



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

COH. T

“USO DE LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE 2L, 2S, 2R.  
(2 LECTURAS, 2 SUBRAYADOS Y 2 REALIZACIONES DEL RESUMEN)  
COMO ELEMENTO DE APOYO A LA COMPRESION LECTORA  
DE ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO DE SECUNDARIA”

# TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA EDUCATIVA  
P R E S E N T A N:  
BOBADILLA VAZQUEZ JUANA HORTENSIA  
SANCHEZ GUZMAN ALEJANDRA

ASESORA: PROFA. ALICIA RIVERA MORALES



MEXICO, D.F.

1999

## AGRADECIMIENTOS

80-11-00 M. G. G.

A la Profa. Alicia Rivera Morales:  
Etica, conocimiento, apoyo moral  
se conjuntaron en ti y sin  
menguar nada en absoluto  
nos lo diste. Gracias por asesorarnos.

A los profesores Simón Sánchez,  
Virginia Alvarez, Emiliano Villavicencio  
a quienes agradecemos sus  
valiosas aportaciones y  
correcciones en la elaboración  
de esta tesis.

Al Prof. Miguel Angel Sánchez  
Bedolla por sus aportaciones  
y apoyo, mil gracias.

Agradecemos las facilidades  
brindadas a la C. Directora  
Elsa Cárdenas, al Prof. Manuel Frago  
y alumnos del 2º grado grupo "E"  
del turno matutino de la  
Escuela Secundaria N° 261  
por su ayuda al colaborar para  
cumplir nuestra meta.

Al C. Daniel Sánchez Guzmán  
quien con su benevolencia  
y apoyo desinteresado, con sus  
aportaciones y orientación  
Editorial fue posible la impresión de este trabajo.

A mi Esposo:

A ti Germán<sup>(1)</sup> por que aun  
sin estar conmigo, tu recuerdo  
me estimula a seguir adelante  
y a terminar lo que juntos  
iniciamos.

A mis hijos:

Ana Karen y Germán por que  
son estímulo y la razón  
para seguir adelante.

Juana Hortensia

Miguel Angel mil gracias por tu apoyo incondicional,  
tú comprensión y gran paciencia. Te dedico  
este trabajo que representa el esfuerzo de  
ambos por ser cada día mejores.  
Te amo

Jessica, Daniela y Gibran sin  
su enorme paciencia y apoyo  
no hubiera podido cumplir  
este sueño, este trabajo es  
parte de ustedes, los Amo mucho.

Papá y Mamá gracias  
por estar siempre a mi lado  
apoyándome y alentándome  
a seguir adelante los Quiero.

A mis hermanos Daniel, Armando  
y Carmen por haber estado siempre conmigo  
en los momentos más difíciles e importantes  
de mi vida. Gracias, los Quiero.

A mi abuelita Carmen, a mis tías  
Elvia y Carmen, a mis primas Adriana y Alicia y  
toda mi demás familia mil gracias  
por su apoyo incondicional y esas palabras  
de aliento les agradezco de corazón.

Alejandra

## INDICE

<b>INTRODUCCION</b>	<b>1</b>
<b>CAPITULO I</b>	
1. Estrategia de Aprendizaje	5
1.1 ¿Qué son las Estrategias de Aprendizaje	6
1.2 Características de las Estrategias	8
1.3 Adquisición de las Estrategias de Aprendizaje	14
2. Estrategia de Resumen	16
2.1 Estructura del Texto	20
3. Compresión Lectora	23
<b>CAPITULO II</b>	
Metodología	35
Objetivo General	35
Planteamiento del Problema	35
Variable Independiente	35
Variable Dependiente	36
Hipótesis	36
Escenario	36
Sujetos	37
Instrumento	37
Procedimiento	39
Diseño	40
Pruebas Estadísticas	40
<b>CAPITULO III</b>	
Resultados: Cuadros y Gráficas	41
Análisis y Discusión de los Resultados	52
Limitaciones y Sugerencias	56
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>57</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>61</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>65</b>

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, alumnos de todos los niveles enfrentan una realidad palpable y desalentadora: la dificultad que representa la comprensión de textos, cuya información no alcanzan a interpretar, razonar o asociar con fines educativos y tan solo cumplen con los requerimientos académicos de obtención de calificaciones cuantitativas y nunca cualitativas en las diferentes asignaturas.

Esta problemática hace que los alumnos realicen lecturas rápidas y no se concentran en ellas, de donde no adquieren una verdadera comprensión y un adecuado manejo de la información, el resultado de ello son tareas mal elaboradas y lecturas no comprendidas.

Los fines educativos que se pretenden en el Sistema Educativo Nacional en secundaria son que el alumno pueda expresarse en forma escrita y oral de una manera coherente y adecuada, que pueda vincular los conocimientos cotidianos con los contenidos que se manejan en el sistema educativo, por lo que es necesario fomentar habilidades que apoyen dicho objetivo.

Consideramos que hay habilidades que son necesarias promover e inculcar en los alumnos, las cuales puedan ser evaluadas en el contexto escolar para apoyar la comprensión y producción de los textos, una estrategia de aprendizaje como la del resumen, les permite incorporar y reelaborar los materiales que se les presenten en el contexto escolar, apoyando la adquisición de conocimientos escolares que les son requeridos.

Uno de los principales problemas que aquejan a las instituciones educativas del nivel básico en secundaria es que los estudiantes al finalizar el ciclo escolar, no adquieren las estrategias de aprendizaje eficientes para comprender y expresarse por medio de la palabra escrita, ya que este aspecto no lo refieren en el programa curricular de una manera importante, sino muy superficial; lo cual no le permite al alumno reflexionar, ni concientizarse del uso de ellas, situación que se refleja al ingresar a niveles de educación media superior y superior con una deficiente preparación académica o con dificultades para adquirir habilidades en la comprensión y producción de textos, haciéndolos alumnos poco competentes en estas habilidades.

En el programa vigente para secundaria, este aspecto es tomado en cuenta de manera somera; porque si bien se manifiesta como un objetivo no se desarrolla con la importancia requerida. El propósito de la enseñanza en Educación Básica es promover y tratar de concientizar en el alumno el desarrollo de una capacidad para construir y aplicar estrategias facilitadoras para la comprensión de textos de acuerdo con sus necesidades personales, consideramos que esto no se desarrolla en los contenidos del curriculum, por lo que insistimos en la importancia de promover el uso de estrategias para la comprensión lectora.

Consideramos que el Psicólogo Educativo tiene que ahondar más en estos aspectos que apoyen la labor educativa del maestro y al mismo tiempo propicien elementos de apoyo para que el alumno adquiera una mejor comprensión lectora, desarrolle adecuadamente sus tareas académicas y aprenda significativamente.

El trabajo se realizó con alumnos de secundaria porque consideramos que la educación secundaria es un momento en el que el alumno, debe contar con la mayor cantidad de elementos que no obstaculicen su desarrollo académico.

En este programa se implementa la estrategia 2L, 2S, 2R: 2L que consiste en que el alumno realice dos lecturas, una primera de manera total, rápida y exploratoria y la segunda más reflexiva, atenta y meditada; 2S implica un subrayado en donde identifique las ideas principales y otro donde se tomen elementos que apoyen a las ideas principales, y finalmente 2R que es un proceso de integrar primero el resumen con las ideas principales y la organización propia del texto integrando la información y segundo construyendo un resumen con términos propios; creemos que con esta estrategia los alumnos se van guiando y adquieren una mejor comprensión, porque al leer detenidamente, pueden identificar mejor las ideas principales que el autor manifiesta en el texto, y una vez ya señaladas, estructurar un resumen integrando la información detectada en el texto con la información propia, que hace que el alumno recuerde la información del texto, mejorando así su comprensión.

Este trabajo pretende a través de la estrategia de aprendizaje, de resumen: 2L; 2S, 2R, propiciar en el alumno una mejor comprensión lectora y realización de un resumen. Los objetivos planteados en este trabajo pretenden que el alumno discuta la importancia de la utilización de las estrategias de aprendizaje, al igual que reflexionar acerca de la utilización de una estrategia para la realización de un resumen.

Para ello se diseñó y desarrolló un programa dirigido a alumnos de segundo grado de secundaria en donde se implementa la estrategia de resumen como un elemento de apoyo, facilitando las habilidades que ayuden a los alumnos de una manera consciente a una mejor comprensión lectora.

En el primer capítulo se integran los conceptos teóricos que apoyan la importancia de las estrategias de aprendizaje durante el proceso que realizan los alumnos para lograr un significado del texto.

Asimismo se exponen las diferentes concepciones que se tiene de las estrategias para fundamentar la importancia de éstas y su utilización para obtener mejores logros.

Se sustenta teóricamente el proceso que lleva al alumno a una comprensión que lo lleva a construir un significado del texto y lograr una adecuada comprensión lectora.

Se describe el modelo de Van Dijk y Kinstch (1983), que implica un proceso de identificación de las estructuras del texto; tanto la microestructura, la macroestructura y la superestructura como elementos esenciales para que el lector comprenda el texto.

En el segundo capítulo de este trabajo se plantea la metodología empleada en la investigación, la cual consistió en una muestra de 40 alumnos de 2do. grado de secundaria de una escuela oficial del Distrito Federal, los cuales recibieron la instrucción del programa diseñado, conteniendo la estrategia referida, extrayendo de éste tres momentos que nos permitieron hacer valoraciones acerca de la realización de resúmenes, esto es en un primer momento al iniciar el programa un pretest, al finalizar el programa un postest 1 después, pasado un tiempo se realizó un ejercicio que nos permitiera ver si realmente seguían utilizando la estrategia propuesta con un postest 2. Este apartado incluye la descripción del escenario y la selección de los sujetos, así como la descripción de los instrumentos utilizados.

En el tercer capítulo se analizan y discuten los resultados evaluados a través del modelo estructural de Van Dijk y Kinstch (1) op.cit., se comparan los resultados obtenidos en los tres momentos: pretest, postest 1 y postest 2.

Se presentan conclusiones de este trabajo en las cuales de acuerdo a la problemática detectada, los objetivos planteados, y los resultados obtenidos, se pudo concluir que el programa implementado con la estrategia de resumen "2L, 2S, 2R", tuvo efectos positivos,



ya que los alumnos del grupo seleccionado recuperaron en sus resúmenes mayor número de macroproposiciones, asimismo se observa una mejor integración del resumen tomando en cuenta las macrorreglas de Van Dijk y Kinstch (2) op., se mejora la realización de los resúmenes, los alumnos manejan mejor la información que detectan en los textos y es así como percibimos una mejor comprensión lectora en los alumnos.

## CAPITULO I

### 1. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Consideramos que es un propósito que la educación promueva que los alumnos puedan disponer de algunas herramientas que les ayuden aprender de una manera más consciente. Lo que implica aprender a aprender como un acto reflexivo y consciente de cada individuo.

En la actualidad en los centros educativos y basados en la propuesta educativa del Programa de Desarrollo Educativo SEP (95- 2000), en donde se plantea que el desafío en la educación básica es la cobertura pero con calidad, es llegar a mayor cantidad de población pero con una educación de calidad alentando un desarrollo integral de las personas dotándolas de diversas habilidades; de aprender con autonomía, fomentando valores personales y sociales, promoviendo que el alumno se vuelva aprendiz, que logre autonomía, independencia y una autorregulación para que sea capaz de aprender a aprender.

" Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que uno aprende, y actuar en consecuencia autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones." Díaz Barriga (1997, p150).

En la actualidad este tipo de apoyo estratégico en los planteamientos curriculares no tiene gran énfasis, es por esto nuestra preocupación para que se patrocine este tipo de elementos que son de gran ayuda para el alumno y esto a su vez estimule a que el alumno sea consciente del proceso de aprendizaje en el que se encuentra y pueda entonces auxiliarse con estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje significativo entendiendo por éste: " Lo que ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria ni al pie de la letra, debiendo existir una posición favorable de parte del aprendiz así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje." Díaz Barriga (1997,p277).

Consideramos que las estrategias de aprendizaje, serán utilizadas de manera más cotidiana y efectiva si logramos inculcar en los estudiantes el tomar conciencia de la importancia de tener elementos de apoyo que les permitan facilitar el proceso de comprensión.

## 1.1 ¿QUE SON LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE?

Las estrategias de aprendizaje a partir de las definiciones de Nisbet y Schuksmith, (1987) y Pozo (1990), distinguen a las estrategias como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o utilización de información o conocimientos.

Pozo (1990), se refiere a las estrategias como algo que el alumno debe agregar y comprender, asimismo dotar de un significado personal a sus aprendizajes.

"Una estrategia de aprendizaje se refiere a cualquier actividad del que aprende, que es utilizada durante el aprendizaje con la finalidad de optimizarlo." León José (1992,p42).

"Las estrategias de aprendizaje ocupan un tercer lugar en el desarrollo de la memoria." Pozo (1990,p199); es decir que el sujeto posee procesos básicos de aprendizaje que lo ayudan a enfrentarse al nuevo material, estos pueden ser la capacidad de la MLP (Memoria a Largo Plazo). Asimismo se poseen conocimientos relativos a otros materiales sobre los cuales se trata de establecer la relación al nuevo material; el sujeto posee estrategias de aprendizaje, por último, y tal vez el proceso más complicado, es que el sujeto debe poseer un metaconocimiento sobre sus propios procesos psicológicos que le ayuden a la elección y utilización de cierta estrategias de aprendizaje cuando lo necesite.

Esto nos hace reflexionar que el proceso estratégico es un proceso en el que debe recuperarse la información que se tiene (conocimientos previos), con la información que se le presenta (el texto) y lo más importante es el ser consciente y reflexivo del cómo se ha aprendido.

Lo que considera Pozo (1990), en este proceso de aprendizaje es que el alumno se enfrente a nuevos y diversos materiales que pongan en marcha su MLP y ésta a su vez incorpore los conocimientos previos que construirán el nuevo aprendizaje de modo individual.

Con base a este proceso el alumno tiene ciertas formas estratégicas que le ayudan a dicha construcción; parte importante de este proceso es la concientización de cómo el alumno ha aprendido y detectar qué estrategias ha utilizado para llegar al conocimiento y cuando debe hacer uso de ellas.

Las estrategias difieren de las habilidades, ya que las primeras tienen un propósito, son una secuencia de actividades y se modifican más fácilmente para adaptarse al contexto, mientras que las segundas son más específicas o reflexivas. Comprender las estrategias de aprendizaje y avanzar en el conocimiento de uno mismo, siendo cada vez más consciente de los procesos que uno utiliza para aprender, ayuda a controlar esos procesos y de la oportunidad de asumir la responsabilidad del propio aprendizaje.

Flavell (1997), hace notar que un individuo puede saber que la facilidad para recordar cierta cantidad de información depende de la persona que recuerda. Puede conocer la importancia de adecuar las estrategias a las exigencias de la tarea, y consciente de sus puntos fuertes y débiles, elegirá la estrategia que mejor se adopte a su propio estilo de aprendizaje

“Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea intencionalmente como instrumento flexible para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas.”  
Díaz Barriga, (1997,p151).

Observamos en términos generales que gran parte de las definiciones coinciden en: que son procedimientos, pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas, persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.

Con base en estos planteamientos podemos entonces definir que una estrategia de aprendizaje son procedimientos o acciones que apoyan el proceso de aprendizaje de manera significativa, permitiendo que el alumno construya y adquiera el conocimiento.

Han sido muchas y variadas las definiciones que se han propuesto en cuanto al concepto de estrategias de aprendizaje, pero podemos observar que en términos generales existen algunas características que coinciden en que son: conocimientos de tipo procedimental que pueden incluir varias técnicas, operacionales o actividades específicas y que tiene un propósito determinado que puede ser el aprendizaje o la solución de un problema.

