



Revista RedCA

ISSN: 2594-2824

ISSN-L: 2594-2824

fcarretob@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

México

Solís-Martínez, Edith; Ramas-Arauz, Francisco Ernesto
Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante
organizadores gráficos (mapa conceptual y mapa de lectura)
Revista RedCA, vol. 7, núm. 19, 2024, Junio-Septiembre, pp. 83-108
Universidad Autónoma del Estado de México
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748779578005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante organizadores gráficos (mapa conceptual y mapa de lectura)

Dra. Edith Solís-Martínez
Claustro Universitario de Oriente (CUO), México
edith@cudeoriente.edu.mx
ORCID 0000-0001-7953-108X

Dr. Francisco Ernesto Ramas-Arauz
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México
franciscoramas@filos.unam.mx
ORCID 0000-0001-7153-2467

Recepción: 05/10/2023
Aprobación: 27/05/2024
Publicación: 01/06/2024

Resumen

La comprensión lectora es una de las áreas de oportunidad de la educación en México y otros países. Se han emprendido diversas acciones al respecto, sin embargo, el problema persiste. De ahí el interés de la presente investigación, para fortalecer la comprensión lectora a partir de organizadores gráficos (mapa conceptual y mapa de lectura), en alumnos de segundo grado de la escuela secundaria federalizada *Acuexcomac* en Atenco, Estado de México. Se trabajó bajo un enfoque cualitativo y diseño investigación acción, ya que la intención fue mejorar una situación en particular, es decir, la comprensión lectora. La muestra fue no probabilística y elegida a conveniencia, lo que facilitó la aplicación y el seguimiento de la estrategia aplicada con base en los organizadores gráficos. Los instrumentos empleados para recabar información fueron la prueba SisAT, aplicada en dos momentos, antes y después de la intervención con los organizadores gráficos, intervención que tuvo una duración de seis meses. Los resultados obtenidos son alentadores, pues la evaluación final evidencia claramente que el empleo del mapa conceptual y de lectura son eficaces para fortalecer la comprensión lectora, además de que resultan del interés y motivación de los estudiantes, lo que se reflejó en los resultados finales de la prueba SisAT, ya que los puntajes se elevaron significativamente, aunque lo más importante fue la mejora del proceso de comprensión de los estudiantes, que se hizo evidente a lo largo de la implementación de actividades. Por lo que, se confirmó el supuesto hipotético de esta investigación; a saber, la implementación de

organizadores gráficos (mapa de lectura y mapa conceptual) fortalecen la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de la secundaria Acuexcomax.

Palabras clave: Comprensión lectora, mapa conceptual, mapa de lectura, organizadores gráficos.

Strengthening reading comprehension through graphic organizers (concept map and reading map)

Abstract

Reading comprehension is one of the areas of opportunity in education in Mexico and other countries. Several actions have been undertaken in this regard, however, the problem persists. Hence the interest of the present research, to strengthen reading comprehension using graphic organizers (concept map and reading map), in second grade students of the federalized high school Acuexcomac in Atenco, State of Mexico. We worked under a qualitative approach and action research design, since the intention was to improve a particular situation, that is, reading comprehension. The sample was non-probabilistic and chosen at convenience, which facilitated the application and follow-up of the strategy applied based on the graphic organizers. The instruments used to collect information were the SisAT test, applied in two moments, before and after the intervention with graphic organizers, an intervention that lasted six months. The results obtained are encouraging, since the final evaluation clearly shows that the use of the concept map and the reading map are effective in strengthening reading comprehension, in addition to the interest and motivation of the students, which was reflected in the final results of the SisAT test, since the scores increased significantly, although the most important thing was the improvement in the comprehension process of the students, which was evident throughout the implementation of activities. Thus, the hypothetical assumption of this research was confirmed; namely, the implementation of graphic organizers (reading map and concept map) strengthen the reading comprehension of second grade students of Acuexcomax high school.

Key words: Reading comprehension, concept map, reading map, graphic organizers.

Introducción

La comprensión lectora ha sido y es un tema de importancia en la educación a nivel mundial, pues es un indicador de la calidad educativa que se brinda a la niñez. De ahí, que a través del tiempo se hayan implementado diversas metodologías para su enseñanza. Sin embargo, no se han obtenido los resultados esperados.

Las evaluaciones nacionales e internacionales evidencian grandes áreas de oportunidad en los estudiantes mexicanos, por ello, muchos docentes e investigadores buscan arduamente algunas estrategias que permitan desarrollar la comprensión lectora en el alumnado, a fin de que se conviertan en lectores competentes.

En los últimos años se han implementado las estrategias a nivel nacional, tales como: Sistema de Alerta Temprana (SisAT) y Mejora de la educación (MEJOREDU), con el propósito de hacer un diagnóstico al principio del curso y detectar las fortalezas, así como las áreas de oportunidad de los estudiantes, a fin de mejorar paulatinamente sus habilidades, entre ellas las de comprensión lectora.

La comprensión lectora es la aptitud para alcanzar un entendimiento de la lectura, esta se lleva mediante un proceso cognitivo orientado a comprender un texto a través de diferentes estrategias que se van perfeccionando a lo largo del tiempo, hasta que se consigue leer con fluidez y con comprensión, es decir, que la comprensión es una de las actividades prioritarias para que todo estudiante pueda acceder al conocimiento y aprender cualquier disciplina.

No obstante, en palabras de Carrasco (2003) “La escuela mexicana no ha logrado cumplir eficientemente con el reto de formar lectores que, comprenden lo que leen, desarrollen el hábito de la lectura y la usen para muchos propósitos dentro y fuera de la escuela” (p. 114). Lo cual es un serio problema de la educación, ya que como se ha explicado anteriormente la lectura es un medio para acceder con mayor facilidad a todo conocimiento.

