>



		<p><i>Docente: Bueno, vamos a hacer la redacción, cierren su librito, empiecen a hacerlo</i></p> <p>Cuando el docente considero que les había dado tiempo suficiente a los alumnos para realizar su resumen pregunto si ya era posible llevar a cabo la lectura del resumen.</p> <p><i>Docente: ¿Ya empezamos?</i>  <i>Grupo: Ya, no, no todavía me falta</i>  <i>Docente: A ver Toñito</i>  <i>Alumno: Espéreme, espéreme tantito</i>  <i>Docente: A ver, ahora si ya, empieza a leerlo, párate.</i></p>
3	Lectura en silencio y voz alta de "El origen de la vida en el planeta" por parte de los alumnos	<p>El docente les pidió a los alumnos que leyeran en silencio.</p> <p><i>Docente: Vamos a leer la página treinta, treinta y uno y treinta y dos, ya guardan sus cosas...Página treinta, treinta y un y treinta y dos sale, pónganse a leer.</i></p> <p>Al finalizar la lectura pregunto a los alumnos quien quería pasar a leer y conforme fueron leyendo les realizó algunas preguntas.</p> <p><i>Docente: ¿Quién quiere leer? David</i>  <i>Alumno: Yo ya leí</i>  <i>Docente: ¿Ya leíste ayer?</i>  <i>Alumno: Si</i>  <i>Docente: Bueno, que pasen otros entonces, a ver Cristian</i></p> <p>Algunas de las preguntas que realizó el docente fueron:</p> <p><i>¿Hace alrededor de cuatro mil seiscientos millones de años, qué se formo?</i>  <i>¿Quiénes forman el sistema solar?</i>  <i>¿Desde qué puntos de vista el ser humano a planteado varias teorías?</i>  <i>¿Qué es lo que hizo la gran explosión o cómo la podemos conocer?</i>  <i>¿Qué es lo que hizo la gran explosión o cómo la podemos conocer?</i>  <i>Mientras el planeta se enfriaba ¿Qué existió?</i>  <i>¿Qué existieron en los mares primitivos?</i></p> <p>El docente pidió a los alumnos que buscaran una palabra desconocida en el diccionario.</p> <p><i>Docente: Saquen su cuaderno, a ver esa palabrita, como que a mí no me suena y la vamos a buscar en el diccionario de tarea</i>  <i>Grupo: ¿Cuál?</i>  <i>Docente: Primigenio ¿Si? o ¿Traen su diccionario ahí luego, luego?</i>  <i>Grupo: Si</i>  <i>Docente: Sáquenlo a ver, primigenio ¿Ya la encontraron?, a ver ¿Quién la lee? , ¿Ya la encontraron? ¿Quién ya la encontró?, ¿Ya, qué dice?</i>  <i>Alumno: Primitivo, originario</i>  <i>Docente: Originario de primitivo, primitivo, originario, ya ven porque les dije que la buscaran, ya empiecen... a realizar su redacción.</i></p> <p>Después de que los alumnos encontraron la palabras desconocida el docente les pidió que hicieran su redacción</p> <p><i>Docente: ya empiecen... a realizar su redacción.</i></p> <p>Cuando los alumnos terminaron de realizar su redacción el docente les pidió que pasaran a leerlo voluntariamente.</p> <p><i>Docente: A ver ya, pasa a leer no te pongas nervioso, empíezale, empíezale, fuerte</i>  <i>Alumno: El origen del planeta...</i></p>
4	Lectura en silencio de la lectura "La importancia de la respiración" por parte de los alumnos.	<p>El docente les pidió a los alumnos que leyeran en silencio y les recordó que debían subrayar todas aquellas palabras que no entendieran.</p> <p><i>Docente: Ahora no vamos a leer ningún tema ninguna de los libros, ahora les traje una lectura</i>  <i>Grupo: Ah</i>  <i>Docente: Ya impresa, aquí vienen ya este... las preguntas, pero antes de contestarlas tienen que leerlas, tienen que leer la lectura dos veces en silencio ¿Si? y ya cuando la acabe la mayoría, vamos a checar las preguntas, ¿Si entendieron?</i></p> <p>Al finalizar la lectura en silencio, en grupo respondieron las preguntas que contenía la</p>

		<p>lectura.</p> <p><i>Docente: A ver, vamos a leerlo, a ver dice ¿Cuál es la función que tienen los pelillos de la nariz? Alce la mano uno, a ver Martita</i>  <i>Alumno: Filtrar aire.</i></p> <p>Al término de la actividad el profesor les pidió a los alumnos que realizaran un breve comentario sobre la lectura</p> <p><i>Docente: Ahora escriban un comentario atrás, lo más breve que puedan..., un breve comentario.</i>  <i>Por último el profesor les pidió que pasaran a leer su comentario.</i>  <i>Docente: ¿Ya lo acabaron?</i>  <i>Grupo: Ah</i>  <i>Docente: Pues están platicando, ¿Ya Jaime?, ¿Ya?, A ver ¿Quiénes ya acabaron?, a Ver Juan, ¿Quién va a pasar? Sale Mingo, ándale José</i>  <i>Alumno: Tengo muy poco.</i>  <i>Docente: Lo que tengas ándale.</i></p>
5	Lectura en silencio de "el libro de las tierras vírgenes" por parte de los alumnos	<p>El docente les pidió a los alumnos que leyeran dos veces en silencio y contestaran el cuestionario de la lectura.</p> <p><i>Docente: Al igual que la clase pasada, van a leer la lectura dos veces en voz baja y posteriormente van a contestar las preguntas que contiene</i></p> <p>Al finalizar la lectura en silencio, en grupo respondieron las preguntas que contenía la lectura.</p> <p><i>Docente: Sale, a ver la primera, dice ¿Qué problema te imaginas que presenta la novela el libro de las tierras vírgenes?, ¿Quién la contesto? ¿O de qué habla, o de qué hablan esas tierras vírgenes?</i>  <i>Alumno: Habla de que se presenta una situación en donde...</i>  <i>Docente: Una ¿Qué? A ver párate, párate</i></p> <p>Al término de la actividad el profesor les pidió a los alumnos que realizaran un breve comentario sobre la lectura.</p> <p><i>Docente: Ahora si hagan su pequeño comentario</i>  <i>Alumno: ¿Atrás verdad? (pregunto un alumno)</i>  <i>Docente: Atrasito, pequeño, pequeño...Es que dicen que ayer se confundieron con este... los conceptos los días anteriores.</i></p> <p>Por último el profesor les pidió que pasaran a leer su comentario.  <i>Docente: Ya, a ver Lupita</i>  <i>Alumno: Desde aquí lo digo</i>  <i>Docente: Ponte de pie para que te oigan</i>  <i>Alumno: El libro habla de que...</i></p>

Como podemos darnos cuenta pareciera que el docente no cuenta con conocimiento de estrategias para trabajar la comprensión lectora; quizás por ello, la similitud de todas las sesiones observadas (lectura en voz alta o en silencio, preguntas, redacción y lectura de redacción).

Cabe mencionar que en la observación cuatro el grupo se mostró molesto cuando el docente, comentó que llevarían a cabo la actividad con una lectura que no se encontraba en los libros de texto, dejando ver con esto que quizás el grupo ya está acostumbrado a la forma de trabajar del docente y que cuando este hace algo por modificar sus dinámicas de trabajo se descontrolan, creemos que esto puede deberse

a que cuando el docente trabaja con lecturas de los textos el tipo de preguntas que realiza son de forma literal, no siendo el caso de las lecturas impresas, ya que estas cuentan con preguntas de tipo inferencial en las que se invita a los alumnos a realizar una mayor reflexión.

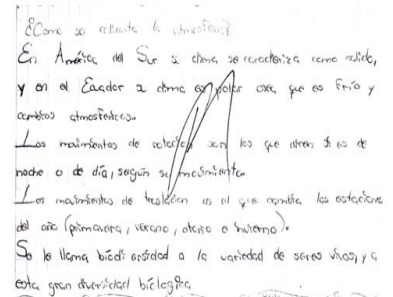

Con el propósito de conocer más sobre las actividades y estrategias que conoce el docente para favorecer la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cuáles considera que son las actividades a desarrollar en el salón de clase para favorecer la comprensión lectora?	<i>"Leer, leer, leer, leer, leer... por ejemplo nosotros nos ponemos a leer y si no les preguntamos los alumnos piensan al fin de que ni pregunta y nada más tienen el libro...la lectura, por ejemplo, la enciclopedia trae lecturas, hay que buscarle para que nosotros la podamos manejar, ya sea con los libros del rincón que nos manda la SEP o los libros de texto"</i>
¿Usa alguna estrategia o solo los pone a leer?	<i>"Estrategia, yo pienso que no he usado una estrategia, simplemente que vamos utilizando que ellos mismos lean y que pongan atención a lo que van leyendo, para que contesten conforme sea la pregunta y den la respuesta adecuada"</i>
¿En qué otras materias es posible trabajar la comprensión lectora?	"En todas"
¿Cuáles son esas todas?	<i>"Historia, geografía, naturales, español, matemáticas"</i>

Todo ello permite darnos cuenta, que el docente acepta que la lectura puede llevarse a cabo a partir de diferentes asignaturas y lo lleva a cabo; sin embargo como ya se ha mencionado con las sesiones observadas nos hacen creer que no conoce sobre estrategias que le permiten trabajar la comprensión lectora y que por ello desarrolle en su dinámica ideas sobre la forma de enseñar a comprender textos, ideas que, como le han funcionando va convirtiéndose en una rutina; ya que, como se ha mencionado la forma en que se llega a concebir la lectura puede verse reflejada en la forma en la que se enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan comprender lo que está leyendo (Maqueo, 2004).

## Aspectos que se consideran importantes evaluar.

### Sesión 1.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?  <i>“Desarrollar la habilidad de la lectura porque les falla mucho, todas las lecturas son para eso tratar que la comprendan ellos... les hace falta un poco más de comprensión de la lectura... más bien son para eso para que comprendan mas las lecturas el sentido del mensaje que tienen...”</i></p>	<p>Les pidió a los alumnos que leyeran en silencio, después les pidió que voluntariamente pasaran a leer en voz alta frente al grupo y conforme pasaban les realizaba preguntas por ultimo les pidió un resumen sobre lo que entendieron.</p>
ACTIVIDADES	
 <p><b>ACTIVIDAD 1</b></p>	 <p><b>ACTIVIDAD 2</b></p>

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué calificó en esta actividad?	<i>“Que tuvieron un poquito de más comprensión al problema del calentamiento, por más que les decimos no tiren la basura échenla en el bote, lo siguen haciendo tratamos de que comprendan de hacerles consciencia, del problema...”</i>
¿Cómo evalúa la lectura en voz alta?	<i>“La pronunciación que no se coman las letras”</i>
¿Qué debe contener un buen resumen?	<i>“Lo más importante del tema al que se refiera, lo más relevante fechas, nombres de personajes, ubicaciones etc.”</i>
¿Cómo evalúa un resumen?	<i>“La letra, la relación de las respuestas...”</i>


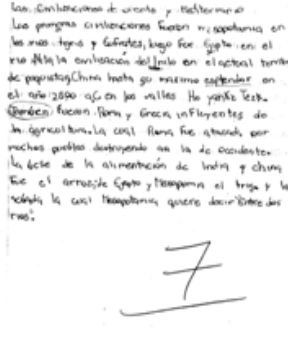
Los cuadros anteriores permiten darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente no coincide; ya que si bien, lo que quería era desarrollar una habilidad sobre la comprensión lectora en los alumnos, creemos que su objetivo no está bien planteado debido a que pareciera que para él, el poner a leer al grupo, cuestionarlos sobre la lectura y pedirles un resumen son actividades que ayudan a formar en ellos habilidades; sin embargo, tomando en cuenta que estas son las capacidades que permiten realizar actividades con rapidez y buenos resultados y que la formación de estas dependen de las acciones, de los conocimientos y hábitos que las conformen, creemos que la forma de trabajar del docente pudiera estar partiendo

de algunas estrategias que a él, le han funcionado para desarrollar su comprensión lectora, pero tomando en cuenta que el docente reconoce que los alumnos tienen dificultades para comprender una lectura, consideramos que las actividades que el docente está desarrollando en su clase quizás no les estén permitiendo a los alumnos adquirir estrategias para el desarrollo de dicha habilidad.

Consideramos que quizás si el docente llevara a cabo actividades en las cuales los alumnos deban hacer uso de diferentes estrategias de comprensión lectora pudiera esto ayudarlos a hacer conscientes del proceso que desarrollan durante una lectura y de esta forma adquirir alguna habilidad; no obstante, creemos que las actividades que llevan a cabo permiten que los alumnos extraigan información sobre lo leído de forma memorística a través de la evocación de información de forma oral y escrita no favoreciendo totalmente al desarrollo de estrategias para la adquisición de una habilidad de la comprensión lectora.

Con respecto a la evaluación creemos que la forma de pensar y de actuar del docente no coincide debido a que, al promover y tratar de concientizar a los alumnos sobre el problema del calentamiento global, no concuerda con el desarrollo de habilidades de comprensión lectora objetivo que había planteado el docente.

*Sesión 2.*

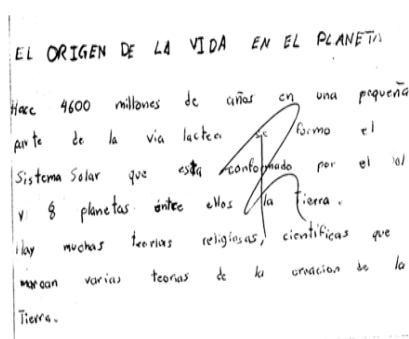
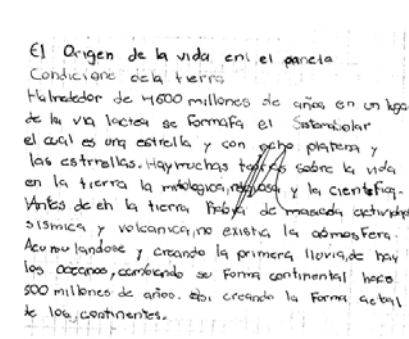
LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?  <i>"Pues ver las culturas, darle importancia a las culturas que prácticamente no las conocen dar a conocer que culturas estaban antes de nosotros..."</i></p>	<p>Les pidió a los alumnos que leyeran en silencio, después les pidió que voluntariamente pasaran a leer en voz alta frente al grupo y conforme pasaban les realizaba preguntas por último les pidió un resumen sobre lo que entendieron</p>
<b>ACTIVIDAD.</b>	
 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 3</b></p>	 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 4</b></p>

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	"La ubicación, cuál es la lengua que hablaban, su vestimenta... de las civilizaciones haber si se acuerdan, por medio de preguntas..."

Los cuadros anteriores permiten darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden; ya que, si el objetivo era conocer las culturas y su importancia creemos que al leer sobre ellas y llevar a cabo un resumen ayudan, pero consideramos que si se le hubiera cuestionado al grupo sobre el tema o se les hubiera pedido a los alumnos que realizaran una pequeña investigación sobre el tema o visitaran algún museo, podría haber ayudado a desarrollar en ellos un aprendizaje más significativo, favoreciendo con ello a la extracción del conocimiento cuando sea necesario.

Con respecto a la evaluación creemos que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden porque al cuestionar al grupo sobre alguna lectura y pedirles que realicen un resumen permite darse cuenta si lo entendieron; sin embargo, el tipo de preguntas que llevo a cabo el docente fueron de tipo literal y no de tipo inferencial o crítica para las que se requieren mayor reflexión y el resumen también difiere de una reflexión o una opinión por requerir estas dos de un proceso cognitivo mayor como se ha venido mencionando a lo largo de la investigación.

