

ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE COMPRESION  
LECTORA DE TEXTOS EXPOSITIVOS CON EL METODO DE  
ENSEÑANZA DIRECTA.

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA  
P R E S E N T A :  
ELIZABETH TAPIA DELGADILLO

ASESOR: LIC. CUAUHEMOC G. PEREZ LOPEZ



MEXICO, D. F.



2002

MVA - 19-III - 02

DEDICATORIAS

**COMO UN TESTIMONIO DE AMOR Y GRATITUD DEDICO ESTA  
TESIS A MIS MEJORES AMIGOS QUE SON MIS PADRES,**

Quiero agradecerles por todos los sacrificios y esfuerzos que han realizado por mí.

Gracias por todos los recuerdos tan gratos que tengo de mi infancia, y gracias por seguir llenando mi vida de luz y de amor.

Gracias por preocuparse por mí y por siempre estar a mi lado, tanto en las buenas como en las malas.

Gracias por su confianza y comprensión, por su amistad incondicional y por su ejemplo.

Gracias por darme un buen ejemplo de familia y de lo que debe de ser un buen matrimonio.

Siempre recuerden que de mí siempre tendrán mi admiración y respeto.

Deseo de todo corazón que duren muchos años, para seguir disfrutándolos y amando, para que se sigan sintiendo orgullosos de todo lo bueno que sembraron y continúen conociendo los demás logros y satisfacciones que pienso darles y que lógicamente en gran parte se deben a ustedes.

Por mí los seguiría halagando, en estas hojas, pero prefiero estar diciéndoselos personalmente para que no lo olvide.

No es por que yo lo diga pero podría jurar que son los mejores padres del mundo y si no seguro que se encuentran en los primeros lugares.

A pesar de que constantemente les digo todo lo que son y significan para mí, quiero aprovechar este espacio para que quede plasmado lo que pienso y siento por cada uno de ustedes dos.

## PAPÁ

Me siento muy orgullosa de que seas mi padre y sabes por que?

Pues muy fácil, por que tienes muchas cualidades que he tratado de aprender de ti y quizá otras cualidades que me heredaste.

Entre todas ellas, esta el que me hayas enseñado a ser honesta, y que todo se debe hacer lo más recto que se pueda.

Aprendí a ser sensible y a tener un carácter fuerte que hace que equilibre el ser tan enojona y chillona.

También aprendí que el trabajo aunque es pesado tu siempre lo haces con gusto, y no tratas de trabajar lo menos posible, sino que al contrario, te gusta lo que haces.

Quiero agradecer tu comprensión y paciencia que me has tenido.

Gracias por ser un padre responsable, y por siempre darme buenos ejemplos.

Gracias por tratar de entender mis ideas y por respetar mis decisiones.

Gracias por confiar y creer en mí.

Gracias por apoyarme en todo.

Papi, de verdad que nunca voy a olvidar todas las payasadas que hacíamos cuando era chica, y ahora como olvidar que cuando nos manda mi mamá al mandado no regresamos por lo que nos mando por que no lo gastamos en comida.

Gracias por haber jugado béisbol conmigo, por contarme cuentos en la noche y por estar siempre al pendiente de mi.

Solo me queda decirte que eres lo máximo y que te quiero.

## MAMÁ

Que te puedo decir si siempre has sido mi confidente, tu sabes que nunca te he podido mentir, antes por que me cachabas y ahora por que confié en ti, y por que me siento con la seguridad de contarte todas mis cosas.

Gracias por todas las corretizas que me diste, o por los revés que me metiste. Por que gracias a eso ahora he llegado hasta donde estoy.

Gracias por todos los valores que me inculcaste, por enseñarnos a mi hermano y a mí a querernos, respetarnos y ayudarnos.

Hay Glorita que no he aprendido de ti.

Me enseñaste que si digo o prometo algo lo debo de cumplir, Aprendí a no ser atendida y a ser lo más independiente que se pueda. Aprendí a ayudar a los demás y a ser muy buena amiga.

Hay mamita que mas te puedo escribir, si todo lo resumo en esto: Cada cosa que hago o digo parece que te estoy escuchando, y es que tienes tantas cualidades y cosas que te admiro que me parezcó mucho a ti.

Muchas gracias de verdad mami por escucharme, preocuparte por mí, y por estar siempre a mi lado. Gracias por ser la mamá más buena onda del mundo y sobre todo que tratas de entenderme y eres muy abierta. De verdad mami que me doy cuenta de todo lo que haces por mi.

Pero creo que lo que mas me llevo de ti y que nunca voy a olvidar son nuestras pláticas en la mañana que por eso se me hace tarde y en la noche que por eso me desvelo. Claro! Sin olvidar ese grito de mi papá de que ya nos callemos.

Mamá siempre ten presente que Te quiero mucho.

## PARA EL QUE FUE, ES Y SERÁ SIEMPRE MI ÍDOLO:

Para quién más puede ser ésta dedicatoria si no es para el niño que todo lo que me decía yo le hacía caso y todo le creía.

Tu crees que voy a olvidarte si llevamos la misma sangre? Pues no!

A parte que todo lo que vivimos fue muy padre, y trascendente en nuestras vidas.

Jamás voy a olvidar cuando te cocí el dedo sin querer con la maquina de cocer y todo por que eras tan noble que estabas cociendo mi uniforme.

Y como olvidar la broma que me jugaste con el rifle de diabolos.

También voy a recordar cuando lavabas los trastes o aspirabas mi cuarto por mi.

Y te acuerdas cuando nos fijimos a Laredo y tu me escogías la ropa, aparte de que me compraste un montón de cosas.

Te acuerdas de cuando todos los fines nos íbamos a fiestas juntos, o de cuando te hablaba por teléfono para decirte donde estaba y que me alcanzaras o viceversa.

Éramos tan unidos que nadie nos creía que éramos hermanos y todo mundo nos envidiaba y querían ser como nosotros.

Y como no acordarme de cuando te aventaba todas las mañanas el vaso con agua, que por cierto creo que solo dos veces si te cayó, o cuando en las noches que llegabas me levantabas y platicábamos, o cuando me levantabas con las canciones de Bon Jovi, o cuando cantábamos nuestras canciones la de sirena varada y la de no dejes que.

Tengo tantos recuerdos de nosotros que se muy bien que nunca lo voy a borrar de mi mente.

Es por eso que te digo que siempre podrás contar conmigo incondicionalmente. Y nadie va a poder romper esos lazos y el cariño que nos tenemos.

## **A MIS ABUELITOS PATERNOS**

Gracias por todos los recuerdos tan gratos que tengo de mi niñez, por ser un buen ejemplo en mi vida y por mantener a la familia unida. Espero y Dios los siga conservando así de fuertes para que puedan seguir viendo todos los logros de todos sus hijos, y bisnietos. No olviden que los quiero mucho.

## **ABUELITA TOLLA**

Gracias por ser tan detallista conmigo, por estar al pendiente de mí, y sobre todo por todos tus consejos que me das. Gracias por siempre preguntarme como estoy y por llamarme seguido por teléfono. Tu bien sabes que te quiero mucho y que deseo de corazón que dures muchos años, por que me encantaría que mis hijos conocieran a su abuelita tolla y se dieran cuenta que eres una abuelita a todo dar.

## **A MIS TIOS**

Esta dedicatoria va para mis tíos que siempre estuvieron al pendiente de mí. A mi tía Olga y familia que me cuidaron recién nacida, a mi tía Yolanda y mi tío Gabriel que en algún momento de mi vida me apoyaron con mis estudios y hasta la fecha lo hacen moralmente, a mi Tía Maru y mi tío David, que también me apoyaron y sobre todo que me daban consejos y compartían conmigo mis vivencias de niña adolescente. Y por último le doy las gracias por ser tan afortunada y haberme mandado unos padrinos extraordinarios.