Carrasco (2003), cita como obstáculo para la comprensión lectora que: “En México la tradición didáctica favorece la forma oral y no la interpretativa, evalúa la identificación de elementos aislados y no la integración y se caracteriza por la ausencia de propósitos que

rebasen el ámbito de lo escolar” (p.114). En este sentido, ha de trabajarse la comprensión lectora como un todo, es decir, debe abordarse desde diferentes contenidos y disciplinas, además, de incluir diferentes habilidades de la misma, tales como la interpretación, las inferencias, la creatividad y no sólo la información literal del texto. Así, deben promoverse en las aulas ejercicios de lectura para los estudiantes, ejercicios que promueven habilidades intelectuales como la crítica y la creatividad. En este sentido, trabajar la comprensión de textos mediante mapas de lectura representa una oportunidad para los lectores, pues en ellos pueden hacer representaciones de lo que interpretan del texto, de lo que infieren, empleando para ello sus conocimientos previos y la información nueva que rescatan del texto.

En este contexto de ideas, surgió el interés por emplear el mapa conceptual y el mapa de lectura para fortalecer la comprensión lectora de estudiantes de segundo grado de secundaria, a fin de brindarles oportunidades para que, por medio de una lectura eficiente, puedan acceder con mayor facilidad a otros conocimientos.

Estado del arte

La comprensión lectora de los estudiantes es un tema que actualmente ocupa a diversas instituciones, así como investigadores y educadores, en muchas partes del mundo. La lectura, con base a PISA (2015) “es una competencia fundamental que permite el aprendizaje dentro y fuera de la escuela y que ayuda a asumir formas de pensar y ser en la sociedad” (p.72). Por tanto, se requiere que los estudiantes sean buenos lectores no sólo para acceder al conocimiento fácilmente, sino para que puedan aplicarlo en su contexto inmediato y sean competentes en su vida cotidiana.

La evaluación de la prueba PISA aplicada en el año 2015 con la participación de 72 países y economías, evaluando tres dominios disciplinarios (Lectura, Matemáticas y Ciencias) reveló, con respecto a la competencia lectora, que el grueso de los estudiantes mexicanos se clasificaron en los niveles más bajos, a saber: Nivel 1a con 31.1 % y nivel 2 con 26.9 %, lo que da evidencia de la deficiencia en competencia lectora y apremia a emprender acciones para mejorar en este rubro.

Entre los países del continente Americanoamericano, participaron Estados Unidos, quien obtuvo 470 puntos, Chile 423, Uruguay 418, **México 408**, Costa Rica 400, Colombia

390, Perú 387, Brasil 377 y República Dominicana 328. De esta manera, se aprecia que México está por debajo de la media de la OCDE que es de 493 puntos y mínimamente por arriba de la media de América Latina que es de 391 puntos.

En esta línea de ideas y buscando mejorar la comprensión lectora, en el ámbito internacional algunos países ya han emprendido acciones en este campo del conocimiento, por ejemplo, en España la tesis para obtener el grado de Doctora en Psicología, escrita por Valdebenito, V. (2012) con el título *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, comprensión y fluidez como metodología para la inclusión*, estudio cuyo objetivo fue investigar el impacto del programa educativo “Leemos en pareja” basado en el trabajo de tutor y tutorado entre iguales.

La muestra la conformaron 127 alumnos de 2º y 5º, de primaria y un grupo de comparación de 120 alumnos de los mismos grados educativos. Fue un estudio cuasiexperimental con grupos experimental y muestra. Los resultados cuantitativos muestran diferencias significativas entre las pruebas pre-test y pos-test tanto en comprensión como en fluidez encontrando mejoras después de la aplicación del programa educativo, los resultados se elevaron por las ayudas andamiadas que dan los estudiantes más adelantados a sus compañeros. Es importante mencionar que en este estudio se integró a 13 alumnos que presentaban serias dificultades en su comprensión lectora, mismos que evidenciaron mejoras a partir de la ayuda que recibieron de sus tutores en su proceso de mediación para la adquisición de su competencia lectora.

Otro país latinoamericano ocupado en la investigación de la comprensión lectora es Chile que en 2011 realizó el Estudio sobre *El comportamiento lector a nivel nacional. Informe final. Diciembre 2011*, bajo la responsabilidad del Departamento de economía de la Universidad de Chile. Los objetivos establecidos fueron detectar niveles de comprensión lectora en la población Chilena de 9 a 65 años. Así como explorar y analizar los comportamientos y hábitos de lectura. En la metodología se emplearon como instrumentos la Encuesta de comportamiento lector y una prueba de comprensión lectora (en tres versiones de acuerdo a las edades 9-11. 12-14 y de 15 a 65 años). Se emplearon set de textos con preguntas abiertas y cerradas. Los resultados encontrados fueron poco alentadores, toda vez que la mayor parte de la población evidenció serios problemas para comprender los textos,

incluso muchos se conciben como lectores ocasionales o como no lectores. Además de que se ubican en un nivel 2, donde el 5 es el más alto.

También es importante señalar que de acuerdo con el Plan Nacional de la lectura 2015-2020 del Gobierno de Chile se reconoce que “la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para acceder a la información explícita e implícita, comprender de forma global un texto, reflexionar y evaluar los contenidos de lectura, entre otras tareas de lectura. (p.20). Por ello, se propusieron trabajar con programas para mejorar la comprensión lectora, tales como *Diálogos en movimiento* o *De la biblioteca escolar a la biblioteca pública*.

Hablando específicamente de México, puede comprenderse la gran preocupación que impera al respecto, toda vez que los resultados obtenidos en las evaluaciones nacionales e internacionales han evidenciado las grandes debilidades que existen en este rubro. Por ejemplo, en la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes), aplicada en México a partir del ciclo escolar 2015-2016 a los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria, con el propósito de conocer de la medida en que los estudiantes logran el dominio de los aprendizajes esenciales en diferentes momentos de su educación básica. (Planea, 2016)

Los Descriptores genéricos de logro empleados en esta prueba, para los estudiantes de secundaria son:

Tabla 1

Descriptores de logro de prueba Planea

Nivel	Porcentaje de población
IV Logro sobresaliente	6.1%
III Logro satisfactorio	18.4%
II Logro apenas indispensable	46.0%
I Logro insuficiente	29.4%

Como se aprecia en la tabla 1, la población participante en este estudio se ubicó en los niveles I y II, con 29.4 y 46% respectivamente, lo que refiere a logros insuficientes y apenas indispensables de los aprendizajes que debían dominar en su totalidad al haber

cursado su educación secundaria. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) afirma que esto es producto o consecuencia de la falta de dominio en lectura, pues la carencia de esta habilidad obstaculiza el logro de aprendizajes. (Planea, 2016)

Ahora bien, en el estudio realizado por Zarzosa, L. y Escobedo, M. (2011) *La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa*, publicada en la Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE). En este informe se reconoce que “no se aplican estrategias didácticas que faciliten la adquisición de habilidades en los alumnos” (p.3). Así pues, queda claro que hay mucho trabajo que hacer en torno a la mejora de la comprensión lectora, para lo cual se deberá contemplar desde los ámbitos de gestión de las políticas educativas, hasta la capacitación de los docentes para una intervención asertiva.