### Sesión 3.



LO QUE DICE	LO QUE HACE
¿Cuál fue el objetivo de la actividad? "Que se den cuenta de donde... cómo evoluciona la vida como fuimos evolucionando por medio de las células..."	Les pidió a los alumnos que leyeran en silencio, después les pidió que voluntariamente pasaran a leer en voz alta frente al grupo y conforme pasaban les realizaba preguntas, buscaron una palabra desconocida y por último les pidió una redacción sobre lo que entendieron
ACTIVIDAD	
 <p>EL ORIGEN DE LA VIDA EN EL PLANETA</p> <p>Hace 4600 millones de años en una pequeña parte de la vía lactea se formo el sistema solar que está conformado por el sol y 8 planetas entre ellos la tierra.</p> <p>Hay muchas teorías religiosas, científicas que manejan varias teorías de la creación de la tierra.</p>	 <p>El Origen de la vida en el planeta</p> <p>Condición de la tierra</p> <p>Hace alrededor de 4600 millones de años en un lugar de la vía lactea se formaba el sistema solar el cual es una estrella y con ocho planetas y las estrellas. Hay muchas teorías sobre la vida en la tierra la mitología, religiosa y la científica.</p> <p>Antes de en la tierra había de masada actividad sísmica y volcánica, no existía la atmósfera. Acumulándose y creando la primera lluvia de hoy los océanos, cambiando su forma continental, hace 500 millones de años, ahí creando la forma actual de los continentes.</p>
ACTIVIDAD 5	ACTIVIDAD 6

REGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	"Igual con cuestionarios, preguntas orales, escritas respuestas correctas y resúmenes sobre lo entendido"

Lo anterior permite darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden; ya que, si el objetivo era conocer como fue evolucionando la vida creemos que al desarrollar una lectura sobre ello y llevar a cabo una redacción ayudan, pero al igual que en la sesión anterior consideramos que si se le hubiera cuestionado al grupo sobre el tema o se les hubiera pedido a los alumnos que realizaran una pequeña investigación sobre el tema o visitaran algún museo, podría haber ayudado a desarrollar en ellos un aprendizaje más significativo; ya que, al retomar sus conocimientos previos, la adquisición de los nuevos se verán favorecidos.

Con respecto a la evaluación creemos que la forma de pensar y de actuar del docente coinciden porque al cuestionar al grupo sobre alguna lectura y pedirles que realicen una redacción permite darte cuenta si lo entendieron; sin embargo, como se ha venido mencionando el tipo de preguntas que llevo a cabo el docente fueron de tipo literal y no de tipo inferencial o crítica para las que se requieren mayor reflexión y el resumen también difiere de una reflexión o una opinión por requerir estas dos de un proceso cognitivo mayor.

#### Sesión 4.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>"Que vean que pueden hacerse lecturas largas, cortas como un libro grueso, chiquito y una hoja o sea la dimensión de la lectura..."</i></p>	<p>Les pidió a los alumnos que leyeran en silencio y resolvieran las preguntas que contenía la lectura, después contestaron las preguntas en grupo y por ultimo realizaron un breve comentario de la lectura</p>
ACTIVIDAD	
 <p>ACTIVIDAD 7</p>	 <p>ACTIVIDAD 8</p>

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	<i>“Que sepan respirar... lo que les decía lo que alojamos y desecharnos, quien nos produce el oxígeno... sobre todo el modo de respirar luego llegan corriendo y que cuando abrimos la boca jalamos más microbios que oxígeno y si lo hacemos por la nariz están los microbios pero se quedan en medio de vellosidad la protección que purifica el aire...”</i>
¿Cuál cree que es la función de realizar un comentario en la comprensión lectora?	<i>“Que den su punto de vista si es bueno o si es malo lo que están sintiendo porque hay veces que es difícil, expresarlo es la base de una lectura”</i>
¿Cuál cree que es la función de los cuestionarios?	<i>“Es como una síntesis el cuestionario de lo que se lee es más fácil a que lean unas 20 preguntas a que lean 4 libros te vas a lo más importante”</i>
¿Cómo evalúa los cuestionarios?	<i>“Las respuestas correctas”</i>

Esto permite darnos cuenta que la forma de pensar y de actuar del docente no coincide, creemos que el objetivo no es lo suficientemente claro; ya que, pareciera que lo que deseaba trabajar era la lectura en cuanto al tamaño de ésta y no realizó ninguna actividad que le ayudara a cumplir con el objetivo como trabajar tipos de texto, tipos de lectura, características de una lectura, etc. Desviando su objetivo hacia otras actividades (lectura en silencio, resolución del cuestionario y un comentario).

Con respecto a la evaluación creemos que la forma de pensar y de actuar del docente no coincide porque esta se centro en el proceso y características de la respiración dejando de lado el objetivo principal; es decir, el objetivo, el desarrollo de la actividad y la forma de evaluarla no tienen coherencia.

Pareciera que para el docente el que un alumno conteste correctamente las preguntas que se realizan después de haber realizado una lectura es significado de que ha comprendido, dejando de lado como ya se ha venido mencionando el proceso de reflexión que se requiere para llegar a la comprensión de una lectura.

### Sesión 5.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>“Que vean que las películas están basadas en los libros...”</i></p>	<p>Les pidió a los alumnos que leyeran en silencio y resolvieran las preguntas que contenía la lectura, después contestaron las preguntas en grupo y por último realizaron un breve comentario de la lectura</p>



ACTIVIDAD	
<p>▼ Después de que hayas leído el fragmento anterior, contesta las preguntas.</p> <p>¿Qué problema te imaginas que presenta la novela <i>El libro de las tierras vírgenes</i>?  <u>que era un cachorro ajeno</u></p> <p>¿Qué cosas de las que dicen las máximas de Baloo se pueden aplicar a los seres humanos?          Escríbelo con tus palabras.  <u>que no aser a un lado a los peshoneros</u></p> <p>¿Quién es el protagonista de la novela?  <u>Mowgli</u></p> <p>¿Quién era el peor enemigo de Mowgli?  <u>Sheer Khan el tigre</u></p> <p>¿Por qué los lobos exceptúan como iguales al chacal y a la hiena?  <u>por animales peligrosos y malos</u></p> <p><small>Te sugerimos que leas la novela completa y alguna otra de las que se enuncian en ejercicios anteriores.</small></p>	<p>▼ Después de que hayas leído el fragmento anterior, contesta las preguntas.</p> <p>¿Qué problema te imaginas que presenta la novela <i>El libro de las tierras vírgenes</i>?  <u>que maltrataban a las animales</u></p> <p>¿Qué cosas de las que dicen las máximas de Baloo se pueden aplicar a los seres humanos?          Escríbelo con tus palabras.  <u>se puede ayudar a la tina</u></p> <p>¿Quién es el protagonista de la novela?  <u>Mowgli y Baloo</u></p> <p>¿Quién era el peor enemigo de Mowgli?  <u>sheer Khan el tigre</u></p> <p>¿Por qué los lobos exceptúan como iguales al chacal y a la hiena?  <u>porque son malos el chacal y la hiena</u></p> <p><small>Te sugerimos que leas la novela completa y alguna otra de las que se enuncian en ejercicios anteriores.</small></p>
ACTIVIDAD 9	ACTIVIDAD 10

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó de la actividad que hicieron los alumnos?	<i>“Que las repuestas de las preguntas fueran relacionadas con la lectura que les di”</i>

En esta sesión la forma de pensar y de actuar del docente no coinciden, creemos que el objetivo no es lo suficientemente claro, pareciera que lo que el docente deseaba era que los alumnos identificaran que las películas pueden estar basadas en libros y sin embargo les pidió a los alumnos que leyeran en silencio, resolvieran las preguntas que contenía la lectura y realizaron un breve comentario, dejando de lado el objetivo que se había planteado; ya que, como se puede observar durante toda la sesión no mencionó ni hizo algún comentario al respecto.

Con respecto a la evaluación creemos que la forma de pensar y de actuar del docente no coincide porque esta se centro en las respuestas correctas del cuestionario que contenía la lectura y ninguna hace referencia al objetivo principal.

Cabe mencionar que las preguntas que contenía dicho cuestionario eran de tipo inferencial las cuales permitían a los alumnos reflexionar sobre la lectura; sin embargo, todas ellas eran preguntas que ya contenía el texto y que por tal motivo el docente no las formulo.

***Teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión lectora y su implicación en la enseñanza.***

Para conocer la teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión de la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA.	RESPUESTA.
¿Cada cuándo realiza evaluaciones de la comprensión lectora de sus alumnos?	<i>"Cada bimestre, se van tomando los ejercicios, una palomita a los que van leyendo".</i>
¿De qué se trata la evaluación? ¿Cómo los evalúa?	<i>"Que se expresen por ellos mismos, por medio de preguntas"</i>
¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?	<i>"Animarlos, tanto a los que van bien como a los que van mal, porque luego hay veces que hay niños que no quieren leer, el otro día le dije a un niño... sabes leer, pero porque no lees en el salón... es que me da pena... como no quieres leer en el salón lo vas a leer en el patio en una ceremonia... Y al siguiente día le tome la lectura y leyó. Hay niños que por medio de la presión hacen las cosas. Con presión no entienden, nada más lo van a hacer porque tienen que leer, pero a la comprensión no van a llegar..."</i>
Una vez que ha evaluado ¿Qué hace con los datos que obtiene?	<i>"Los voy sumando para llegar a una evaluación al bimestre..."</i>
¿Para qué le sirven a usted esos datos?	<i>"Me sirven para dar una calificación y entregarle cuentas al papá de donde están fallando..."</i>
Esas evaluaciones ¿Para quién son?	<i>"Para los papás"</i>
¿Qué es evaluación?	<i>"Dar un valor a lo que el niño está haciendo, un valor a lo que está aprendiendo"</i>

Tomando en cuenta que para el docente la comprensión lectora es una actividad que permite adquirir conocimientos, ampliar el vocabulario opinar analizar y extraer lo más importante sobre lo que se lee nos hace pensar que la concepción del docente pudiera aproximarse a la concepción sociocultural.

Pareciera que el docente al que nos estamos refiriendo, lleva a cabo una evaluación de **forma literal**, cuya información le está siendo posible identificar que alumnos llevaron a cabo su lectura y desarrollar actividades en las que se haga uso de la información a partir de la retención de la misma; por tal motivo, creemos que el docente al evaluar la comprensión presta mayor atención a la información que lector almacena en la memoria y la cual puede explorarse al solicitarle que mencione contenidos del material leído, a través de preguntas abiertas, cuestionarios, redacciones y resúmenes realizados después de cada lectura, lo cual no hace posible llegar a conocer realmente lo que el lector ha comprendido permitiendo ver esto como la memoria a largo plazo juega un papel importante (Johnston, 1998).

Como podemos darnos cuenta la evaluación del docente recae en la coherencia de las redacciones, ortografía y respuestas correctas en los cuestionarios, evaluación que no permite llevar a cabo un control sobre las necesidades, fortalezas y avances en los alumnos; ya que, como lo mencionó el docente el uso que le da a las evaluaciones son para cubrir un requisito administrativo; en este sentido, pareciera

que el docente no toma en cuenta las evaluaciones como un diagnóstico que le permita desarrollar una planeación con actividades encaminadas a favorecer la comprensión lectora de sus alumnos.

Con lo descrito hasta aquí se puede decir que la posible teoría implícita del docente es una perspectiva centrada en la adquisición de conocimientos y en las actividades que los alumnos hacen para adquirirlos, al mencionar que esta permite asignar una calificación al aprendizaje de los alumnos; sin embargo, pareciera que el docente no toma en cuenta los procesos que llevan a cabo los alumnos al desarrollar sus actividades y de qué forma le están favoreciendo estas para adquirir los conocimientos; así como, la forma en la que se les pudiera ayudar durante la adquisición de los mismos; es decir, quizás no conoce las operaciones implicadas al realizar una lectura y por ello no explica a los alumnos sobre su importancia; ya que, como ya se ha mencionado la forma en la que desarrolla sus actividades poco aportan al desarrollo intelectual del estudiante; debido a que, en su mayoría se requiere de un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos (Cabrera, et al. 1994); pareciera que para él, el valor de la evaluación recae en un requisito administrativo que le permite rendir cuentas a los tutores, dejando un poco de lado como ya se ha mencionado su aportación dentro de la enseñanza y la forma en la que él pudiera apoyar a los alumnos.

## **Docente 5.**

Años de experiencia: 28

Años frente a grupo: 28

Escolaridad: normal básica.

Otros estudios realizados con respecto a la educación: No

### **Concepto de comprensión lectora.**

En este apartado se mencionara únicamente **lo que dijo** el docente sobre algunos términos relacionados con la definición de la comprensión lectora, con el propósito de indagar sobre la concepción que tiene de estos y con base a ello como llega a evaluarla; ya que, como se ha venido mencionando la evaluación es el tema central de nuestra investigación.

CONCEPTO	LO QUE DICE
Lectura	"Son textos escritos donde puedo o se puede informar o describir o cualquier tipo de textos que le pueden servir al individuo para entender los mensajes que ahí les da y sobre todo un poquito más para comprender ciertas situaciones que a veces ellos o ellas quieran interpretar lo que leen o hacer cosas de lo que leen".
Comprensión lectora	"Es aquella que tu lees la interpretas y vas a ejecutar acciones de acuerdo a lo que le entendiste del texto, de cualquier índole.
Proceso de interpretar	"Plasmar o ejecutar acciones, después de una lectura yo tengo que plasmar lo que entendí, si es un cuestionario, si es un texto descriptivo... interpretar es plasmar con sus mismas palabras lo que ellos entendieron".

En este sentido pareciera que el docente entiende la lectura como un texto producto de la creatividad de un autor-escritor el cual es construido mediante el uso de una lengua establecida y presentada a un lector capacitado para poder entenderlo e interpretarlo coherentemente (Marcker y Peronard, 2000); es decir, la toma como el instrumento que permite al lector ejecutar la acción de leer; de acuerdo a ello, pareciera que la comprensión lectora recae en la **concepción lingüística**, donde al decodificar el lector el texto, el significado surge a partir de la suma de todos los vocablos y oraciones (Cassany, 2006); por ello, consideramos que si bien es cierto que el profesor habla sobre interpretación y ejecución de acciones no hace referencia a procesos cognoscitivos ni que la interpretación surja como resultado de ellos, lo que hace pensar que el docente entiende que esta se da a partir de la decodificación de mensaje y recuperación de la información, no siendo necesario llevar a cabo un análisis sobre la lectura, ni que esta forme parte de un aprendizaje social.

Por tanto, con la finalidad de conocer más sobre la concepción que tiene el docente sobre la comprensión lectora se le realizó la siguiente pregunta.

Pregunta	Respuesta
¿Cómo se enseña a comprender textos?	“Con cuestionarios, lecturas... diario, diario, diario que lean... que interpreten lo que leyeron con sus propias palabras... o inventen cuentos”

Permitiéndonos, esto darnos cuenta que, como ya se ha venido mencionando el docente pide a los alumnos actividades sobre evocación de información, actividades que se están reforzando diariamente, pero que no requieren de un esfuerzo cognoscitivo, dejando ver esto cómo los conceptos que tiene un docente llegan a influir de manera decisiva en la forma en que desarrolla sus actividades académicas ya que como lo menciona Maqueo (2004), la forma en que se llega a concebir la lectura puede verse reflejada en la forma en la que se enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan comprender lo que está leyendo.

#### **Actividades llevadas a cabo para evaluar.**

A continuación se hace referencia a las actividades que desarrolló el docente con el propósito de trabajar la comprensión lectora.