## **A MIS AMIGOS Y AMIGAS**

Gracias por todos los momentos gratos que pase con ustedes y sobre todo por todos los consejos y sonsacadas que me dieron. Gracias Lety, Gina, Iris, Nadia, Tania, Yolís, Eliza Cedillo y Ale y todas esas personitas que aun recuerdo pero que sería imposible poner todos sus nombres.

## **LORE**

Quiero agradecerte por que siempre has estado al pendiente mío.

Me da mucho gusto que seas mi cuñada, por que eres muy buena gente, y sobre todo amiga. Bien sabes que te deseo lo mejor del mundo con tus niñas, con tu maridito y con tu vida personal. Espero y recuerdes que siempre te voy a apoyar en lo que pueda.

## **PARA LAS NIÑAS DE MIS OJOS: ANDY Y ALE**

Esta tesis se las dedico a las dos. Por que iluminan mi vida con tan solo saber que las voy a ver. Espero que toda la vida sigan siendo las niñas buenas y tiernas que hasta ahora son. Las adoro no tiene una idea de cuanto, yo por mi las adoptaba.

## **PARA YAEL**

Creías que me iba a olvidar de ti, pues no!!!

Imagínate te dedique dos años y medio de mi vida. Pero con mucho gusto.

Creo que contigo experimente un poco lo que es ser mamá, por que te considero algo muy importante en mi vida, y es que cada vez que pasaba por ti a la escuela aunque me hubiera ido mal ese día tu alegrabas el resto del día y me hacías olvidar lo que me pudiera haber pasado. Gracias Yael por ser tan tierno y por quererme tanto.

## **CUAUHTEMOC**

Gracias profesor por todas sus enseñanzas, por ser tan duro como lo fue y sobre todo por tenerme paciencia y creer en mí.

**GRACIAS A TODA LA GENTE QUE PASO POR MI CAMINO Y QUE  
EN ALGÚN MOMENTO ME TENDIÓ LA MANO.**



## **PARA MI CHUIQUITO BEBE**

Gracias por apoyarme durante toda mi carrera, por darme tu apoyo en los momentos difíciles, y sobre todo por hacerme tan feliz como lo has hecho hasta ahora.

Muchas gracias por tus palabras de aliento y por todas las cosas que me dices y que en un determinado momento me han hecho seguir adelante o seguir mejorando y creciendo como persona

Gracias por ser una persona super alegre y por hacerme reír a toda hora. Aunque aún no sé como le haces para sacarme una carcajada cuando estoy enojada.

Gracias por cuidarme, por ser tan tierno, por ser tan luchon y tan preocupado por mí

Espero de corazón que nuestros caminos sigan estando paralelamente y que nunca tengamos que desviarnos.

Yo no sé que pueda pasar el día de mañana, pero espero de verdad que nuestros sueños tanto los que tenemos en común como los individuales se cumplan. Y sobre todo me encantaría de verdad seguir conservando nuestro planeta mut

Te amo

## **FAMILIA ROJAS**

Gracias por recibirme con los brazos abiertos en su familia. Y muchas gracias por apoyarme y tenerme siempre buenos detalles y a ti Alan gracias por darme tu cariño.

## ÍNDICE

RESUMEN .....	2
INTRODUCCIÓN .....	3
CAPÍTULO 1 COMPRENSIÓN LECTORA.....	6
1. LA LECTURA .....	7
1.1 LA COMPRENSIÓN LECTORA .....	9
1.2. PROCESOS DE LA LECTURA .....	11
ESTRUCTURA DEL TEXTO .....	13
MICROESTRUCTURA .....	14
MACROESTRUCTURA .....	14
1.3 MACROESTRATEGIAS CONTEXTUALES .....	16
VOCABULARIO.....	17
CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	18
ESQUEMAS.....	20
MOTIVACIÓN .....	21
1.4. MACROESTRATEGIAS TEXTUALES.....	22
SECUENCIAS DEL DISCURSO .....	22
TITULO .....	23
SEÑALIZACIONES .....	23
2 ORGANIZACIÓN DE LOS TEXTOS.....	26
SUPERESTRUCTURA .....	28
3 ESTRATEGIAS .....	33
3.1. LECTORES NOVATOS .....	36
3.2. LECTORES EXPERTOS .....	37
3.3. ESTRATEGIA PROGRESIÓN TEMATICA.....	39
3.4. ESTRATEGIA MACRORREGLAS.....	40
3.5. ESTRATEGIA ESTRUCTURAL .....	41
3.6. ESTRATEGIA DE AUTORREGULACIÓN .....	42
4 ENSEÑANZA .....	44
5 PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN .....	51
5.1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN.....	53
5.2. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN.....	56
CAPÍTULO 2- METODOLOGÍA .....	66
SUJETOS.....	67
DISEÑO .....	67
INSTRUMENTOS .....	68
MATERIALES.....	69
ESTUDIO PILOTO.....	69
PROCEDIMIENTO.....	70
CAPITULO 3 RESULTADOS.....	74
CALIFICACIÓN .....	75
ANÁLISIS CUANTITATIVO.....	78
ANÁLISIS CUALITATIVOS .....	82
CAPITULO 4 DISCUSION Y CONCLUSIONES.....	89
DISCUSIÓN .....	90
CONCLUSION .....	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	94
ANEXOS I “PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN” .....	96
ANEXOS II “PRETEST Y POSTEST” .....	139
ANEXOS III “TEXTOS” .....	146

## RESUMEN

El presente trabajo pertenece al área de investigación de la psicología de la comprensión de textos. En él se presenta una revisión de los conceptos básicos y fundamentales para ayudar a mejorar en cuanto a la comprensión de textos expositivos.

El trabajo experimental tuvo como objetivo la enseñanza de cuatro estrategias: progresión temática, estrategia estructural, macrorreglas y autorregulación, dirigidas a mejorar la comprensión lectora. Un segundo objetivo fue diseñar y después desarrollar el programa de instrucción directa para comprobar la eficacia de este, en un grupo de 33 estudiantes de 5° de Primaria en dos momentos de evaluación (pretest y postest).

Respecto a los resultados obtenidos hubo diferencias significativas entre el pretest y el postest en las tres diferentes tareas; resumen, esquema y cuestionario, lo cual comprueba la idea de que la elaboración de un esquema estructural optimiza los procesos de almacenamiento y recuperación de la información, así, como que las estrategias enseñadas en el programa de instrucción encaminan al sujeto para potenciar un conocimiento y aplicación de la estructura organizativa de los textos expositivos.

Finalmente se discuten algunas implicaciones educativas de los resultados anteriores.

## INTRODUCCIÓN

En algún momento de la vida escolar nos hemos dado cuenta que uno de los medios más poderosos que poseemos los seres humanos para informarnos y aprender es la lectura de textos.

La lectura, no solo sirve para aprender, sino que también puede transportarnos a diversas épocas, a lugares que no conocemos, puede hacernos reír, llorar, soñar y hasta imaginar cosas que no existen.

La capacidad de leer proporciona a las personas de todas las edades una forma de obtener información sobre la variedad de ideas que existen en nuestro mundo.

La lectura no sólo es importante sino indispensable para poder funcionar de forma adecuada en una sociedad. Por ejemplo: Si las personas no saben leer, tienen más dificultad para encontrar trabajo.