En este mismo rubro Carrasco (2003) afirma que la comprensión se debe enseñar en la escuela, y para reforzar esta idea cita textualmente las palabras de Alvermann (1990) que a la letra dicen:

Educación en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar, discriminar y juzgar la información recibida, base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico. De hecho, educar en la discusión es aconsejado como una de las mejores estrategias para mejorar la comprensión lectora. (p. 131)

Retomando estas palabras, resulta imperativo cambiar las prácticas procedimentales que hasta ahorita se vienen trabajando e implementar las comprensivas, toda vez que estas se encaminan al pensamiento analítico y crítico que enuncia Alvermann, promoviendo en el aula la discusión y el cuestionamiento del contenido textual, ese sería un buen principio para empezar a cimentar de manera sólida la comprensión en los estudiantes. A este respecto, el trabajo con mapas conceptuales y mapas de lectura, propuesto en la presente investigación, tiene la bondad de que los alumnos al elaborar y explicar sus organizadores gráficos los reflexionan y cuestionan desarrollando sus habilidades lectoras de interpretación y creatividad.

Ahora bien, mientras que en el extranjero se trabajan básicamente estrategias metacognitivas con los estudiantes a fin de fortalecer su comprensión de lectura en México, se ha hecho poco al respecto y únicamente con estrategias cognitivas (Treviño et al., 2007).

Situación por la cual Álvaro et al., (2007), investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) presentaron una propuesta metacognitiva en su *estudio Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*, donde el lector ponga en juego un modelo interactivo con el texto, dialogando sus conocimientos e intereses con los propósitos del modelo lector. Estos autores, proponen que habrá de trabajar estrategias cognitivas y metacognitivas hasta lograr un aprendizaje autónomo.

Con la comprensión lectora se desarrollan competencias para el manejo de información y para un aprendizaje permanente en todas las disciplinas. Sin la comprensión del texto no hay asimilación ni interpretación, no existen significados y conceptos que pueda el alumno hacer suyos y ponerlos en práctica.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen. Es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto, lo asimila y lo comprende.

Ahora bien, algunos autores como Johnson (1978) y Jiménez (2015) sugieren niveles para comprensión lectora, entendiendo estos como microhabilidades que integrarán una habilidad superior, a saber, la comprensión completa de lo que se lee. En este trabajo, con base en estos dos teóricos referidos, se consideraron en esta investigación los siguientes niveles:

Figura 1.

Niveles de comprensión lectora



Nota: Elaboración propia a partir de Johnson (1978) y Jiménez (2015).

Ahora bien, estas subhabilidades o niveles de comprensión lectora implican lo que se presenta en la tabla 2.

Tabla 2

Niveles de lectura

Niveles subhabilidades de lectura	Lo que implican
Información literal	El <i>nivel literal</i> de la comprensión de un texto hace referencia a la información textual, el alumno da una respuesta precisa y explícita en una lectura.
Conocimientos previos	Se alude a los conocimientos que el lector ya posee antes de abordar un texto y que le van a permitir asimilar con mayor facilidad el contenido que lee.
Inferencia	La <i>inferencia</i> tiene que ver con situaciones que, no manifiestas en el texto, pueden deducirse. En este ejercicio mental el lector emplea sus conocimientos previos y al conjugarlos con la información que lee

	puede deducir datos, estados de ánimo y circunstancias no explícitas en la información textual.
Interpretación	Morán (2004) maneja cuatro criterios que deben orientar la concepción de evaluación de la lectura, a saber: El totalizador, el histórico, el comprensivo y el transformador. En el comprensivo que implica que el alumno no solamente describa la situación de desarrollo grupal, sino que también aporte elementos de <i>interpretación</i> a situaciones presentadas en el texto. Ejemplo que sea capaz de explicar y justificar acciones de personajes y de explicar el porqué de alguna situación, emitiendo su propio juicio.
Creatividad	Aguirre (2005), define la <i>creatividad</i> como: “El proceso de presentar un problema a la mente con claridad ... y luego originar o inventar una idea, concepto, noción o esquemas según líneas nuevas o no convencionales. Supone estudio y reflexión más que acción” (citado en estrategias para la creatividad p. 19). En el nivel creativo el lector propone finales diferentes, cambia la participación de personajes, puede omitir acciones y proponer otras nuevas.

Nota. Elaboración propia, a partir de los autores referidos.

Ahora bien, como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de la secundaria *Acuexcomac*, que constituyeron la muestra de esta investigación, se emplearon los organizadores gráficos (mapas conceptuales y los mapas de lectura), pues son esquemas donde los estudiantes pueden concentrar información importante de un texto.

Los organizadores gráficos son recursos auxiliares con los que los estudiantes llevan a cabo su aprendizaje, pues les permiten organizar la información de forma visual facilitando la comprensión de la información del texto, dado que permiten plasmar el contenido educativo o instructivo de forma más dinámica y organizada.

Los organizadores gráficos, como mapas de lectura y mapas conceptuales, permiten estructurar la información con el apoyo de las representaciones visuales que incorporan nuevos significados. Lo importante al emplear estos recursos es que los lectores representan y organizan la información de tal manera que puedan auxiliarse de ella no sólo para fines académicos, sino para su vida cotidiana.