SESIÓN	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
1	Resolución de un test	Pidió que en su cuaderno anotaran lo que leyeron y lo que entendieron. “Escribe dos enunciados donde escribas lo referente al cuestionario ¿Qué decía? ¿Qué le entendí? ¿Qué no le entendí?...escribe un texto referente al cuestionario”
2	Elaboración de una gráfica	Pidió que con el test de la sesión anterior elaboraran un gráfica. “Vamos a aprovechar este trabajito de comprensión lectora para que con eso, en tu cuaderno pongas lo que te pedí la vez pasada una gráfica... le ponen su nombre y le vas a poner del cero al doce”
3	Lectura de los sentidos hecha por una madre de familia	El docente dicta cinco preguntas que deben ser contestadas en el cuaderno de forma individual. “Les voy a dictar tres o cuatro preguntitas rapiditas, si hay dos más por ahí las escribimos, título primero, es lo que ahí yo quiero ver, ¿Qué título le pondrías?... número dos describe el nombre de los sentidos que se hablaron en la lectura... número tres... es... ¿Quién controla los sentidos?... es... ¿Quién protege el lugar donde se encuentra el cerebro?... la piel forma parte del sentido del... y la última se las va a dictar la señora... ¿Qué sentidos van relacionados uno con otro, son dos sentidos que están relacionados uno con el otro?... me enfermo de una cosa, voy al médico y me dice ¿Qué fue por... ?”
4	Exposición de un alumno con su hermana	El docente pidió a los alumnos que realizaran preguntas, comentarios y le pidió al expositor que expresara lo que había entendido. “Hagan preguntas porque ellos si les van hacer...no des fechas solo danos lo entendido”

5	Lectura en voz alta de un cuento "el tío morrojo y el país de los serios"	<p>Les pide que realicen un resumen, un dibujo de como ellos se imaginan ese lugar y finalmente les hace un cuestionario.</p> <p><i>"Quiero que me escriban el resumen de este cuento... saquen el resumen de este cuento... necesito título, personajes, ¿Cuál era el tema principal? ¿Qué es lo que entendí de la lectura?... Si hay personajes, Si trae algún mensaje, ¿Cuál fue el tema principal?... Si es alguna fábula... Si es alguna moraleja..."</i></p> <p>Después del resumen el profesor prosiguió con el cuestionario.</p> <p><i>"Haber sale, vamos a terminar ¿La lectura es un texto descriptivo? ¿Sí? O ¿No? ahí le vamos a poner sí o no, número dos, la lectura se refiere a un... número tres título de la lectura, número cuatro, escribe los personajes... número cinco escribe ¿Cuál sería según tu percepción lo más importante de la lectura?"</i></p>
---	---	---

Como ya se ha mencionado en el tema 2.2 y 2.11 la comprensión lectora ha sido entendida de diversas maneras y por ende, su evaluación puede realizarse de distintas formas; en este sentido, como se puede observar en la tabla anterior en todas las sesiones observadas el profesor pide a sus alumnos que extraigan la información leída por ello, consideramos que el docente evalúa a partir de **la comprensión literal** a través de la recuperación de la información mediante cuestionarios o resúmenes (Barlett 1932, citado por Puente, 1991); sin embargo, en el cuestionario de la última sesión la pregunta *"¿Cuál sería según tu percepción lo más importante de la lectura?"* puede evaluarse de manera **inferencial** porque el lector debe realizar una reconstrucción del texto y relacionarlos con sus conocimientos previos por lo cual puede ser considerado como constructor de conocimientos (Coll, et als. 1999), pero al calificar se observa que si lo que se buscaba era que dieran su propia opinión esta quedo incompleta y que de haberles cuestionado ¿Por qué? Habría permitido obtener una reflexión más profunda por parte de los alumnos.

De esta forma, para llegar a conocer más sobre actividades enfocadas a la comprensión lectora que hagan posible la evaluación se le realizaron las siguientes preguntas.

Pregunta	Respuesta
¿Cuáles considera que son las actividades a desarrollar en el salón de clases para favorecer la comprensión lectora?	"Todos, instruir la lectura en todas las asignaturas para tener buenos resultados, ósea si tú te vas a español, a cívica o a matemáticas es intercalar todas las asignaturas con un texto y de ahí poder interpretarlo de cualquier asignatura"
¿Nos puede dar ejemplos?	"Cuestionarios, crucigramas, preguntas de correlación y resúmenes"

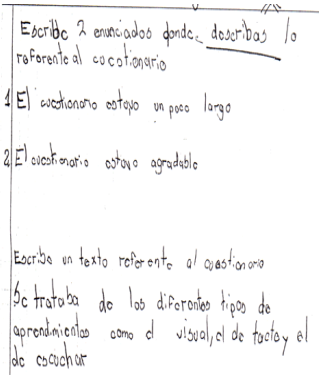
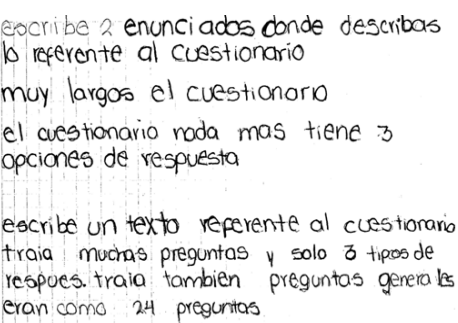
Todo ello permite darnos cuenta, que el docente acepta que la lectura puede llevarse a cabo a partir de diferentes asignaturas y con diferentes estrategias, como se puede ver en el cuadro de las sesiones observadas permitiéndonos esto ver como los docentes van creando y desarrollando mediante su experiencia inconscientemente

ideas sobre la forma de enseñar a comprender textos, ideas que, como les han funcionando van convirtiéndose en una rutina, transformándose esto en un círculo en donde los futuros docentes enseñan a comprender textos como ellos aprendieron ya que como lo mencionan Clark y Peterson (citados en Carretero 1991), los docente tienden a enseñar como aprenden y no sólo basándose en teorías y conocimientos recibidos en su formación, mostrando que la enseñanza es una actividad interactiva integrada por varios factores y por la concepción que tenga el docente sobre su actividad.

**Aspectos que se consideran importantes evaluar.**

A continuación se hace referencia a la forma en que se evalúa la comprensión lectora con respecto a las actividades anteriores, cabe mencionar que cada una de las tablas que se presentan corresponden a cada una de las sesiones observadas, tomando en cuenta **lo que dice** y **lo que hace** el docente para evaluar la comprensión lectora.

**Sesión 1.**

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b>  <i>"Sacar sus niveles de aprendizaje...ahí ellos me pusieron una autoevaluación ... si ellos entienden, y comprenden la lectura me van a escribir lo que ellos tal cual es lo que quieren... yo ahí voy a tomar parámetros de cómo contestaron"</i></p>	<p>Al terminar un alumno su actividad el profesor la leyó ante el grupo como ejemplo.</p>
ACTIVIDADES	
 <p><i>Escribe 2 enunciados donde describas lo referente al cuestionario</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 El cuestionario estaba un poco largo</li> <li>2 El cuestionario estaba agradable</li> </ol> <p><i>Escribe un texto referente al cuestionario</i></p> <p><i>Se trataba de los diferentes tipos de aprendizajes como el visual, el de factos y el de escuchar</i></p>	 <p><i>escribe 2 enunciados donde describas lo referente al cuestionario</i></p> <p><i>muy largos el cuestionario</i></p> <p><i>el cuestionario nada mas tiene 3 opciones de respuesta</i></p> <p><i>escribe un texto referente al cuestionario</i></p> <p><i>traia muchas preguntas y solo 3 tipos de respues. traia tambien preguntas generales</i></p> <p><i>eran como 24 preguntas</i></p>
<b>ACTIVIDAD 1</b>	<b>ACTIVIDAD 2</b>


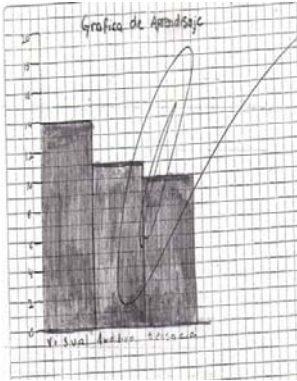
Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente no coinciden ya que si bien, el objetivo de la actividad era sacar los niveles de aprendizaje

de los alumnos, el profesor la corta al quedarse con los test contestados por los alumnos, no permitiendo esto cumplir con el objetivo principal, siendo notorio su desvío hacia una actividad de redacción para la cual basto con que los alumnos extrajeran información del texto.

Consideramos que si el profesor hubiera abierto la actividad al grupo tomando en cuenta las puntuaciones conforme a las categorías, el objetivo se hubiera cumplido porque esto le hubiera permitido identificar cuáles eran los niveles de aprendizaje de cada uno de sus alumnos.

Con lo que respecta a esto, como ya se mencionó en el tema 1.2 las personas pueden llevar a cabo conductas que difieran con su forma de pensar, debido a que la acción llega a someterse a contradicciones situacionales e interpersonales que llegan a interferir con el curso de acción que se espera; por ello, se dice que la forma de pensar de las personas se caracteriza por ser flexible al permitir cambiar las ideas según las diversas demandas y las situaciones presentadas (Rodrigo, et al. 1993).

*Sesión 2.*

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b>  <i>La evaluación... para ver en qué etapa estaba cada uno de mis alumnos en el estilo de aprendizaje...de acuerdo a la comprensión que ellos hicieron de su test...quiero ver si saben comprender lo que leen.</i></p>	<p><i>El DOCENTE le explica al grupo el valor numeral de cada ítem y pide a cada alumno que saque su evaluación conforme a sus frecuencias y elaboren su gráfica.</i></p>
ACTIVIDAD	
 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 3</b></p>	 <p style="text-align: center;"><b>ACTIVIDAD 4</b></p>

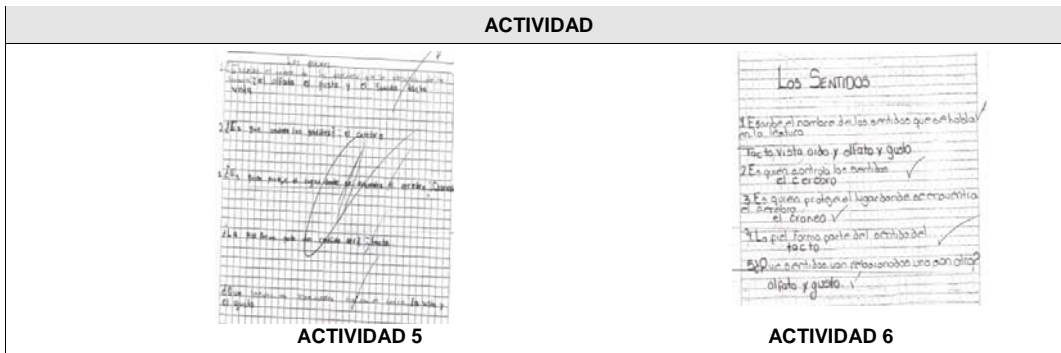


Consideramos que en esta actividad, si bien el objetivo era llevar a cabo una evaluación individual de los alumnos, creemos que el docente se desvió durante su desarrollo; ya que, de haber analizado las puntuaciones de cada alumno le hubiera sido posible identificar su estilo de aprendizaje; sin embargo, durante la observación nos percatamos que cada alumno llevó a cabo su gráfica y al término de esta acudieron a calificarse, no siendo necesario un análisis de las frecuencias más altas que le permitieran al docente cumplir con el objetivo que se había planteado; por ello, suponemos que la forma de pensar y actuar del docente no coinciden y que el objetivo se hubiera podido cumplir si hubiera realizado un registro de la evaluación de cada alumno que le permitiera desarrollar una planeación de actividades para darle seguimiento a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos, pero como ya se ha venido mencionando una teoría implícita puede ser flexible y diferente según la forma de pensar de cada persona debido a que es construida a partir de sus experiencias acumuladas y por las formas culturales determinadas por la sociedad (Rodrigo et al. 1993).

Con lo que respecta a las actividades tres y cuatro se puede observar que ambos alumnos obtuvieron como calificación un diez; sin embargo, en dichas actividades uno de los alumnos modificó el aprendizaje Kinestésico por sensación y a pesar de que el profesor dio la instrucción de que cada alumno pusiera como título gráfica de aprendizaje con el nombre de cada uno, no se cumplió esto en ambas actividades, dejando ver que la evaluación recae en el producto final más que en el proceso que llevan a cabo los alumnos para realizar su actividad; es decir, pareciera que con presentarle la actividad al profesor es suficiente para llevar a cabo un control sobre los alumnos que trabajan en clase, al no haber prestado atención a los errores antes mencionados.

### Sesión 3.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>Que les lean otras personas... que escuchen otros puntos de vista... te leo y a ver si me comprendes lo que te leímos.</i></p>	<p>El docente citó a una madre de familia para que leyera al grupo, le dio libertad de escoger un libro de su estante y por último dictó un cuestionario al grupo</p>




Durante la entrevista se le cuestionó al docente ¿Qué hacía para evaluar los cuestionarios?

Pregunta	Respuesta
¿Qué hace para evaluar los cuestionarios?	<i>“Después de leer ya sin tener a la vista la hoja, dicto preguntas, voy sacando parámetros y veo que hay comprensión de la lectura”</i>

En esta actividad se puede ver que la forma de pensar y actuar del docente coinciden tomando en cuenta que el objetivo era que los alumnos escucharan a otras personas se cumplió al invitar a una madre de familia para que les leyera; sin embargo, como se ha venido mencionando pareciera que el docente ve a la comprensión lectora como una acción a desarrollar y no como un proceso que requiere de un análisis, quizás por ello en esta actividad después de llevar a cabo una lectura evalué la comprensión a partir de un cuestionario, no siendo necesario llegar a formar opiniones propias que permitan aportar algo sobre lo leído y así elaborar una interpretación propia como lo menciona, Mendoza (1998).

En este sentido las actividades cinco y seis muestran como el docente para evaluar realiza preguntas de forma literal cuyas respuestas se encuentran inmiscuidas en la lectura y como se mencionó en la sesión anterior la evaluación recae en el producto final más que en el proceso que llevan a cabo los alumnos para realizar su actividad; debido a que a pesar de que son muy notorios los errores que cometió uno de los alumnos en la actividad cinco pregunta uno y cinco, al cambiar el sentido del oído por el sonido y los sentidos de la vista y el gusto por los sentidos del olfato y el gusto ambos obtuvieron palomitas en sus respuestas, permitiendo esto reafirmar que al profesor únicamente toma en cuenta el producto final.

## Sesión 4.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b></p> <p><i>La comprensión lectora...</i></p> <p><b>¿Cómo cree usted que un niño aprende a comprender?</b></p> <p><i>La exposición para mí es primordial, si tu expones y me dices el tema y me das datos fechas y dibujas me traes laminas, maquetas yo hasta ahí me doy cuenta si tu entendiste.</i></p>	<p>Le pide a un alumno que escoja un tema para exponerlo ante el grupo con la ayuda de un familiar y al término de esta pide al expositor que pregunte al grupo y viceversa.</p>
ACTIVIDAD	
 <p><b>ACTIVIDAD 7</b></p>	

Para tener mayor conocimiento sobre la concepción del docente sobre la actividad, se le realizaron las siguientes preguntas.


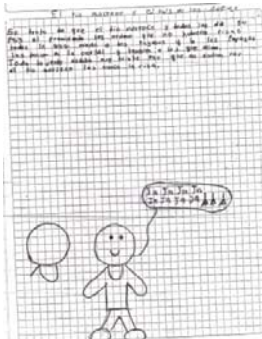

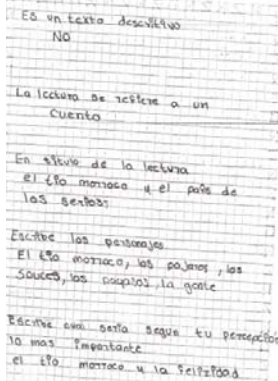
PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué toma en cuenta al evaluar la comprensión de textos de sus alumnos?	<i>"Más que nada... la exposición"</i>
¿Cómo cree usted que un niño llega a la interpretación de un texto?	<i>"Yo tengo la teoría o la hipótesis, que el niño leyendo o interpretando o exponiendo, ósea la exposición para mí es primordial, si tu expones y me dices el tema y me das datos fechas y dibujas me traes la minas, maquetas yo hasta ahí me doy cuenta si tu entendiste"</i>
¿Cómo evalúa las exposiciones?	<i>"Primer punto no me gusta que estén leyendo su texto o su lamina y yo les digo la escritura que tú tienes ahí nada mas tenlo como referencia, pero tu exponlo, háblalo, dílo, plátalo, pregunta y si te pregunta refuerza, ahora sí, alguna fecha o dato que no tengas bien gravada, pues órale menos no"</i>

En esta actividad al igual que en la anterior la forma de pensar y actuar del docente coinciden; ya que, si bien para él la exposición es una forma de evaluar sí pide a los alumnos que realicen exposiciones, tal pareciera que entiende la comprensión lectora como una evocación de la información leída, al no pedir al expositor que emita su propio juicio, además durante esta observación la intervención

del alumno fue poca, siendo su hermana la que mayor intervino en la exposición.