## 1.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS ESTRATEGIAS

Las características de las estrategias según Cairney (1992), refiere que cuando se diseñan tareas complementarias las estrategias deben:

- a) ayudar a los lectores a crear significados cuando se ocupan textos
- b) exigir a los alumnos la construcción de significados coherentes del texto entero
- c) estimular la forma de construcción de significados diferentes
- d) permitir que los lectores aprendan de los demás poniendo en común los significados creados a consecuencia de sus lecturas
- e) estimular a los lectores a utilizar un pensamiento reflexivo, formulando hipótesis a medida que leen.

Podemos inferir que los rasgos característicos de las estrategias según las concepciones anteriores son: se refieren a una actuación, no a una actuación cualquiera sino a una actuación ordenada y que esta actuación tiene la consecución de una meta.

Existen diferentes clasificaciones de las estrategias de aprendizaje, por ejemplo: Selmes(1988), distingue entre el enfoque superficial que está dirigido a la acumulación de conocimientos, memorización, repetición literal donde se considera al material aislado de otros y se trata al material externamente, reflejando una pasividad en el alumno y un enfoque profundo donde se buscan significados, la comprensión del contenido, la interpretación personal, extrapolar la tarea a otros contextos, establecer una relación con la realidad, establecer relaciones entre las partes y con el conocimiento previo, lo que requiere pensar en la estructura que subyace al contenido.

Consideramos que el alumno internalice los significados y los relacione para darle la comprensión e interpretación que éstos tengan de una manera muy personal integrando las partes del conocimiento que se le presenta con los conocimientos previos, para así elaborar la construcción propia de su conocimiento; ésta es la forma estratégica que el alumno debe internalizar para llegar a su metaconocimiento, es decir, que éste sea consciente del como aprende.

Por su parte Dansereau (1985), distingue dos tipos de estrategias que interactúan, las primarias que operan en el material, estas son: la comprensión-retención como el

parafraseo, esquemas, mapas, análisis de las ideas principales y de recuperación, es decir, comprensión de la tarea, repetición de las ideas principales, ampliación de la información. Las estrategias secundarias o de apoyo que tratan de mantener un buen estado interno facilitando la adquisición, almacenamiento y recuperación, estas son las de planeación de un programa de estudio en el cual se establecen metas y se organiza el tiempo, manejo de la concentración que tiene que ver con el estado de ánimo y los distractores. Así también el monitoreo que se refiere a la metacognición o el metaanálisis de las estrategias utilizadas.

Así mismo Brown (1980), desarrolla esta idea de estrategias de apoyo y propone cinco pasos para administrar el tiempo:

1. anotar las actividades fijadas por un control externo
2. programar las actividades básicas cotidianas
3. programar el tiempo para revisiones
4. programar periodos de diversión
5. programar periodos de preparación

Brown (1980), continúa desarrollando este metaconocimiento y postula siete pasos que el adulto utiliza comúnmente al leer un texto, por ejemplo:

- a. clasificar los fines de la lectura, comprender las exigencias implícitas y explícitas de la tarea
- b. descubrir los aspectos importantes del mensaje
- c. distribuir la atención de forma que se centre en los contenidos principales y no en los secundarios
- d. controlar la actividad durante la lectura para determinar si se entiende lo que se lee
- e. revisar y preguntarse a uno mismo por los fines que se están alcanzando
- f. aplicar la acción correctiva
- g. recuperarse de las interrupciones y distracciones.

Por su parte Weinstein y Underwood (1985), crean una categorización para las estrategias de aprendizaje y proponen tres tipos de estas estrategias que son: estrategias de ensayo, de elaboración y organización.

Las estrategias de ensayo distinguen las que son dirigidas a tareas básicas y complejas, las de tareas básicas se refieren a la adquisición de hechos y datos por medio de la repetición, y por lo tanto requieren de un recuerdo simple, ya que pueden o no saber datos, las complejas

requieren no sólo del aprendizaje superficial, involucran copiar, subrayar y la reproducción literal de los conceptos. Por su parte, dentro de las estrategias básicas de elaboración se requiere de una construcción simbólica del material y el compromiso activo cognitivamente del alumno, ésta es la tarea para el aprendizaje significativo. Ahora bien, las tareas complejas son la organización explícita de la información, por lo tanto utilizan los conocimientos previos, las experiencias, las actitudes y las creencias, relacionando el contenido de un curso con el contenido de otro, etc. Las estrategias básicas de organización se refieren a transformar la tarea compleja a una más sencilla cambiando la estructura impuesta, estableciendo jerarquías que faciliten la recuperación; las complejas captan la organización interna del contenido, lo hacen explícito y lo jerarquizan por medio de mapas conceptuales, diagramas de interrelaciones de causa-efecto, etc.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse en función de qué tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen ( asociación o reestructuración), de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que conjuntan, etc.(Díaz Barriga,1997).

Se mencionan dos clasificaciones, una que analiza a las estrategias según el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguidos, (Pozo,1990) y la otra agrupa según su efectividad para determinados materiales de aprendizaje ( Alonso, 1991):

En la clasificación de Pozo (1990), las estrategias de recirculación de la información se consideran como las más primitivas utilizadas por cualquier aprendiz (especialmente la recirculación simple, dado que niños de edad preescolar ya son capaces de utilizarlas cuando se requieren).

Estas estrategias suponen un procesamiento de carácter superficial y son utilizadas para conseguir un aprendizaje *verbatim* o "al pie de la letra" de la información. La estrategia básica es el repaso (acompañadas en sus formas más complejas con técnicas para apoyarlo), el cual consiste en repetir una y otra vez (recircular) la información para luego integrarla en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrarla en la memoria a largo plazo.





Las estrategias de elaboración suponen básicamente integrar y relacionar la nueva información para aprender con los conocimientos previos pertinentes (Elosúa y García, 1993). Pueden ser básicamente de dos tipos: simple y compleja, la distinción entre ambas radica en el nivel de profundidad con que se establezca la integración. También puede distinguirse entre elaboración visual (vgr. Imágenes visuales simples y complejas) y verbal-semántica (vgr. Estrategia de "parafraseo", elaboración inferencial o temática, etc.) Evidentemente, estas estrategias permiten un tratamiento y una codificación más sofisticadas de la información a aprender, porque atienden básicamente a su significado y no a sus aspectos superficiales.

Las estrategias de organización de la información permiten hacer una reorganización constructiva de la información a aprender. Mediante el uso de estas estrategias, es posible organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr una representación correcta de la información, explorando ya sea las relaciones posibles entre distintas partes de la misma y/o las relaciones entre la información a aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz. (Pozo,1990.)

Tanto en las estrategias de elaboración como en las de organización, la idea fundamental no es simplemente producir la información aprendida, sino razonarla e integrarla conscientemente elaborando u organizando el contenido; esto es, descubriendo y construyendo significado para encontrarle sentido a la información. Esta mayor implicación cognitiva ( y afectiva ) del aprendiz, a su vez permite una retención mayor que la que producen las estrategias de recirculación antes comentadas. Es necesario señalar, que estas estrategias pueden aplicarse sólo si el material proporcionado al estudiante tiene significatividad coherente y es adecuado según los intereses del lector.

Por último se incluyen las estrategias de recuperación las cuales permite optimizar la búsqueda de información que hemos almacenado en nuestra memoria a largo plazo.

Alonso (1991), distingue dos tipos de estrategias de recuperación. La primera, llamada "seguir la pista", permite hacer la búsqueda de la información repasando la secuencia temporal recorrida, entre la que sabemos se encuentra la información a recordar.

El esquema temporal de acontecimientos funciona como un indicio autogenerado, que tenemos que seguir, para recordar el evento de nuestro interés. La segunda se refiere a establecer una pesquisa inmediata en la memoria sobre los elementos relacionados con la información de tipo episódica y es útil cuando ha ocurrido poco tiempo entre el momento de aprendizaje o de presentación de la información y el recuerdo, mientras que la segunda, se utiliza cuando la información almacenada es de carácter semántico y puede ser utilizada aún cuando haya ocurrido más tiempo entre los procesos mencionados.

Alonso (1991), también ha propuesto una clasificación de las estrategias con base en el tipo de información sobre la naturaleza de la misma a aprender y que puede ser de mucha utilidad para el docente que pretenda inducir las en sus alumnos.

A continuación se menciona una tabla del tipo de material a aprender y de los tipos de estrategias, según la clasificación de Alonso (1990).

TIPO DE MATERIAL A APRENDER	TIPOS DE ESTRATEGIAS
Información factual: Datos Pares de palabras Listas	Repetición *simple *parcial *acumulativa
	Organización categorial
	Elaboración simple de tipo verbal o visual *palabra clave *imágenes mentales
Información conceptual: Conceptos Proposiciones Explicaciones	Representación gráfica *redes y mapas conceptuales
	Elaboración *tomar notas *elaborar preguntas
	Resumir
	Elaboración conceptual

Cuadro 2 Clasificación de estrategias según Alonso, en Díaz Barriga (1997, p159).

### 1.3 ADQUISICION DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

El proceso de adquisición de cualquier tipo de estrategia de aprendizaje pasa por diferentes fases. Varios autores, especialmente aquellos que han hecho investigación sobre este tema en el campo del desarrollo de la cognición y la memoria, se han abocado a trabajar sobre el primer aspecto. ( Flavell 1993, García Madruga 1991, Kail 1984).

A partir de las investigaciones realizadas por Flavell (1993), y su grupo a principios de los setentas, dirigidas a indagar lo que los niños pequeños eran capaces de hacer sobre el uso de estrategias de memoria, encontraron algunas cuestiones de relevancia singular.

Se demostró que los niños desde etapas muy tempranas ( aproximadamente desde los 7 años) parecían ser capaces de utilizar, sin ningún tipo de ayuda, estrategias de repaso de la información ante una tarea que se les demandaba. También demostró que unos años después ( a los 9 ó 10 años) los niños son capaces de utilizar, también espontáneamente, una estrategia de categorización simple para recordar listas de cosas y objetos. Se demostró en varios estudios, que el uso de ambos tipos de estrategias al principio no se sabe que hacer, pero poco a poco su aplicación mejora con el paso de la experiencia en las mismas, y de los años.

Por su parte Paris y colaboradores ( Paris y Cross, 1983; Paris Newman y Jacobson, 1985), han desarrollado una interpretación interesante sobre los factores que hacen posible la adquisición y uso de las estrategias. Estos autores se basan en principios generales que los aprendices desarrollan progresivamente en la medida que requieren las estrategias de aprendizaje.

El primero es llamado principio de "agencia", el cual se refiere a la toma de conciencia que logran los aprendices, en relación a la mejora que puede lograrse de los procesos de aprendizaje y memorización si se actúa intencional y voluntariamente sobre ellos, buscando optimizarlos. Esto quiere decir que los alumnos llegan a reconocer, que no es lo mismo realizar un acto de aprendizaje accidental o incidental que uno intencional. En ello va involucrado el papel activo del agente, quien actúa directamente por medio de ciertas acciones autodirigidas para optimizar su funcionamiento.

En un principio los adultos (padres o enseñantes) son los primeros modelos de agente activo que el alumno reconoce, porque le enseñan cómo conducirse activamente para mejorar su aprendizaje o su ejecución en alguna tarea, posteriormente, el alumno logra entender que él puede desempeñar ese papel, y una vez que consigue interiorizarlo llega a ser capaz de hacerlo por sí mismo.

El segundo principio se refiere al reconocimiento del "propósito de aprender", como tarea cognitiva específica distinta de otras actividades cognitivas que también puede hacer y conoce. El alumno reconoce que el propósito de aprender va cambiando según distintos contextos, demandas y situaciones, lo cual le exige que también tome conciencia de que son necesarias varias formas de actuar, y que se requiere de un esfuerzo e involucrarse de diferente manera para actuar adecuadamente ante cada uno de ellos.

El tercero se denomina "principio de instrumentalidad", el cual se relaciona estrechamente con el anterior, en el sentido de que para el propósito establecido de aprender, es necesario coordinar inteligentemente determinados medios o instrumentos para poder conseguirlos. Estos instrumentos o medio son las estrategias, por lo que es necesario reconocer "su valor funcional", su "eficacia" y una comprensión en términos de considerar la relación entre lo que exigen y los beneficios que pueden aportar para la mejora del aprendizaje. Conviene señalar que el alumno o aprendiz no está convencido del valor instrumental y funcional de una estrategia, no la utilizará espontáneamente cuando se requiera.

El alumno descubre éstos tres principios en el contexto de las distintas prácticas sociales en donde interviene cuando aprende. Los adultos generalmente fungen como modelos y actúan como mediadores sociales, proporcionando formas concretas sobre cómo actuar, establecer propósitos y utilizar recursos para actuar propositivamente en situaciones de aprendizaje. Así los alumnos al participar en dichas actividades, a veces creadas intencionalmente para ellos mismos, van captando y apropiándose de cada uno de los principios y de los recursos estratégicos para usarlos después en forma autónoma e independiente.

Con esta información podemos percibir que lo esencial de las estrategias de aprendizaje es el acto consciente de cómo aprendemos y qué recursos utilizamos para optimizar dicho proceso y que éste a su vez nos proporcione un aprendizaje significativo.

## 2. ESTRATEGIA DE RESUMEN

En este apartado pretendemos abordar el resumen como una estrategia de comprensión en el trabajo de los alumnos de secundaria con los textos expositivos que se les presentan. El resumen es una práctica muy difundida en todos los niveles educativos, por tal motivo se plantea la necesidad de la realización de una estrategia de resumen.

Consideramos que en la secundaria la estrategia de resumen es utilizada como una copia o reducción de los materiales textuales que el alumno trabaja en este nivel escolar, algunos otros lo ven como un trabajo de escritura de algún material específico. Pensamos que es una necesidad que los alumnos estén conscientes de la importancia que tiene para ellos el que realicen una acción estratégica, y que de hacerlo, les permitirá y facilitará la comprensión de los textos de una manera significativa.

Consideramos que la utilización del resumen como estrategia, de una manera adecuada y consciente puede apoyar en el proceso de comprensión.

Haré (1992), menciona que en el resumen se requiere que sea un producto de una acción estratégica y consciente.

“El resumen es una versión breve del contenido por aprender, donde se enfatizan, los puntos sobresalientes de la información. Para elaborar un resumen se hace una selección y condensación de los contenidos clave del material de estudio, donde se omite la información trivial y de importancia secundaria. Por ello se dice que el resumen es una “vista panorámica” del contenido, ya que brinda una visión de la estructura general del mismo, además también podemos definirlo como un proceso o como un producto.” Díaz Barriga (1997, p154).

Nos referimos entonces al resumen como un producto, una versión reducida del texto de referencia, que incluye las ideas principales o de alto nivel en una jerarquía y la condensación de las mismas, y es acorde con las ideas expresadas por el autor del texto de la lectura en que se basa.

Pozo (1990), trata al resumen como una estrategia de elaboración compleja que nos puede conducir a un aprendizaje significativo.

Un resumen debe comunicar las ideas de manera pronta, precisa y ágil. Un resumen puede incluirse antes de la presentación del texto, objeto de estudio en cuyo caso sería una estrategia preinstruccional, o bien puede aparecer al final, cuando el estudiante ha revisado ya el propio texto, funcionando como estrategia post instruccional. (Díaz Barriga, 1997).

Díaz Barriga (1997), señala que las estrategias de identificación y el resumen en realidad son dos actividades cognitivas que pertenecen al mismo género: el procesamiento macroestructural del texto. La primera llevada hasta su grado más depurado y la segunda conservando algunas características de mayor detalle sobre la información relevante de primer nivel.

Las principales funciones de un resumen según Díaz Barriga (1997), son:

- ubicar al alumno dentro de la estructura o configuración general del material por aprender.
- enfatizar la información importante
- introducir al alumno a nuevos materiales y familiarizarlo con el argumento central
- organizar, integrar y consolidar la información adquirida por el alumno
- facilitar el aprendizaje por efecto de la repetición y familiarización con el contenido.