Edith Solís-Martínez y Francisco Ernesto Ramas-Arauz

Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante organizadores gráficos (mapa conceptual y mapa de lectura)

Un organizador gráfico es una representación visual de conocimientos, que presenta información de aspectos importantes de un concepto o materia, y que pueden ser de variadas formas, por ejemplo: mapa semántico, mapa conceptual, organizador visual, mapa mental, etc.

Ahora bien, entre las bondades de los organizadores gráficos destacan:

El pensamiento crítico y creativo.

Comprensión Memoria.

Interacción con el tema.

Empaque de ideas principales.

Comprensión del vocabulario.

Construcción del conocimiento.

Elaboración del resumen, la clasificación, la gráfica y la categorización (Munayco 2018, p.7).

En este sentido, se eligieron los mapas conceptuales y de lectura, considerando todas las bondades anteriores, pues todas ellas están implicadas en el proceso lector y es importante que los estudiantes fortalezcan su manejo de vocabulario, su pensamiento crítico en la lectura, para que ellos desarrollen esas capacidades de cuestionar lo que leen y emitan sus propios juicios respecto a lo que leen.

Mapas conceptuales

Cañas & Novak, (2009, citados por Andrade & Zambrano, 2017), sostienen que los mapas conceptuales son herramientas gráficas para organizar y representar el conocimiento por parte del aprendiz. Generalmente, incluyen conceptos, usualmente encerrados en círculos o cajitas de algún tipo, y relaciones entre conceptos indicados por una línea o preposición.

Giraldo (2017) explicó que, aunque en principio los docentes deben ser *puristas* al solicitar al estudiante respete las condiciones de elaboración del mapa conceptual, después cuando ya domine las características para una correcta elaboración, se puede ser más flexible al respecto, tratando de que los estudiantes hagan uso de su creatividad al trabajarlos. De esa manera ellos estarán más motivados en esta actividad.

Entre las razones por las cuales en esta investigación se decidió trabajar con los mapas conceptuales están basadas en Giraldo (2017) y son:

- 1) En la elaboración del mapa conceptual se activan los dos hemisferios cerebrales, derecho con la organización espacial y con la inteligencia intuitivo-emotiva. Mientras que el hemisferio izquierdo se activa con las actividades de lectura y escritura, así como con el análisis léxico-conceptual.
- 2) Favorecen en los estudiantes el reconocimiento de conceptos claves y sus relaciones dentro del texto en forma explícita.

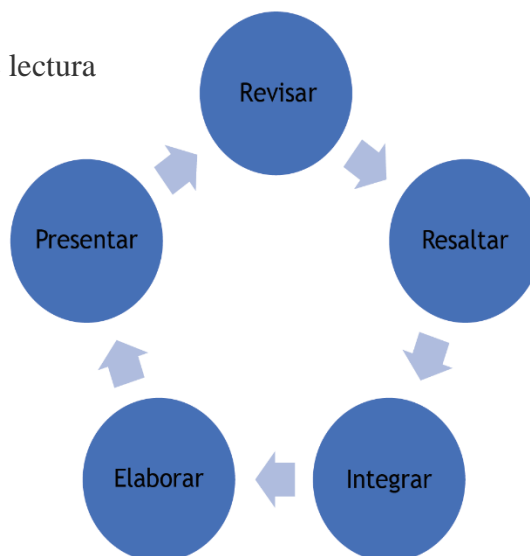
Mapa de lectura

Con respecto al mapa de lectura Oroz (2019) lo define como: “una técnica usada para la representación gráfica del conocimiento” (p. 1). Este autor agrega que el mapa de lectura permite una visión general del texto, de manera organizada e interesante, además de que puede emplearse como recurso de apoyo en una exposición temática.

Cada lector tiene su propio proceso para elaborar el mapa de lectura, sin embargo, en términos generales se sugiere considerar los aspectos representados en el siguiente esquema:

Figura 2

Proceso de elaboración del mapa de lectura



Nota: Elaboración propia con base en Oroz (2019)

Como se aprecia en la figura 2, se retoman cinco momentos clave para diseñar un mapa de lectura. Así, según Oroz (2019) revisar implica considerar que los materiales de lectura tengan calidad legible para que puedan ser leídos con facilidad. En seguida deben resaltarse los apartados principales del contenido, como títulos y subtítulos, así como los elementos gráficos importantes. En cuanto a su integración, el mapa de lectura comprende la formulación de ideas que se generan a partir de los conocimientos previos y la información nueva que contiene el texto leído. A continuación, se procede a la elaboración del mapa de lectura; es decir, en el papel que se elija para trabajar se plasmarán las ideas con palabras con apoyo de elementos visuales como figuras, líneas y flechas, etc. Por último, la representación contempla el mapa de lectura ya concluido para que pueda leerse, revisando que la representación sea fiel con el contenido del texto.

Método de la investigación

Se trabajó con un enfoque cualitativo, pues en palabras de Hernández & Mendoza (2018), esta ruta resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes los viven y cuando se buscan patrones y diferencias en estas experiencias y su significado.

De acuerdo a Mc. Millan & Schumacher (2005):

La investigación cualitativa sugiere propuestas fundamentadas, aporta explicaciones para ampliar nuestro conocimiento de los fenómenos o promueve oportunidades para adoptar decisiones informadas para la acción social. La investigación cualitativa contribuye a la teoría, a la práctica educativa, a la elaboración de planes y a la concienciación social. (p. 102).

En este sentido, con esta investigación, se encontró información respecto al proceso de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria, a fin de conocer la efectividad de la estrategia empleada y así tener una manera de seguir mejorando este proceso tan importante para los estudiantes.

Ahora bien, con respecto al proceso metodológico para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de la secundaria *Acuexcomac*, se tomó en consideración a Sandoval (2000), tal como se expone a continuación.