El hecho de no comprender lo que se lee es una experiencia familiar de cualquier lector. Normalmente se trata de algo ocasional, limitado a ciertos textos o circunstancias; y no tiene otra trascendencia que la frustración que suponga el tener que abandonar el texto o el esfuerzo adicional de una lectura más atenta.

Sin embargo, para un buen número de estudiantes la incompreensión, lejos de ser algo excepcional, termina por convertirse en un incómodo y habitual acompañante de la lectura.

Por esto la enseñanza, además de promover diversos aprendizajes, debe estar concebida para incrementar la probabilidad promover estrategias de comprensión lectora en los alumnos.

En esa misma perspectiva aprender a leer siempre quiere decir aprender a comprender el mensaje escrito. Pero a pesar de la importancia que tiene la lectura, a la mayoría de la gente se le dificulta comprender lo que lee, esto se debe a que la lectura es una actividad compleja que requiere de diversos procesos: a) conocimiento general del mundo; b) un conjunto de procesos perceptivos y cognitivos entre los que se incluyen; discriminación perceptual, inferencias, memoria a corto plazo y dirección de la atención; c) comprensión del lenguaje entre los que se incluyen la recuperación e integración del significado de la palabra, análisis sintáctico de las frases, y la estructura del discurso.

En ese procesamiento, el lector aporta sus esquemas de conocimiento (fruto de sus experiencias y aprendizajes previos) con el fin de poder integrar los nuevos datos que el texto incluye: en el proceso los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. Pero para que todo ello ocurra, resulta necesario poder acceder al texto a sus elementos integrantes y a su globalidad. Así, en esta perspectiva, se anticipa la aportación del lector en la construcción del significado, pero se sitúa la importancia del texto y la importancia del poder manipularlo con habilidad.

Lamentablemente los estudiantes y profesores se centran en los aspectos triviales de la lectura como es la simple descodificación y, por lo tanto, sólo invierten tiempo y esfuerzo en lecturas que quizá no comprenderán, ni aprenderán.

El presente trabajo proporciona el material y la secuencia de actividades del programa de instrucción directa en comprensión lectora, tomado de Sánchez E. (1993), también se consideró el **qué, cómo y cuándo** se debe enseñar, así, como los sustentos en los que un profesional se basa para responder a estas cuestiones.

En la primera parte del trabajo se aporta los fundamentos, la explicación y descripción de los enfoques psicológicos que describen las estrategias de comprensión, orientadas al aprendizaje de la comprensión lectora. Esta parte consta de cinco subcapítulos.

En el primero de ellos se hace una breve exposición sobre lo que significa leer y comprender a partir de diversas investigaciones de la psicología cognitiva.

El segundo se centra en los diversos aspectos textuales y contextuales que pueden facilitar o dificultar la comprensión y el aprendizaje. En el tercer subcapítulo se analizan las diversas estrategias que mejoran los procesos de comprensión, recuerdo y aprendizaje. En el subcapítulo cuarto se expone una selección de investigaciones sobre la enseñanza de la comprensión lectora de textos expositivos. Finalmente, en el quinto subcapítulo se realiza una descripción del programa y cómo se debe utilizar el material de trabajo del alumno. Esto con el fin de que si en algún momento se pone en marcha el programa propuesto se puedan conducir de manera eficaz las actividades y los objetivos que se pretenden conseguir.

La segunda parte de esta tesis es la metodología. En ella se describen los sujetos involucrados, el diseño, los tres instrumentos que se utilizaron para la evaluación; resumen, esquema y cuestionario, y el material que se empleo en la intervención.

En el tercer capítulo se puede observar el análisis de los resultados del estudio experimental, en el que se ve que el programa de instrucción directa incrementó la comprensión lectora de los alumnos.

Finalmente en el último capítulo se hace una breve discusión del estudio experimental en la que se aportan algunas reflexiones generales, y se pone punto final al trabajo con las conclusiones en la que se trata de conectar los resultados con la teoría.

Este trabajo ofrece un método para enseñar a comprender lo que se lee y así poder aprender de forma natural. Los contenidos que se incluyen se centran en las estrategias de interpretación y utilización de textos.

## CAPÍTULO 1 COMPRENSIÓN LECTORA

---

Los buenos lectores no son solo los que comprenden más y mejor los textos que leen, sino los que sienten placer y gusto por la lectura.

*César Coll.*

## **1. LA LECTURA**

Es frecuente que las personas terminen de leer un texto y simplemente no hayan comprendido nada. Bruer (1995) adjudica esta carencia a que el acto de leer es una tarea cognitiva compleja, difícil y exigente la cual reta al lector a pensar, ser exacto y creativo. De ahí que la dificultad para comprender un texto esté presente a cualquier edad.

Los resultados globales de los trabajos de Bruer (1995) Cantillo y López (1996) indican que aproximadamente el 95% de los alumnos entre los 10 y 17 años no están en condiciones de utilizar con garantía los textos, como una herramienta de aprendizaje, debido a que sus habilidades de lectura son rudimentarias, siendo ésta, una de las circunstancias que exige al alumno realizar un mayor esfuerzo terminando en cansancio, lo que incide lógicamente en una desmotivación para las tareas escolares en las que se tiene que leer.

Dichos autores expresan que los resultados antes señalados deberían de ser una llamada de atención para los docentes, puesto que si no se cuida la tarea de comprensión, se estará destruyendo la estructura y el esfuerzo por mejorar el sistema educativo.

Las dificultades que se presentan en la comprensión lectora se deben, según León y García (1989) a la necesidad de poseer habilidades lectoras, no sólo en lo educativo, sino también en el acceso al mundo laboral, social o cultural.



¿Para qué sirve una herramienta como la lectura?

La lectura es una herramienta que permite disfrutar y enriquecerse con las experiencias que otras personas plasman en la literatura, la lectura también se usa como instrumento para el aprendizaje escolar (Vidal-Abarca y Gilbert 1995).

Leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral, ya que eso sería una simple técnica de descodificación. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Colomer (1993) dice que la lectura es un proceso global que requiere la interpretación del texto. Lamentablemente muchos alumnos tienen una concepción limitada de la lectura, piensan, que la lectura es una actividad de pura descodificación y creen que la comprensión es el simple recuerdo del texto (Sánchez 1993).

La lectura de textos, explica Solé (1993) es uno de los medios más importantes para aprender e informarse, además, es un medio de distracción y gozo, el cual puede transportar al lector a otras culturas, compartiendo experiencia, y permitiendo el acceso a un nivel cognitivo más alto. Similarmente, Colomer (1993) considera que la lectura constituye una parte esencial para procesar información y aprender. Del mismo modo, Llanes y García (1995) dicen que si se lee y se comprende, indudablemente se aprende.

Vidal-Abarca y Gilbert (1995) mencionan que los profesores frecuentemente se quejan de que sus alumnos no comprenden lo que leen o no saben aprender de manera independiente a partir de los libros. Esto habitualmente es detectado cuando a los alumnos se les pide contestar algunas preguntas o elaborar un resumen sobre lo leído. Normalmente y en oposición a lo que podría suponerse, estos problemas se incrementan conforme avanza la escolaridad.

## 1.1 LA COMPRENSIÓN LECTORA

El hecho de no comprender lo que se lee, trae como consecuencia frustración debido a que el sujeto debe poner más atención a la lectura, teniendo que hacer un esfuerzo extra y en el peor de los casos, abandonan el texto. Desafortunadamente la mayoría de veces la incomprensión de textos se convierte en una experiencia habitual de la vida escolar,

Freeman y Serra (1995) atribuyen los problemas de la comprensión lectora, a que en las escuelas, la enseñanza de la lectura se ha hecho siguiendo siempre enfoques que van desde las partes al todo.