Al respecto consideramos que, si bien es cierto, los alumnos pueden llevar a cabo una exposición eficaz sobre algún tema en específico, pero ello no nos asegura que hayan llevado a cabo una comprensión sobre el tema a exponer; ya que, también es posible realizar esta actividad haciendo uso de una buena memoria que nos permita llevar a cabo la actividad en el momento, pero que con el tiempo sea difícil extraer la información.

**Sesión 5.**

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b></p> <p><i>Reforzar...el cuento.</i></p> <p><b>¿Qué aspectos calificó en esta actividad?</b></p> <p><i>La comprensión, si me respondían... no tanto la ortografía... lo que más me interesa es que comprendan el texto. ¿Cuál es el contenido?</i></p>	<p>El docente leyó un cuento al grupo y al termino de la lectura les pidió una redacción y les formuló un cuestionario</p>
<b>ACTIVIDAD</b>	
<div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around;"> <div style="width: 45%; text-align: center;">  <p><b>ACTIVIDAD 8</b></p> </div> <div style="width: 45%; text-align: center;">  <p><b>ACTIVIDAD 9</b></p> </div> <div style="width: 45%; text-align: center;">  <p><b>ACTIVIDAD 10</b></p> </div> <div style="width: 45%; text-align: center;">  <p><b>ACTIVIDAD 11</b></p> </div> </div>	

Para tener mayor conocimiento sobre la concepción del docente sobre la evaluación de un resumen se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo hace para evaluar un buen resumen?	<i>“Ellos van plasmando lo que van acumulando y van dando su opinión”</i>
¿Entonces para usted que elementos son importantes en un resumen?	<i>“Todos fechas, nombres, ubicación geográfica... yo en su resumen lo voy a tomar para que ellos expongan que es, que lo que yo le entendí de la lectura”</i>

En esta actividad al igual que en la anterior pareciera que el docente entiende la comprensión lectora como una evocación de la información leída, al no pedirle al grupo que lleven a cabo una reflexión sobre lo que leyeron o una opinión y simplemente les pide una redacción y les dicta un cuestionario cuyas respuestas se encuentran en la misma lectura; sin embargo, como ya se ha mencionado a pesar de que la última pregunta se puede ubicar desde la concepción inferencial, al calificar se observa que si lo que se buscaba era que dieran su propia opinión quedo incompleta.

Las actividades ocho y nueve permiten darnos cuenta que a pesar de que el docente dijo que en los resúmenes evalúa la opinión que tienen los alumnos sobre las lecturas se puede ver que en la actividad ocho el alumno obtuvo una calificación de diez y que en su trabajo solo evoca la información leída; por otro lado en las actividades diez y once las preguntas que realiza el docente son de forma literal para las cuales el alumno solo hace uso de su memoria para resolverlas.

### **Teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión lectora y su implicación en la enseñanza.**

Para conocer la teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión de la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

Pregunta.	Respuesta.
¿Cada cuando realiza evaluación de la comprensión lectora de sus alumnos?	<i>“Cada ocasión, cada tema que se presente a si sea de cualquier índole... cada que el tema lo amerita hago un cuestionario o una exposición... de manera objetiva, si quiero asentar alguna calificación o si quiero ver el alcance hasta donde fue de este tema con el cuestionario”</i>
¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?	<i>“Que puedan interpretar lo que se ve de cualquier texto, instructivo, informativo... la intención es conocer cuál es la interpretación que le están dando a la lectura.”</i>

Una vez que ha evaluado ¿qué hace con los datos que obtiene?	<i>"En su folder , en sus carpetas... ahí yo voy checando cada uno... eso me va a servir como parámetro para la evaluación, porque a veces se me olvida registrar y voy viendo sus avances de los niños"</i>
¿Cómo cualifica los resultados?	<i>"Cuantifico en cuanto la asignación de puntos, pero cualifico en cuanto la participación, en cuanto a la exposición, en cuanto la expresión en cuanto la socialización que se está haciendo"</i>
¿Qué es evaluación para usted?	<i>"Es una calificación, es un numerito, es algo administrativo que hay que cubrir, pero donde también se puede ver el avance del niño"</i>

Considerando que para el docente la comprensión se da a partir de la decodificación de un mensaje y la decodificación de información nos hace pensar que su concepción pudiera aproximarse a la concepción lingüística.

Como se ha venido mencionando la evaluación de la comprensión lectora puede llevarse a cabo de distintas formas: literal, inferencial, crítica; en este sentido, pareciera que el docente al que nos estamos refiriendo, lleva a cabo una evaluación de forma literal, cuya información le está siendo posible identificar que alumnos llevaron a cabo su lectura y desarrollar actividades en las que se haga uso de la información a partir de la retención de la misma; por tal motivo, creemos que el profesor al evaluar la comprensión presta mayor atención a la información que lector almacena en la memoria y la cual puede explorarse al solicitarle que mencione contenidos del material leído, así como a la cantidad de trabajos que los alumnos acumulen en sus carpetas, lo cual no hace posible llegar a conocer realmente lo que el lector ha comprendido (Johnston, 1998).

Con ello podemos decir que pareciera que el profesor no tiene conocimientos acerca de los procesos cognoscitivos que se involucran durante la comprensión lectora ya que durante la entrevista al preguntarle ¿Qué pasos o procesos cognoscitivos sigue un niño para poder llegar a comprender un texto? Su respuesta fue *"Leer, lluvia de ideas, resumen y cuestionario"*, lo cual nos permite ver que no toma en cuenta cada una de las fases que intervienen en la elaboración del producto final ni en las interrelaciones que existen al procesar la información obtenida mediante la lectura (Johnston, 1998).

Por ello como ya se ha mencionado en el tema 1.6 es importante fomentar en los docentes la toma de conciencia hacia sus propias ideas; ya que, es solo a través de una modificación en sus conductas como pensamos que se podría llevar a cabo

actividades y evaluar estas desde otras concepciones que requieran de análisis, reflexiones y críticas por parte de los alumnos al trabajar la comprensión lectora.

A partir de lo descrito hasta aquí se puede decir que la teoría implícita del docente está centrada en la adquisición de conocimientos, al mencionar que esta permite ver el avance del alumno, dejando de lado el proceso que llevan los alumnos para adquirir los conocimientos y la forma en la que él pudiera ayudarle a la adquisición de los mismos; es decir, quizás no ha percibido que es posible brindarles alguna orientación metodológica o estrategias para abordar la comprensión lectora y que la forma en la que desarrolla sus actividades poco aportan al desarrollo intelectual del estudiante; ya que, como se ha venido mencionando en su mayoría se requiere de un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos (Cabrera, et al. 1994); pareciera que para él, el valor de la evaluación recae un requisito administrativo; concepciones que como lo menciona Cerro (1995), orillan a los alumnos a desarrollar un método propio y empírico para aprobar los grados, ocasionándoles lagunas al llevar a cabo lecturas deficientes, obligándolos a desarrollar un mayor esfuerzo y vean la actividad lectora como algo desagradable, no creando en ellos un hábito por la lectura y en algunos casos provocando la deserción escolar.

## **Docente 6**

Años de experiencia: 24

Años frente a grupo: 24

Escolaridad: Normal básica.

Otros estudios realizados con respecto a la educación: No

### **Concepto de comprensión lectora.**

En este apartado se mencionara únicamente **lo que dijo** el docente sobre algunos términos relacionados con la definición de la comprensión lectora, con el propósito de indagar sobre la concepción que tiene de estos y con base a ello como llega a evaluarla; ya que, como se ha venido mencionando la evaluación es el tema central de nuestra investigación.

CONCEPTO	LO QUE DICE
¿Qué es la lectura?	<i>"Es la actividad que se realiza para razonar algunos libros, para comprender textos y conocer nuevas lecturas"</i>
¿Cómo se llega al proceso de razonar?	<i>"Primero conocen bien las letras, las palabras y ya después le dan un sentido al texto completo... empiezan a relacionarlo con su vida diaria"</i>
¿Qué es la comprensión lectora?	<i>"Razonar y reflexionar sobre lo que entienden sobre una lectura"</i>
¿Cómo el niño llega a reflexionar lo que entiende sobre una lectura?	<i>"Al comentarlo o cuando uno les pregunta y contestan adecuadamente"</i>

En este sentido pareciera que el docente entiende la lectura como una actividad que realizan los alumnos sobre el producto de la creatividad de un autor-escritor construido mediante el uso de una lengua establecida y presentada de tal forma que puedan entenderlo e interpretarlo coherentemente (Marcker y Peronard, 2000); es decir, la toma como la actividad que permite al lector ejecutar la acción de leer; ya que, es a partir de la decodificación como los alumnos logran comprender los textos y conocer nuevas lecturas para así darle un sentido a esta y poderla relacionar con la vida cotidiana, de forma tal que los alumnos puedan comentar y responder sobre lo leído; de acuerdo a ello, pareciera que la comprensión lectora se aproxima a la **concepción lingüística**, donde al decodificar el lector el texto, el significado surge a partir de la suma de todos los vocablos y oraciones (Cassany, 2006); por ello, consideramos que si bien es cierto que el docente habla sobre razonar y reflexionar no hace referencia a procesos cognoscitivos ni que la interpretación surja como resultado



de ellos, lo que hace pensar que el docente entiende que esta se da a partir de la decodificación de mensaje y recuperación de la información, no siendo necesario llevar a cabo un análisis sobre la lectura, ni que esta forme parte de un aprendizaje social.

Por tanto, con la finalidad de conocer más sobre la concepción que tiene el docente sobre la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cómo se enseña a comprender textos?	"Es muy difícil... hacerlos reflexionar y que entiendan una lectura. ¿Cómo se enseñaría? pues paso a paso, en primero y segundo los maestros tienen diferentes tipos de formas de enseñar la lecto escritura, hay métodos que les enseñan como periquitos y ya después a comprender la lectura, y hay métodos que empiezan desde un cuento pero se tardan mucho en leer, tardan mucho en aprender a leer pero ya viene más la comprensión de la lectura"
¿Cómo se aprende a comprender textos?	"Yo creo que con pura lectura, lectura, lectura, lecturas sencillas primero y luego cada vez más complicada.... Empezar, con lecturas cortas y sencillas y en base a eso ponerles una actividad, hasta crucigramas, porque para hacer el crucigrama tienen que leer la lectura, es una forma de interés...la leo porque si no, no voy a poder hacer este juego"

Como se puede observar, el docente considera que enseñar a los alumnos a reflexionar y comprender una lectura es muy difícil por ser un proceso gradual; menciona que existen diferentes métodos y que con la lectura de cuentos tardan mucho en leer y aprender a leer, pero que trabajando de esta forma es posible abordar la comprensión de la lectura quizás por ello que en la segunda pregunta menciona llevar a cabo actividades que se refuerzan diariamente, dejando ver esto como ya se ha venido mencionando cómo los conceptos que tiene un docente llegan a influir de manera decisiva en la forma en que desarrolla sus actividades académicas ya que como lo menciona Maqueo (2004), la forma en que se llega a concebir la lectura puede verse reflejada en la forma en la que se enseña al alumno a desarrollar estrategias que le permitan comprender lo que está leyendo.

**Actividades llevadas a cabo para evaluar.**

A continuación se hace referencia a las actividades que desarrolló el docente con el propósito de trabajar la comprensión lectora.

SESIÓN	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN
1	Lectura en voz alta de "la culebra" por parte de los alumnos y el docente.	<p>El docente le mencionó al grupo que iban a llevar a cabo una lectura y que debían de ir leyendo conforme los fuera mencionando de acuerdo a su número de lista</p> <p><i>Docente: ¿Se saben su número de lista?</i>  Alumno: Sí</p> <p><i>Docente: Vamos a empezar por número de lista pero yo les voy a decir salteado, así que no van a ser en el orden</i>  <i>Docente: Empieza el número 5, empieza, fuerte, despacito, donde diga alto sigue el otro.</i></p> <p>Al finalizar la lectura realizó una serie de preguntas al grupo sobre el cuento leído:</p> <p><i>¿En qué lugar se desarrolla la historia?</i>  <i>¿Menciona un rancho en específico?</i>  <i>¿Cuáles son o cuáles serían los personajes principales?</i>  <i>La moraleja ¿Cuál sería?</i>  <i>¿A qué personajes les preguntó la culebra y el hombre?</i>  <i>Esta historia ¿Cómo la podemos describir?, es un ¿Qué? ¿Cómo sería?, al hablar los animales ¿qué sería?</i></p> <p>Por último el docente escribió en el pizarrón algunas preguntas para que los alumnos las contestaran en su cuaderno.</p> <p><i>¿Qué tipos de textos es la lectura?</i>  <i>¿En qué lugar se desarrolló la historia?</i>  <i>¿Cuáles son los personajes principales?</i>  <i>¿Qué pedía el coyote a cambio del favor?</i></p>
2	Lectura en voz alta por él docente y los alumnos de "Los motivos de Periquillo para dejar a sus hijos en sus cuadernos"	<p>El docente explicó algunas características de la ficha bibliográfica</p> <p>Ejemplo:  <i>Docente: ¿Cómo se llama esta hoja, esta página?, ustedes están viendo las partes del libro, esta ¿Cómo se llama?, ¿Dónde vienen todos los datos del libro?</i>  Alumno: índice.</p> <p><i>Docente: Los datos del libro no son el índice, el índice es donde vienen las lecciones y el número de páginas. La página legal y ahí vienen los datos para sacar la ficha bibliográfica, ahorita vamos a hacer una ficha bibliográfica cuando terminemos.</i>  <i>Docente: La ficha bibliográfica ¿Qué partes tiene?</i>  Alumnos. El autor (coro)</p> <p><i>Docente. Depende cómo empiece la ficha, por autor o por título, ¿Qué más?,</i>  Alumno. Fecha en que se hizo el libro  <i>Docente. Fecha, o sea, año en qué se hizo el libro, ¿Quién lo hizo?, sería el ¿Qué?</i>  Alumno. El autor (a coro)</p> <p>Llevo a cabo una lectura en tres tiempos.  <i>Docente: van a leer en silencio, yo les digo a qué horas, no digan ya acabe.</i>  Alumno: Yo no he leído</p> <p><i>Docente: no van a leer, de hecho alcen la mano los que no han leído, para que no te sientas, son varios.</i></p> <p>Por último realizó unas preguntas al grupo.  <i>¿Cuál de las tres entendieron mejor?</i>  <i>¿Cuál sería el personaje principal?</i>  <i>¿Por qué le decían Periquillo Sarniento?</i>  Algo importante o curioso que alguien quiera comentar de la historia.  <i>¿Quién fue el personaje que dijo no es cierto?</i></p>
3	Lectura en voz alta por parte del docente de la lección "Pita descubre una palabra nueva"	<p>El docente fue leyendo en voz alta y en ocasiones hacia pausas para que los alumnos dijieran la palabra siguiente:</p> <p><i>Docente: Vamos a poner atención a la lectura, cuando yo guarde silencio ustedes van a leer esa palabra, ¿sí? bueno. Una mañana Tomás y Anita entraron en la...</i></p> <p><i>Alumnos: cocina (a coro).</i></p> <p><i>Docente: Esta palabra quiere decir esto..." Pero nadie se le ocurrió una palabra tan bonita como...</i></p> <p><i>Alumnos: palitroche.</i></p> <p>Al finalizar la lectura realizó una serie de preguntas al grupo sobre el cuento leído:</p> <p><i>¿Cuál es el personaje principal?</i>  <i>Y sus amigos ¿Cómo se llamaban?</i>  <i>¿Y su amiga?</i>  <i>¿En dónde se desarrollo la historia?</i>  <i>¿Cómo acaba la historia? ¿Qué más?</i></p>