Tabla 3

Etapas del enfoque cualitativo

Etapas	Descripción	Proceso metodológico
Primer momento. La formulación.	Constituye el punto de partida de toda investigación; se deja explícito el problema a investigar y la relevancia del mismo.	Al inicio del ciclo escolar 2021-2022 y con base a un examen diagnóstico (SisAT), se detectaron áreas de oportunidad en los estudiantes de segundo grado de secundaria. Pues de acuerdo con esta prueba los estudiantes de la muestra en promedio, se clasificaron en el nivel más bajo, a saber <i>Requiere apoyo</i> .
Segundo momento. El diseño.	Refiere a la planificación del plan de trabajo (diseño flexible o emergente, que posibilita el acercamiento al campo y la forma que se lograra conocerlo.	Una vez que se encontró el problema y, de acuerdo a la investigación acción se decidió trabajar con apoyo de los organizadores gráficos (mapa conceptual y mapa de lectura), con la lectura de textos diversos (narrativos, informativos, científicos, etc.). Las actividades se planificaron para dedicar de 3 a 4 horas por semana durante 5 meses, dando un total aproximado de 60 horas.
Tercer momento. Gestión.	Marca el principio real de la investigación, ya que se ponen en práctica las estrategias para conocer la realidad, y se reorganizan las entrevistas y relatos por áreas temáticas.	La gestión se realizó por 5 meses mediante la lectura de textos y el trabajo de comprensión lectora, organizando la información en mapas conceptuales y de lectura, para posteriormente, comentar las ideas más importantes, así como las acciones narradas en el texto. También se trabajaron preguntas de forma oral para asegurar que los estudiantes tenían en su mapa conceptual la información clave de la lectura. Es importante precisar que el primer cuestionario para el seguimiento de comprensión lectora se aplicó hasta terminar el segundo mes, pues después de hacer el diagnóstico se trabajó la teoría y ejercicios de los organizadores gráficos, a

		fin de que los alumnos tuvieran claro el proceso de elaboración y posteriormente, durante el segundo mes se inició formalmente con las actividades de comprensión lectora, con apoyo del mapa conceptual y el mapa de lectura.
El cuarto momento. Cierre.	Es el momento de sistematización del proceso y de los resultados obtenidos en la indagación.	Las pruebas para medir la comprensión lectora se aplicaron de la siguiente manera: Diagnóstico con la prueba SisAT. Al finalizar los meses, segundo, tercero y cuarto se aplicaron cuestionarios de lectura y al finalizar el quinto mes, se aplicó nuevamente la prueba SisAT, para contrastar resultados finales y diagnósticos.

Nota: Elaboración propia a partir de Sandoval, 2002.

Como se aprecia en la tabla 3, se aplicó una intervención durante cinco meses, por tanto, se empleó el diseño de tipo Investigación-Acción, debido a los momentos que la conforman son: Planificación, Acción, Observación y Reflexión.

La investigación acción toma como uno de sus principales fundamentos la reflexión a partir de una posible problemática educativa que se presente, aunque no necesariamente debe ser así, pues la investigación acción también pretende anticipar o prevenir un problema. Así pues, mediante la búsqueda de posibles soluciones se brinda un tratamiento a cierto fenómeno presente y en caso de que éste perjudique a los estudiantes se procura erradicarlo o, cuando menos, disminuirlo.

La investigación acción, se basa en estudiar y resolver los problemas educativos, el cual se caracteriza por ser un proceso en espiral de reflexiones continuas hacia un objetivo. Así mismo, contribuyen a lograr los objetivos de la investigación que se centran en describir los logros y dificultades de los alumnos de secundaria, en este caso, relacionados en la comprensión lectora.

La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra, va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en investigadores que participan activamente en todo el proceso

investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso.

La muestra fue no probabilística, a conveniencia de los investigadores y quedó constituida por estudiantes de segundo grado de la secundaria federalizada *Acuexcomac*, turno vespertino, 180 alumnos en total. El alumnado estuvo informado del proceso de investigación y evidenciaron compromiso para las actividades que se trabajaron.

Con relación al seguimiento de evaluación, fue importante que tanto la docente como el alumnado tuvieran claros los avances, así como las dificultades que se iban presentando durante el proceso de aplicación de la estrategia, por ello se aplicaron cuestionarios de comprensión lectora de manera periódica, pues esta herramienta puede ser usada para contrastar la información recogida con otros instrumentos. Las ventajas de utilizar tanto el cuestionario como escalas o inventarios, a diferencia del resto de técnicas, son, entre otras, la posibilidad de recoger información tanto en grupos amplios, como reducidos; la facilidad de aplicación y evaluación; y la oportunidad de usarla de manera más frecuente (Gutiérrez & Salmerón, 2012).

Durante la intervención.

Es importante mencionar que, aunque se da por entendido que los estudiantes saben elaborar un mapa conceptual, pues trabajan con los organizadores desde su educación primaria o al entrar a la secundaria, no fue así en el caso de los estudiantes que apoyaron como muestra de esta investigación, pues al principio, cuando se les pidió que trabajaran un mapa conceptual a partir de la lectura del cuento *Un día de estos*, ellos plasmaron ideas aisladas encerradas en nubes o escritas así, en un intento de mapa mental. Por ello, se decidió iniciar nuevamente el trabajo explicando lo que implican tanto el mapa de lectura como el mapa conceptual, así como las ventajas de hacerlo y cuáles son sus componentes.

Para ello, en el pizarrón se fue diseñando poco a poco un mapa conceptual, a partir de las ideas que proporcionaban los alumnos, así se trabajó en cinco ocasiones hasta que a los alumnos les quedó claro cómo debían trabajar el mapa conceptual. En el caso del mapa de lectura este les pareció más sencillo, pues aquí tenían más libertad para hacerlo. Aunque

aparentemente, la actividad de manera autónoma por parte de los alumnos se retrasó, no fue así, porque cuando ellos empezaron a diseñar sus organizadores, los podían leer perfectamente ante sus compañeros.

Es importante precisar que se emplearon distintos tipos de textos en la intervención, por ejemplo, algunos textos informativos relacionados con la salud como: *Ciencia y la pandemia COVID-19 (UNESCO)* y *Vacunación para adolescentes de 12 a 17 años con comorbilidades: registro y lo que debes saber*, artículos del periódico El país.