Generalmente un resumen se elabora en forma de prosa escrita aunque puede diseñarse también empleando gráficas, cuadros sinópticos, redes, organigramas, diagramas con los conceptos más importantes y sus relaciones, etc.

Lo importante es enfatizar que un resumen contiene un extracto de la información más importante contenida en el propio texto, y se presenta con el nivel de abstracción y generalidad.

Díaz Barriga (1997), recomienda para el diseño de resúmenes:

- Diseñar resúmenes cuando el material por aprender sea extenso y contenga información a diferentes niveles de importancia, es decir, cuando pueda diferenciarse información clave que es la principal, de la información secundaria o datos triviales o complementarios.
- en el caso contrario, cuando el material por sí solo ya viene condensado o casi se conforma con información clave, más que elaborar un resumen, puede convenir darle una mejor organización al contenido, empleando medios gráficos para ofrecer al estudiante, por ejemplo, un cuadro sinóptico o un diagrama con los contenidos importantes.

- debe tenerse especial cuidado con el vocabulario y la redacción al elaborar un resumen.
- al redactar un resumen, se parte del texto mayor. Se recomienda seguir las reglas siguientes al hacerlo:
  - a) suprimir la información trivial o de importancia secundaria
  - b) suprimir información que puede ser importante, pero que puede ser redundante o repetitiva.
  - c) sustituir varios contenidos particulares incluidos en el texto e introducir en el resumen un contenido general que lo englobe.
  - d) identificar las ideas principales contenidos en párrafos o secciones específicas del texto. Frecuentemente los propios textos incluyen oraciones que son un extracto de las ideas principales.
  - e) construir las ideas principales de un párrafo o secciones específicas en el caso que el texto no las presente en forma explícita. En este caso debe deducirse las generalizaciones subyacentes.

Ya que el resumen implica habilidades de escritura, principalmente si se llevan a cabo elaboraciones de las ideas principales y de relaciones de coherencia entre ellas mismas, es necesario que el alumno sepa identificar las ideas principales.

Por los años veintes, se empezó a considerar a las ideas principales como un aspecto central de la comprensión, lo cual se refleja en una incorporación en los contenidos y objetivos en la planeación y desarrollo de la enseñanza.

Según Hare (1992), las ideas principales pueden visualizarse como un componente y como un indicador del lector para seleccionar lo más importante y distinguirlo de la información de detalle o apoyo.

Cooper (1996), menciona que la forma de enseñar a los lectores a identificar la idea principal de un párrafo, ha adoptado habitualmente un patrón demasiado rígido y artificioso. Suele enseñarse lo referente a la idea principal utilizando materiales de tipo narrativo aún cuando de hecho, es posible enseñar de manera mucho más apropiada la noción de idea principal apelando a un texto de índole expositivo. En gran parte se ha hecho creer a los alumnos que la idea principal está normalmente mencionada en el texto, cuando la mayoría de las veces es preciso inferirla. A continuación se describe un proceso mediante el cual los alumnos podrán determinar las ideas principales ya sea que estén

explícitas o implícitas en el texto. Dicho proceso debería servir para que los alumnos comprendan que los detalles relevantes de los dos tipos de materiales (expositivos y narrativos) están normalmente con la idea principal.

- Etapa 1: Leer el material para determinar el tema general. Hacerlo fijándose qué ideas están relacionadas entre sí, ya que juntas dan forma al texto.

- Etapa 2: Identificar una frase que resuma los detalles relacionados en el texto.

- Etapa 3: Si no existe ninguna frase que resuma y relacione estos detalles, habrá que buscar ideas relevantes.

- Etapa 4: Se utilizan las ideas relacionadas y relevantes que formulan la idea principal en términos propios.

La estrategia que en nuestro proyecto intenta rescatar y enfatizar la información relevante del texto (ideas principales), pretende organizar e integrar sus conocimientos previos a los nuevos y así realizar una construcción propia en forma de un resumen. Por lo que las ideas principales es un factor de importancia.

Las actividades de la estrategia están orientadas a guiar y estimular al alumno en un campo de estudio productivo y pensamiento reflexivo.

Díaz Barriga (1997), la identificación de la idea principal requiere de la realización de tres pasos: a) comprender lo que se ha leído, b) hacer juicios sobre la importancia de la información y c) consolidar sucintamente la información. Con base en las investigaciones realizadas en donde identificar y recordar las ideas de importancia, es una actividad difícil para los lectores pequeños de edad y los lectores poco habilidosos, también depende del tipo de estructura textual de que se trate y la familiaridad que se tenga del contenido temático del texto, esto es, los conocimientos previos.

Para Van Dijk y Kintsch (1983), la elaboración del resumen, consiste en abstraer la macroestructura del texto presentando la información, si se trata de un resumen en forma de prosa, como un "nuevo texto coherente" (con un cierto nivel de organización y estructuración) de tal forma que tenga sentido para un posible lector.

La elaboración de resúmenes como estrategia, ha sido investigada por varios autores a partir del modelo macroestructural de Van Dijk y Kintsch (1983). En el apartado de la estructura del texto especificamos más acerca del modelo estructural. De acuerdo a estos



autores la construcción de las macroestructuras, tienen que ver directamente con los resúmenes, se elaboran a partir de la aplicación de las macrorreglas y de la superestructura (o estructura textual).

Las macrorreglas identificadas por Van Dijk y Kintsch (1983) son cuatro: a) supresión, la cual consiste en desechar la información redundante e irrelevante, b) generalización, donde se sustituye varios enunciados inferenciales por uno que los englobe, c) construcción de enunciados inferenciales, que explican señalamientos implícitos en el texto, y d) integración de enunciados, que reintegran información relevante de distintas partes del texto.

Para la elaboración de la macroestructura, además de la aplicación de las macrorreglas, también juega un papel central el conocimiento esquemático de las estructuras de los textos.

De este modo, la elaboración del resumen, consiste en abstraer es decir separar la macroestructura, presentando la información en forma de prosa como un texto nuevo y coherente, organizado y estructurado que tenga sentido para un posible lector.

## 2.1 ESTRUCTURA DEL TEXTO

La importancia de la teoría sobre la estructura del texto reside en que es preciso enseñar a los alumnos distintas estrategias de lectura para los diferentes tipos de texto. Todos los textos son distintos, las características de estilo y estructura dependen del autor. Sin embargo, hay ciertos rasgos comunes a los diversos tipos de texto, que podemos aprovechar para enseñar a los lectores a comprender más eficazmente.

Cuando un lector se enfrenta a la lectura de un texto construye una representación del mismo, esto es producto no sólo de los conocimientos previos del sujeto, sino también de las características del texto y especialmente de la estructura del mismo.

Durante los años setenta se desarrollaron una serie de teorías que tratan de descubrir y explicar cómo se construía la representación del texto. Entre estas teorías se destaca la propuesta de Walter Kintsch y Teun Van Dijk. El modelo de Kintsch y Van Dijk (1983) postula que el lector de un texto se representa el significado del mismo mediante la

construcción de una microestructura. Esta microestructura o base del texto consiste en un conjunto de proposiciones formadas por uno o más argumentos conectados entre sí.

Además de la microestructura, el sujeto construye a partir de ésta la macroestructura o representación semántica del significado global. La formación de la macroestructura implica el logro de una coherencia global conectando entre sí todas las ideas y su relación con el significado de conjunto del texto.

La macroestructura ésta formada por macroproposiciones que representan el tema o la idea general del texto y que es inferida por el sujeto, mediante la utilización de determinadas estrategias que el sujeto aplica a partir de su conocimiento y de la información que le proporciona el propio texto (Van Dijk y Kinstch, 1983).

De esta manera, los lectores construyen la macroestructura del texto a partir de su conocimiento sobre cómo están organizados los textos, para lo que utilizan palabras claves que están en el mismo.

La tarea que los sujetos realizan mediante la utilización de estrategias, puede ser caracterizada en términos de la aplicación de determinados factores de la microestructura. Estas macrorreglas de supresión, generalización y construcción, permiten reducir y organizar la información de la microestructura del texto, describiendo los mismos hechos desde un punto de vista más global.

Las macrorreglas reducen el número de proposiciones de la microestructura, mantienen algunas que son relevantes e incorporan nuevas proposiciones, mediante generalización o construcción.

El concepto de estructura de un texto se refiere a la forma en que un autor organiza sus ideas. Hay dos tipos básicos de textos, narrativos y expositivos.

Se han encontrado características diferentes en los textos y se hace una distinción general de textos narrativos y textos expositivos. Colomer (1992), menciona una tercera categoría que son los textos descriptivos.

Los textos narrativos cuentan una historia y están organizados, en términos generales, en torno a un patrón donde se incluyen varios personajes, el escenario, él o los problemas, la acción, la resolución de los problemas y el tema, dan cuenta de hechos reales o ficticios. Los textos expositivos nos presentan hechos y datos organizados en un patrón

que establece las relaciones existentes, entre las diversas ideas presentadas, el patrón y el tipo de escritura que el autor utilice depende de su objetivo al escribirlo.

Tanto los textos narrativos como los expositivos transmiten ideas e informaciones, pero lo hacen con estilos y formatos diferentes.

**Textos Narrativos:** están organizados en un patrón secuencial que incluye un principio, una parte intermedia y un fin. Dentro de este patrón general, la narración consiste a veces de varios episodios distintos, de los cuales, cada uno incluye personajes, un escenario, un problema, la acción y la resolución del problema.

**Textos Expositivos:** Contienen información y son el tipo de material con que habitualmente nos encontramos en los libros de texto, los periódicos y los seminarios. Los alumnos suelen tener mayores dificultades para leer textos expositivos que narrativos, pues su experiencia con los primeros es más restringida y los textos expositivos no se rigen por un patrón fijo, como ocurre con los textos narrativos. Los textos expositivos nos presentan una modalidad única que el lector puede organizar la información de un texto expositivo dependiendo del objetivo que se pretenda buscar en dicha información.

En nuestro trabajo pretendemos trabajar textos expositivos, porque consideramos que este tipo de textos son los que se le presentan al alumno en secundaria y es preciso apoyarlos para que manejen dichos textos para que puedan desarrollar habilidades para su mejor manejo y comprensión.

En la actualidad se sabe que la habilidad para resumir aparece y se desarrolla desde mediados de la escolaridad básica hasta la educación media. A los niños les cuesta trabajo resumir textos, pero poco a poco van mejorando su ejecución, debido al reconocimiento de la importancia, de la información estructural del texto y a su capacidad de aplicar los procedimientos adecuados (macrorreglas) y a su mayor habilidad para localizar la atención sobre la información central de los textos e ideas principales.

### 3. COMPRESION LECTORA

Es importante comprender la relevancia de la comprensión lectora ya que se encuentra dentro de todas las actividades que realizan los individuos, porque como vemos en nuestra sociedad, la información es un elemento importante para actualizarse y enterarse de lo que sucede a nuestro alrededor.

El interés por la comprensión lectora no es algo reciente, existen investigaciones desde principios de siglo, los educadores y psicólogos, han considerado la importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios, lo que ha variado es nuestra concepción de como se da dicho proceso.

En los años sesentas y setentas, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión es el resultado directo de la decodificación.

En la década de los setentas y ochentas, los investigadores en el área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades con el afán de resolver las dudas que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto, intentando verificar sus postulados a través de la investigación.

La comprensión, tal y como se la concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado durante su interacción con el texto.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información reciente con la establecida es, en una palabra, el proceso de comprender (Cooper, 1986).

Sánchez (1993), menciona que para comprender se deben tomar en cuenta las sugerencias y guías del texto, sobre cómo ordenar, diferenciar, así como interrelacionar las ideas. Por lo que comprender consiste en, trascender e integrar ideas propias.

Gagné (1995), considera que la lectura es una habilidad básica de enorme valor, porque proporciona a las personas de todas las edades una forma de obtener información asequible sobre la variedad de ideas que existen en el mundo, señala que cuando se lee un

texto se lleva a cabo una complicada tarea cognitiva que involucra diversos procesos que actúan de manera coordinada sobre la información escrita.

Todo este conjunto de operaciones ocurre sin que el lector sea consciente de ello y son tan veloces que la comprensión de un texto tiene lugar simultáneamente al desplazamiento de la vista por las palabras, que consiste en la información proveniente del texto y la información no visual, que son los conocimientos previos del lector. Concluye que la lectura comienza, procede y finaliza en el significado, siendo los conocimientos previos del lector la fuente principal de significación.

La concepción de que la lectura es una mera decodificación de símbolos ha sido superada. Actualmente se entiende como una actividad a través de la cual se da un significado lingüístico a los símbolos escritos que integran cada palabra y se vinculan al mismo tiempo los significados de cada una de las palabras en un significado global para lograr una interpretación completa del texto, es por ello que suele identificarse a la lectura como un medio para la comprensión.

El lector durante la lectura reconstruye el significado del texto y lo interpreta de acuerdo a la propia representación del mundo y a los procesos cognoscitivos que haya desarrollado en el transcurso de la misma.

Es por lo que la lectura y sus características están presentes en el ámbito escolar como un elemento esencial en el proceso de comprensión.

El acto de leer se encuentra inmerso en todas las actividades que realiza cualquier individuo. Sánchez (1993), menciona que es relevante saber qué sucede en la mente cuando se lee y más cuando se pretende comprender un texto.

En dicho proceso existen dos niveles que interactúan entre ellos, uno es el reconocimiento o identificación de las palabras, o el nivel básico, que es el más simple y el otro, nivel más alto, que implica los procesos que llevan a la comprensión del texto.

Cada uno de estos procesos conllevan a una complejidad que aumenta debido a su interacción en forma paralela, o sea desde la construcción de proposiciones y microproposiciones que ayudan al lector a formar tanto una coherencia referencial como una local, hasta la construcción de macroproposiciones y la superestructura textual, que dan por resultado la comprensión global del texto. (Kintsch y van Dijk, 1983).

“La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico y que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.” Díaz Barriga (1998, p184).

Hay evidencias probadas de que al enseñarle a los alumnos determinadas estrategias, para que se centren en la estructura del texto, ellas refuerzan su comprensión del mismo. Por lo que un elemento crucial de la comprensión consiste en enseñar al lector cómo leer distintos tipos de texto.

Se considera que es una actividad constructiva porque en el proceso de comprensión de lectura, el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos (Colomer, 1992; Díaz Barriga y Aguilar, 1988, Solé, 1992).

Es decir, el lector trata de reconstruir una representación a partir de los significados que se le presentan en el texto, por lo que lleva a cabo un proceso cognitivo. La construcción se elabora a partir de la información que se le presenta en el texto, pero ésta es enriquecida por las interpretaciones que el lector le da, por lo que podemos decir que esta construcción que realiza el lector tiene siempre un matiz personal, entonces no todos los lectores tiene una representación idéntica.

Muchos de los estudios acerca de la comprensión, los esquemas y la información previa han demostrado claramente que los conocimientos de que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión. Es por esto que el proceso de comprensión depende de los esquemas de los individuos.

La interpretación lograda por el texto, tiene una naturaleza dual: es reproductiva (apegada a lo que comunica el texto, dadas las intenciones del autor), pero al mismo tiempo es productiva - constructiva (que implica mas de lo que dice explícitamente el texto, gracias a lo que lector construye o reconstruye activamente). Así, la forma específica que asuma la interpretación, dependerá de las complejas interacciones que ocurran entre las características del lector, sus intereses, actitudes, conocimientos previos, etc., del texto, las intenciones presentadas explícita o implícitamente por el autor y el contexto de las demandas específicas, la situación social, etc.

Es esto lo que hace que se considere al proceso de comprensión lectora, una actividad esencialmente interactiva, (De Vega, 1986).