		<p>¿Qué era un palitroche?  ¿Qué otro final le pondrían a la historia?  ¿Cómo se llama la historia?  ¿Qué título le pondríamos?  ¿Qué sería un palitroche para ti?</p> <p>Por último conforme a su criterio, el docente anotó algunas de las preguntas en el pizarrón para que los alumnos las contestaran en su cuaderno y pidió un dibujo.  ¿Cuáles son los personajes que aparecen en la historia?  Para ti ¿qué es un palitroche?  Si tuvieran que cambiar una parte de la historia ¿Cuál sería?  ¿Cómo sería el final del cuento?</p> <p>“Para terminar... me hacen un dibujo abajo como se imaginan al palitroche”</p>
4	Audio cuento “Pulgarcito”	<p>El docente pide que pongan atención para escuchar el audio cuento:</p> <p><i>Docente: pongan mucha atención, van a escuchar un audio cuento, ¿cuál es el sentido que van a utilizar en este momento?</i></p> <p><i>Alumnos: el oído (en coro)</i></p> <p>Al finalizar el audio cuento el docente realizó una serie de preguntas sobre este.</p> <p>¿Por qué le llamaban pulgarcito?  ¿Qué hizo el papá con sus hijos? ¿Por qué?  ¿Qué hizo pulgarcito para poder regresar?  ¿Dónde llegaron los niños? ¿A quién encontraron ahí?  ¿Qué hicieron los niños para poder escapar del ogro?  ¿Qué hizo el logro cuando llego?  ¿Qué escucharon? entonces ¿Qué paso con él?  ¿Cuál sería entonces el problema principal de la historia...haber ¿Qué más? otro problema  ¿Cómo empieza la historia?  ¿Cómo acaba la historia?</p> <p>Por último el docente escribió en el pizarrón algunas preguntas de las fueron comentadas en el grupo para que los alumnos las contestaran en su cuaderno.  ¿Cómo empieza la historia?  ¿Por qué le llamaban pulgarcito?  ¿Cuál era el problema principal?  ¿Qué hicieron los niños para escapar del ogro?  ¿En qué termina la historia?</p>
5	Audio cuento “El viejo conciliasueños”	<p>El docente pide a los alumnos que pongan atención al audio cuento.  <i>Docente: Ahorita vamos a poner atención especial en el cuento, vamos a utilizar sobretodo uno de nuestros sentidos, ¿Cuál va a ser?</i>  <i>Alumnos: la vista,</i>  <i>Docente: no va a ver imágenes</i>  <i>Alumnos: el oído (en coro).</i></p> <p>Al finalizar el audio cuento el docente realizó una serie de preguntas sobre este.</p> <p>¿Quién me puede describir al viejo conciliasueños? ¿Cómo era físicamente?  ¿Qué hace el viejo conciliasueños con los niños que se portan mal?  ¿Y los que se portan bien?  ¿Qué le dio al niño?  ¿Cómo se llamaba el niño?  ¿En qué se convirtió la habitación del niño?  ¿Qué había en el cajón de la mesa?  ¿Por qué estaban torcidas?  ¿Qué sueños tuvo el martes?  ¿En dónde se metieron el viejo conciliasueños y el niño ese día?  ¿Qué soñó el miércoles?  ¿Qué soñó el jueves? ¿Qué más?  ¿Qué más paso en la boda de los ratones? ¿En dónde fue? ¿Quién los caso?, ¿Quiénes fueron?  ¿Por qué los ancianos no pueden dormir? ¿Por qué no pueden dormir la gente grande?  ¿Qué iba a ser el viejo conciliasueños el sábado?  ¿Por qué iba a limpiar las estrellas?</p>

	<p>Después llego otro personaje ¿Quién era? ¿Qué decía la muerte? ¿Qué hacía con las personas?</p> <p>Al finalizar el audio cuento el docente realizó una serie de preguntas sobre este.</p> <p>¿Cómo se llama el cuento? ¿Cómo es el viejo concillasueños? ¿Qué pasa con los niños que se portan mal? ¿En dónde se metieron el viejo concillasueños y el niño? ¿A quién vio en sus sueños? ¿Por qué los ancianos no podían dormir?</p>
--	---

Tomando en cuenta que la comprensión lectora ha sido entendida de diversas maneras, puede realizarse su evaluación de distintas formas; de acuerdo a ello, como se puede observar en la tabla anterior en todas las sesiones observadas el docente pide a sus alumnos que extraigan la información leída; por ello, consideramos que el docente evalúa a partir de **la comprensión literal** a través de la recuperación de la información mediante cuestionarios (Barlett 1932, citado por Puente, 1991); en este sentido, se puede observar que de cincuenta y cuatro preguntas realizadas en los distintos cuestionarios, creemos que sólo seis de ellas pueden evaluarse de forma **inferencial** porque invitan al lector a realizar una reconstrucción del texto (Coll, et als. 1999); sin embargo pensamos que la interrogante ¿Por qué? Ayudarían al lector a emitir una opinión que requiera de mayor reflexión.

Con el propósito de conocer más sobre actividades enfocadas a la comprensión lectora que hagan posible la evaluación se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Cuáles considera que son las actividades a desarrollar en el salón de clase para favorecer la comprensión lectora?	<i>“Con una lectura se pueden hacer muchas actividades, se puede representar una obra, se puede seguir una secuencia de imágenes, se puede sacar ortografía de algún texto, enunciados, palabras, adjetivos”</i>
Hay otras estrategias como el resumen, el subrayado ¿Esas también las utiliza usted?	<i>“Si, resumen, subrayado, cuestionario, sacar la idea principal, secundaria”</i>
¿Qué toma en cuenta al evaluar la comprensión de textos de los alumnos?	<i>“Que contesten correctamente las preguntas, no hay vuelta atrás, y ya si me contestan bien, me meto a otras situaciones. Les empiezo a preguntar personajes, idea principal, cuál fue el problema, cosas más abiertas. Porque si les digo...en donde fue...en un pueblito...y quién era su hermano... y ya lo dicen...eso es bien fácil, pero ya cuando les digo cuál es la idea principal ó cual fue el problema. Si son varios problemas, uno dice un problema, otro dice que fue otro, entonces para ellos cada uno es un problema diferente.</i>

Como se puede observar, el docente menciona conocer diferentes actividades que permiten trabajar la comprensión lectora con los alumnos; sin embargo, en las sesiones observadas pudimos darnos cuenta que en la práctica desarrolló sesiones con cuentos, audio cuentos y cuestionarios, para los cuales basta con extraer la información de lo que se ha leído para resolverlos; lo cual nos deja ver, como ya se ha venido mencionando como los docentes van creando y desarrollando mediante su experiencia inconscientemente ideas sobre la forma de enseñar a comprender textos, ideas que, como les han funcionado van convirtiéndose en una rutina, a pesar de contar con conocimientos de otras estrategias (Clark y Peterson citados en Carretero 1991). Esto hace posible reafirmar lo antes dicho por Martín (2001), los profesores actúan con base a sus creencias dejando a un lado sus conocimientos adquiridos durante su formación.

Así mismo creemos que el docente no tiene un claro conocimientos acerca de los procesos cognoscitivos que se involucran durante la comprensión lectora ya que durante la entrevista al preguntarle *¿Qué pasos o procesos cognoscitivos sigue un niño para poder llegar a comprender un texto? Mencionó “primero preguntarle si le entendieron... cuando uno empieza a hacerles cuestionamientos es donde empieza uno a ver si realmente entendieron la lectura. Les pregunta uno partes del cuento, algún cuestionamiento acerca de ¿Qué paso?, ¿Dónde paso?, ¿Cómo paso?”* Esto nos deja ver que de los procesos cognoscitivos para el docente solo la memoria forma parte importante en la comprensión lectora, ya que como se ha venido mencionando las interrogantes *¿Qué paso?, ¿Dónde paso?, ¿Cómo paso?*, invitan a los alumnos a extraer la información sobre lo leído; por ello, con el propósito de indagar más sobre su concepción se le cuestionó, si tuviera que poner lo que nos está diciendo en pasos *¿Cómo lo pondría?, ¿Qué sería lo primero que el niño tiene que hacer para comprender un texto?* A lo que respondió: *“Primero, involucrarlo en la lectura, antes de que la lea preguntarle de acuerdo al título ¿De qué crees que se trata la lectura? Como introducción y ya el niño comienza a pensar... se va a tratar de esto... muchas veces la tienen muchas veces no. Ya después ¿Qué es lo que te gustaría ver en esa lectura?, ¿Qué crees que vas a encontrar? Y ya cuando les empiezas a dar curiosidad entonces ya se empieza con la lectura. Puede ser lectura en grupo, individual, por parejas, en voz alta, en voz baja, y ya cuando terminan la lectura empezamos con la serie de preguntas, ó a lo mejor podemos detener la lectura a la mitad para que no sepan el final. Y les dice uno ¿Cómo crees que va a acabar? y ya empiezan ellos a*

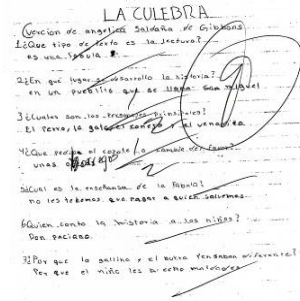
*imaginarse el final. La podemos dejar así y que ellos inventen el final o comparar el final que ellos dijeron con el real, ya cuando termina empezamos a ver... le atinaste o no, te gusto... no todos los ejercicios que hacemos son iguales, depende la lectura... Hay preguntas relacionadas a la lectura, o dibuja lo que más te gusto, escribe el final, pon los personajes, ¿Cuál fue la idea principal? ó si teda moraleja (si es fabula).* Como ya se ha mencionado el docente quizás no conozca el nombre de los procesos cognoscitivos; sin embargo, en sus respuestas hace mención de algunos procesos cognoscitivos superiores como: imaginar, crear, inventar, inferir, etc., capacidades que se apoyan en los procesos cognoscitivos básicos (Flavell, 1993), como la atención y memoria a los que hizo referencia en la pregunta anterior. Otro aspecto que puede observar es que el docente haya mencionado conocer algunas estrategias de lectura como preguntar a los alumnos ¿De qué podría tratarse una lectura al leer el título? ¿Qué es lo que les gustaría ver en la lectura?, ¿Qué creen que van a encontrar? Actividades que según Mendoza (1998) permiten al lector construir un marco sobre las probabilidades que puede aportar un texto y también, al mencionar el docente que después de esto ya es posible llevar a cabo una lectura de diversas formas (individual, grupal, en silencio, etc.) o que se pueda suspender esta a la mitad para inferir o imaginar el final, nos deja ver que el docente también conoce sobre algunas estrategias durante la lectura ya antes mencionadas en el tema 2.7.1; sin embargo, en el cuadro en donde se mencionan cada una de las sesiones observadas nos percatamos que a pesar de conocer diversas estrategias en la práctica no hace uso de ellas.

**Aspectos que se consideran importantes evaluar.**

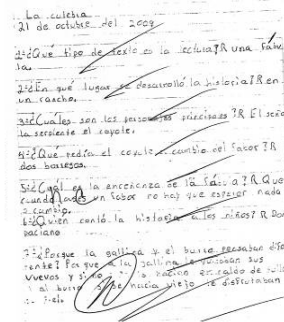
*Sesión 1.*

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</p> <p><i>“Conocer el texto de la fábula, saber cuáles son sus características y que llevan una moraleja”</i></p>	<p>El docente pidió al grupo que leyeran en voz alta la lectura de “la culebra” y al término de ésta comento algunas interrogantes con los alumnos, para posteriormente escribir en el pizarrón algunas que debían ser contestadas por ellos en el cuaderno.</p>

ACTIVIDADES



ACTIVIDAD 1



ACTIVIDAD 2


PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué calificó en esta actividad?	“Las respuestas correctas de las preguntas, la ortografía y los trazos de la letra y la limpieza con que trabajan”

Aquí se puede observar que la forma de pensar y actuar del docente no coinciden ya que si bien, el objetivo de la actividad era conocer el texto de la fábula, saber cuáles son sus características y que llevan una moraleja, este no se cumplió en su totalidad porque si bien es cierto que el docente realizó algunas preguntas a los alumnos estas fueron más sobre evocación de información y no tanto sobre las particularidades principales de la fábula.

Consideramos que si se hubiera explicado o argumentado más a fondo sobre las características de una fábula, el objetivo se hubiera cumplido porque esto permitiría a los alumnos identificarlas y mencionarlas.

También se puede observar que a pesar de que el docente dijo calificar las respuestas correctas, la ortografía, los trazos de la letra y la limpieza, en la actividad dos el alumno obtuvo un diez a pesar de tener varias faltas de ortografía (ejemplo: fabor, enceñanza, ases, vuevos, etc.) y en la actividad uno el alumno obtuvo medio punto en la pregunta número cuatro por responder “ovejas” en el lugar de “borregos” lo cual nos deja ver que el docente quiere los alumnos respondan las preguntas tal cual se mencionan en la lectura.

## Sesión 2.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b></p> <p><i>Conocer las partes del libro después conocer la forma de leer de cada niño y unas preguntas relacionadas a la lectura.</i></p> <p><b>¿Cómo se fija usted como lee un niño?</b></p> <p><i>"Individualmente se escucha el tono de la voz, la entonación, si respeta los signos de puntuación y su seguridad para leer"</i></p> <p><b>¿Cómo acomodaría estos elementos según su importancia? y ¿Por qué?</b></p> <p><i>"Lo más importante es que sepan leer, la entonación y signos de puntuación, que lean bien. Y ya leyendo bien es mucho más fácil ayudarles con lo que les falta...Después sería comprender el texto o contestar las preguntas, esas dos son las más importantes"</i></p>	<p>El docente explicó algunas características de la ficha bibliográfica, realizó una lectura en tres tiempos y por último comentó algunas preguntas con el grupo.</p>
<b>ACTIVIDAD.</b>	
 <p><b>ACTIVIDAD 3</b></p>	

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	Saber sus conocimientos, si entendieron, si comprendieron... porque luego me contestan algo diferente a lo que yo les pregunto.


Consideramos que la forma de pensar y actuar del docente no concuerdan ya que si bien, el objetivo número uno era conocer las partes del libro, se desvió totalmente a las partes de una ficha bibliográfica; así mismo, en el objetivo número dos no pudo ser posible conocer como leía cada uno de los alumnos debido a que no todo el grupo participó en la actividad como se puede observar en el cuadro anterior, por tanto creemos que de sus tres objetivos, solo el último se llegó a cumplir.

Cabe mencionar que algunas las partes de un libro son: portada, contraportada lomo, cubierta, etc. Por tanto, creemos que quizás el docente no tenía bien definido el objetivo número uno y que de haber llevado a cabo un seguimiento sobre las características de cómo leía cada alumno le hubiera permitido identificar las fortalezas y necesidades de cada alumno; sin embargo, no llevo a cabo ningún registro que le permitiera si quiera saber que alumnos leyeron.



Como ya se mencionó anteriormente el cuestionario que realizó para cumplir con el objetivo número tres nos permite corroborar que la evaluación que utiliza es de tipo literal, para la cual los alumnos solo hacen uso de su memoria.

### Sesión 3.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b></p> <p><i>“Reconocer palabras en un texto y la definición de algunas palabras desconocidas”</i></p> <p><b>¿De qué manera reconocer palabras de un texto?</b></p> <p><i>“Al hacerles la lectura yo me detenía en algunas partes y ellos tenían que completar la palabra”</i></p>	<p>El docente llevó a cabo una lectura en voz alta y en momentos guardaba silencio para que los alumnos completaran la lectura y por último realizó un cuestionario.</p>
<p><b>ACTIVIDAD</b></p>  <p><b>ACTIVIDAD 4</b></p>	
PREGUNTA	RESPUESTA
<p>¿Qué evaluó en esta actividad?</p>	<p><i>“La ortografía, la limpieza y que hayan contestado como debe de ser”</i></p>

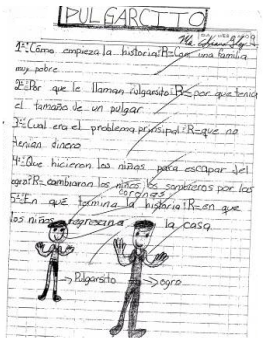
En esta actividad se puede ver que la forma de pensar y actuar del docente no coinciden; ya que, si bien el objetivo era que los alumnos identificaran y conocieran la definición de algunas palabras desconocidas, durante esta actividad no se trabajó con ninguna palabra desconocida y tomando en cuenta que los alumnos eran de tercer año, creemos que era poco posible que no identificaran las palabras; cabe mencionar, que el docente entiende por reconocimiento de palabras la decodificación de estas, ya que para él leer una palabra y guardar silencio en la siguiente para que los alumnos la lean conlleva al reconocimiento de estas.