Se empleó también un texto de carácter histórico titulado *La independencia y los primeros años del nuevo país* de su libro de texto de la asignatura de historia. Esto para que ellos notaran cómo pueden emplear sus mapas conceptuales, no únicamente con textos narrativos de la asignatura de español, sino que pueden ayudarse de este organizador en las diferentes disciplinas de estudio.

A medida que transcurrió la intervención los alumnos fueron mejorando su comprensión de textos y les resultaba motivante cuando su organizador era seleccionado para que lo pudieran observar sus compañeros y hacer la lectura del mismo. Por supuesto, también hubo alumnos que están en ese proceso de apropiación para diseñar un mapa conceptual, pero muy pronto tendrán asimilado ese conocimiento.

En lo general el desempeño de los alumnos en su proceso de lectura fue satisfactorio, sobre todo en lo relacionado con la información literal y conocimientos previos, que son niveles más básicos de la comprensión como se plantea en esta investigación.

Las inferencias fueron lo que más se les dificultaron, pues cuando se les preguntaba algo que no estaba explícito en el texto, pero que podían deducir a través de la información que tenían, unos cuántos tenían la respuesta correcta.

En cuanto a la interpretación de acciones de la lectura, solo algunos opinaban con facilidad y hasta expresaban su opinión al respecto. Es una habilidad en la que se debe seguir trabajando con los estudiantes y, finalmente con relación a la creatividad, cuando se les pedía que cambiaran alguna parte del contenido o que cambiaran finales de las historias leídas, también allí tenían dificultades, tal vez les daba pena leer ante sus compañeros su sentir o

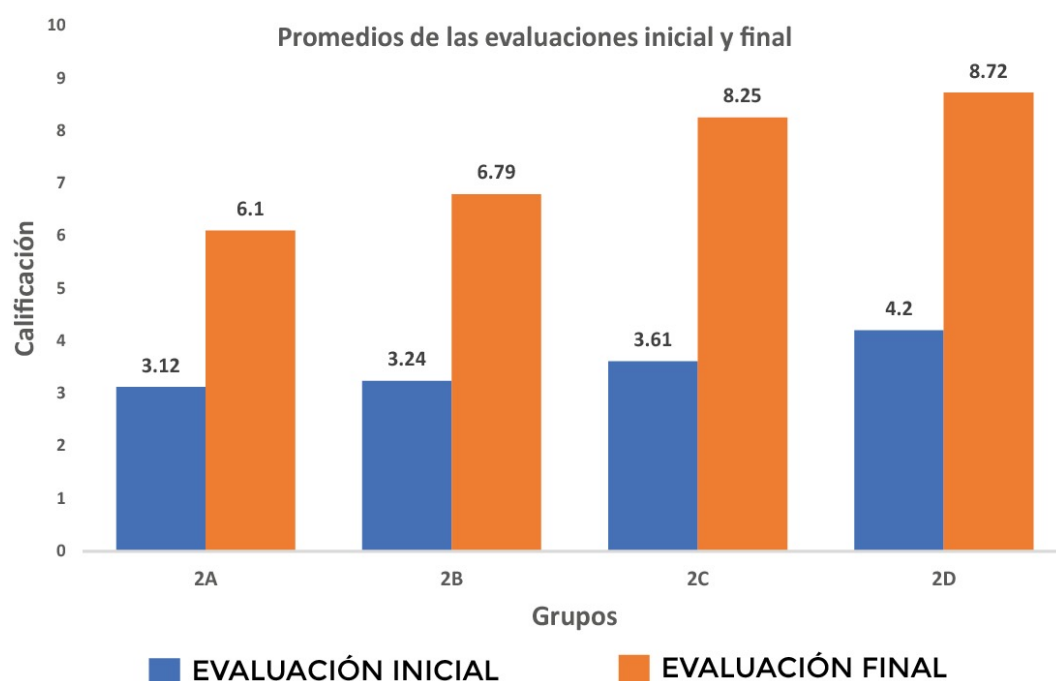
pensar, pues en las preguntas de las pruebas que estaban relacionadas con la creatividad, la mayoría de los estudiantes contestó acertadamente. Sin embargo, se debe seguir ejercitando con esto, brindando confianza para que fortalezcan su expresión oral ante sus compañeros, pero también para que sean capaces de ver más allá del texto.

Resultados

Se presenta a continuación la gráfica que muestra los promedios del diagnóstico y la calificación final de los grupos evaluados.

Figura 2.

Gráfica de barras de promedios de las evaluaciones inicial y final



La figura 2 es muy ilustrativa para observar el impacto de la estrategia implementada, pues en los cuatro grupos estudiados se avanzó de promedios reprobatorios a calificaciones aprobatorias. Es importante mencionar que con base a los estándares que maneja la prueba SisAT, los estudiantes se clasificaron en los niveles *Esperado* y *En desarrollo* y una minoría en *Requiere apoyo*, un contraste muy diferente al resultado diagnóstico.

Discusión de resultados

Con base en los resultados obtenidos por los estudiantes en los cuestionarios y pruebas aplicados, así como en las observaciones realizadas y algunos diálogos informales que se tuvieron con los estudiantes y, además, considerando las habilidades implicadas en la comprensión lectora, citadas antes, a saber: Información literal, Conocimientos previos, Inferencias, Interpretación y Creatividad, se argumenta lo siguiente:

En el manejo de información literal, los resultados mostraron sobre todo en la evaluación diagnóstica, que no siempre localizaban información textual para dar una respuesta correcta, lo anterior encuentra su explicación en que los docentes muchas veces manejan como información literal datos superficiales; por lo que en ocasiones los docentes brindan pistas, citando palabras textuales que se anticipan a la respuesta que se quiere obtener; evitando que el alumno haga un mayor esfuerzo para comprender el texto, obstruyendo así el desarrollo de sus habilidades cognitivas.

Sin embargo, también tiene que ver con la atención y concentración que se presta en la lectura del texto y de las preguntas. Pues en las sesiones que se trabajaron se observó distracción en algunos alumnos, que consecuentemente, obtuvieron calificaciones reprobatorias. Particularizando en un alumno, a quien se cuestionó sobre el porqué erró las respuestas de esta habilidad, expresó que no dio atención suficiente a las preguntas. Mientras que otra estudiante expresó que se le hicieron muy difíciles y que se confundió al contestar.