Así mismo, Eggen y Kauchak (1999) creen primordial que en las escuelas se enseñen estrategias dirigidas a incrementar los logros de los alumnos en sus habilidades de alto rango y pensamiento crítico, tales como razonar de manera lógica, resolver problemas, comprender un texto y escribir de manera eficaz.

Para que un sujeto comprenda, necesita activar sus recursos cognoscitivos y la utilización de sus conocimientos y habilidades (León y García 1989). Debido a esto, García, Martín, Luque, Santamaría (1995) mencionan que la comprensión de textos ha sido uno de los campos de estudio al que más interés y dedicación han otorgado los psicólogos cognitivos durante los últimos 25 ó 30 años, se considera que una de las soluciones para evitar la deficiencia de la enseñanza de la comprensión lectora, es aplicar lo aprendido (Bruer 1995).

Para Eggen y Kauchak (1999) la psicología cognitiva no es la única solución para todos los problemas de la educación, pero sí forma parte de cualquier intento por mejorar la práctica educativa.

Para Coll (1997) es más sensato ejercer eficazmente la mediación entre el conocimiento psicológico y el arte de enseñar, el cual consiste en utilizar los conocimientos psicológicos como herramientas de indagación, análisis y reflexión en el abordaje de los problemas educativos.

Por esto los programas de instrucción pretenden aportar una solución a la necesidad de enseñar diversas destrezas de comprensión lectora y aprendizaje de textos expositivos. Señalan Vidal-Abarca y Gilbert (1995) que en la escuela la mayoría de veces la comprensión lectora se distorsiona de su propósito primordial: aprender a partir de los textos.

Para los psicólogos cognitivos, la comprensión lectora consiste en dar un significado a los símbolos impresos, guardándolos en la memoria a largo plazo para usos posteriores, lo cual requiere de operadores de resolución de problemas que son las habilidades para transformar los símbolos en significados, identificar las reglas gramaticales y las formas literarias.

Según Sánchez E. (1993) comprender un texto es duplicar en nuestra mente la semántica del mismo. Por otra parte, Solé (1993) define la comprensión lectora como un proceso que implica atribuir significado a lo nuevo, relacionándolo con lo que ya se poseía e integrándolo en la estructura cognitiva, haciendo que se aprenda aun sin tener esa intención, produciendo así, un aprendizaje incidental. En conclusión, comprender un texto significa construir lo sobresaliente del texto en un modelo mental (Sánchez, E. 1993).

Colomer (1993) resume lo dicho en dos puntos. En primer lugar, leer es un proceso global que requiere de interpretación del texto y, en segundo, el lector construye activamente la interpretación del texto a partir de su conocimiento previo. En el mismo sentido, León y García (1989) mencionan que la comprensión de textos es resultado de dos procesos: los conocimientos y habilidades que aporta el sujeto y las características que tiene el propio texto, especialmente su estructura.

Finalmente diversos autores coinciden en que el proceso de comprensión lectora es de tipo interactivo y que el significado no es algo que está en el texto, sino que el lector es el que lo va construyendo.

## **1.2. PROCESOS DE LA LECTURA**

Bruer (1995) menciona que para comprender un texto el lector debe procesar información a los niveles de palabra, proposición, frase y texto. Todos estos procesos se tienen que dar dentro de la limitada capacidad de la memoria, pero si el nivel de reconocimiento de las letras o palabras aún no está automatizado, esto ocupa gran capacidad cognitiva, por lo tanto no alcanza a llevarse a cabo las habilidades fundamentales y de mayor nivel para la comprensión y, el lector se queda en el nivel de descodificación, sin poder construir la esencia del texto.

Colomer (1993) comenta que una parte importante de los procesos de la lectura es la gran cantidad de inferencias que debe realizar el lector, sin importar el nivel escolar de éste. Sin embargo, a nivel primaria se ha constatado que se atiende poco a los procesos inferenciales, debido a que se le considera una actividad difícil ya que a este nivel educativo los lectores son aprendices.

Dichas inferencias se pueden hacer sobre los roles semánticos y la continuidad temática del texto, para crear relaciones causales entre las ideas y así establecer la idea general del texto (macroestructura). De este modo, las inferencias conectan una oración con el resto del párrafo y este con los demás segmentos del texto (Vidal-Abarca 1993).

Según Bruer (1995) una vez que el lector empieza a unir los significados da inicio a la construcción de las proposiciones, las cuales son estructuras simples de significado que atribuyen a un estado o una acción.

Ejemplo:

La frase: Enrique toma agua de limón contiene como mínimo, cuatro proposiciones: a) Enrique existe, b) el agua existe, c) el agua es de limón y d) Enrique la toma.

Después de todo esto el lector construye una representación mental del texto en su totalidad, o mejor dicho el lector hace una representación mental del significado global de la lectura, la cual almacena en la memoria a largo plazo, en la medida en que el lector va adquiriendo nuevos conocimientos dentro del mismo texto los va modificando y actualizando constantemente hasta que por fin se queda con la esencia.

El recuerdo implica, según León y García (1989), que el lector procese la información, la reduzca a una especie de resumen, pero en donde la mayor parte de los detalles quedan en el olvido, dejando así solo la esencia de la información.

Esta información obtenida por el lector se relaciona con la ya almacenada de experiencias pasadas, resaltando algunos datos sobre otros. Dicha representación suele tener en el lector eficaz una estructura general de forma jerárquica. Es por esto que la idea principal, el resumen y la síntesis, se construyen en el proceso de la lectura y son un producto de la intervención entre los propósitos que la intervienen, el conocimiento previo del lector y la información que aporta al texto.

El proceso de la lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de sus objetivos le interesa. Esto sólo puede hacerse mediante una lectura individual, precisa, que permita el avance y el retroceso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Es un proceso interno, que se tiene que enseñar.

## **ESTRUCTURA DEL TEXTO**

Cuando un lector se enfrenta a la lectura construye una representación del texto; producto de los conocimientos previos del sujeto, de las características del texto y principalmente de su estructura (García, Martín, Luque y Santamaría, 1995).

La estructura del texto se refiere a la organización de las ideas en el texto y a la naturaleza de las relaciones que contactan dichas ideas. Todo texto se caracteriza por una organización lógica o cuasi-lógica de la información que presentan.

La capacidad cognitiva del ser humano es tan sorprendente que cuando el lector intenta comprender el mensaje que el autor trata de transmitir, es capaz de reproducir la estructura jerárquica del texto. El recuerdo de los contenidos de un texto, en buena medida, depende del nivel que ocupa en la estructura jerárquica, esto se refiere a que los contenidos e ideas más importantes, que ocupan la posición más alta, será más factible que sean recordados, a aquellos que ocupan una posición estructural más baja.

Durante los años 70 la psicología cognitiva ha tratado de explicar como se construye la representación del texto, la cuál dice que la comprensión de un texto implica entrar o penetrar en su significado, construir con las palabras del texto, ideas (preposiciones), conectar las ideas entre sí, componiendo un orden o un hilo conductor (progresión temática) asumir y construir la jerarquía existente entre esas ideas (macroestructura) y reconocer la trama que articulan las ideas globales (superestructura) (Sánchez, E., 1993).

A continuación, se explicarán los macroprocesos, es decir los procesos que pone en marcha el lector para captar el significado global de lo que el texto quiere decir.