Como se puede observar en el cuadro anterior, creemos que el objetivo planteado por el docente se desvió hacia la mera evocación de información mediante la aplicación de un cuestionario donde la mayoría de las preguntas fueron de manera literal, llevando a cabo una evaluación de forma superficial, basada en la evocación de información correctamente, la limpieza y la ortografía dándole menor importancia a la comprensión de textos y cuyo objetivo no lo mencionó en un principio, permitiéndonos

esto reafirmar que las personas pueden llevar a cabo conductas que difieran con su forma de pensar, debido a que la acción llega a someterse a contradicciones situacionales e interpersonales que llegan a interferir con el curso de acción que se espera; por ello, se dice que la forma de pensar de las personas se caracteriza por ser flexible al permitir cambiar las ideas según las diversas demandas y las situaciones presentadas (Rodrigo, et al. 1993).

Consideramos que quizás el objetivo se hubiera podido cumplir si durante la lectura el docente hubiera preguntado o mencionado a los alumnos sobre las definiciones de algunas palabras que se encontraran en el texto, que pidiera que las buscaran el diccionario, que les pidiera que relacionaran las palabras con actividades llevadas a cabo cotidianamente.

#### Sesión 4.

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b></p> <p><i>“Escuchar un cuento ya no leído y entender de qué trata, personajes, inicio, nudo y desenlace”</i></p> <p><b>¿Cómo se da cuenta usted que ellos entendieron ese cuento?</b></p> <p><i>“Al hacerles preguntas, por las respuestas que ellos me dan, entiende uno o ve uno que si entendieron”</i></p>	<p>El docente pidió a los alumnos que escucharan un audio cuento y al término de este realizó unas preguntas.</p>
ACTIVIDAD	
 <p><b>ACTIVIDAD 5</b></p>	<p>Martes 3 de octubre del 2009 Pulgarcito</p> <p>1.-¿Cómo empieza la historia? R: con un campesino con 7 hijos eran muy pobres.</p> <p>2.-¿Por que le llamaban Pulgarito? R: por tener un pulgar muy pequeño.</p> <p>3.-¿Cuál era el problema principal? R: que no tenían dinero y fueron a dejar a los 7 niños al bosque.</p> <p>4.-¿Que hicieron los niños para escapar del bosque? R: cambiaron los nombres de sus papas por los animales.</p> <p>5.-¿En que termina la historia? R: En que sus papas se hicieron ricos.</p> <p><b>ACTIVIDAD 6</b></p>

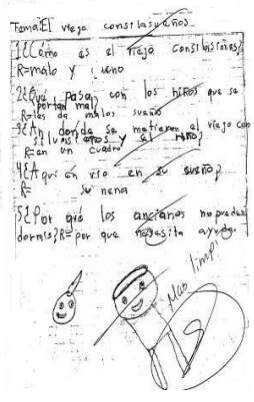

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó en esta actividad?	"Su respuesta correcta, limpieza y ortografía"

Como se puede ver en esta actividad la forma de pensar y actuar del docente

coinciden; ya que si bien, el objetivo era que los alumnos escucharan un cuento, que lo entendieran y conocieran sus partes, el desarrollo de la actividad permitió que se llevara a cabo; sin embargo, creemos que en las preguntas formuladas por el docente no se hace referencia a las partes del cuento como tal (inicio, nudo y desenlace); es decir, a pesar de que el docente realiza preguntas al respecto no les pregunta a los alumnos ni les aclara que las preguntas uno, tres y cinco se refieren al inicio, nudo y desenlace; por ello, creemos que tal vez con el paso del tiempo al preguntarle a los alumnos a que se refiere el inicio, nudo y desenlace de un cuento quizás lo desconozcan.

A pesar de que el docente mencionó calificar respuestas correctas, limpieza y ortografía las actividades cinco y seis permiten darnos cuenta que en ambas actividades los alumnos cuentan con varios problemas ortográficos, en algunas preguntas no coinciden sus respuestas y sin embargo, ambos obtuvieron un diez como calificación; por tanto creemos que el docente quizá no llevo a cabo una lectura de las respuestas y solo califica el producto.

**Sesión 5.**

LO QUE DICE	LO QUE HACE
<p><b>¿Cuál fue el objetivo de la actividad?</b></p> <p><i>Reconocer en un cuento las partes de la historia y los personajes</i></p>	<p>El docente pidió a los alumnos que escucharan un audio cuento y al término de este realizó unas preguntas.</p>
ACTIVIDAD	
 <p><b>ACTIVIDAD 7</b></p>	 <p><b>ACTIVIDAD 8</b></p>

PREGUNTA	RESPUESTA
¿Qué evaluó de la actividad que hicieron los alumnos?	<i>"Si comprendieron la lectura si estuvieron atentos, muchos niños no son auditivos y no pusieron atención entonces ver que tantos porcentaje del grupo puso atención en base al cuento"</i>

Esta actividad permite darnos cuenta que el objetivo del docente no es lo suficientemente claro; ya que, si bien lo que se buscaba era que los alumnos reconocieran en un cuento las partes de la historia y los personajes, no deja claro si se pretende a bordar el inicio, nudo y desenlace, pareciera que lo que el docente busca es que los alumnos después de haber escuchado el cuento puedan hacer mención de acontecimientos que se hayan llevado a cabo, como se observa en las actividades siete y ocho; en este sentido, creemos que lo que el docente pretendía era identificar si los alumnos habían estado atentos al cuento.

El cuadro anterior permite rectificar lo antes mencionado y observar que durante las actividades el docente realiza actividades espontaneas que no forman parte de su planeación como el querer identificar el porcentaje de niños auditivos.

Pareciera que para el docente el poner atención el alumno al audio cuento pudiera deberse a que aprende de forma auditiva; sin embargo, creemos que el que un alumno ponga atención no nos asegura que este aprendiendo o comprendiendo; por otro lado, el que el docente mencione que muchos de los niños no son auditivos, nos hace pensar del ¿Por qué? de sus actividades y la ausencia de otras estrategias donde se involucren otros estilos de aprendizaje; otra cosa que nos inquieta es que el docente haya mencionado querer identificar qué porcentaje del grupo puso atención al cuento y que no haya realizado ninguna actividad que le permitiera identificar esto, lo cual nos permite darnos cuenta que la forma de pensar y actuar del docente no coinciden del todo; ya que, plantea unos objetivos, lleva a cabo actividades que le permiten cumplir con los objetivos a medias y con otros objetivos que no están planeados evaluando otro tipo de información.

### **Teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión lectora y su implicación en la enseñanza.**

Para conocer la teoría implícita del docente sobre la evaluación de la comprensión de la comprensión lectora se le realizaron las siguientes preguntas.

PREGUNTA.	RESPUESTA.
¿Cada cuándo realiza evaluaciones de la comprensión lectora de sus alumnos?	<i>"Cada 15 días...La lectura del árbol lector es cada mes o cada dos meses, ellos en su casa están leyendo y aquí nada más vienen a la evaluación"</i>
¿De qué se trata la evaluación? ¿Cómo los evalúa?	<i>"Son preguntas relacionadas al texto... o puede ser algún crucigrama"</i>
¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?	<i>Que corrijan desde ortografía, su lectura, porque eso ayuda a todas las materias... Si el niño sabe leer bien, el niño va a salir bien en todas las materias. Eso es básico. Por beneficio propio para mí y para ellos, porque corrigen su ortografía"</i>
Una vez que ha evaluado ¿Qué hace con los datos que obtiene?	<i>"Yo les digo que la evaluación de la lectura yo se las voy a promediar con español... la tomo en cuenta para cuando me piden resultados en lo de habilidades porque ahí viene un formato lectura de comprensión y vienen apartados. Entonces dice ahí...aprende y comprende textos, reflexiona sobre lo que lee... ahí es donde yo aplico eso. Es una evaluación de 3, 2, 1; el que sabe bien leer y comprende lo que lee es tres"</i>
Esas evaluaciones ¿Para quién son?	<i>Lo piden desde supervisión... Es un documento importante que nos lo piden cada bimestre"</i>
¿Qué es evaluación para usted?	<i>"Es un número, pero donde también se ve el proceso del alumno, hay que ver que tanto han avanzado y para saber en qué hay que apoyar al alumno"</i>

Tomando en cuenta que para el docente la comprensión lectora es una actividad que permite al lector ejecutar la acción de leer ya que, es a partir de la decodificación como los alumnos logran comprender los textos y conocer nuevas lecturas para así darle un sentido a esta y poderla relacionar con la vida cotidiana, de forma tal que los alumnos puedan comentar y responder sobre lo leído lo cual nos hace pensar que podría aproximarse a la **concepción lingüística**.

La evaluación de la comprensión lectora puede llevarse a cabo de distintas formas: literal, inferencial, crítica; en este sentido, pareciera que el docente al que nos estamos refiriendo, lleva a cabo una evaluación de forma **literal**, cuya información le está siendo posible identificar que alumnos llevaron a cabo su lectura y desarrollar actividades en las que se haga uso de la información a partir de la retención de la misma; por tal motivo, creemos que el docente al evaluar la comprensión presta mayor atención a la información que lector almacena en la memoria y la cual puede explorarse al solicitarle que mencione contenidos del material leído, a través de cuestionarios realizados después de cada lectura, lo cual no hace posible llegar a conocer realmente lo que el lector ha comprendido (Johnston, 1998).

Como podemos darnos cuenta la evaluación del docente recae en la ortografía, limpieza de los trabajos, respuestas correctas en los cuestionarios, evaluación que no

permite llevar a cabo un control sobre las necesidades, fortalezas y avances en los alumnos; ya que, como lo mencionó el docente el uso que le da a las evaluaciones son para cubrir un requisito administrativo, por otro lado el docente mencionó que el que un alumno lea bien asegura un buen desempeño de este en sus demás materias; sin embargo, creemos que un alumno puede leer bien por contar con la habilidad para decodificar pero esto no nos asegura que este comprendiendo lo que está leyendo ya que para esto se requiere de un proceso más complejo; ya que, como lo menciona Cassany (2006) leer no es solo decodificar palabras; sino poner en práctica varias destrezas mentales que permitan comprender lo que se está leyendo y de esta forma aprender a pensar, a generar ideas, etc.; con lo que respecta a la ortografía, el docente mencionó que llevar a cabo una evaluación de la comprensión lectora permite a los alumnos corregir la ortografía, pero tomando en cuenta que el docente evalúa esto a partir de cuestionarios, pareciera que es a través de la repetición de las palabras como piensa que es posible mejorar la ortografía en los alumnos; sin embargo, creemos que fomentando en los alumnos el gusto por la lectura haría posible esto y sería más agradable para ellos.

A partir de lo descrito hasta aquí se puede decir que la posible teoría implícita del docente está centrada en la enseñanza y adquisición de conocimientos, al manifestar que esta no sólo permite ver el avance de los alumnos, sino que también hace posible identificar los avances y dificultades de estos permitiéndole llevar a cabo estrategias con el propósito de brindarles apoyo; sin embargo, en las sesiones que nos permitió observar pudimos percatarnos que el docente lleva a cabo actividades en las que solo se extrae información de los textos; es decir, acepta que como docente es posible brindar a los alumnos orientación metodológica o estrategias para abordar la comprensión lectora, pero la forma en la que desarrolla sus actividades poco aportan al desarrollo intelectual del estudiante; resaltando la importancia de implementar un método que permita a los estudiantes apropiarse del conocimiento impreso a partir de un desarrollo eficaz de estrategias que motiven a los alumnos para que en un futuro cuenten con el hábito, desarrollen el gusto por la lectura y sea menor la deserción escolar (Cerro, 1995).

### 3.10.6 Tabla comparativa de los seis casos.

LO QUE DICE	QUE HACE	INTERPRETACIÓN	POSIBLE CONCEPCIÓN
<p><b>DOCENTE 1</b></p> <p>Que la comprensión lectora se da cuando los alumnos van entendiendo lo que van leyendo y que la evaluación es el resultado de un conocimiento o de un aprendizaje y que esta le permite ver el avance de los alumnos y que con ella busca que los ellos aprendan a reflexionar y a pensar para que así su aprendizaje sea mas significativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realiza lecturas en voz alta, preguntas orales, comentarios individuales, búsqueda de palabras desconocidas.</li> <li>➤ Toma en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y contenidos de lecturas vistas anteriormente.</li> <li>➤ Resalta el uso correcto de los signos ortográficos.</li> <li>➤ Corrige y ejemplifica a los alumnos sobre las lecturas en los signos ortográficos y entonación.</li> <li>➤ Las preguntas que realiza son de tipo literal.</li> <li>➤ Invita a los alumnos a realizar inferencias.</li> <li>➤ Usa la evaluación como un apoyo para conocer las necesidades, fortalezas y avances de los alumnos.</li> <li>➤ Evalúa tomando en cuenta la limpieza.</li> <li>➤ Al evaluar califica las actividades terminadas y no el proceso para realizarlas.</li> <li>➤ Aborda la comprensión lectora en todas las asignaturas.</li> </ul>	<p>Pareciera que para el docente el llevar a cabo una lectura comprendiéndola hace posible que los conocimientos adquiridos puedan aplicarse posteriormente en la vida cotidiana; quizás por ello, cuestione a los alumnos sobre lo que conocen del tema, para así partir hacia los nuevos conocimientos y el realizarles preguntas a los alumnos le permite saber si van comprendiendo.</p> <p>De igual forma, la manera en que trabaja nos hace pensar que para él es importante que se les enseñe a los alumnos como se debe de leer, tomando en cuenta los diferentes signos ortográficos, para darle una fluidez y entonación correcta a la lectura, lo cual nos hace pensar que considera que esto hace posible que no se pierda el sentido de la lectura, se obtenga una mejor comprensión y se logre llevar una evaluación sobre la comprensión que van adquiriendo los alumnos.</p>	<p>Tomando en cuenta los puntos anteriores, consideramos que la forma de entender la comprensión lectora del docente pudiera aproximarse a la concepción psicolingüística, al mencionar que al leer es posible aplicar lo que se leyó después de haberlo entendido y haberse planteado algunos objetivos.</p> <p>Sin embargo, después de una lectura al llevar a cabo preguntas en las que en su mayoría los alumnos solo evocan información (de 98 preguntas 65 son literales) hace posible ubicar al docente en la evaluación literal, lo cual nos hace pensar que para él el que un alumno conteste correctamente sobre lo que se le pregunta es prueba de que ha comprendido.</p>
<p><b>DOCENTE 2</b></p> <p>Que la comprensión lectora se da cuando los alumnos llevan a cabo un análisis sobre lo que van leyendo, que la evaluación es poner una calificación a lo aprendido y que esta le permite darse cuenta si los alumnos lograron cumplir con los indicadores que se esperaban.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realiza lecturas en voz alta y en silencio, buscan palabras desconocidas, redacciones sobre lo entendido, presenta temas en enciclopedia para reafirmar conocimientos realiza cuestionarios con preguntas literales.</li> <li>➤ Pide a los alumnos que durante la lectura mantengan la mirada fija en el libro sin levantar la cabeza.</li> <li>➤ Utiliza las evaluaciones como requisito administrativo.</li> <li>➤ Aborda la comprensión lectora en todas las asignaturas.</li> </ul>	<p>Creemos que para el docente el que los alumnos mantengan la mirada fija en el libro demuestra que están llevando a cabo la lectura y al cuestionar a los alumnos y pedirles que redacten le permite darse cuenta si los alumnos han comprendido.</p> <p>De igual forma al hacer uso de la tecnología de enciclopedia nos hace pensar que considera que en esa herramienta existen temas con los que se puede abordar la comprensión lectora.</p>	<p>Tomando en cuenta los puntos anteriores pensamos que la concepción del docente sobre la comprensión lectora pudiera aproximarse a la concepción sociocultural al mencionar que para llevar a cabo una comprensión lectora es necesario analizar lo que la lectura está dejando...los valores, analizar porque pasan las cosas... entender si lo que está pasando es correcto o no es correcto".</p> <p>Por otro lado consideramos que el docente al que nos estamos refiriendo, lleva a cabo una evaluación de forma literal en sus sesiones ya que como se ha mencionado de cuarenta y cinco preguntas realizadas en el total de los cuestionarios solo siete son inferenciales siendo en su mayoría literales para las cuales los alumnos solo extraen la información leída.</p>
<p><b>DOCENTE 3</b></p> <p>Que la comprensión lectora se da cuando los alumnos van comprendiendo y analizando lo que van leyendo y que evaluación le ayuda a darse cuenta si los alumnos han aprendido con base a las respuestas correctas y que esto le permite ver el nivel de los alumnos, sus avances o retrocesos para así poder poner una calificación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realiza lecturas en voz alta, por parte de ella y de los alumnos, lectura en silencio, redacciones, cuestionarios, comentarios individuales y el uso de lecturas de internet.</li> <li>➤ Busca textos que contengan temas de interés para los alumnos.</li> <li>➤ Enseña a los alumnos sacando ideas principales.</li> <li>➤ Las preguntas que realiza son de tipo literal.</li> <li>➤ Usa la evaluación como un apoyo para conocer las necesidades, fortalezas y avances de los</li> </ul>	<p>Consideramos que el docente procura acercar a los alumnos a la lectura porque busca textos que a su parecer pudieran ser interesantes para ellos y la trabaja de diferentes formas; esto nos hace pensar que él cree que trabajando de esta manera pudiera ser menos tedioso para los alumnos y logre fomentar en ellos la lectura.</p> <p>Por otra parte, a pesar de que el docente no haya mencionado que extraer las ideas principales de una lectura pueda llegar servir para comprenderla mejor, durante las</p>	<p>Al mencionar el docente que la comprensión lectora requiere llevar a cabo un análisis sobre lo leído, buscando encontrar el porqué sobre lo que se lee, nos hace pensar que su concepción de comprensión lectora pudiera aproximarse en la concepción psicolingüística.</p> <p>Sin embargo al evaluar lo hace de forma literal, al llevar a cabo actividades donde los alumnos solo evocan información ya que de treinta y seis preguntas realizadas en el total de los cuestionarios solo cuatro</p>