Esto tiene que ver con la práctica cotidiana del trabajo en el aula, pues cuando se realizan actividades de lectura a los estudiantes se les solicita un esfuerzo cognitivo mínimo, en ocasiones el maestro les hace preguntas escritas utilizando una palabra que está en el texto, justamente donde empieza la respuesta que se solicita y cuando los docentes cambian el formato de las preguntas al alumnado se le complica dar la respuesta. De lo anterior puede deducirse que no hay hábitos de lectura en la mayoría, lo que se refleja en la falta de atención, concentración e interés al realizar esta actividad y como teoriza Giraldo (2017) esto puede revertirse trabajando con los organizadores gráficos. En esta investigación esto se hizo evidente, los estudiantes están acostumbrados a diseñar un mapa de lectura o uno conceptual, pero cuando se solicita que lo lean ante el grupo, o más aún, cuando tienen que leer el de algún compañero, esa es una actividad retardadora que despertó su interés y motivación, pues al

principio no podían hacerlo. Además, aquí también se evidenciaba lo que habían comprendido del texto, pues los que habían leído bien y de manera profunda, eran capaces de armar un discurso extenso con base en ideas o unas cuantas palabras que contenían los organizadores trabajados.

En lo relacionado con la habilidad de los conocimientos previos se evidenció falta de estos en algunos alumnos, pues al revisar los cuestionarios, en el primero erró prácticamente la totalidad de alumnos y en el segundo, hubo quienes no tenían idea de lo que es un laberinto, pregunta en uno de los cuestionarios. Por ello, es muy importante que, en las actividades de lectura, independientemente del tipo de texto que se trabaje, se recurra al diccionario para buscar palabras de significado dudoso, pues de esa forma se enriquece el vocabulario, aumentan su cultura general y es más probable que aumente su comprensión lectora, pues en la medida en que conozcan el significado de las palabras contenidas en el texto, mayor será su comprensión.

Inferencias, es la tercera habilidad trabajada y esta resultó de mucho interés para el alumnado, pues les fue muy novedoso darse cuenta que tomando como base sus conocimientos previos y la información del texto o como enuncia Smith (2001) la información no visual y visual, respectivamente, pueden deducir información nueva, no explícita en el texto.

Por otra parte, las habilidades de interpretación y creatividad fueron las que más se dificultaron a los estudiantes, pues cuando se les pidió escribir una opinión respecto a cierta información no sabían cómo hacerlo. La mayoría busca la información textual para contestar, pero cuando se les piden opiniones o, incluso que cambien algunas acciones, ahí no saben qué decir y escribir. No obstante, también hubo alumnos quienes expresaron que les parece más sencillo dar este tipo de respuestas de interpretación y creatividad, pues no tienen que regresar al texto para encontrarlas y pueden contestar más rápido.

En un diálogo informal con un alumno, éste comentó que acertó todas las respuestas relacionadas con la creatividad porque le resultó más sencillo resolver preguntas en las que tenía que aportar información, además de tener conocimientos previos de los temas o textos

empleados. También dijo que desde pequeño desarrolló el gusto por la lectura de todo tipo de revistas y libros.

Otra situación que es importante aclarar, tiene que ver con el hecho de que el criterio que se consideró para tomar las respuestas como correctas giró en torno a que estuvieran relacionadas con el contenido, pues en la creatividad, tal como opina Aguirre (2005), lo que el alumno propone es correcto puesto que cada uno expresa su pensar y/o sentir, siendo esto último algo que los demás no podemos reprobar, estemos o no de acuerdo.

Ahora bien, si recurrimos a la teoría, encontramos que la habilidad no está relacionada directamente con el intelecto como originalmente se pensaba, pues numerosos estudios realizados al respecto han revelado que la inteligencia no implica en sí ni por sí la creatividad, ciertamente suele ser necesario cierto nivel de inteligencia, pero por encima de ese nivel, la creatividad se condiciona a otros factores que según Guilford (1971) tienen que ver con la comprensión verbal, la personalidad y el ambiente, entre otros (citado por Santaella, 2006).

Lo anterior confirma los comentarios vertidos por los participantes en la investigación, en el sentido de que les parecía más sencillo dar respuestas relacionadas con inventar un final distinto para la obra o cuestionar alguna de las acciones de los personajes, pues si habían comprendido la historia, aunque fuera superficialmente, podrían contestar sin problema.

Conclusiones

Los aprendizajes derivados de esta investigación son significativos tanto en el plano científico como en el pedagógico. Hoy por hoy, es una prioridad dar atención al fomento de la lectura para que al adquirirla como hábito se pueda comprender mejor.

El objetivo principal de este trabajo fue:

Mejorar la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado de la escuela secundaria federalizada *Acuexcomac*, mediante la implementación de organizadores gráficos (mapa mental y mapa de lectura) como estrategia. Mismo que fue logrado en gran medida, pues los resultados reflejan una mejora de la comprensión de los estudiantes en los cuatro grupos donde se implementó la estrategia.

Se realizó un diagnóstico, se implementó la estrategia tomando los organizadores gráficos como ejercicio para comentar la lectura y para plasmar por escrito la información comprendida. También se llevó un seguimiento de las actividades de los estudiantes considerando lo vertido por algunos participantes en diálogos informales.

Definitivamente lo más trascendente fue observar el propio proceso de comprensión, donde los estudiantes, avanzaron paulatinamente. Al principio de las actividades de intervención tenían que volver a leer el texto para comprenderlo, unos cuantos estudiantes participaban con sus comentarios o exponiendo sus conocimientos previos. A medida que fueron practicando la lectura y trabajando mapas mentales, conceptuales, cuadros sinópticos y otros organizadores, mostraron mayor seguridad en su comprensión lectora.

Es importante también aclarar que el trabajo con estos organizadores fue algo novedoso para ellos, les gustó trabajar con colores, dibujos, líneas y otros elementos en las actividades de lectura. Cuando se mostraban sus trabajos y se les felicitaba por los avances que iban obteniendo se motivaban para trabajar aún mejor.