La comprensión de la lectura se considera también como una actividad estratégica, porque el lector reconoce sus capacidades limitadas de memoria, y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuida o no alcanzarse, y el aprendizaje conseguido a partir de ella igualmente puede no ocurrir. En este sentido, el lector que intenta comprender un texto y que desea "leer para aprender" debe planear el uso de distintos procedimientos estratégicos, los cuales deben también ser puestos en marcha y supervisarse continuamente, en función de un determinado propósito o demanda contextual planeada de antemano (Solé, 1992).

La psicología se ha dado a la tarea de conocer y entender qué procesos se requieren para comprender un texto, ¿Qué es lo que pasa por la mente del lector?, ¿Qué estrategias puede utilizar para comprender el texto?. Diferentes teorías han dado respuesta a estas preguntas: el Procesamiento Humano de la Información, la Psicología Cognitiva del Aprendizaje, la Teoría del Esquema, etc. y varias investigaciones como Van Dijk y Kintsch (1983); Scardamalia y Bereiter (1984); Meyer (1984); Sánchez (1990). De estas teorías se han derivado diversas explicaciones al fenómeno de la comprensión lectora.

Elosúa y García (1993), han distinguido varios niveles de comprensión de la lectura desde el punto de vista funcional. Estos niveles componen una secuencia, que se inicia en los niveles de lectura asociados al microprocesamiento, continúa en los niveles de comprensión más profundo donde intervienen los macroprocesos, y termina en niveles superiores de meta comprensión donde los procesos de comprensión, llegan a ser autorregulados:

- a) Decodificación, que implica utilizar palabras impresas para activar el significado de las palabras en la memoria, ya sea a través de pasos intermedios en los que se representan las correspondencias entre letras y sonidos.
- b) Comprensión Literal, que consiste en juntar el significado de las palabras activadas para formar proposiciones.
- c) Comprensión Inferencial, permitir ir mas allá de la idea explícitamente expresada y/o elaborar estas ideas.

d) Control de la Comprensión o nivel de metacompreensión, consiste en establecer una meta en la lectura, comprobar si se está alcanzando, y poner en práctica estrategias de rectificación cuando no se esté logrando, para regular la actividad de comprensión.

Según Burón (1993), la metacompreensión implica todos aquellos conocimientos que logramos desarrollar sobre nuestras habilidades y procesos de comprensión.

Es decir incluye aspectos tales como: 1) saber distinguir la actividad de comprensión de otras operaciones o actividades mentales, 2) saber qué es comprensión y cuándo es que se comprende, 3) saber qué es posible hacer, para llegar a comprender un texto o para solucionar fallas en la comprensión cuando éstas ocurran, 4) saber evaluar el grado de comprensión terminal logrado.

Gran parte de la complejidad del proceso de comprensión lectora, estriba en la índole y profundidad de los diversos niveles en que ésta ocurre. De esta forma para comprender un texto se requiere que el lector realice actividades de micro y macroprocesamiento (Díaz Barriga, 1988, Vidal Abarca y Gilabert, 1991).

Las actividades de microprocesamiento son de ejecución relativamente automática y que tiene que ver con la codificación de las proposiciones:

Algunos de los microprocesos son:

- identificación de grafías (letras) e integración silábica
- reconocimiento y análisis de las palabras
- análisis y codificación de reglas gramaticales y sintácticas
- establecimiento de proposiciones

Las actividades de macroprocesamiento son aquellas que tienen que ver directamente con la construcción de la "macroestructura" (representación proposicional, semántica y global del texto).

Los macroprocesos más relevantes son:

- integración de proposiciones ( establecimiento de coherencia local )
- integración y construcción coherente del significado global del texto (macroproposiciones: macroestructura)
- construcción de un modelo mental o de la situación.



Para entender mejor esto tratamos de explicar el modelo macroestructural que propone Kintsch y Van Dijk (1983), de manera sencilla, consideramos que este modelo nos permite entender más claramente el proceso de comprensión lectora:

Nos mencionan procesos básicos, para alcanzar la interpretación global del texto, o comprensión lectora como: la construcción de una proposición y vinculación entre proposiciones o microestructura; la construcción del significado global o la macroestructura y la activación del esquema de la superestructura del texto (Kintsch Van Dijk, 1983). Estos procesos los explicamos en forma detallada, basándonos en dicho modelo:

1 Construcción de proposiciones.- La proposición es una unidad mínima de análisis o unidad semántica que tiene un significado completo, no es una palabra, sino un conjunto de palabras que se relacionan entre sí y al mismo tiempo con otras forman una idea. Estas proposiciones están compuestas por un predicado, que se relacionan con uno o más argumentos y tienen coherencia referencial si se repiten entre otras proposiciones.

Un texto esta formado por un conjunto de proposiciones que se relacionan de varias maneras, por ello, la comprensión de un texto se efectúa construyendo redes proposicionales que ponen en evidencia las relaciones entre oraciones (Van Dijk y Kintsch, 1983).

La unión de varias proposiciones forman la microestructura, la cual está relacionada con la coherencia local que ayuda a que el lector comprenda la idea que el autor quiere transmitir. Las proposiciones que se relacionan semánticamente y forman microproposiciones, conforman la microestructura.

Según el modelo de Van Dijk y Kintsch (1983), refiere que el lector utilice una estructura jerárquica del texto, y que esto le ayudará a comprender el mensaje que el autor trata de transmitir. El sujeto, en este sentido, cuando se enfrenta a un texto, debe formar en su mente una red de conexiones para almacenar en su memoria los contenidos.

2 Existe un nivel más alto que se relaciona semánticamente y tiene una naturaleza más global de la comprensión, es la macroestructura, o representación del significado global del texto. Consiste en conectar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo, tanto dentro de la frase, como dentro del párrafo o del texto, entendiendo como un todo.

Esta macroestructura está formada por macroproposiciones que representan el tema o la idea general del texto, y que es inferida por el sujeto, mediante la utilización de determinadas estrategias que él aplica a partir de su conocimiento y la información que le proporciona el propio texto.

La construcción de la macroestructura es posible a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo, basándose en las experiencias de conocimiento almacenadas en la memoria. Es decir, para que se produzca una comprensión efectiva de un texto, es necesario que el sujeto cuente con conocimientos generales del tema.

La macroestructura se forma a partir de unir varias macroproposiciones que permiten al lector llegar de una manera coherente a un nivel más alto o significado global.

Según Kintsch y Van Dijk (1983), además de la macroestructura y estrechamente vinculada con ella, existen otros tipos de estructuras globales del texto, las superestructuras textuales, las cuales se refieren a las formas en las que se encuentran organizados los textos, esta organización del texto se conoce también como estructura retórica.

La superestructura del texto es la organización de ideas que aparecen en un texto, y consiste en categorías convencionales a menudo ordenadas jerárquicamente, que designan el lugar de los diferentes niveles del discurso.

Existen dos tipos fundamentales de procedimiento de conexión en los contenidos textuales: la cohesión y la coherencia:

La cohesión opera a nivel superficial, se considera como perteneciente al plano de la sintaxis textual. El autor define como el conjunto de procedimientos mediante los cuales los elementos superficiales aparecen como ocurrencias progresivas, de modo que su conexión secuencial puede mantenerse y hacerse recuperable.

La coherencia opera a un nivel más profundo, pertenece al plano de la semántica textual. La coherencia incorpora las relaciones lógicas, tales como la causalidad, y supone el conocimiento de cómo están organizados los textos, las acciones, los objetos y las situaciones.

Cuando en la estructura del texto, las ideas están en desorden o ligeramente claras, - no hay cohesión ni coherencia - la comprensión se altera, ya que el lector puede dirigir su atención a ideas secundarias o temas de apoyo y no lograr establecer conexión entre ideas principales del contenido.

Como ya vimos Kintsch y Van Dijk (1983), nos proponen un modelo en donde el lector debe componer o descomponer el orden entre las ideas o proposiciones. Este orden entre las ideas se le denomina progresión temática, que le permite al lector construir la microestructura. Las ideas de mayor peso proporcionan un sentido unitario y global a todo el párrafo o texto, con lo que el lector debe apreciar y/o construir la jerarquía del texto, la que se denomina macroestructura, y alude a las ideas que expresan el significado global del texto y esas ideas globales permiten además diferenciar unas ideas de otras y establecer una relación jerárquica entre ellas.

Los textos además de contenidos, ofrecen diversas maneras de interrelacionar las ideas a través de: la descripción, la organización causal, la organización comparativa, la colección y la organización problema/solución. Estas formas reciben el nombre de superestructura como ya lo mencionamos y constituyen la forma global que articula o interrelaciona las ideas de un texto.

Este modelo identifica tres operaciones o macrorreglas, que permiten derivar el significado global o la macroestructura de los elementos locales:

1. Omisión, mediante ella, dada una secuencia de proposiciones se suprimen aquellas que no son una condición interpretativa para el resto. Cabe la posibilidad de que la macroproposición de un párrafo aparezca expresamente en una de sus oraciones. En ese caso se dice que el párrafo posee una oración temática, y si esto ocurre el lector puede suprimir el resto de las proposiciones/oraciones, seleccionando la oración temática como macroproposición del párrafo.
2. Generalización, a través de ella, dada una secuencia de proposiciones, sustituye los conceptos incluidos en esta secuencia por un concepto supraordenado.
3. Construcción, una secuencia de proposiciones es reemplazada por otra, totalmente nueva, que está implicada por el conjunto de las proposiciones a las que sustituye.

A partir de este modelo, Sánchez(1993), considera que comprender un texto implica:

- a) reconocer palabras escritas, las cuales permiten acceder al significado de las palabras o significado lexical.
- b) construir proposiciones, que organizan los significados de las palabras o significado lexical.

- c) construir la macroestructura donde se derivan del texto y de los conocimientos del lector, las ideas globales que individualizan, dan un sentido y diferenciación a las proposiciones derivadas del texto.
- d) interrelaciona globalmente las ideas, que se interrelacionan entre sí en términos causales, motivacionales, descriptivos, comparativos y temporales.

Sánchez (1993), agrega que además de estas operaciones la comprensión conllevaría a construir en la mente del lector un modelo descrito en el texto. En este sentido, la comprensión tiene por resultado una duplicación del significado del texto y, por otro lado, la comprensión consiste en construir y mantener un modelo de las situaciones y acontecimientos descritos en él.

Este conflicto se soluciona, como lo proponen Van Dijk y Kintsch(1983), a través de una representación con varias dimensiones o multidimensional. Una de estas dimensiones es la base del texto, que incluye las proposiciones derivadas del mismo, junto con algunas inferencias que aseguran la coherencia local y global, además de la dimensión situacional que es la construcción de un mundo para el texto.

La teoría del Esquema de Rumelhart (1980), es otro modelo que intenta explicar el Procesamiento Humano de la Información en la comprensión lectora. La teoría de esquemas explica cómo se forman tales estructuras y cómo se relacionan entre sí, a medida que un individuo almacena conocimientos.

Los esquemas son, estructuras de datos para la representación de conceptos genéricos almacenados en la memoria. No sólo son estructuras conceptuales, sino que son procesos activos, mediante los cuales el sistema cognitivo humano interactúa con el medio y construye una representación del mismo. La base de esta interacción con el medio, está en la existencia de dos modos básicos de procesamiento.

- a) Abajo - Arriba, esta forma de procesamiento está guiada por los datos, es decir, la entrada sensorial.
- b) Arriba - Abajo, guiado por el conocimiento conceptual, tratando de encontrar la información que se ajuste a los esquemas que han sido activados, rellenando las variables de los mismos.

Ambos procesamientos actúan en direcciones opuestas y convergen para lograr una interpretación consistente de la información.

A esto, Van Dijk y Kintsch (1983), señalan que la Teoría del Esquema permite que el lector aplique sus conocimientos acerca de la estructura del texto y del contenido esquemático a la hora de seleccionar la información relevante.

Resumiendo, se puede decir, que para poder comprender un texto se requiere de un orden temático, una jerarquía entre ideas y establecer una relación entre ellas. Cuando estas tres condiciones no se presentan, no se construye la macroestructura del texto, y en consecuencia, el lector no hace suya la organización temática y no emplea en el recuerdo, la superestructura. Es aquí donde puede establecerse la diferencia entre lectores que comprenden un texto y los que no les significa nada.

Podemos entonces afirmar que la comprensión es un proceso, y que consiste en elaborar el significado relacionando la información que se presenta en el texto con los conocimientos previos, es necesario enseñar al lector a identificar la información relevante dentro del texto y relacionarla con la información previa de que dispone.

Definamos entonces que la comprensión es un proceso a través del cual, el lector elabora el significado interactuando con el texto. Es por ello, que consideramos que la enseñanza debe hacer énfasis en demostrar al alumno que actuar de manera consciente y relacionar sus conocimientos puede lograr una mejor comprensión.

En el modelo de Van Dijk y Kintsch (1983), consideramos que va a apoyar al alumno con base a la realización de un resumen, rescate las ideas principales y las relacione con sus conocimientos previos y así mejore el proceso de comprensión lectora.

Por esta razón consideramos, que es necesario propiciar estrategias que apoyen a los alumnos para comprender mejor los textos que se presentan en las diferentes asignaturas en la Educación Secundaria.

Las diferentes investigaciones que apuntan a mejorar la comprensión lectora señalan la necesidad de que el lector logre un orden temático, una jerarquía entre las ideas y establezca una relación entre ellas que le proporcionen un sentido unitario y global del texto. Kintsch y Van Dijk (1983), proponen para poder llevar a cabo lo anterior, el uso de las macrorreglas de Supresión, Generalización, Construcción e Integración.

Las diferencias que pueden apoyar a los lectores son las distintas estrategias que utilicen, éstas pueden ayudar a generar o activar sus esquemas que hacen significativo el texto. Las investigaciones realizadas señalan que es necesario crear modelos o programas

de intervención que ayuden a la comprensión lectora en el contexto escolar, es por lo que es indispensable que nos preocupemos que se lleven a cabo los objetivos propuestos por la Educación en cuanto a lo que la comprensión lectora pretende.

El estudio de los problemas educativos han estado orientados al conocimiento de las variables relevantes para el rendimiento escolar. Problemas tales como: reprobación, falta de motivación y poca confianza en la calidad de los trabajos por parte de los estudiantes, nos muestran que el sistema educativo no da respuesta a la necesidad del desarrollo y al uso de estrategias de aprendizaje.

El proceso de aprendizaje requiere del estudiante una diversidad de procedimientos para la ejecución de las tareas escolares que pueden ser enseñados a los alumnos. Sin embargo, parece darse por hecho que los estudiantes saben cómo estudiar para aprender de manera efectiva. Los conocimientos y programas de entrenamiento son impartidos ocasionalmente e incorporados a un currículum paralelo u oculto y no así al programa curricular base que se trabaja en el ciclo escolar.

Al no distinguir entre las diferentes estrategias que pueden ser utilizadas para diferentes tipos de contenido y aquellas que presentan una mayor transferencia a otras tareas, no se facilita la metacognición ni la toma de decisiones sobre las estrategias más adecuadas a utilizar.

Los fines educativos que se pretenden en el Sistema Educativo Nacional en secundaria son que el alumno pueda expresarse de manera escrita y hablada de una manera coherente y adecuada, que pueda vincular los conocimientos cotidianos con los contenidos que se manejan en el sistema educativo, por lo que es necesario fomentar habilidades que le apoyen a dicho objetivo.

Consideramos que hay habilidades que es necesario promover en los alumnos y ser evaluados en el contexto escolar para apoyar la comprensión y producción de los textos, una estrategia de aprendizaje como la del resumen, les permitirá incorporar y reelaborar los materiales que se les presentan en el contexto escolar, apoyando los conocimientos escolares que les son requeridos.

Uno de los principales problemas que aquejan a las instituciones educativas del nivel básico en secundaria es que los estudiantes al finalizar el ciclo escolar, no adquieren las estrategias de aprendizaje para comprender y expresarse por medio de la lengua escrita,

ya que este aspecto no es referido en el programa curricular de una manera enfática, sino de una manera muy superficial, que no le permite al alumno reflexionar, ni concientizarse del uso de ellas, situación que se refleja al ingresar a niveles de educación media superior y superior con una deficiente preparación académica o con dificultades para acceder a la comprensión y producción de textos, convirtiendo a los alumnos en poco competentes en estas habilidades.