## **MICROESTRUCTURA**

Cuando se lee un texto se representa el significado del mismo mediante la construcción de una microestructura, llamada también base del texto que consiste en un conjunto de proposiciones ordenadas las cuales están formadas por un predicado y uno o más argumentos conectados entre sí mediante la repetición de los mismos.

Colomer (1993) expresa que el lector debe desarrollar primero los conceptos de globalidad (macroestructura) para después llegar al entendimiento de las partes (microestructura). La totalidad va a dar el entendimiento de las partes, esto es ir de la macro a la microestructura.

## **MACROESTRUCTURA**

Cuando se comprende un pasaje, se tiende a formar una esencia, un núcleo que representa una visión general del texto, lo cuál se denomina macroestructura.

Vidal-Abarca y Gilbert (1995) entienden a la Macroestructura del texto como la descripción global del contenido del texto. Esto implica que el sujeto construya una base del texto formada por un conjunto de proposiciones, a partir de estas proposiciones el lector construye proposiciones del segundo orden llamadas macroposiciones o proposiciones de alto nivel.

Sánchez E. (1993) plantea que los textos pueden ser lógicos respecto a como se jerarquizan las ideas, pero, lo más importante es que el lector identifique o construya esa jerarquía. Esta naturaleza jerárquica de las ideas se denomina macroestructura.

Un lector puede formar macroposiciones de nivel superior a partir de otras de nivel inferior. De modo que constantemente se podrá ir aumentando información a nuestra mente, siempre se podrá aprender más sobre un mismo tema, modificando así el concepto que se tenía sobre un determinado contenido, cambiando a su vez su estructura jerárquica ya que cambiará el orden de las ideas.

La macroestructura está formada por las macroposiciones, que representan el tema o la idea general del texto y que e inferida por el sujeto y las cuales hay de distinto nivel, en cambio, la microestructura está formada por las proposiciones del texto.

De acuerdo con este modelo de estructura del texto, los sujetos al ir realizando la lectura van reduciendo la microestructura para así formar la macroestructura, la cual se puede obtener sobre la base de las macrorreglas, las cuales ayudan a reducir y ordenar un texto, éstas macrorreglas determinan que elementos son relevantes y cuales no. Las macrorreglas se puede aplicar una y otra vez, cada vez a un nivel más alto, es decir, siempre se podrá reducir más y más un texto

Así mismo, Vidai-Abarca y Gilbert (1995) señalan que la idea principal de un texto puede presentarse tanto explícita como implícitamente. La idea principal del pasaje puede estar explícitamente afirmada en el texto o bien puede ser extraída por el lector a partir de la relación dominante.

Sánchez E. (1993) menciona que las ideas de mayor peso proporcionan un sentido unitario y global a todo el párrafo o texto. Sin la idea global y sin la diferenciación entre las ideas no hay comprensión, por lo que la representación que el lector debe obtener al terminar su lectura debe contener la macroestructura (García et al, 1995).



El significado global del texto es inferido mediante la utilización de determinadas macroestrategias que el sujeto aplica a partir de sus conocimientos y de la información que le proporciona el propio texto (García et al, 1995).

### **1.3 MACROESTRATEGIAS CONTEXTUALES**

La producción y comprensión de lenguaje requiere no sólo información lingüística gramatical, sino también, información acerca del conocimiento del mundo, contexto, intenciones, planes y metas. Al respecto, Colomer (1993) opina que el lector construye activamente la interpretación del texto a partir del conocimiento que posee sobre el mundo, así entre mayor y mejor conocimiento tenga sobre el tema, mejor entenderá la nueva información.

Sin embargo Vidal-Abarca y Gilbert (1995) dicen que no sólo el conocimiento general del mundo es lo que posibilita dicho proceso, sino también el conocimiento general sobre la estructura del texto.

Según Vidal Abarca y Gilabert (1995) existen, dos grandes grupos de macroestrategias: las contextuales y las textuales.

Las macroestrategias contextuales se derivan del conocimiento del mundo por parte del lector. Así, cuando un sujeto tiene un conocimiento determinado acerca del tema, por ejemplo psicología, dicho conocimiento le puede ayudar a comprender, predecir y recordar mejor el contenido del texto.

Es también importante el conocimiento del sujeto acerca de determinados tipos de estructuras de los textos. De este modo, cualquier adulto tiene conocimiento de lo que es el manual de instrucción de un aparato, lo cual facilita su lectura y comprensión.

Dentro de las macroestrategias contextuales se derivan; el vocabulario, los conocimientos previos, esquemas y motivación.

## VOCABULARIO

El vocabulario es un aspecto que influye también en la comprensión lectora y, de manera recíproca la lectura aumenta el vocabulario (Colomer, 1993).

Cuando un texto contiene un vocabulario difícil la comprensión se hacen más costosa. Y al contrario, cuando el vocabulario de un texto es más accesible a los lectores, la comprensión y el aprendizaje mejoran. También hay que tener en cuenta que un conocimiento aislado de las palabras no asegura la comprensión global del texto.

Una vez que visualmente se reconoce una palabra familiar, como es: pelota, silla, mesa, ocurre un acceso léxico directo, en cambio cuando visualmente se encuentra en una lectura con términos desconocidos o difíciles de leer, como "incesante", "léxico", "crepita", "seculares", "indolente", "abrupto" ocurre un acceso léxico indirecto. Vidal-Abarca y Gilbert (1995) añaden que el acceso léxico, reconoce la palabra, como tal, este proceso comienza por medio de la visión.

Cuando se dan un acceso léxico indirecto se tiene que recurrir a las condiciones con textuales que hay en el texto. Por ejemplo, este acceso se mejora cuando la palabra es coherente y va inmersa en el contenido de la frase. Así, sería más rápida y mejor la lectura de la palabra "chateaux" cuando se encuentra introducida en una oración: "La casa del chateaux se construyó para albergar a docenas de sirvientes, aparte de a los amos", que cuando está escrita de modo aislado.

Cuando el significado de una palabra es ambiguo, el lector deberá elegir el significado que mejor encaja en el contexto. Por lo que el lector tendrá que conocer el suficiente vocabulario y tener las habilidades de comprensión necesarias para establecer el contexto.

Cuando el lector se encuentra ante alguna palabra inusual de difícil lectura, se ve obligado a emplear recursos extraordinarios de atención. Para que se produzca una comprensión efectiva de un texto es necesario que el sujeto posea conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo (Vidal-Abarca y Gilbert 1995)

## **CONOCIMIENTOS PREVIOS**

Normalmente, la estructura sintáctica se controla mediante la longitud de las frases. Por esta razón lo primero que hace el lector es identificar las partes gramaticales del habla y las palabras del texto, lo cual permite el acceso al lexicón, en otras palabras, el diccionario del lector. Además del conocimiento previo, la estructura sintáctica de las frases del texto influye en la comprensibilidad del mismo (Bruer, 1995).

Uno de los aspectos más importantes que permiten la comprensión de un texto son los conocimientos previos (Solé, 1993; Colomer, 1993; Bruer, 1995; García et al, 1995). Los cuales son los conocimientos que la persona aporta a la lectura con el fin de facilitar la formación de una correcta macroestructura (García, et al 1993).

Los conocimientos previos son construcciones personales de los alumnos, es decir, han sido elaborados de modo más o menos espontáneo en su interacción cotidiana con el mundo.

León y García (1989) concuerdan con lo dicho, pero señalan que los conocimientos previos que posee el sujeto es de dos tipos: a) el conocimiento general del mundo, o del tema de la lectura y, b) cómo está organizado el texto.