	<p>alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Aborda la comprensión lectora en todas las asignaturas.</li> </ul>	<p>observaciones pudimos darnos cuenta que lo lleva a cabo.</p>	<p>son inferenciales siendo en su mayoría literales.</p>
<p><b>DOCENTE 4</b></p> <p>La comprensión lectora se da cuando los alumnos logran comprender, opinar, expresar con sus propias palabras sobre lo que han leído y extraer lo más importante de una lectura, que la evaluación es darle un valor a lo que los alumnos están aprendiendo y que esta le permite animarlos y dar una calificación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realiza lecturas en voz alta, en silencio, preguntas durante la lectura, redacción de lo que entendieron y la lectura de la redacción.</li> <li>➤ Las preguntas que realiza son de tipo literal.</li> <li>➤ Hace uso de lecturas impresas las cuales tienen preguntas de tipo inferencial en las que invita a los alumnos a realizar una mayor reflexión.</li> <li>➤ Usa la evaluación como un requisito administrativo.</li> <li>➤ Evalúa las respuestas correctas y coherencia de la redacción.</li> <li>➤ Aborda la comprensión lectora en todas las asignaturas.</li> </ul>	<p>Consideramos que el docente piensa que al poner a los alumnos a leer diariamente y posteriormente realizarles preguntarles sobre lo que han leído le está sirviendo para darse cuenta si ellos comprendieron lo que leyeron y a su vez fomentar la lectura, lo cual nos hace pensar que quizás el docente no se ha dado cuenta que la forma en que la está abordando no le está permitiendo a los alumnos conocer otras formas de abordar la lectura lo cual puede provocar en ellos que lleguen a considerarla como una actividad aburrida.</p>	<p>Consideramos que la concepción del docente pudiera aproximarse a la concepción sociocultural al mencionar que al leer se adquieren conocimientos, se amplía el vocabulario, es posible dar opiniones, analizar y extraer lo más importante de la lectura.</p> <p>Pareciera que el docente, lleva a cabo una evaluación de forma literal, cuya información le está siendo posible identificar que alumnos llevaron a cabo su lectura y desarrollar actividades en las que se haga uso de la información a partir de la retención de la misma.</p>
<p><b>DOCENTE 5</b></p> <p>Que la comprensión lectora se da cuando los alumnos logran interpretar con sus propias palabras lo que han entendido después de haber leído y que evaluación es una calificación que le permite ver el avance de los alumnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realiza lecturas en voz alta, cuestionarios y resúmenes.</li> <li>➤ Las preguntas que realiza son de tipo literal.</li> <li>➤ Toma en cuenta como actividad principal la exposición</li> <li>➤ Al evaluar califica las actividades terminadas y no el proceso para realizarlas.</li> <li>➤ Trabaja la comprensión lectora en todas las asignaturas</li> </ul>	<p>Pensamos que el docente cree que al poner a los alumnos a leer diariamente y posteriormente realizarles preguntas sobre lo que han leído o pedirles que lo redacten o lo expongan le está sirviendo para darse cuenta si ellos comprendieron lo que leyeron y a su vez fomentar la lectura, lo cual nos hace pensar que quizás el docente no se ha dado cuenta que la forma en que la está abordando no le está permitiendo a los alumnos conocer otras formas de abordar la lectura lo cual puede provocar en ellos que lleguen a considerarla como una actividad aburrida.</p>	<p>Consideramos que la concepción del docente pudiera aproximarse a la concepción lingüística, al considerar que la comprensión lectora se da cuando los alumnos interpretan con sus propias palabras lo que han entendido.</p> <p>Lleva a cabo una evaluación de forma literal al prestar mayor atención a la información que lector almacena en la memoria y la cual puede explorarse al solicitarle que mencione contenidos del material leído, así como a la cantidad de trabajos que los alumnos acumulen en sus carpetas, lo cual no hace posible llegar a conocer realmente lo que el lector ha comprendido.</p>
<p><b>DOCENTE 6.</b></p> <p>Que la comprensión lectora se da cuando los alumnos logran razonar y reflexionar sobre lo que han leído, lo cual se puede ver cuando pueden comentar y contestar correctamente lo que se les pregunte que la evaluación es número, pero que también le permite ver el avance de los alumnos e identificar en que se les puede apoyar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realiza lecturas en voz alta por parte de ella, audio cuentos y cuestionarios.</li> <li>➤ Realiza preguntas de tipo literal.</li> <li>➤ Considera la lectura como un proceso gradual.</li> <li>➤ Al evaluar califica las actividades terminadas y no el proceso para realizarlas.</li> <li>➤ Evalúa la ortografía, limpieza y respuestas correctas</li> <li>➤ Toma la evaluación como un requisito administrativo.</li> </ul>	<p>Pareciera que el docente piensa que al poner a los alumnos a leer o a escuchar cuentos y posteriormente realizarles preguntas sobre ello le está sirviendo para darse cuenta si ellos comprendieron lo que leyeron y a su vez fomentar la lectura, lo cual nos hace pensar que quizás el docente no se ha dado cuenta que la forma en que la está abordando no le está permitiendo a los alumnos conocer otras formas de acercarse a la lectura, lo cual pudiera provocar que ellos lleguen a considerarla como una actividad aburrida y a pesar de que el considere que la comprensión lectora se logra cuando los alumnos llegan a razonar y reflexionar no realiza actividades para tal fin.</p> <p>Esto permite darnos cuenta que a pesar de que el docente mencionó que al evaluar la comprensión lectora le era posible identificar en que se les podía apoyar a los alumnos cuando califica las actividades deja de lado el proceso que llevaron a cabo los alumnos para realizarlas basándose solo en las respuestas correctas</p>	<p>Pareciera que la concepción de comprensión lectora del docente se aproxima a la concepción lingüística, ya que si bien es cierto que el docente habla sobre razonar y reflexionar no hace referencia a procesos cognoscitivos ni que la interpretación surja como resultado de ello.</p> <p>Consideramos que el docente evalúa a partir de la comprensión literal ya que de cincuenta y cuatro preguntas realizadas en los distintos cuestionarios, creemos que sólo seis de ellas pueden evaluarse de forma inferencial porque invitan al lector a realizar una reconstrucción del texto.</p>



## CONCLUSIONES.

Las teorías implícitas entendidas como creencias, conjuntos de conocimientos o representaciones de la realidad que las personas construyen y utilizan para interactuar con el mundo que les rodea, darle sentido e interpretar situaciones, guiar sus mecanismos de intuición, atribución, predicción, etc., para comprender el comportamiento de otras personas y así poder planificar el suyo propio en contextos determinados (Rodrigo, 1993).

La presente investigación tuvo como objetivo indagar sobre las teorías implícitas que tienen algunos docentes de nivel primaria para evaluar la comprensión lectora; ya que, como se mencionó anteriormente tanto evaluaciones nacionales como internacionales ubican a nuestro país con niveles bajos en comprensión lectora; por ello, consideramos importante investigar ¿Cómo se está trabajando la comprensión lectora dentro de las aulas? y ¿Cómo se está llevando a cabo su evaluación?; es decir, el principal interés surge como una necesidad por conocer ¿Cuáles son los procesos psicológicos, de los que hacen uso los docentes al trabajar y evaluar la comprensión lectora? Ya que como lo menciona Jackson (citado en Martín, 2001), durante la jornada laboral los docentes ponen en práctica no sólo los conocimientos adquiridos durante su formación, sino también actividades espontaneas con base a sus creencias y a rutinas que les permiten cumplir con lo establecido por el programa de trabajo, muchas veces ignorados por ellos, pero que tienen gran influencia en sus actuaciones dentro del aula, debido a que dichas conductas pueden llegar a diferir con la forma de pensar; en este sentido, como se puede observar en la presente investigación los docentes observados llevaron a cabo actividades que en ocasiones no les favorecían del todo para cumplir con los objetivos que se habían planteado desde un principio; ya que, como es posible observar durante el desarrollo de las mismas se desviaban hacia otros objetivos, las dejaban incompletas o evaluaban tomando en cuenta objetivos totalmente diferentes a los planeados.

Al respecto, los resultados obtenidos en la investigación después de haber revisado todos los casos, nos permite reafirmar que los docentes dirigen su actuar dentro de las aulas por las teorías implícitas que tienen de los procesos de enseñanza y los contenidos escolares de lo cual podemos deducir que quizás la teoría implícita de los docentes observados se encuentra centrada en su mayoría en la adquisición de

conocimientos, dejando un poco de lado el papel de la enseñanza; ya que, si bien es cierto que dos de los seis docentes mencionaron que al evaluar la comprensión lectora era posible no sólo observar los avances de sus alumnos e identificar sus dificultades, sino que también les permitía esto desarrollar estrategias con el objetivo de brindarles apoyo, durante el análisis fue posible observar que a pesar de ello, todos los docentes a los que nos estamos refiriendo llevan a cabo actividades en las que los alumnos solo extraen información de los textos; es decir, están llevando a cabo actividades que no requieren de un mayor esfuerzo al de la descodificación de las palabras, lo cual nos hace pensar que quizás estos no están siendo conscientes de que en su forma de actuar y pensar no son congruentes.

Lo cual nos hace pensar que si estos dos docentes creen que con su forma de trabajar están apoyando a los alumnos a desarrollar estrategias para lograr comprender un texto (objetivos que en las observaciones no se están viendo alcanzados) ¿Cómo será el desempeño escolar de los alumnos de los otros docentes?, docentes que a partir del análisis creemos que no se han percatado sobre la importancia de su desempeño en el contexto escolar, así como su influencia en los futuros hábitos adquiridos y desarrollados por los estudiantes, así como la forma en que estos llegan a considerar el proceso de lectura como forma de aprendizaje, lo cual consideramos de suma importancia; ya que, como lo mencionó Vigotsky (citado en Pozo, et al. 1992), *“la conciencia es un contacto social con uno mismo”* y sólo mediante la toma de conciencia de las propias teorías que suelen utilizar los docentes es posible que logren superarlas.

Por otro lado, el análisis también nos permite ver que la forma en la que se está evaluando la comprensión lectora en las aulas se encuentra enfocada a cuestionarios (orales y escritos), resúmenes, etc.; actividades que creemos que podrían servir si incitaran a los alumnos a reflexionar, a realizar comentarios, juicios, críticas, propuestas, etc.; es decir, si estuvieran enfocadas al desarrollo de estrategias; sin embargo, en esta investigación nos percatamos que en su mayoría los docentes manejan estas actividades con preguntas que poco favorecen a este fin, al no permitir que los alumnos hagan uso de sus diferentes procesos cognoscitivos para poder comprender diversos textos, convertirse en seres pensantes, reflexivos, autónomos, con mayores posibilidades de lograr integrarse a la vida laboral, social y afectiva

(Cassany, 2006); propósito fundamental que se busca alcanzar en los planes y programas de educación básica, ocasionando con ello que diferentes programas de evaluación mencionen que solo el 1% de estudiantes hagan uso de conocimientos especializados, realicen críticas y establezcan hipótesis al leer.

Dejando ver con ello, que como se ha mencionado es importante que los docentes tomen conciencia al respecto y que conozcan que su forma de actuar llega a ser consecuencia de cómo piensan y que por tanto, en el ámbito educativo sus ideas y creencias llegan a repercutir de manera significativa en el desarrollo de las actividades que llevan a cabo en el salón de clases y que por ello, al no apoyar a los alumnos con estrategias que les permitan comprender las lecturas eficazmente los obliga a desarrollar métodos propios que les sirven para ir aprobando los grados, pero no así para adquirir las habilidades que les permitan comprender todo tipo de lectura y vean esta actividad como algo agradable; en este sentido, es esencial fomentar la lectura en los docentes, para que estos la utilicen dentro del salón de clases y de esta manera, enseñen que los libros son parte importante en la realización del quehacer educativo y los alumnos aprendan a valorar la lectura en su formación intelectual y humana (Partido, 2003).

Creemos que si lo que se desea es lograr cambios significativos con respecto al aprovechamiento escolar, no se debe pasar por alto los sistemas de creencias de los docentes (Elliot 1976, citado en Wittrock, 1990); por ello, como se ha venido mencionando es importante fomentar en ellos la lectura y la investigación, consideramos que la creación de espacios donde se les permita dialogar sobre las estrategias que existen y se utilizan para comprender las lecturas, los invitaría a la reflexión sobre su utilidad y contextos ocasionándoles esto un conflicto cognitivo, al cuestionar sus propias teorías, conocer y reconocer la eficacia de otras; ya que, es a partir de sus creencias como estos desarrollan y evalúan sus actividades, sin embargo, esta no es una tarea sencilla, tomando en cuenta que la modificación de las teorías implícitas es un proceso complejo.

Por ello consideramos importante trabajar más sobre las teorías implícitas de los docentes no solo en el tema de la comprensión lectora sino en otras asignaturas y en otros niveles para así poder desarrollar en los alumnos habilidades y estrategias que les permitan realizar actividades, ocupar puestos y actuar de manera eficaz en diversas situaciones que les demande la sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Andricaín, S. Marín, F. y Rodríguez, A. (1997). *Puertas a la lectura*. Colombia: Magisterio.
- Aníbal, P. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid Salamanca: Pirámide.
- Barquín, J. (1991). La evolución del pensamiento pedagógico del profesor. *Revista de educación*. No 294. pp. 245- 273
- Cabrera, F., Donoso, T., Marín, M., (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Laertes.
- Cairney, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. España: Anagrama.
- Castillo, (2010) *El estudio del pensamiento docente sobre la enseñanza de la lectura y la escritura*. México: UNAM
- Carretero, M. (1991). *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. Argentina: Aique.
- Carretero, M. (1991). *Procesos de enseñanza y aprendizaje.*, en Pope, M. (Comp.) *La investigación sobre el pensamiento del profesor: una construcción personal* Argentina: Aique.
- Cerro, L. (1995). *Textos y pedagogía*. Caracterización y metodología de la lectura y la escritura. Colombia: Universidad externado de Colombia.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., Zabala, A. (1999). *El constructivismo en el aula*. España: Graó.
- Cooper, D. (1990). *Como mejorar la comprensión lectora*. Madrid: visor.
- Cutts, W. (1969). *La enseñanza moderna de la lectura*. Argentina: Troquel.

- Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo, lectura, escritura, matemáticas*. Málaga: Aljibe.
- Díaz, B. y Hernández, R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. México: Mcgraw-Hill.
- ENLACE., (2009). Boletín informativo ENLACE consultado en: [http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletin\\_enlaceba2010.pdf](http://enlace.sep.gob.mx/ba/docs/boletin_enlaceba2010.pdf) . El 13 de enero 2010
- Flavell, J. (1993). *El desarrollo cognitivo*. España: Aprendizaje visor.
- García, J. (2006). *Lectura y conocimiento*. Cognición y desarrollo humano. Barcelona. Paidós.
- Gimeno, J. (1988). *El currículum: un reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gómez, M., Villareal, B., López, L., González, L., Adame, G. (1995), *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- Goodman, K. (1986). *El lenguaje integral*. Argentina. Aique
- Goodman, K. (1998). Los proceso de lectura, en Ferreiro, E. y Gómez, M. (Comp.). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: siglo veintiuno.
- Martínez, F. (2007). México informe PISA 2006. Consultado en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article1491>. El 30 de Junio del 2009.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (2006) el programa PISA de la OCDE ¿Qué es? y ¿Para qué sirve? Consultado en: [http://www.pisa.oecd.org/document/51/0,3343,en\\_32252351\\_32235731\\_39732595\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.pisa.oecd.org/document/51/0,3343,en_32252351_32235731_39732595_1_1_1_1,00.html) El 5 de Octubre del 2009.
- Hernández, A. y Quintero, A. (2001). *Comprensión y composición escrita*. Estrategias de aprendizaje. Madrid: Síntesis.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., (2007). *Metodología de la investigación*. México: Mcgraw-Hill.
- Johnston, P., (1998). *La evaluación de la comprensión lectora*, un enfoque cognitivo. Madrid: Visor.
- Klingler y Vadillo. (2004). *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: Mcgraw-Hill.
- Marcker y Peronard. (2000). La comprensión de textos escritos, en Viramonte, M. (Comp.). *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas*. Argentina: Coihue.
- Marrero, A. (1991). Teorías implícitas del profesorado y currículum. Cuadernos de pedagogía. No. 197.
- Martín, P. (2001). *Las teorías implícitas de los profesores: análisis y evolución a través del curso de formación de consultores y de la práctica profesional*. España: Universidad del país Vasco.
- Maqueo, A. (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza, el enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*. México: Limusa.
- Mendoza, A. (1998). *Tú, lector*. Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Barcelona: Octaedro.
- Monereo, C. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. España: Graó.
- Partido, M. (2003). *Concepciones y estrategias didácticas sobre la lectura*. Colección pedagógica universitaria. No. 39, pp. 1- 123.
- Pérez, A. (1987). *El pensamiento del profesor vinculo entre la teoría y la práctica*. Revista de educación. No.284, pp. 199-221.
- Perrenoud, P. (2008) *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: jcsaez editor
- Pozo, I., Pérez, M. Sanz, A. y Limón, M. (1992). *Las ideas de los alumnos sobre la ciencia como teorías implícitas*. Infancia y aprendizaje. No. 57, pp. 3 – 21.

- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
- Quintanal, J. (2001) "Tratamiento complementario de la lectura en el aula. Consideración que ha de recibir en otras áreas que no sean la de lengua", en Bofarull, M. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. España: laboratorio educativo.
- Quintanal, J., Fabregat, A., Narváez, C., Serrejón, J., Medrano, F., Martínez, M., Valverde, J. y Zaragoza, J. (1995). *Para leer mejor*. Madrid: Bruño.
- Rodrigo, J., Rodríguez, A., Marreo, J., (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Sánchez, D. (1997). La lectura, conceptos y procesos. En Sastrías, M. (Comp.). *Caminos a la lectura*. México: Pax.
- Santos, M. (2003). *La evaluación como aprendizaje*. España: narcea
- SEP (1993). Planes y programas de educación primaria.
- Serra, C, y Oller, B. (2001). "Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria", en Bofarull, M. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. España: laboratorio educativo.
- Shielfeibein, E. (1994). Desafíos, mitos, avances y posibilidades de la educación básica en la próxima década. En *¿Hacia dónde va la educación pública? memorias del seminario de análisis sobre política educativa nacional*. Tomo 1. México: Fundación SNTE, 9-26.
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Vallés, A. (1995). *Técnicas de velocidad y comprensión lectora*. España: escuela española.
- Wittrock, M. (1990). La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos. Ediciones Páidos: Barcelona.

# ANEXOS



## ANEXO 1.

### ENTREVISTA GENERAL

Años de experiencia como docente:\_\_\_\_\_

Sexo:\_\_\_\_\_ Escolaridad:\_\_\_\_\_

Otros estudios realizados con respecto a la educación:\_\_\_\_\_

1. ¿Qué es la lectura?
2. ¿Qué es la comprensión lectora?
3. ¿Considera que en la escuela se debe enseñar a comprender textos? ¿Por qué?
4. ¿Cómo se enseña a comprender textos?
5. ¿Cuáles consideras que son las actividades a desarrollar en el salón de clase para favorecer la comprensión lectora?
6. ¿Cómo se aprende a comprender textos?
7. ¿Cuándo un niño lee que pasos o procesos cognoscitivos sigue para poder llegar a comprender un texto? ¿Con base a su importancia como los ordenaría de menor a mayor?
8. ¿Qué toma en cuenta al evaluar la comprensión de textos de los alumnos?
9. De los elementos mencionados ¿Cómo los acomodaría según su importancia y por qué?
10. Explique el por qué considera cada uno de los elementos mencionados?
11. ¿Qué tipo de actividades realiza para evaluar estos aspectos?
12. ¿Cada cuando realiza evaluaciones de la comprensión lectora de sus alumnos?
13. ¿Cuál es la intención de evaluar la comprensión de sus alumnos?
14. ¿Una vez que ha evaluado qué hace con los datos que obtiene?

## ANEXO 2

### Entrevista de actividades del docente de tercer grado.

#### SESIÓN 1. “Rayos y centellas”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Cuál es el objetivo de que usted se ponga a leer en voz alta?
3. ¿Con qué objetivo los va eligiendo para leer en voz alta?
4. ¿Cuál es el objetivo de que los alumnos realicen la misma lectura dos veces?
5. ¿Por qué decidió esa actividad?
6. ¿Se obtuvo el objetivo que tenía esa actividad?
7. ¿Considera que esas estrategias que les enseñas a los alumnos son eficaces para comprender un texto? Si No ¿Por qué?
8. ¿Por qué usted cree que es importante cuando un alumno lee que respeten los signos de puntuación?
9. ¿Qué califico de la actividad?
10. ¿Qué es evaluación?

#### SESIÓN 2. “Lio de perros gatos y ratones”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. Usted mencionó que es posible enseñar a comprender textos observando, escuchando y leyendo al mismo tiempo ¿A qué se refiere con ello? Nos puede dar ejemplos
4. ¿Cuál es el objetivo de ponerlos a leer en voz alta?
5. ¿Cuándo los pone a leer en voz alta que califica de esto?
6. ¿Cómo evaluó la actividad?

#### SESIÓN 3. Lectura “Ruinas indias”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué ponerlos a leer en voz alta, de pie y al mismo tiempo?
3. ¿Qué finalidad tiene que los niños relacionen sus conocimientos previos con la lectura?
4. ¿Cómo evaluó la actividad?

#### SESIÓN 4. “Entrevista con el capitán Garfio”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Qué fin tiene que los niños busquen las palabras desconocidas en el diccionario?
3. ¿Cómo evaluó la actividad?

#### SESIÓN 5. “El clima”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Cómo evaluó la actividad?

## ANEXO 3

### Entrevista de actividades del docente de cuarto grado.

#### SESIÓN 1. "La rana que solo sabía decir diablos"

1. ¿De qué libro tomó la primer lectura?
2. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
3. ¿Cuál es la intención de que la primer lectura fuera por parte suya y la segunda que leyeran los alumnos?
4. ¿Cómo calificó la actividad?
5. ¿Qué es evaluación?
6. ¿Cuál es la intención de que subrayen palabras que no entienden?

#### SESIÓN 2. "El papalote"

1. ¿Cuál fue el objetivo de esta lectura?
2. ¿Qué calificó en esta actividad?
3. ¿Cuál era la intención de que los niños primero leyeran en silencio y después fuerte?

#### SESIÓN 3. "La luna y los eclipses"

1. ¿Cuál es la intención de que los alumnos sigan la lectura con el dedo?
2. ¿Cuál fue el objetivo de esta actividad?
3. ¿Qué calificó en esta actividad?
4. ¿Cómo sirve enciclopedia a la comprensión de textos?

#### SESIÓN 4. "Mi familia y la bella durmiente"

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Cuál fue el objetivo de que los alumnos leyeran en cada punto?
3. ¿Qué calificó en esta lectura?

#### SESIÓN 5. "El potro salvaje"

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué dices que la lectura es algo corto?
3. ¿Qué implica analizar?
4. ¿Qué es leer?
5. ¿A quién informa sobre la evaluación que obtiene?
6. ¿Cuál crees que es la función de los cuestionarios en la comprensión lectora?
7. ¿Cómo evalúa los cuestionarios?
8. ¿Cómo evalúa la lectura en silencio?
9. ¿Qué implica el proceso de interpretar?
10. ¿Cuál es la finalidad de poner a los alumnos a leer en voz alta?
11. ¿Cómo evalúa la lectura en voz alta?
12. ¿Cuál crees que es la función de la redacción en la comprensión lectora?
13. ¿Cómo evalúa la redacción?
14. ¿Qué es lógica?
15. ¿En qué otras materias es posible trabajar la comprensión lectora?

## ANEXO 4

### Entrevista de actividades del docente de quinto grado.

#### SESIÓN 1. “Carta del 2070”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Cuál es el objetivo de ponerlos a leer en silencio?
3. ¿Por qué decidió esa actividad?
4. ¿Se obtuvo el objetivo que tenía esa actividad?
5. ¿Qué califico de esta actividad?
6. ¿Qué es evaluación?
7. ¿Considera que esas estrategias que les enseñas a los alumnos son eficaces para comprender un texto? Si No ¿Por qué?

#### SESIÓN 2. “Examen y libro de español “las recetas de cocina”

1. ¿Cuál fue el objetivo de leer el examen en voz alta?
2. ¿Cuál era el objetivo de la actividad de español, “las recetas de cocina”?
3. ¿Qué califico de esta actividad?
4. ¿Por qué decidió esta actividad?

#### SESIÓN 3 “Las civilizaciones agrícolas del viejo mundo” “Los griegos”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Qué califico de esta actividad?
3. Se marcaron 3 tipos de lectura primero lectura en voz alta por parte de los alumnos, lectura en voz alta por parte de la maestra, lectura en silencio, ¿esto con que finalidad?
4. ¿Qué fin tiene que los alumnos le den las respuestas en secreto?

#### SESIÓN 4. Los derechos humanos “niños y niñas que construyen su identidad y previene riesgos”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Qué calificó en esta actividad?
3. ¿Cuál es el objetivo de ponerlos a leer en voz alta?

#### SESIÓN 5 “El campesino y los pasteles”

1. ¿Cuál fue el objetivo de esta actividad?
2. ¿Qué califica de una redacción?

## ANEXO 5

### Entrevista de actividades del docente de sexto grado.

#### SESIÓN 1 “Como se calienta la atmosfera”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Cuál es el objetivo de ponerlos a leer en silencio, luego en voz alta pero frente al grupo?
3. ¿Por qué decidió esa actividad?
4. ¿Se obtuvo el objetivo que tenía esa actividad?
5. ¿Qué evaluó de esta actividad?
6. ¿Qué es evaluación?
7. ¿Cree que le faltó algo a la actividad?
8. ¿Qué debe contener un buen resumen?
9. ¿Qué tipo de datos?

#### SESIÓN 2. “Las civilizaciones de oriente y del mediterráneo”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Qué evaluó de esta actividad?
4. ¿Cuál es la finalidad de que los alumnos lean en silencio?
5. ¿Cómo evalúa la lectura en silencio?
6. ¿Cuál es la finalidad de que los alumnos lean en voz alta?
7. ¿Cómo evalúa la lectura en voz alta?
8. ¿En las clases se observó que siempre los niños leen en silencio y después en voz alta con que finalidad es esto? ¿Siempre es así?
9. ¿Cuál es la finalidad que los niños subrayen las palabras que no entiendan?
10. ¿Como ayuda la actividad del resumen a la comprensión de textos?
11. ¿Cómo evalúa un resumen?

#### SESIÓN 3. “El origen de la vida en el planeta”

1. ¿Cuál era el objetivo de esta actividad?
2. ¿Esto con qué fin?
3. ¿Qué evalúa con esta actividad?

#### SESIÓN 4. “La importancia de la respiración”

1. ¿Cuál fue el objetivo de esta actividad?
2. ¿Qué califico de esta actividad?
3. ¿Qué otras actividades realiza para que los alumnos tengan una buena comprensión lectora?
4. ¿Cuál cree que es la función de realizar un comentario en la comprensión lectora?

#### SESIÓN 5. “El libro de las tierras vírgenes”

1. ¿Cuál fue el objetivo de esta actividad?
2. ¿Qué califico de esta actividad?
3. ¿Cuál cree que es la función de los cuestionarios?
4. ¿Cómo evalúa los cuestionarios?

## ANEXO 6

### Entrevista de actividades del docente de sexto grado.

#### SESION 1. "La encuesta"

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?,
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Se cumplió el objetivo que tenía esa actividad?
4. ¿Qué evalúa con esta actividad?
5. ¿Qué es evaluación?

#### SESION 2. "Test"

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Se obtuvo el objetivo que tenía esa actividad?
4. ¿Qué evalúa con esta actividad?

#### SESION 3 "¿Cómo son los sentidos"

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Qué evalúa con esta actividad?

#### SESION 4 "Tribus urbanas"

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Se obtuvo el objetivo de la actividad?
4. En la exposición ¿Cómo ve la comprensión lectora?
5. ¿Cuál es el objetivo que los padres vengan a leerle a los niños
6. ¿Considera que esa estrategia que les enseña a sus alumnos es eficaz para comprender un texto?
7. ¿Cree que le faltó algo a la actividad?

#### SESION 5 "El tío Morrojo y el país de los serios"

1. ¿Por qué decidió esa actividad?
2. Se obtuvo el objetivo que tenía de esa actividad.
3. ¿Qué calificó de esta actividad?

## ANEXO 7

### Entrevista de actividades del docente de rincón de lectura.

#### SESION 1 “La Culebra”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Se obtuvo el objetivo que se tenía en esa actividad?
4. ¿Es difícil enseñar a comprender textos?
5. ¿Cree que le faltó algo a la actividad?
6. ¿Qué califica de esa actividad?

#### SESION 2 “El periquillo sarmiento”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad?
3. ¿Se obtuvo el objetivo que se tenía de esa actividad?
4. Considera que esas estrategias que le enseña a los alumnos, son eficaces para comprender textos.
5. ¿Es difícil enseñar a comprender textos?
6. ¿Cree que le faltó algo a la actividad?

#### SESION 3. “Pita descubre una palabra nueva”

¿Cuál fue el objetivo de la actividad?

¿Por qué decidió esa actividad?

¿Se obtuvo el objetivo que se tenía esa actividad?

¿Cree que le faltó algo a la actividad?

¿Cuando los niños terminaban se paraban a calificar que eran lo que evaluaba?

#### SESION 4 “Pulgarcito”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué un audiocuento?
3. ¿Se obtuvo el objetivo que tenía esa actividad?
4. ¿Cómo se dan cuenta cuando los alumnos están escuchando el audio cuento?  
¿Cómo se da cuenta usted que ellos entendieron ese cuento?
5. ¿Qué califico de esta actividad?

#### SESION 5 “El viejo concilia sueños”

1. ¿Cuál fue el objetivo de la actividad?
2. ¿Por qué decidió esa actividad? era un audiocuento.
3. ¿Cómo se da usted cuenta que los niños comprenden mas, escuchando un audiocuento que leerlo?
4. ¿Se obtuvo el objetivo que se tenía de esa actividad?
5. ¿Que evaluó de la actividad que hicieron los alumnos?