A partir de esta problemática nos planteamos que a través de proporcionar una estrategia adecuada, los alumnos podrán comprender mejor los textos que les son presentados en las diferentes asignaturas de la Educación Secundaria.

Es por ello que nos preguntamos si la estrategia de resumen 2L, 2S, 2R, ¿será realmente un instrumento que facilite al alumno y le permita adquirir habilidades que le ayuden a mejorar su comprensión lectora?

Para responder a esta interrogante, planteamos el diseño y la aplicación de un programa de intervención utilizando la técnica de resumen que proponemos nosotras 2L, 2S, 2R: en donde 2L son dos lecturas; 2S implica un subrayado y la identificación de ideas principales y 2R una organización propia del texto, en un grupo de segundo grado de secundaria, así también indagar la utilización de dicha estrategia, como un elemento de apoyo en la comprensión lectora en los alumnos de secundaria.

De tal modo que el alumno integre a sus actividades académicas esta estrategia de resumen para poder manejar los textos que se le presenten y puede además de comprender, lograr un aprendizaje significativo y le permita tener un pensamiento reflexivo.

En el presente trabajo se diseñó y aplicó el programa de intervención mencionado, con alumnos de segundo año de secundaria.

## CAPITULO II

### METODOLOGÍA

#### OBJETIVO GENERAL.

Conocer la relación que existe entre los diferentes tipos de estrategia y el nivel de comprensión lectora.

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

¿Qué relación existe entre el tipo de estrategia enseñada a los niños y el nivel de comprensión lectora?

VARIABLE INDEPENDIENTE = Tipo de estrategia.

VARIABLE DEPENDIENTE = Nivel de comprensión lectora

#### VARIABLE INDEPENDIENTE.

##### *DEFINICION CONCEPTUAL.:*

Las estrategias son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o utilización de información o conocimientos.

##### *DEFINICION OPERACIONAL.:*

Esta será dada por la presencia o no de la enseñanza de la estrategia 2L,2S,2R.



## **VARIABLE DEPENDIENTE.**

### *DEFINICION CONCEPTUAL:*

Comprensión lectora es la retención o captación de las ideas principales o macroestructuras que haga el niño de las lecturas.

### *DEFINICION OPERACIONAL:*

Será el número de ideas principales que el niño pueda reproducir en un escrito.

## **HIPOTESIS DE INVESTIGACION.**

$H_1$  = Si hay relación entre el tipo de estrategia enseñada y el nivel de comprensión lectora de los niños de segundo año de secundaria

$H_0$  = No hay relación entre el tipo de estrategia enseñada y el nivel de comprensión lectora de los niños de segundo año de secundaria

## **ESCENARIO:**

El escenario donde se llevó a cabo la investigación fue en la Escuela Secundaria Diurna No. 261 ubicada en Rancho la Palma y Frontera s/n. Colonia Tizapán San Angel.

La secundaria tiene 5 grupos de cada grado, la población que asiste regularmente es un promedio de 40 alumnos por grupo.

Las instalaciones con las que cuenta la secundaria son: dos salones de laboratorio, uno de música, y cinco salones designados para los talleres de artes plásticas, dibujo técnico, taquimecanografía, electrónica y estructuras metálicas, e instalaciones recreativas y deportivas como canchas de basquetbol y volibol, también cuenta con servicios de Orientación Educativa, Trabajo Social, Servicios Médicos y las oficinas administrativas.

## SUJETOS

En esta investigación participaron 40 alumnos de segundo grado de secundaria y su profesor de Español.

La selección del grupo se dio con base a los criterios de la Directora, considerando al grupo que presentaba bajo rendimiento con respecto a los demás, ya que se lleva un control estadístico en general en donde se tiene un parámetro de comparación, y el grupo designado es considerado de bajo rendimiento, por lo que se debía apoyar.

Se trabajó con el profesor quien se encuentra designado para impartir la materia de Español en los segundos grados, ya que estuvo presente en la aplicación del programa como observador, fue un requerimiento que le pidió la Directora, al término del programa se le pidió su opinión del desarrollo del programa y de la estrategia 2L, 2S, 2R.

## INSTRUMENTOS

### ESTRATEGIA 2L, 2S, 2R.

Para poder resumir proponemos esta estrategia de resumen 2L, 2S, 2R, que consiste en secuencias ordenadas de acuerdo a un grado creciente de dificultad.

La primera L implica una primera lectura total, rápida y exploratoria que le permite tener una idea global del tema.

La segunda L se refiere a una lectura más reflexiva, atenta y meditada.

La primera S se enseña a identificar y subrayar las ideas principales, entendiendo por éstas los contenidos sustantivos del texto

La segunda S comprende una primera organización del texto con base en los enunciados subrayados.

La primera R implica una reorganización propia y activa de las ideas principales.

La segunda R comprende la ejecución del resumen.

## **PRETEST**

Se inició con un diagnóstico en donde el objetivo es saber como realizan sus resúmenes, se utilizó la lectura 1 "Los inicios del ferrocarril en los Estados Unidos", tomada de García Madruga. La selección de los textos utilizados en Pretest, Postest 1 y Postest 2 se hizo con base a que en estos textos, se han realizado estudios anteriores, similares, los textos presentan características parecidas entre sí como lo extenso y también tienen el mismo número de ideas principales y esto es necesario para la evaluación de nuestra investigación y no intervienen otro tipo de variables. ( VER ANEXO 5, lectura 1).

## **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

El programa de intervención fue diseñado para la aplicación de la estrategia de resumen 2L, 2S, 2R, dirigido a estudiantes de segundo grado de secundaria del turno matutino, en 5 sesiones de 50 minutos c/u.  
(VER ANEXO 1)

## **POSTEST 1**

Al finalizar el programa de intervención se realizó un resumen con los alumnos de la muestra seleccionada, utilizando la estrategia 2L, 2S, 2R, donde el objetivo es visualizar si entienden la estrategia en donde se utilizó la lectura 2 "Los superpetroleros" tomada de García Madruga. ( VER ANEXO 5, lectura 2).

## **POSTEST 2**

Pasado un mes de la aplicación del programa de intervención se regresó al plantel para realizar un ejercicio de resumen, con la finalidad de que tuviéramos una evaluación más (Postest 2) para detectar si efectivamente los alumnos seguían utilizando la estrategia 2L, 2S, 2R, en este caso se utilizó la lectura 3: " La vida de los nómadas en los desiertos" tomada de García Madruga. ( VER ANEXO, 5 lectura 3).

## PROCEDIMIENTO

Se acudió a la Secundaria diurna núm. 261, para hablar con la directora del plantel y pedirle autorización para realizar la investigación de campo con algún grupo de segundo grado. Después de haber cumplido con algunos requerimientos para poder llevar a cabo la investigación, diseñamos el programa de intervención, el cual constó de 5 sesiones de cincuenta minutos dirigido a alumnos de segundo año de secundaria, en donde las actividades son abordadas de acuerdo a las temáticas de estrategias de aprendizaje y específicamente a la estrategia de resumen 2L, 2S, 2R, así como para identificar elementos que son necesarios en el manejo de un resumen (VER ANEXO 1).

Bajo los criterios de la Directora del plantel, se seleccionó la muestra de alumnos que presentan bajo rendimiento ya que se lleva un control estadístico de todos los grupos en donde se tiene un parámetro de comparación. Este grupo por tener un promedio de 7.9 es considerado de bajo rendimiento por lo que se apoyó con la aplicación del programa. Antes de iniciar con las sesiones propuestas en el programa se hizo un ejercicio de resumen (pretest) considerando la lectura 1 "Los inicios del ferrocarril en Estados Unidos" (VER ANEXO 5). Se pidió a los alumnos que realizarán un resumen dando la siguiente instrucción: "realicen un resumen del material que se les entregó, como ustedes están acostumbrados". Esto, con el fin de darnos cuenta de cómo elaboran su resumen y si ocupan alguna estrategia determinada, evaluando dicho resumen con base a los criterios del modelo macroestructural propuesto por Van Dijk y Kintsch, el cual se basa en la organización de las ideas principales; en donde los CRITERIOS DE EVALUACION son los siguientes:

- a. Supresión (desechar la información redundante e irrelevante)
- b. Generalización (sustituir varios enunciados por uno que los englobe)
- c. Construcción (enunciados inferenciales que explican señalamientos implícitos en el texto)
- d. Integración (enunciados que integran información relevante de distintas partes del texto).

Posteriormente se impartió el programa mencionado en donde se expuso la estrategia de resumen 2L,2S,2R., así como la importancia del uso de una estrategia para la realización de sus actividades escolares, haciéndoles hincapié en la prioridad de identificar las ideas principales. Llevada a cabo la aplicación del programa del grupo seleccionado se les pidió realizarán un nuevo resumen utilizando la estrategia 2L,2S,2R, donde el objetivo era visualizar si entendieron la estrategia en donde se utilizó la lectura2 "Los superpetroleros" tomada de García Madruga, (VER ANEXO 5 lectura2).

Después de un mes de la aplicación del programa, se regresó al plantel para realizar un ejercicio mas de resumen con el texto expositivo "La vida de los nómadas", (VER ANEXO 5, lectura 3), la cual se eligió con base a los mismos criterios de la lectura inicial " Los inicios del ferrocarril en Estados Unidos" y la lectura del postest 1"Los superpetroleros", esto para comprobar si los alumnos siguen utilizando la estrategia 2L, 2S, 2R. Estos resúmenes fueron también evaluados con base a los criterios del modelo macroestructural propuesto por Van Dijk y Kintsch (1983).

## **DISEÑO**

El diseño de investigación fue de tipo preexperimental. PRETEST-POSTEST en muestras relacionadas.

## **PRUEBAS ESTADISTICAS.**

Debido a que se utilizaron calificaciones, en espera de un comportamiento paramétrico se hizo uso de la prueba estadística t=student, con la finalidad de comparar el número de ideas principales o macroproposiciones, entre el pretest y el postest 1, entre el postest 1 y el postest 2, y también entre el pretest y el postest 2 al igual se hizo la comparación de las macrorreglas (generalización, construcción e integración) utilizando el programa de computo SP SS 8.0.

### CAPITULO III

#### RESULTADOS, CUADROS Y GRAFICAS

Se elaboraron tablas y gráficas que nos presentan la información obtenida de los resúmenes realizados por los alumnos.

CUADRO 1.

<i>PRETEST</i>		<i>POSTEST 1</i>		<i>POSTEST 2</i>	
MACROPRO- POSICIONES (NUM. DE IDEAS PRINCIPALES)	NÚMERO DE ALUMNOS	MACROPRO- POSICIONES (NUM. DE IDEAS PRINCIPALES)	NÚMERO DE ALUMNOS	MACROPRO- POSICIONES (NUM. DE IDEAS PRINCIPALES)	NUMERO DE ALUMNOS
0	0	0	0	0	0
1	16	1	1	1	6
2	15	2	3	2	13
3	6	3	15	3	12
4	3	4	20	4	7
5	0	5	1	5	2

Este cuadro nos muestra cómo las macroproposiciones presentadas en los resúmenes señalan un aumento de macroproposiciones.

T-Test

IDEAS PRINCIPALES

CUADRO 1.1

		Media	Número de Alumnos	Desviación Estándar	Error Estándar de Medición
	Pretest	1.9000	40	.9282	.1468
	Postest :	3.4250	40	.7808	.1235

Correlación Nivel de significación 0.05

		Diferencia de Grupos					Valor Calculado t
		Media	Desviación Estándar	Error Estándar de Medición	95% Confidence Interval of the Difference		
					Lower	Upper	
	Pre-post :	-1.5250	.6400	.1012	-1.7297	-1.3203	-15.070

En el cuadro se muestra la comparación de las ideas principales entre el pretest y postest 1

T-Test

IDEAS PRINCIPALES

CUADRO 1.2

		Media	Número de Alumnos	Desviación Estándar	Error Estándar de Medición
	Postest <sub>1</sub>	3.4250	40	.7808	.1235
	Postest <sub>2</sub>	2.6500	40	1.0990	.1738

Correlación Nivel de significación 0.05

		Diferencia de Grupos					Valor Calculado  t
					95% Confidence Interval of the Difference		
		Media	Desviación Estándar	Error Estándar de Medición	Lower	Upper	
	Post <sub>1</sub> -Post <sub>2</sub>	.7750	.5768	9.120E-02	.5905	.9595	8.498

En el cuadro se muestra la comparación de las ideas principales entre el postest 1 y postest 2



T-Test

IDEAS PRINCIPALES

CUADRO 1.3

		Media	Número de Alumnos	Desviación Estándar	Error Estándar de Medición
	Pretest	1.9000	40	.9282	.1468
	Postest 2	2.6500	40	1.0990	.1738

Correlación Nivel de significación 0.05

		Diferencia de Grupos					Valor Calculado  t
					95% Confidence Interval of the Difference		
		Media	Desviación Estándar	Error Estándar de Medición	Lower	Upper	
Pair 1	Pre-post 2	-.7500	.4385	6.934E-02	-.8902	-.6098	-10.817

En el cuadro se muestra la comparación de las ideas principales entre el pretest y postest 2

**CUADRO 2**

<i>PRETEST</i>		<i>POSTEST 1</i>		<i>POSTEST 2</i>	
MACRORREGLAS	NUM. DE ALUMNOS	MACRORREGLAS	NUM. DE ALUMNOS	MACRORREGLAS	NUM. DE ALUMNOS
Supresión	40	Supresión	40	Supresión	40
Generalización	30	Generalización	35	Generalización	32
Construcción	8	Construcción	25	Construcción	19
Integración	3	Integración	18	Integración	12

Este cuadro muestra la utilización que hicieron los alumnos de las macrorreglas según el modelo de van Dijk y Kintsch.