Solé (1993) puntualiza que los conocimientos previos consisten en relacionar y comparar lo que se sabe y se ha experimentado, con lo que el texto está aportando, lo cual conlleva a integrar la información nueva con los esquemas previos.

En el proceso de la lectura, los conocimientos previos son muy importantes debido a que ayudan al lector a establecer nexos deductivos entre las frases que aparecen escritas en el texto (Bruer 1995).

Ejemplo:

Si a un mecánico y a un contador se les presenta un texto sobre los engranes de la suspensión. ¿Quién de los dos entenderá mejor el texto?, ¿Quién recordará más tiempo la información?

No obstante, Colomer (1993) plantea que, en ocasiones, los conocimientos sobre un tema suelen ser erróneos, provocando que el lector dirija la lectura y la distorsione para ajustarla a sus conocimientos previos, trayendo como consecuencia, que el lector no distinga entre la información anterior y la nueva. Una de las soluciones, propone la autora, es discutir en clase antes de iniciar la lectura los conocimientos previos de los alumnos, para aclarar dudas o corregir concepciones erróneas.

Bruer (1995) añade que los conocimientos previos ayudan a una mejor comprensión de lo que se lee, debido a que se activan los esquemas. Dicho autor expone que un esquema sobre el tema antes de la lectura es de gran ayuda para leer más rápido y comprenderlo mejor, debido a que el esquema activa los conocimientos previos sobre ese tema.

## ESQUEMAS

Para Vidal-Abarca y Gilbert (1995) un esquema es una estructura abstracta de conocimiento, en el sentido de que un esquema resume aquello que se conoce sobre una variedad de cosas que difieren en aspectos particulares. Así por ejemplo existen esquemas sobre lo que es un bosque, un deporte, o de lo que es un cuento. En el caso del esquema del cuento se sabe que cuenta una historia, que es un relato con un contenido infantil, y con expresiones parecidas a "había una vez"

Los esquemas proporcionan información textual, la cual rellena los huecos del esquema posibilitando la comprensión y reduciendo el esfuerzo mental del sujeto. Así, en los cuentos infantiles, conforme un lector avanza en el texto, rellena los huecos de ambientación, del contenido, trama o resolución del cuento.

Cuando un texto es implícito el esquema favorece a la elaboración de inferencias. Debido a que los textos no son completamente explícitos, los esquemas proporcionan al lector las bases para realizar las inferencias que van más allá de lo explícitamente afirmado en el texto, con el fin de completar su significado y asegurar la comprensión.

Los esquemas permiten una búsqueda ordenada en el almacén de la memoria. A partir de los esquemas, los objetos tienen una guía cuando tratan de recordar el texto leído.

Los esquemas facilitan el resumen del texto y ayudan en la reconstrucción del mensaje textual. Un esquema determina qué aspectos del texto son los más importantes. Los esquemas o mapas cognitivos indican qué componentes se pueden encontrar, pero no los elementos concretos que se encontrarán (Sánchez, E.1993).

Por ejemplo:

En un salón de clases se sabe que hay bancas o mesas, pero no se conoce el tamaño o color de las mismas. Los esquemas son estructuras de datos para la representación de conceptos genéricos almacenados en la memoria (García et al, 1995).

El esquema es también una ayuda introductoria, pero al igual que los resúmenes y sumarios, actúa directamente sobre la propia macroestructura del texto. La novedad fundamental del esquema es que trata de presentar la información en forma organizada y jerarquizada, resaltando las relaciones entre las ideas principales del texto mediante una presentación que representa en forma analógica estas relaciones.

Los esquemas poseen variables cuyos valores deben llenarse ya sea mediante la información ambiental, la almacenada en la memoria o infiriendo los "valores por defecto". Los esquemas están organizados jerárquicamente y representan conocimientos de diferentes tipos. Viero, Peralbo y García (1997) concluyen que los esquemas cognitivos de comprensión determinan qué información es relevante y cuál es superflua.

## **MOTIVACIÓN**

Otro punto importante aun no mencionado, señala Solé (1993), es el aspecto motivacional y afectivo que actúa como un motor para aprender y dar significado y sentido a lo leído. Finalmente, queda claro que hay diversos factores que intervienen en el proceso de lectura según sea el propósito de esta, el tipo de texto leído, el grado de conocimiento previo del lector, así como simplemente la motivación del sujeto.

#### **1.4. MACROESTRATEGIAS TEXTUALES**

La segunda macroestrategia es la textual la cual realiza el autor, con el fin de que las ideas que desean transmitir puedan ser claramente comprendidas por los futuros lectores. Cuando se dice que un texto tiene coherencia significa que las ideas se conectan unas con otras.

Dentro de ésta macroestrategia textual, se derivan las siguientes ayudas:

#### **SECUENCIAS DEL DISCURSO**

Para Sánchez E. (1993) comprender un texto implica tomar en consideración las sugerencias y guías del propio texto, esto es ordenar, diferenciar e interrelacionar las ideas, así como ir más allá integrando las ideas del texto con las que ya se poseen.

Los textos tienen una secuencia deductiva que va de los conceptos más generales y abstractos a los más particulares y específicos (García et al, 1993).

De la misma manera, según Sánchez E. (1993) cada texto puede tener un hilo u orden conductor entre sus ideas por lo que no hay que molestarse para identificar de qué se está hablando, debido a la claridad y coherencia con la que está redactado el texto, de esta manera hay gran posibilidad de comprenderlo.

Sin embargo, la comprensión lectora puede verse limitada o aun eliminada por la capacidad de la memoria a corto plazo, debido a que demanda recursos cognitivos que en el caso de los sujetos con menor capacidad o eficiencia no están disponibles, por lo que estos sujetos se verán obligados a un procesamiento más encapsulado o limitado (García et al, 1993).

## **TITULO**

Para García et al (1993) los títulos actúan como activadores previos de los esquemas cognitivos superiores necesarios para el adecuado procesamiento y para la recuperación y organización de sus conocimientos.

León, Martín y Pérez (1996) realizaron una investigación en la que confirmaron que el título produce una mejora considerable de la comprensión de la información, ya que activan el esquema de comprensión. El título representa el núcleo de la información, el cual corresponde al enunciado más relevante sobre la temática que se leyó. Además puede propiciar un interés, una motivación para la lectura de textos, especialmente cuando son más largos y complejos, concluyen los autores.

Diversas investigaciones (García et al, 1995; Sánchez, E. 1993; Vidal-Abarca y Gilabert 1995) demuestran que los títulos y esquemas favorecen la comprensión de lo que se lee ya que proporcionan una visión global del texto.

## **SEÑALIZACIONES**

Se entiende por señalizaciones aquellas palabras u oraciones que el autor puede insertar en el texto para favorecer el reconocimiento de la estructura, la construcción de la macroestructura que ayude a generar un modelo mental adecuado, aparte de mejorar el aprendizaje y la memoria de textos.

En su trabajo, Vidal-Abarca y Gilabert (1995) mencionan que cuando un texto tiene una buena estructura se recuerda mayor cantidad de información. Está adecuada estructuración se puede conseguir incluyendo determinadas señales textuales tales como:



- a) Afirmaciones explícitas sobre la organización del texto. Esto se refiere a que hay frases que ayudan al lector a entender mejor cual es el propósito central del texto. Por ejemplo: si el texto es comparativo se incluirá una frase que explícitamente señala su estructura.