Con respecto al proceso de la comprensión lectora, es claro que lo viven de diferente manera, pareciera que lo más fácil es rescatar la información literal del texto, sin embargo, no es así porque la falta de atención y concentración hace que no encuentren respuestas sencillas que aparecen de manera explícita en el texto. Con relación a las inferencias, les pareció novedoso darse cuenta que a partir de la información textual y sus conocimientos previos pueden encontrar información que no especifica el texto.

En cuanto a los obstáculos que enfrentan los estudiantes en su proceso de comprensión está la falta de atención, pues no se fijan bien en el texto y leen una cosa por otra y lógicamente, comprenden algo distinto. También el interés en los textos seleccionados, pues cuando se manejan contenidos relacionados con ellos les ponen más atención.

Definitivamente, un trabajo pedagógico como el de la estrategia presentada en esta investigación requiere de tiempo y dedicación, pero cuando un alumno comenta *estuvo interesante la lectura, me gustó la clase maestra, maestra, quédese otra hora con nosotros*; todo esfuerzo resulta poco para lo que se ha logrado.

Puede hacerse mucho en el rubro de la comprensión lectora, todo depende del compromiso y vocación docente, del apoyo y motivación que brindan padres de familia y docentes. Es momento de ir más allá de nuestra labor diaria como docentes, es necesario

investigar, innovar y experimentar. La realidad actual es nueva, también debe serlo la educación.

Referencias

- Alegre, A. (2009). *Relación entre comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*. Obtenido de Revista Persona 12 ISSN 1560-6139 pp. 207-223. Recuperado de: www.redalyc.org/html/1471/147117618012
- Campos, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Bogotá: Campo editorial Magisterio. Recuperado de: <https://unidaddegenerosgg.edomex.gob.mx/sites/unidaddegenerosgg.edomex.gob.mx/files/files/Biblioteca%202022/Metodolog%C3%ADa%20para%20la%20Investigaci%C3%B3n%20Social/MIS12%20Mapas%20conceptuales%2C%20mapas%20mentales%20y%20otras%20formas%20de%20representaci%C3%B3n%20del%20conocimiento.%20Agosti%CC%81n%20Campos%20Arenas.pdf>
- Álvaro, W., Castillo, M., & Luz, D. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Obtenido de Universidad pedagógica Nacional. Folios. Segunda época No. 26. Recuperado de: www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf
- Carrasco, A. (2003). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. Obtenido de Revista Mexicana de Investigación Educativa, 8 (17). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001708>>ISSN
- Giraldo, I. (2017). *Los mapas conceptuales*. Dialnet. UMCH, ISSN-e 2617-0337, No. 9., pp. - 35-64. Universidad Marcelino Champagnat. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145922>
- Gobierno de México (2022). *Mejoredu presenta el nuevo Modelo de Evaluación Diagnóstica, Formativa e Integral (MEDFI)*. Recuperado de <https://www.gob.mx/mejoredu/es/articulos/mejoredu-presenta-el-nuevo-modelo-de-evaluacion-diagnostica-formativa-e-integral-medfi?idiom=es>

- Gutiérrez, C. & Salmerón, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y Literatura*. Núm. 41 pp.2–8). Granada, España: PDF. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23007/rev161ART11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw. Hill.
- Jiménez, E. (2015). *Niveles de la comprensión y la competencia lectoras*. p. 19–26). Málaga, España: PDF. Recuperado de: <file:///C:/Users/edith/Downloads/NivelesCLElenaJimenezLenguajeyTextos2015.pdf>
- Johnston, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora*. España: Visor.
- Mc. Millan, J. & Schumacher, S. (2005) *Investigación educativa*. 5a. Edición. Pearson. Recuperado de: https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf
- Morán, O. (2004). *La docencia como creación y recreación del conocimiento. Sentido pedagógico de la investigación en el aula. Perfiles educativos*, XXVI (106), pp. 41-72. Recuperado de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=13210603>
- Munayco, A. (2018). *Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. Comuni@cción [online]*. 2018, vol.9, n.1, pp.05-13. ISSN 2219-7168. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682018000100001&script=sci_abstract
- OCDE (2019) *Programa para la evaluación general de alumnos. PISA (2018). Resultados. Volumen I-III*, pp. 1-12. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf
- Oroz, E. (2019). *Mapa de lectura. Pedagogía y educación superior*. Recuperado de: <https://elvisoroz.wordpress.com/2019/12/03/mapa-de-lectura/>

- PISA. (2015). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2015-RESULTADOS*. Obtenido de pág. 8: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Mexico-ESP.pdf>
- Plan Nacional de lectura, (2015-2020). *Gobierno de Chile*. Recuperado de www.gob.cl
- PLANEA. (2017). *Comprensión lectora*. Recuperado de planea.sep.gob.mx/ms/
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa, Colombia, Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior (ICFES)*. Recuperado de <https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Santaella, M. (2006). *La evaluación de la creatividad. Revista universitaria de investigación* 7(2), 89-106. ISSN: 1317-5815. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070207>.
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Exploración de habilidades “Toma de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental”. Herramientas para el supervisor*. Recuperado de: <https://support.orcid.org/hc/en-us/search?utf8=%E2%9C%93&query=0000-0001-7953-108X>
- Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. Obtenido de México: INEE. Recuperado de: www.oei.es/.../docentes/.../practicas_docentes_desarrollo_comprension_lectora_prim
- UNESCO (2017). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, 2016: La Educación al servicio de los pueblos y el planeta: creación de futuros sostenibles para todos*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248526>
- Valdebenito, V. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. Obtenido de Tesis doctoral.: www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/96309/vhvz1de1.pdf?sequence=1
- Zarzosa, L. & Escobedo, M. (2011). *La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa*. Obtenido de *Revista Mexicana de Psicología Educativa*

(RMPE), ISSN en trámite. Recuperado de:
http://psicol.unam.mx/sivliamacotela/Pdfs/RMPE_2%281%29_015_03