**DIFERENCIA DE DOS PROPORCIONES RELACIONADAS****MACRORREGLAS (GENERALIZACION)****CUADRO 2.1**

<i>PRETEST</i>	<i>POSTEST 1</i>
¿Número de Alumnos en el grupo 1? 40	¿Número de Alumnos en el grupo 2? 40
Porcentaje estimado En el grupo 1 .75	Porcentaje estimado en el grupo 2 .75
Probabilidad de diferencia Significativa 83.37%	Valor Z 1.3843

## DIFERENCIA DE DOS PROPORCIONES RELACIONADAS

### MACRORREGLAS (CONSTRUCCION)

CUADRO 2.2

POSTEST 1	POSTEST 2
¿Número de Alumnos en el grupo 1? 40	¿Número de Alumnos en el grupo 2? 40
Porcentaje estimado En el grupo 1 .2	Porcentaje estimado en el grupo 2 .625
Probabilidad de diferencia Significativa 99.99%	Valor Z 4.2802

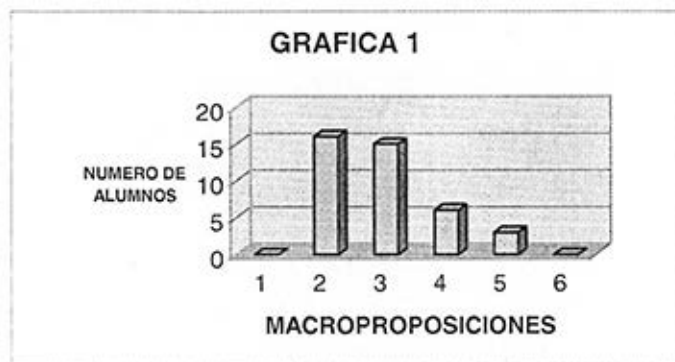
## DIFERENCIA DE DOS PROPORCIONES RELACIONADAS

### MACRORREGLAS (INTEGRACION)

CUADRO 2.3

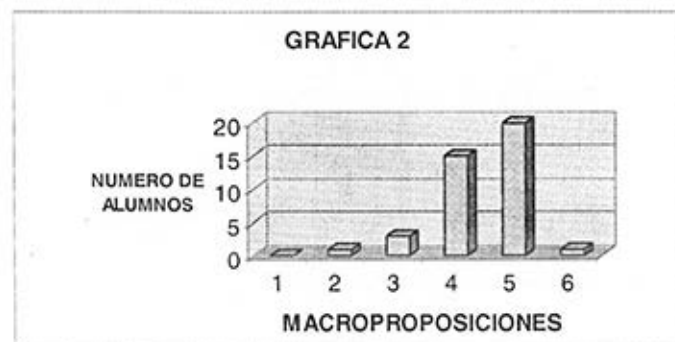
PRETEST	POSTEST2
¿Número de Alumnos en el grupo 1? 40	¿Número de Alumnos en el grupo 2? 40
Porcentaje estimado En el grupo 1 .075	Porcentaje estimado en el grupo 2 .45
Probabilidad de diferencia Significativa 99.99%	Valor Z 4.2133

## PRETEST



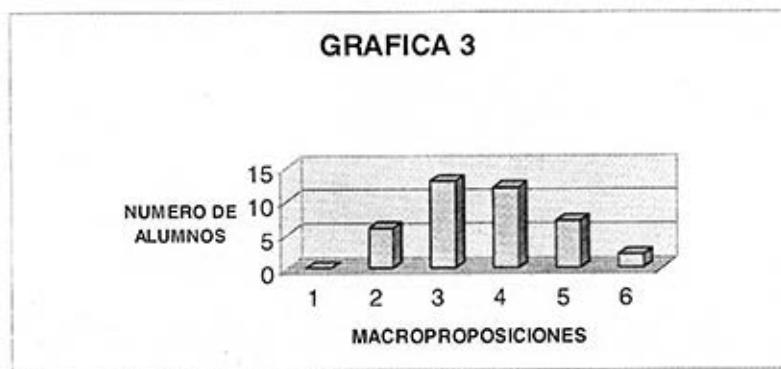
En el Gráfica 1 se observa que en el pretest los resúmenes están integrados en su mayoría de 1 a 2 macroproposiciones y presentan una media de 1.9.

## POSTEST 1



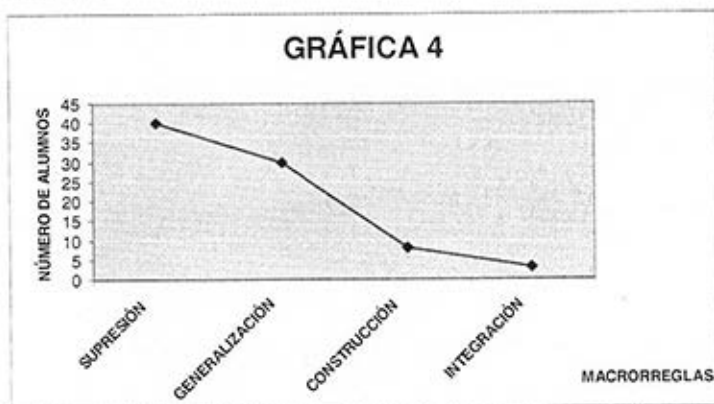
En la gráfica 2, en el posttest 1 se observa como los resúmenes ya en su mayoría se realizan con 3 a 4 macroproposiciones y la media se encuentra en 3.4.

## POSTEST 2

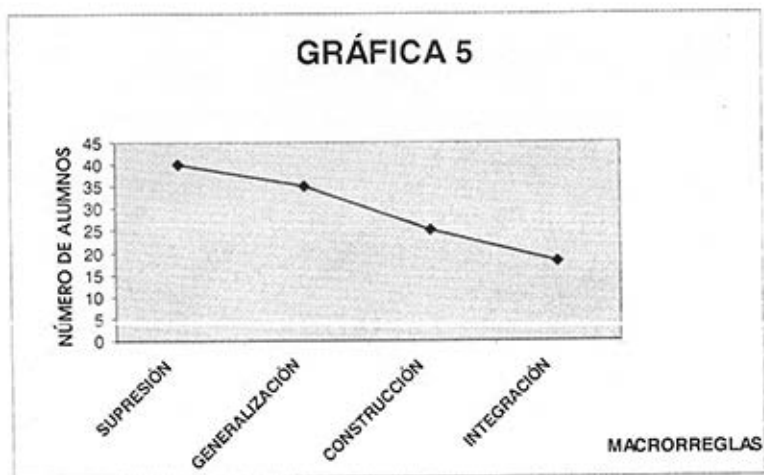


En la gráfica 3 se muestra como en el postest 2 los resúmenes se realizan utilizando de 2 a 3 macroproposiciones con una media de 2.7

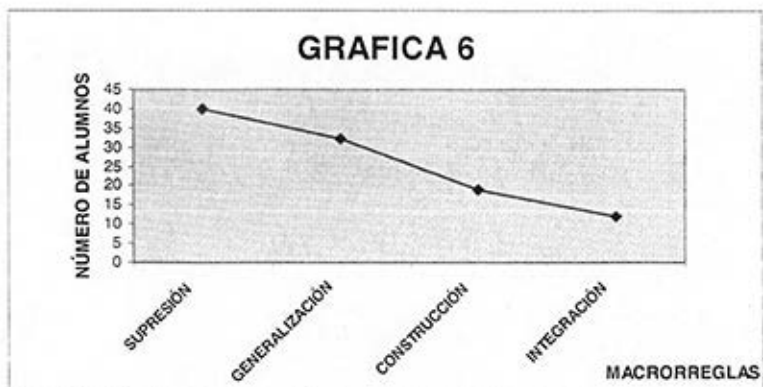
## PRETEST



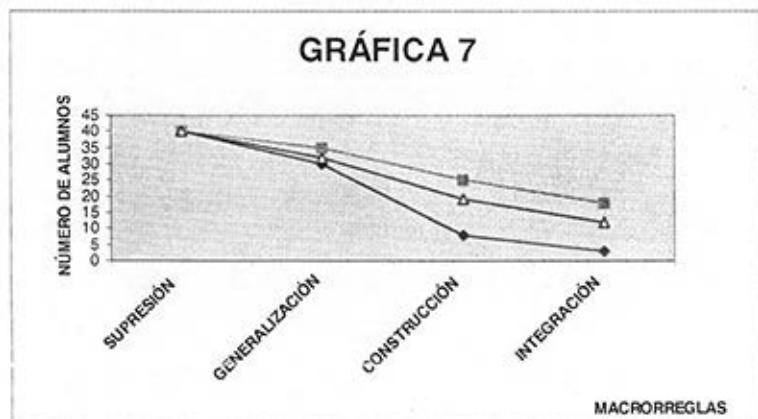
## POSTEST 1



## POSTEST 2



## COMPARACION





## ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS

La forma en que analizaremos los datos que se obtuvieron fue de manera cuantitativa.

Se evaluaron los resúmenes con base al modelo de Van Dijk y Kintsch (1983), que consiste en la construcción de las macroestructuras, las cuales se elaboran a partir de la aplicación de las macrorreglas, identificadas éstas como: a) Supresión (desechar la información redundante e irrelevante), b) Generalización (sustituir varios enunciados por otros que los englobe), c) Construir (enunciados inferenciales que explican señalamientos implícitos en el texto) y d) Integración (enunciados que integran información relevante de distintas partes del texto).

Para evaluar los resúmenes realizados por los alumnos se detectaron las ideas principales de los textos realizados para saber cuantas macroproposiciones se encontraban, es decir, la idea general del texto es inferida por el sujeto mediante la utilización de determinadas estrategias que él aplica a partir de su conocimiento y de la información que le proporciona el propio texto, detectamos cuántas encontraron los alumnos en los textos que manejaron, Las macrorreglas de Van Dijk y Kintsch (1983), son los elementos que utilizamos y nos permitieron indagar si la estrategia implementada les proporcionó elementos para integrar un resumen.

Se puntualizó con rangos de evaluación: 5, 4, 3, 2, 1, 0, según el número de macroproposiciones o ideas principales que identificaron del texto. En el caso de la evaluación de las macrorreglas se clasificó con una S si suprimió o desechó la información redundante e irrelevante; con una G si generalizó sustituyendo varios enunciados por otros que los englobe; con una C si construían de manera propia algunos enunciados inferenciales que señalen información implícita en el texto y una I si integró con cohesión y coherencia enunciados que integren información relevante de las distintas partes del texto.

En el cuadro 1, observamos que en pretest la mayor parte de la muestra rescata de 1 a 2 macroproposiciones es decir, que el primer ejercicio de resumen tienen pocas macroproposiciones en sus resúmenes de acuerdo al número de macroproposiciones que contiene el texto, (ver anexo 2) en el postest 1 observamos que los alumnos incrementan el número de macroproposiciones que integran, 3 a 4 macroproposiciones. Esto podría mostrarnos que después del programa aumentó el número de macroproposiciones a sus resúmenes, en el caso del postest 2, detectamos que la mayor parte de los alumnos integra de 2 a 3 macroproposiciones en su resumen esto es, que disminuye el número de macroproposiciones con respecto al postest 1, pero aumenta con respecto al pretest, esto nos manifiesta que al término del programa los alumnos, realmente aumentaron la integración de más macroproposiciones en sus resúmenes de manera considerable, pero en el segundo momento del postest decreció el número de macroproposiciones, en cambio con respecto al pretest se encuentra aumentado el número de macroproposiciones en sus resúmenes. En la gráfica 1 señala el pretest muestra que los resúmenes están integrados en su mayoría de 1 a 2 macroproposiciones y presentan una media de 1.9. En la gráfica 2, en el postest 1 se observa como los resúmenes ya en su mayoría se realizan con 3 a 4 macroproposiciones y la media se encuentra en 3.4. En la gráfica 3 se muestra como en postest 2 los resúmenes se realizan utilizando de 2 a 3 macroproposiciones con una media de 2.7.

En lo que se refiere a las macrorreglas, podemos ver que los resultados obtenidos fueron: que los 40 alumnos que realizaron los resúmenes tanto en el pretest como el postest 1 y 2, suprimieron información, entendiéndose que desecharon la información redundante e irrelevante. La generalización se realiza en el pretest por 30 alumnos y en el postest 1 son 35 y en el postest 2 son 32 alumnos los que sustituyeron varios enunciados por otros que englobaban la información contenida en el texto, es decir del pretest al postest 1 fueron 5 más, del postest 1 al postest 2 la diferencia es de 2. De los que realizaron una construcción propia, en donde el alumno logra inferir información de los señalamientos implícitos en el texto, en el pretest se detectaron 8 resúmenes y en el postest 1, 25; en el postest 2 fueron 19; es decir del pretest al postest 1 fueron 7 alumnos más los que lograron construir enunciados de manera propia, y del postest 1 al postest 2 fueron 6 alumnos los que disminuyeron la construcción propia de enunciados, en cambio con respecto al pretest hay

un aumento de 11 alumnos. La integración que realizaron los alumnos en los resúmenes en el pretest se observa con 3 alumnos y en el postest 1 con 18, alumnos 15 más de los detectados en el pretest; en el postest 2 se encontraron 12 resúmenes integrados, esto es, que del pretest al postest 1 son 15 alumnos la diferencia de los que integraron; del postest 1 al postest 2 se observa una disminución de 6 alumnos, quienes no integran su resumen, resaltando que con respecto al pretest sí se muestra un aumento de 9 alumnos los cuales sí integraron su resumen. Ver cuadro 2.

Los alumnos, al realizar en el pretest su resumen tienen integradas algunas macrorreglas de manera implícita aunque no todos, por lo regular siempre suprimen y generalizan, pero la construcción y la integración en pocos se manifiesta ya que es un paso más complejo; en el postest 1 con la aplicación del programa vemos que sí existe un aumento en el uso de las macrorreglas, aunque la construcción y la integración es un proceso más complejo que no todos realizan, aún así aumenta la cantidad de frecuencia de las macroproposiciones. En el postest 2 se manifiesta el mismo proceso y aunque existe una ligera disminución en los resultados, vemos que del primer ejercicio de resumen realizado, al último ejercicio realizado en el postest 2, se sigue manifestando un aumento en el uso de las macrorreglas. Ver gráficas 4, 5 y 6.

Podemos observar que la estrategia utilizada 2L, 2S, 2R, apoya la comprensión lectora de los alumnos, porque los guía en un proceso en el cual ellos al leer lo hacen detalladamente y al subrayar buscan información relevante que les ayuda a comprender lo que los autores manifiestan en los textos. En cuanto a integrar un mejor resumen vemos que los alumnos al seguir la estrategia pueden detectar más fácilmente las macroproposiciones e integrar de manera más fácil su resumen. Sin embargo tenemos que detectar que el programa no cubre las expectativas propuestas en su totalidad porque consideramos y observamos que es necesario un seguimiento y un fortalecimiento de la estrategia de manera constante en los materiales que utilizan como son Español, Historia, Geografía y Civismo.

Y esto se refleja en el postest 2 cuando observamos que los resultados bajan con respecto al postest 1, que se realiza inmediatamente al realizar varios ejercicios de resumen con la estrategia 2L, 2S, 2R en el programa; y al dejar pasar el tiempo se observó que los

alumnos no realizan sus resúmenes como anteriormente lo estaban haciendo. Sin embargo si lograron mantener un mejor resultado con respecto al inicio. Ver gráfica 7.

La estrategia implementada en el programa de instrucción, nos apoyó tanto para que identificarán las macroproposiciones, así como la conformación de la superestructura del texto, y fue por medio de la aplicación de las macrorreglas (supresión, generalización, construcción e integración) lo que les permite derivar el significado global o la macroestructura.

La construcción de la macroestructura permite a los alumnos tener una representación del texto, lo que logra que el alumno de un sentido de integración y que a su vez le permite diferenciar qué ideas son más importantes que otras y cómo organizarlas, este proceso lleva a comprender lo que lee y recuperar la información para realizar un resumen.

Los alumnos del grupo que participaron en el programa lograron después de las sesiones del programa mejorar la reconstrucción de la macroestructura del texto destacando las macroproposiciones, también se trabajó el que puedan integrar sus conocimientos previos sobre el tema y los puedan rescatar con las macroproposiciones del texto. Esto se puede observar al comparar los resultados obtenidos en el pretest y el postest 1 y 2 , ya que se observa en sus resúmenes una mejora en el nivel de utilización de las macrorreglas, en una mayor utilización de macroproposiciones y en algunos enunciados inferenciales en donde utilizan frases o comentarios propios.

Estadísticamente las diferencias fueron significativas por lo menos  $p < 0.05$ . Esto lo podemos observar en los cuadros 1.1, 1.2 y 1.3 donde se muestran los resultados de la relación de las ideas principales presentadas en los resúmenes. De igual manera se trabajo la relación de los resultados en el caso de la utilización de las macrorreglas esto lo podemos ver en los cuadros 2.1, 2.2 y 2.3.

Paralelamente se hizo una entrevista semi-estructurada (VER ANEXO 3 Y 4 ) para conocer la opinión de los alumnos a quienes se les aplicó el programa y al profesor que imparte la materia de español en los 2º. años del turno matutino, y que presencié el programa ya que fue un requisito de la directora del plantel, esto se hizo con la finalidad de mejorar el trabajo y de recuperar las opiniones que tuvieron del programa, y así poder darnos cuenta cual fue el impacto de la estrategia.



Nos manifestaron que les pareció bueno e interesante, también hubo alumnos que nos indicaban algunos cambios como en el caso de un alumno que mencionó "me gusto, pero yo le cambiaría 1L (una lectura), 2S (dos subrayados), y 1R (una vez la realización del resumen)", realmente este comentario nos hace reflexionar acerca de llevar a cabo algunas adecuaciones que nos manifiestan los alumnos y así poder enriquecer nuestro trabajo basándonos en las necesidades reales de los alumnos.