"El básquetbol y el fútbol tienen muchas semejanzas, pero también diferencias"

- b) Frases previas o introductorias. Los textos inician con una frase que contribuye a estructurar toda la información subsiguiente: (ejemplo: el problema que presenta la contaminación del aire es:)
- c) Frases resumen, se colocan al final del texto del cual contribuye organizar el mensaje del texto: "Así pues, los tres medios de comunicación más importantes son: la prensa, la radio y la televisión.
- d) Las frases señal contribuyen a marcar las relaciones entre las ideas del texto y orientan la atención del lector: "Un punto importante es".
- e) Claves textuales, son características del texto tales como las frases o palabras en negrita u otras.

En conclusión, las señalizaciones especifican y enumeran las ideas principales: Primero..., finalmente. Aparecen cuando los textos tienen resúmenes o sumarios finales, o bien con palabras como: sorprendentemente, cabe resaltar, o simplemente las palabras las inclinan, las cambian de letra o las ponen en negrilla.

Todas las ayudas o señales superficiales que hacen patente la estructura del texto. Por ejemplo; la expresión "la diferencia entre" es una señal de la estructura de comprensión la cual ayudará y facilitará el proceso abajo-arriba del lector y,

de igual modo, cuando las estructuras estén en la mente del lector y no sólo en el texto se facilitará el proceso arriba-abajo.

Vidal-Abarca y Gilbert (1995) describen estos dos procesos de la siguiente manera:

**Modelo abajo-arriba.** Su proceso que es unidireccional e inicia en la percepción visual, el reconocimiento de las letras y palabras y la agrupación de palabras.

**Modelo arriba-abajo.** Está dirigido por los conocimientos semánticos y sintácticas del sujeto. El procesamiento abajo-arriba está guiado por los datos, es decir, la entrada sensorial; en tanto, el procesamiento arriba-abajo está guiado por el conocimiento conceptual (Sánchez 1993).

## **2 ORGANIZACIÓN DE LOS TEXTOS**

---

En este capítulo se explicarán las propiedades de los textos expositivos que los alumnos han de leer y estudiar con el fin de aprender a partir de ellos, a lo largo de su vida escolar.

En lo que respecta a la textos Colomer (1993) señala que debido a la dificultad para obtener la comprensión de estos textos, se han desarrollado diferentes modelos para enseñar a usar la organización de los mismos con el fin de aprender y retener la información.

Solé (1993) distingue dos estructuras básicas:

1. Las narrativas, las que por el tipo de estructura y por la cantidad de información que maneja, para el lector son más fáciles de leer y comprender. Viero, Peralbo y García (1997) atribuyen la mayor habilidad para generar el recuerdo, a la estructura interna del texto ya que fundamentalmente son historias que se refieren ante todo a acciones de personas, describiendo una circunstancia o acontecimiento.

En este tipo de estructuras destacan las novelas, los cuentos y las fábulas, (León y García 1989). Vidal-Abarca (1993) agrega que el proceso de este tipo de textos es de arriba-abajo y procede del conocimiento de los sujetos.

2. Los textos expositivos son más complicados por el tipo de función que cumple: informar. Normalmente cuando se empieza a leer para aprender se ofrece este tipo de textos, sin embargo, para la mayoría de los estudiantes las estructuras de dichos textos son desconocidas (Solé 1993).

Para Viero, Peralbo y García (1997) los textos expositivos contienen una estructura argumentativa, ya que regularmente están estructurados por un patrón fijo.

## **SUPERESTRUCTURA**

Además de la macroestructura existe, según García et al, (1995), y Sánchez E. (1993), otro tipo de estructuras globales del texto que hace, referencia a la organización del texto o estructura retórica del mismo, la cual recibe el nombre superestructura. Las diferentes formas del texto constituyen la forma global que articula o interrelaciona las ideas de un texto. La Superestructura se refiere, entonces a la forma o a la organización de los textos.

La estructura del texto, señala Solé (1993), facilita la comprensión de la lectura debido a la lógica estructural que tienen los textos. Los diferentes tipos de textos expositivos poseen una estructura interna que sirve para conectar las distintas partes de la que consta, y gracias a ella cuando el lector se encuentra con un texto específico, tiene ya una expectativa sobre el tipo de estructura que deberá construir, facilitando así la comprensión y el recuerdo posterior (Viero, Peralbo y García, 1997).

Así por ejemplo, cuando se lee un cuento se espera una narración descriptiva sobre la historia de alguien y se tiene la expectativa también de que el lenguaje sea cotidiano. Cuando se lee una poesía se espera que el lenguaje utilizado sea figurativo a diferencia de cuando se lee una revista de investigación científica en donde el lenguaje es propio.

Tanto Vidal-Abarca (1993) como Sánchez E.(1993) reconocen 5 estructuras diferentes de los textos expositivos, los cuales ofrecen diversas maneras de interrelacionar las ideas:

1. **Descriptiva.** Son aquellos textos que hablan de las características de un fenómeno. Ésta estructura se refiere a aquellos textos que proporcionan más información acerca de un determinado tópico presentando atributos, especificando características, ambientes o formas de actuación.

El siguiente texto tiene una relación basada en la secuencia temporal:

Todos los mamíferos son vertebrados. Su cuerpo se mantiene a temperatura uniforme a pesar de los cambios de tiempo y esto se debe a que su sangre es caliente. Los mamíferos alimentan sus hijos con leche. Unos están cubiertos de pelo o piel.

La palabra mamíferos viene del latín mamma, que significa pecho, o sea la glándula mamaria o productoras de leche.

Los mamíferos se nutren de cosas muy distintas según su especie; unos pueden ser carnívoros, herbívoros, omnívoros.

2. **Comparativa.** Este tipo de textos contraponen dos o más fenómenos. Las ideas se comparan entre sí. Los textos en este tipo se pueden resumir mediante expresiones que indiquen la comparación o comparaciones que se realizan. También puede señalar las semejanzas.

Un ejemplo muy claro de este tipo de estructura, es el siguiente texto:

Todos los animales pueden agruparse en dos grandes clases: vertebrados e invertebrados.

Las diferencias que hay entre estos dos grupos son que los invertebrados carecen de espina dorsal; unos son blandos como la anémona de mar y otros tienen esqueleto exterior como la langosta, en cambio los vertebrados poseen una columna vertebral compuesta de cartílagos o de huesos y siempre interior. La cual contribuye a la protección de un sistema nervioso delicado y sumamente desarrollado.

**Problema-solución.** En este texto se presenta un problema central y se enumeran las soluciones. Es un tipo de estructura textual similar a la de causación, ya que el problema es un antecedente de la solución, la cual es el consecuente. La diferencia entre ambos tipos de estructuras textuales consiste en que, la de problema solución hay una estrecha relación entre el contenido del problema y el contenido de la solución.

El siguiente ejemplo ilustra dicha estructura.

El agua es uno de los recursos más valiosos de la naturaleza. Sin embargo, este recurso se contamina fácilmente por la actividad humana ya sea por desechos industriales o urbanos.

Este es un problema del cual se está padeciendo y que puede terminar en algo catastrófico. Pero aún se está a tiempo de salvar la tierra por lo que es necesario tomar medidas para cuidar el agua:

No hay que utilizar exceso de pesticidas y sobre todo detergentes.  
No desperdiciar agua al bañarse, lavarse los dientes, lavar el auto etc.  
No arrojar basura al mar, lagos, o ríos.

Este texto plantea la existencia de un problema (contaminación del agua) y un criterio o solución (no tirar basura, no desperdiciar agua y no utilizar exceso de detergentes o pesticidas).

**Causa-efecto.** Dicho texto explica algunas de las características de un fenómeno y explica algunos de los efectos (antecedente-consecuente). En esta estructura predomina una relación de causalidad entre las ideas, se pueden distinguir ideas antecedentes o causas, e ideas consecuentes que son efectos de aquellas.