En cuanto a la utilidad de la estrategia los alumnos nos comentan que en algunas otras materias como Historia y Español la utilizaron "yo la estoy utilizando en la materia de Historia porque tenemos varias lecturas que hacer", "estoy tratando de llevar a cabo la estrategia en todas mis lecturas de las diferentes materias.

Nosotras consideramos que el programa requiere de ajustes y modificaciones. Sin embargo el profesor nos manifestó que si hubo algunos logros de los alumnos y que fue novedoso, al igual para él. Algo que para nosotras es muy relevante es que detectaron la importancia de utilizar una estrategia para facilitar su comprensión: "A mí me gustó subrayar y tratar de reflexionar a cerca de lo que leemos". En este sentido se observó que en las entrevistas realizadas a los alumnos y al profesor nos expresaron la necesidad de utilizar una estrategia de manera práctica como lo menciona Pozo(1990), cuando nos dice que las estrategias son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o utilización de información y conocimiento.

## **LIMITACIONES Y SUGERENCIAS**

Sabemos que nuestro programa tuvo algunas limitantes, ya que los mismos alumnos nos lo manifestaron al mencionarnos que ellos le cambiarían a " una lectura, dos subrayados y una realización del resumen", esto por mencionar un ejemplo, lo cual nos indica que hay que mejorar y hacerle algunas modificaciones para que logremos darles a los alumnos un trabajo con calidad; sugerimos que es primordial que el alumno tenga una constancia y continuidad de éstas técnicas que se le proporcionan para lograr tener un mayor número de herramientas facilitadoras para su aprendizaje

## CONCLUSIONES

Los resultados expuestos en el apartado anterior nos permiten darnos cuenta de los logros obtenidos sobre la aplicación de la estrategia del resumen 2S, 2L, 2R a partir del programa de intervención que se aplicó a los alumnos.

Tenemos que establecer que existen limitaciones en las estrategias, si tomamos en cuenta qué estrategias de aprendizaje se clasifican, en función de qué tan generales o específicas son, del dominio del conocimiento al que se aplican, del tipo de aprendizaje que favorecen (asociación o reestructuración), de su finalidad, del tipo de técnicas particulares que se conjuntan, como lo menciona Díaz Barriga. Debemos tener en cuenta que la estrategia propuesta no es la adecuada para todas las actividades académicas que les son requeridas a los alumnos, sin embargo la utilización de ésta para la elaboración de resúmenes puede ser un elemento que además de ayudar a estructurar un resumen, ayuda al alumno a comprender mejor.

En el programa se trabajó con textos expositivos que nos permiten que el alumno recupere la información que se le presenta. Un resumen es una estrategia que se implementa en un proceso básico de elaboración que requiere de una construcción simbólica del material y el compromiso activo del alumno para lograr un aprendizaje significativo.

Entendemos que la lectura no es un proceso que se fomente adecuadamente y muchas veces el insistir en la lectura sin proporcionarles alguna estrategia, puede resultar contraproducente y crearles una sensación de desagrado hacia la lectura, por lo que hay que iniciar propiciando una necesidad, utilizando las estrategias adecuadas de manera conciente y que al hacerlo les permita y facilite la comprensión de los textos de una manera significativa.

Y lograr así como dice Pozo, un resumen como una estrategia de elaboración compleja que nos pueda conducir a un aprendizaje significativo.

En el aspecto cuantitativo observamos que si al alumno se le proporcionan elementos que le ayuden a mejorar su comprensión éste los utilizará siempre y cuando sean significativos como lo menciona Haré, cuando dice que el resumen es un producto de una acción estratégica y consciente.

Los resúmenes realizados por los alumnos al inicio del programa como lo mencionamos anteriormente cumplen con algunas características esenciales de un resumen, si tomamos en cuenta algunos conceptos como en Díaz Barriga, cuando señala que el resumen es una versión breve del contenido por aprender, donde se enfatizan los puntos sobresalientes de la información donde lo importante es enfatizar un extracto de la información esencial contenida en el propio texto.

Si retomamos esta definición efectivamente nos presentan una "vista panorámica" del texto, pero nuestro estudio pretendió abarcar más y pretende que la realización de una estrategia de resumen en este caso 2L, 2S, 2R, sea en primer lugar un acto consciente y reflexivo que le proporcione al alumno un cómo aprende, en segundo lugar pretendemos que logre integrar un resumen con las ideas principales, con cohesión y coherencia, y la construcción propia del resumen, la interacción con la lectura del texto que aunado a sus conocimientos previos le proporcionen un aprendizaje significativo y por último que dicho proceso estratégico le ayude a su comprensión lectora.

El modelo utilizado en el programa consistió en una estrategia que permitió que el alumno por medio de su lectura se fuera guiando y siguiendo los pasos de la estrategia 2L, 2S, 2R, y así desde el inicio de las sesiones los alumnos fueran reflexionando sobre la utilidad de las estrategias de manera consciente y utilizando la estrategia referida, resaltando la ubicación de las macroproposiciones para integrar un resumen; conforme el programa iba avanzando los alumnos participaron, aportando algunas de sus sugerencias y dudas acerca del cómo subrayar y cómo identificar las macroproposiciones.

Se observó también que el grupo mejoró su comprensión lectora conforme fueron utilizando la estrategia y en las sesiones se observó una mejor interpretación de los textos, y esto debido a que utilizaron sus conocimientos previos, los vincularon con los nuevos que les proporcionaba el texto, realizando predicciones y opiniones acerca de la lectura. Es

decir, podemos suponer que al leer se proponen una meta, hacen un esfuerzo por buscar el significado del texto y supervisan el proceso de su lectura, lo cual permite confirmar que estos lectores ponen en juego todos sus recursos y estrategias de aprendizaje mientras leen como lo señala Sánchez.

El programa en un primer momento planteó que a través de la estrategia 2L, 2S, 2R el alumno puede realizar un resumen y mejorar su comprensión lectora y esto sería más factible si lo realiza mediante un programa de instrucción; lo que observamos de los resultados del programa es que el alumno mejora la integración de su resumen, la comprensión que realiza de los textos es mejor pero los resultados no son tan notables como esperamos sin embargo, creemos que este programa puede tener éxito en la medida en que se refuerce y se dé seguimiento en la utilización de la estrategia 2L, 2S, 2R en los materiales que el alumno maneja en las materias de Español, Historia, Geografía y Civismo por ejemplo.

Aspectos importantes en la aplicación del programa, es que siguiendo la estrategia 2L, 2S, 2R el alumno no lee por leer sino va detectando ideas principales, las va relacionando con sus conocimientos previos y las va integrando a un resumen. Otro aspecto es que a través del programa, el alumno va notando la relevancia del uso de las estrategias de aprendizaje y que el uso de éstas, lo beneficia en el cómo aprende.

En cuanto al diseño y desarrollo del curriculum planteamos que basados en el Plan y Programas de Estudio de Educación Secundaria SEP, vigente hasta estos momentos, detectamos que se manifiesta la importancia de adquirir y de ampliar el uso de estrategias y recursos que le permita al alumno un uso funcional de la lectura y la escritura, así como el propósito de que aprendan a reconocer las diferencias entre distintos tipos de texto y a construir estrategia para su lectura e interpretación.

Sin en cambio no se promueve la importancia de las estrategias para que valore la importancia de su utilidad, y que de manera consciente el alumno sepa que puede utilizarlas para que ello le ayude a mejorar sus trabajos y su comprensión lectora acerca de los textos que maneja. Se pretende que el alumno construya estrategias que lo apoyen cuando en realidad el no tiene una gama de ellas que le permita elegir o diseñar alguna para mejorar su aprendizaje.



Es necesario hacer hincapié que como psicólogas educativas debemos apoyar a los alumnos con respecto a la aplicación de las estrategias y concientizarlos que éstas benefician su aprendizaje ya que son herramientas facilitadoras para una mejor comprensión lectora.

Es por esto que nuestro trabajo pretende ser una estrategia con la que cuente el alumno en secundaria, que le apoye en su comprensión y que le permita realizar resúmenes que contengan los elementos que se requieren en el manejo de la información que se les presenta en los textos.

Sabemos de las limitantes del programa, pero lo que nos han manifestado los alumnos, nos dan la pauta para poder hacer modificaciones que mejoren el programa ya que la constancia y la continuidad son elementos detectados para elevar la calidad de nuestro trabajo.

Uno de los logros que como Psicólogas Educativas tuvimos, fue el promover que el alumno reflexione acerca del proceso estratégico que debe tener para poder comprender y esto lo conlleve a un aprendizaje significativo

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, Tapia, J. (1991), Motivación y Aprendizaje en el aula, Madrid, Santillana. pp 397
- Brown, W. ( 1980), Guía de Estudio Efectivo, Trillas, México, El Manual Moderno.
- Burón, J., (1993), Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición, Bilbao: Mensajero. ✓  
Pp 295
- Cairney, Trevor H., (1992), Enseñanza de la comprensión Lectora, Madrid, Morata. pp 295 ✓
- Campells y Stanley, (1993), Diseño experimental y cuasiexperimental, Buenos Aires  
pp 195
- Castañeda, S., López M. y Espinoza G., ( 1987 ), La comprensión de textos expositivos de contenido científico en estudiantes de educación media, Pedagogía. enero- marzo, 1987  
vol. 4 N°2
- Colomer, T., ( 1988 ), La enseñanza de la Lectura, Madrid Cuadernos de Pedagogía pp 216. ✓
- Colomer, T.:(1992), La enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión, Cuadernos de Pedagogía, pp 216
- Coll, Marchesi y Palacios, ( 1990 ), Estrategias de Aprendizaje, Madrid, Alianza. .pp 450 ✓
- Cooper, D., (1990), Como mejorar la comprensión lectora, Madrid, Visor. ✓
- Dansereau D.F. (1979), Evaluation of Learning Strategy Training Program Journal of Education psychology Vol. 71 N° 1.pp 397
- De Vega, M., (1986), Introducción a la Psicología Cognitiva, México, Alianza Editorial.  
pp 369

Díaz Barriga, F., y Aguilar, J., (1988), Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa, México, Perfiles Educativos. pp 295

Díaz Barriga, Frida, ( 1997 ), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, México, MacGraw-Hill. pp 295

Elosúa, M.R., y Garcia, E., (1993), Estrategias para enseñar y aprender a pensar, Madrid, IEPS-Narcea.. pp 298

Flavell, J.H., (1993), El desarrollo cognitivo, (Nueva edición revisada), Madrid, Visor.

Flavell, J.H., y Wellman, H.M., (1987), Metamemory. Perspectives on the development of the memory and cognition, Hillsdale, N.J., Earlbaum.

Gagné, Ellen D. (1995), La psicología cognitiva del aprendizaje escolar, Madrid, Aprendizaje Visor.

García Madruga J:A; Martín Cordero J:L, ( 1995 ), Comprensión y Adquisición de conocimientos a partir de textos, México, Siglo XXI. pp 163

García Madruga, J. A., (1991), Desarrollo y conocimiento, Madrid, Siglo XXI.  
pp 192

Haré, Victoria Chou, ( 1992 ), Conexiones entre lectura y escritura, Argentina, Aique,  
pp 198

Kail, R., (1984), El desarrollo de la memoria en los niños, Madrid, Siglo XXI.  
pp 248

León, José A., (1992), Las señalizaciones como ayuda en la prosa expositiva. Efectos sobre la comprensión lectora, Cognitiva. pp 198

- Mehrens William A. ( 1987 ), Biblioteca de Psicología Educativa, CECSA, México.
- Meyer, B.J.F., (1984), Organizational aspects of text, Hillsdale, N.J., Erlbaum.
- Nisbet, J. y Shucksmith, P., ( 1987 ), Estrategias de Aprendizaje, Madrid,Santillana. pp 147
- Paris, S.G. Y Cross, D.R., (1983), Ordinary learning: pragmatic connection among childrens beliefs, motives and actions., N. York, Springer- Verlag.
- Paris, S.G., Newman, R.S. y Jacobs, J.E., (1985).The social context and functional of childrens remembering. Cognitive learning and memory in children, N. York, Springer-Verlag.
- Pozo Municio, Juan Ignacio, ( 1990 ), Desarrollo Psicológico y Educación, Madrid Alianza. pp 221
- Pozo, J. I., (1989), Teorías cognitivas del aprendizaje,Ed. Morata Madrid, 1989. pp 298
- Sánchez, E., (1993), Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión, Aula XXI, Madrid, Santillana.
- Sánchez, Miguel, E., (1990), Estructuras textuales y procesos de comprensión: un programa para instruir en la comprensión de textos, Estudios en Psicología.
- Secretaría de Educación Publica, (1993), Plan y Programas de Estudio. Educación Básica Secundaria, México, S.E.P.
- Secretaría de Educación Pública, (1996), Programa de desarrollo educativo 1995 - 2000, México, S.E.P.

Selmes, I., (1988). La mejora de habilidades para el estudio. Barcelona: Paidó. pp 115 ✓

Solé, I., (1993), Lectura Estrategias de aprendizaje, Cuadernos de pedagogía pp 216 ✓

Van Dijk, T. y Kintsch, W., (1983), Strategies of discourse comprehension, N. York, Academic Press. pp 309

Van Dijk, Teun A., ( 1989 ), Estructuras y funciones del discurso, México Siglo XXI. pp 309

Vidal Abarca, E. y Gilabert, R., (1991), Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos, Madrid, CEPE.

Weinstein, C. E. , (1989), La psicología cognoscitiva del aprendizaje, Antología. UNAM México, 1989. pp 295 ✓

Weinstein, C. y Underwood, V., (1985), Learning strategies: The how of learning. Thinking and learning skills, New Jersey, Lawrence Erlbaum. pp 261

## **ANEXO 1**

## PROGRAMACIÓN CORTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DE RESUMEN 2L, 2S, 2R

### I. PRESENTACIÓN

El estudio de los problemas educativos ha estado orientado al conocimiento de las variables relevantes para el rendimiento escolar. Problemas como: reprobación, falta de motivación y poca confianza en la calidad de los trabajos por parte de los estudiantes nos muestran, que el sistema educativo no está dando respuesta a la necesidad del desarrollo y al uso de estrategias de aprendizaje.

Consideramos, que el proceso de aprendizaje requiere del estudiante una diversidad de procedimientos para la ejecución de las tareas escolares que pueden ser enseñados a los alumnos. Sin embargo, parece darse por hecho que los estudiantes saben cómo estudiar para aprender de manera efectiva.

Al no distinguir entre las diferentes estrategias que pueden ser utilizadas para diferentes tipos de contenido, algunas presentan una mayor transferencia que otras tareas, es por esto, que es importante que el alumno sepa que tipo de estrategia debe utilizar y debe saber para que sirven cada de una de ellas, ya que al ignorar esto le dificulta la metacognición y la toma de decisiones sobre las estrategias más adecuadas a utilizar.

Los fines didácticos que se pretenden en el Proyecto Educativo 1995-2000 en secundaria son que el alumno pueda expresarse de manera escrita y oral de una manera coherente y adecuada, que pueda vincular los conocimientos cotidianos con los contenidos que se manejan en el sistema educativo, por lo que es necesario fomentar habilidades que le apoyen a dicho objetivo.

Consideramos que existen habilidades que es necesario se promuevan en los alumnos y sean evaluadas en el contexto escolar para apoyar la comprensión y producción de los textos; una estrategia de aprendizaje como la del resumen, les permitirá incorporar y reelaborar los materiales o contenidos que se les presentan en el contexto escolar, apoyando los conocimientos escolares que les son requeridos.

La finalidad de implementar dicho programa es auxiliarlos en la realización de un resumen de manera significativa, facilitando las habilidades que ayuden a los alumnos de una manera consciente a una mejor comprensión lectora empleándola como herramienta de apoyo al planteamiento curricular y al mismo tiempo sea una técnica de apoyo en la realización de las tareas escolares de las diferentes asignaturas de la educación secundaria.

La intención educativa que pretende dicho programa es: que el manejo de la Estrategia 2L, 2S, 2R para los alumnos sea, de manera significativa, la realización del resumen y que ésta elaboración promueva el desarrollo de una habilidad que permita una mejor comprensión lectora.

Este programa va dirigido a alumnos de la Escuela Secundaria Diurna No. 261 ubicada en Rancho la Palma y Frontera s/n. Colonia Tizapán San Angel perteneciente a la Delegación de Alvaro Obregón, del turno matutino del 2º grado de secundaria.

**DURACIÓN:** 5 sesiones de 50 min.

## **II. OBJETIVOS**

- Discutir cual es la importancia de la utilización de las estrategias de aprendizaje.
- Reflexionar acerca de la utilización de una estrategia para la realización de un resumen.
- Identificación de ideas principales ante una lectura reflexiva.
- Realizar la aplicación de la estrategia de resumen 2L, 2S, 2R en textos expositivos.



### III CONTENIDOS TEMÁTICOS

#### ■ Temática A. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Se define como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o utilización de información o conocimientos.

#### BIBLIOGRAFÍA:

Nisbet, J. y Shucksmith, P., ( 1986 ), Estrategias de Aprendizaje, Madrid, Santillana.

Pozo Muncio, Juan Ignacio, ( 1990 ), Desarrollo Psicológico y Educación, Madrid Alianza.

#### ■ Temática B. ESTRATEGIA DE RESUMEN 2L, 2S, 2R.

La técnica de resumen 2L, 2S, 2R se basa en que 2L son dos lecturas, 2S implica un subrayado y la identificación de ideas principales y 2R una organización propia del texto.

### PROPUESTA DE TRABAJO

SESION	TIEMPOS	ACTIVIDADES	MATERIALES Y RECURSOS
Primera	10'	Las coordinadoras llevarán a cabo la presentación del programa y preguntarán a los alumnos acerca de que son las Estrategias de Aprendizaje	Láminas donde se presenten las diferentes Estrategias de Aprendizaje
	25'	En plenaria se llevarán a cabo preguntas para ver la importancia que tienen las Estrategias de Aprendizaje	
	15'	Y al final se les pedirá a los alumnos que individualmente lean un Texto Expositivo y realicen un Resumen	Texto expositivo, hojas y lápiz

**PROPUESTA DE TRABAJO**

<b>SESION</b>	<b>TIEMPOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>	<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>
<b>Segunda</b>	10'	Las coordinadoras expondrán como identificar las ideas principales de un texto	Láminas donde se presenten las ideas principales
	20'	Los alumnos individualmente realizarán un ejercicio con un texto expositivo	Texto expositivo hojas y lápiz
	10'	En equipos se discutirá la importancia de las ideas principales	
		En plenaria se llegarán a conclusiones	

### PROPUESTA DE TRABAJO

SESION	TIEMPOS	ACTIVIDADES	MATERIALES Y RECURSOS
Tercera	15'	Las coordinadoras expondrán en que consiste la estrategia de resumen 2L, 2S, 2R	Láminas
	10'	Las coordinadoras llevarán a cabo algunos ejemplos de las estrategias	Textos y láminas
	25'	Los alumnos individualmente realizarán un ejercicio aplicando la estrategia, pero nada mas ocuparán la 2L	Texto expositivo, lápiz y hojas

### PROPUESTA DE TRABAJO

SESION	TIEMPOS	ACTIVIDADES	MATERIALES Y RECURSOS
Cuarta	15'	Las coordinadoras reafirmarán los pasos de la estrategia	
	25'	Los alumnos individualmente realizarán un ejercicio aplicando la estrategia, pero nada más ocuparán 2L, 2S	Texto expositivo hojas y lápiz
	10'	En plenaria se aclararán dudas	

**PROPUESTA DE TRABAJO**

SESION	TIEMPOS	ACTIVIDADES	MATERIALES Y RECURSOS
Quinta	10'	Las coordinadoras preguntarán si hay dudas de la estrategia 2L, 2S, 2R	
	30'	Los alumnos individualmente realizarán un ejercicio en donde ya lleven a cabo la estrategia 2L, 2S, 2R	Texto expositivo hojas y lápiz
	10'	En plenaria se discutirá la importancia de dicha estrategia	

## **ANEXO 2**

**CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA EL RESUMEN  
BASADO EN EL  
MODELO ESTRUCTURAL  
DE VAN DIJK Y KINTSCH**

MACRORREGLAS	FRECUENCIA
Supresión	
Generalización	
Construcción	
Integración	



**PLANTILLAS PARA LA EVALUACIÓN DE LAS MACROPROPOSICIONES  
INTEGRADAS EN LOS RESUMENES**

**LOS INICIOS DEL FERROCARRIL EN ESTADOS UNIDOS**

<i>MACROPROPOSICIONES</i>	<i>INTREGADAS AL RESUMEN</i>
1. Cuando el ferrocarril se desarrollo en América no encontró el apoyo de todo el mundo.	
2. Fueron fundamentalmente los hombres de negocios quienes favorecieron su desarrollo puesto que estaban convencidos de que los trenes eran una excelente inversión.	
3. Los hombres de negocios comenzaron construyendo sus propias máquinas de tren.	
4. Como resultado de ello surgió la primera locomotora construida en América, llamada " Best Friend", que se probó por primera vez en 1830.	
5. Otra mejora que los hombres de negocios realizaron fue la de hacer del tren un servicio más eficiente.	
6. Otro factor que consolidó su uso fue el hecho de que llegó a ser el medio de transporte más barato de todos cuanto existian.	

## LOS SUPERPETROLEROS

<i>MACROPROPOSICIONES</i>	<i>INTEGRADAS AL RESUMEN</i>
1. El problema fundamental consiste en prevenir el vertido del petróleo de los superpetroleros.	
2. El naufragio de un superpetrolero lleva consigo el vertido de petróleo en el océano. Como consecuencia de ese vertido la naturaleza sufre graves daños.	
3. El vertido de petróleo en los océanos destruye la vida de plantas microscópicas que proporcionan alimento al mar y producen el 70% del oxígeno necesario para el mundo.	
4. La mayoría de los naufragios se producen como consecuencia de la escasa potencia y de la limitada capacidad de maniobra del barco en situaciones de emergencia tales como tormentas.	
5. La solución sin embargo, debe buscarse en estos tres factores: el entrenamiento de los oficiales en la conducción del barco, construir mejores buques e instalar grandes estaciones de control para orientar a los superpetroleros cerca de las costas.	

## LA VIDA DE LOS NOMADAS EN LOS DESIERTOS

<i>MACROPROPOSICIONES</i>	<i>INTEGRADAS AL RESUMEN</i>
1. Los desiertos están vacíos, o escasamente poblados. En ellos viven los nómadas, que son pastores, no tienen morada fija y se desplazan con sus rebaños en busca de pastos.	
2. El radio de acción del nomadismo pastoril depende también del tipo de ganado: corto si se trata de bovino; mayor, si se trata de ovino y caprino y, sobre todo de camellos.	
3. Los nómadas asocian a la ganadería el comercio hecho a través de caravanas.	
4. La mayor parte de los nómadas tienen una organización política de tipo patriarcal.	
5. Pero los nómadas en nuestros días están en plena decadencia; su género de vida es poco compatible con una administración moderna.	

## **ANEXO 3**

## TÓPICOS PARA LA ENTREVISTA AL PROFESOR

- DATOS DEL ENTREVISTADO

Nombre:

Edad:

Escuela de procedencia:

- DISEÑO DEL PROGRAMA

¿Considera que implementar este tipo de programas apoya el trabajo del salón de clase?

¿Qué le pareció el programa?

¿Considera es necesario se agregue adecuación o modificación al programa?

- RESULTADOS

¿Qué resultados observó con respecto al programa en los alumnos?

¿Qué porcentaje de alumnos cree usted que comprendió la estrategia de resumen 2L, 2S, 2R para su correcta utilización?

- EVALUACIÓN

¿Cómo consideraría el efecto del programa en los alumnos?

¿Se detectan algunos logros en la realización de resúmenes en los alumnos?

¿Considera es necesario corregir o adecuar algún aspecto del programa?

## **ANEXO 4**

## TÓPICOS DE LA ENTREVISTA CON ALUMNOS

- Qué les pareció el programa?
- ¿Consideran que este tipo de actividades pueden mejorar sus hábitos de estudio?
- ¿Esta estrategia la consideras útil?
- ¿Realmente la puedes utilizar para hacer tus resúmenes en otras materias?
- ¿Qué te gusto o qué no te gusto de la estrategia?
- ¿Te ayudó en algo? ¿En qué?
- ¿Consideras que puedes seguir utilizando la estrategia?
- ¿Qué elementos de la estrategia consideras puedes seguir usando?
- ¿Vas a seguir utilizando la estrategia? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarás de ella?

**ANEXO 5**



## LECTURAS

### LECTURA 1

#### LOS INICIOS DEL FERROCARRIL EN ESTADOS UNIDOS

Cuando el ferrocarril se desarrolló en América no encontró el apoyo de todo el mundo. Fueron fundamentalmente los hombres de negocios quienes favorecieron su desarrollo puesto que estaban convencidos de que los trenes eran una excelente inversión. Con esta idea, los hombres de negocios trabajaron en la mejora del ferrocarril. Para ello, comenzaron mejorando las máquinas de vapor. La primera locomotora les causó numerosos problemas ya que tuvo que ser importada desde Inglaterra en 1829. Como solución a estos problemas los hombres de negocios americanos, contrataron a varias empresas con el propósito de construir sus propias máquinas de tren. Como resultado de ello, surgió la primera locomotora construida en América, llamada "Best Friend", que se probó por primera vez en 1830. Esta locomotora diseñada por el ingeniero Horacio Allen, fue capaz de transportar a 40 personas en 4 vagones, alcanzando una velocidad de 30 Km/h. Otras locomotoras construidas en América fueron las de Mathias Baldwin que llegaron a ser muy utilizadas. Su primera locomotora se construyó en 1832.

Otra mejora que los hombres de negocios realizaron fue la de hacer del tren un servicio más eficiente. Por ello, primero consolidaron el uso de numerosas líneas cortas. Posteriormente ampliaron el servicio directo desde el litoral Este hasta el río Misisipi a mediados de siglo. Estas líneas directas hicieron posible que las personas y mercancías pudiesen realizar viajes largos de cientos de kilómetros en muy pocos días. Por ejemplo, un viaje por tren en un vagón cama de la compañía G.M. Pullman entre Nueva York y Detroit, tardaba solo 4 días en el año de 1863. Por el contrario, el mismo viaje por barco requería 10 días. Otro factor que consolidó su uso fue el hecho de que llegó a ser el medio de transporte más barato de todos cuantos existían.

Sin embargo, como afirmábamos anteriormente, no todos veían con buenos ojos el desarrollo del ferrocarril. Se opusieron a ello varios sectores de la población. Así por

ejemplo, algunos ingenuos pensaron que el tren no sería más que un complemento de las vías fluviales, que por aquel entonces eran uno de los principales medios de transporte. Las compañías de transporte fluvial realizaron esfuerzos por impedir la construcción de líneas férreas que pudiesen competir con los canales. Algunos granjeros pensaron que el ruido perjudicaba a su ganado y las chispas que producían las máquinas podrían incendiar sus campos. Algunos médicos se opusieron al ferrocarril por considerar que el cuerpo humano no podría soportar velocidades superiores a 40 Km/h. Incluso hubo algunas personas de la ciudad que no deseaban que su tranquilidad fuese interrumpida por las máquinas de vapor y por los forasteros.

## LECTURA 2

### LOS SUPERPETROLEROS

El problema fundamental consiste en prevenir el vertido de petróleo de los superpetroleros. Un superpetrolero medio tiene una capacidad de carga de  $\frac{1}{2}$  millón de toneladas de petróleo. Su tamaño es el de 5 campos de fútbol; podría acomodarse fácilmente dentro de su espacio de carga un edificio de 100 pisos. El naufragio de un superpetrolero lleva consigo el vertido de petróleo en el océano. Como consecuencia de ese vertido la naturaleza sufre graves daños. Un ejemplo tuvo lugar en 1970, cerca de España, donde un superpetrolero sufrió una explosión y estalló en llamas. El fuego provocó un viento de fuerza huracanada que envolvió el petróleo dentro de una espesa niebla. Varios días después sobre las costas cercanas se precipitó una lluvia negra producida por el petróleo vertido que destruyó la cosecha y la ganadería de los pueblos de los pueblos colindantes. Otro ejemplo sobre los daños ocasionados sucedió en 1967 cuando un petrolero, el Torrey Canyon, se partió en dos frente a la costa de Inglaterra y el petróleo derramado ocasionó la muerte de 200, 000 peces.

El vertido de petróleo en los océanos destruye la vida de plantas microscópicas que proporcionan alimento al mar y producen el 70% del oxígeno necesario del mundo.

La mayoría de los naufragios se producen como consecuencia de la escasa potencia y de la limitada capacidad de maniobra del barco en situaciones de emergencia tales como tormentas. Los superpetroleros sólo disponen de una caldera para producir energía y de una sola hélice para impulsarlos.

La solución a este problema no es paralizar el uso de los superpetroleros ya que transportan más del 80% del petróleo que se consume en el mundo y no pueden ser sustituidos por otro medio de transporte. La solución, sin embargo, debe buscarse en estos tres factores: el entrenamiento de los oficiales en la conducción del barco, construir mejores buques e instalar estaciones de control para orientar a los superpetroleros cerca de las costas. En primer lugar, los oficiales de los superpetroleros deberán adquirir un buen entrenamiento sobre cómo virar y maniobrar sus barcos; este entrenamiento debe ser adecuado como el

que se proporciona por medio de un simulador de barco. Segundo, los superpetroleros deberán construirse con varias hélices y calderas extras que pueden aportar una mayor potencia para poder así controlar y hacer retroceder el barco en situaciones de emergencia. Tercero, instalar estaciones de control en los lugares en los que los petroleros se aproximan a las costas. Estas estaciones actuarán de forma semejante a las torres de control que se usan en los aeropuertos, es decir, las estaciones de control podrán orientar los pasos de los super petroleros en sus movimientos de aproximación a las costas y puertos.

## LECTURA 3

### LA VIDA DE LOS NÓMADAS EN LOS DESIERTOS

Los desiertos están vacíos o escasamente poblados. En ellos viven los nómadas, que son pastores, no tienen morada fija y se desplazan con sus rebaños en busca de pastos. Según las condiciones climáticas, pasan el invierno en el desierto y el verano fuera de él, o viceversa; otros oscilan entre la montaña, donde pasan el verano, y las llanuras áridas, que recorren en el invierno en busca de pasto. El radio de acción del nomadismo pastoril depende también del tipo de ganado: corto, si se trata de bovino; mayor, si se trata de ovino y caprino y, sobre todo, de camellos (Asia Central) y dromedarios (desiertos tropicales), que son los animales mejor adaptados a las duras condiciones de los desiertos. Los nómadas asocian a la ganadería el comercio hecho a través de caravanas; adquieren así dátiles, mijo, telas, armas, etc., y venden sus productos ganaderos y la sal. Viven en tiendas portátiles hechas con palos, pieles e incluso con fibras vegetales. Entrelazadas.

La mayor parte de los nómadas tienen una organización política de tipo patriarcal. Aunque pobres y escasos en número, tuvieron siempre una clara superioridad militar sobre sus vecinos sedentarios, y a lo largo de los siglos fueron dominadores y conquistadores (árabes, mongoles). Pero los nómadas de nuestros días están en plena decadencia; su género de vida es poco compatible con una administración moderna y, sustituido el comercio de caravanas por otros sistemas de transporte más rápidos, sus fuentes de ingreso se han visto considerablemente mermadas.