Un ejemplo de este tipo de texto es el siguiente:

Indudablemente, desde su aparición en la tierra el hombre ha tenido que obtener sus satisfactores del ambiente en que vive; tomándolos de plantas y animales, del agua, del suelo y de los recursos minerales.

Si cualquiera de esas características se ve alterada, el organismo de cualquier ser vivo tendrá que adaptarse a las modificaciones que su ecosistema haya sufrido.

La población humana para proveerse de satisfactores ha explotado irracionalmente muchos de los recursos mencionados y por ello tristemente hoy en día existe la contaminación ambiental la cual es nociva para la salud, la vida y el bienestar humano; además, altera la flora la fauna, la calidad del aire, agua y suelo.

Como se puede ver hay una relación de causa-consecuencia entre dos ideas del texto; un antecedente ("el hombre ha sobre explotado los recursos naturales para obtener sus satisfactores") y el otro consecuente ("existe la contaminación ambiental la cual es nociva para todo ser vivo").

**Secuencial.** En este tipo de textos se explica cómo se lleva el proceso de determinado tema. Las ideas o acontecimientos se relacionan sobre la base de algún rasgo en común. En este tipo de estructura se presenta una serie de sucesos relacionados con un proceso temporal y ordenados de una forma determinada. Todas las ideas que se relacionan están al mismo nivel de importancia, es decir, no existe una idea que predomina sobre las demás. Los textos con esta estructura se pueden resumir a partir de una frase que recoja el tema central y una síntesis de los expuestos alrededor del mismo.

Este texto es un ejemplo de este último tipo de estructura:

El origen de la tierra se calcula que fue hace 4600 millones de años. Su evolución se ha dividido en cuatro eras geológicas: precámbrica, paleozoica, mesozoica y cenozoica.

La era precámbrica comprende desde el surgimiento de la tierra hasta hace unos 570 millones de años. Se caracteriza por la formación el enfriamiento de la tierra, la formación de los primeros océanos. Aparecieron las primeras células, y bacterias.

Después le siguió la era paleozoica, esta era duró hasta hace 325 millones de años. Hubo extensos bosques de coníferas y libélulas gigantes. Se distinguió por la estabilización del clima, que favoreció el desarrollo de muchas especies como: algas verdes, hongos, helechos, moluscos, algunos peces primitivos y los primeros anfibios.

En la era mesozoica mejor llamada como la era de los dinosaurios duró 180 millones de años. En esta era la tierra estaba poblada por coníferas y helechos arbóreas. Surgieron reptiles marinos, brontosauros, reptiles, tortugas.

Hace 65 millones de años se inició la era cenozoica la cual comprende dos períodos: el terciario y el cuaternario. Se formaron grandes extensiones de bosques que favoreció la dispersión y la evolución de las plantas con flores. Aparecieron los principales primates, grupos de víboras, carnívoros, y los primeros antecesores del caballo de los mamíferos. Es la era en la que vio la luz el mundo moderno, con sus rasgos geográficos característicos, sus animales y plantas.



Ninguno de estos hechos es más importante que los demás sino que todos ellos tienen la misma importancia y guardan una relación temporal. Cada uno de los hechos tiene un precedente y un evento posterior.

### **3 ESTRATEGIAS**

---

León y García (1989) señalan que uno de los problemas más comunes en la comprensión de textos, es que en el aula no se ha prestado interés por enseñar y adiestrar al alumno, en lo que respecta a las estrategias o actividades que puedan ayudar a la comprensión de un texto escrito, por lo que al número considerable de la población estudiantil que queda bajo la sombra de un fracaso educativo.

Solé (1993) menciona que las estrategias son actividades que llevan un procedimiento cuya finalidad es facilitar la adquisición, retención y recuperación de la información, para poder organizar las ideas y utilizarlas. Según Sánchez E. (1993) la estrategia es el modo de cómo el lector opera la información textual.

Según Vidal-Abarca y Gilbert (1995) las estrategias pueden ser más o menos generales, ya que las posibilidades de generalización y aplicación a situaciones diversas incrementan.

En el desarrollo de las estrategias han destacado, la estrategia de repetición y la estrategia de organización. Para García et al (1995) cuando se lee con la finalidad de aprender, la lectura suele ser lenta e incluso se deben de hacer dos lecturas; la primera con la finalidad de ver de qué se trata y la segunda con el fin de ir afinando más detalles (Solé 1993)

Al respecto, Bruer (1995) identifica cuatro estrategias necesarias para la comprensión:

- ξ Resumir: consiste en proponer un resumen del párrafo que se lee.
- ξ Cuestionar: se trata de generar preguntas relevantes al párrafo.
- ξ Clarificar: consiste en detectar cualquier dificultad en la comprensión del párrafo así como en la interpretación de una palabra desconocida.
- ξ Predecir: en esta actividad el sujeto anticipa posibles continuaciones del texto.

La mayoría de los investigadores sobre la comprensión lectora considera que para ser un buen lector debe de entenderse que el objetivo de la lectura es construir significado, activar sus conocimientos previos, centrar la atención en las ideas principales del texto, evaluar la esencia del significado que construyó, extraer las inferencias hechas y supervisar que haya comprendido (Bruer, 1995)

Todas esas operaciones son las que permiten comprender un texto y atribuirle un significado a lo leído (Solé, 1993). Estas habilidades se desarrollan poco a poco y sólo con la práctica se automatizan de manera que llega el momento en el que se requiere un mismo esfuerzo y se es más rápido y exacto, logrando así superar los límites de la memoria en función (Bruer 1995).

Esta situación es semejante a cuando una persona aprende a conducir. En un principio enfoca todos sus sentidos en recordar paso a paso las indicaciones, conforme va practicando, llega el momento en que esa habilidad se automatiza de modo que llega el momento en que puede ir platicando u oyendo música al mismo tiempo, que conduce sin cansarse. En ese momento ya no se preocupa por apretar primero el freno o el acelerador, únicamente ejecuta las acciones liberando así todos los recursos para pensar.

Así mismo, León y García (1989) dicen que el progresivo dominio de las estrategias semánticas en la comprensión, no se adquiere de manera espontánea, sino que se da con la práctica, esto permite que los conocimientos se vayan automatizando.

Las estrategias para mejorar la comprensión y así poder aprender, no deben de tomarse como una manera única de hacer, la toma de decisión de la estrategia a utilizar será del lector, pero no deberá perder de vista su objetivo, la característica de estructura del texto que está leyendo, e ir supervisando y evaluando si es efectiva o no (Solé 1993).

Por esto, explica la autora, es muy importante que las estrategias de lectura se enseñen a tiempo cuando se aprende a leer y cuando se utiliza la lectura como un medio para aprender. Sin embargo, para aspirar a que los niños lleguen a ser buenos lectores es necesario promover el placer y el gusto por la lectura (Coll 1997).

### **3.1. LECTORES NOVATOS**

Los lectores de pobre comprensión tienden a emplear estrategias lineales que fragmentan la información del texto, mientras que los buenos lectores se preocupan por integrar y conectar la información que encuentran en el texto (Sánchez E. 1993).

Otro punto del que carecen los novatos es la reflexión. Esto impide que planifique, autorregulen y evalúen su actividad. El autor atribuye la no comprensión a tres factores:

1. Los sujetos no leen con fluidez, esto se refiere a que los alumnos leen a oscuras, ya que no identifican las palabras del texto con rapidez y precisión.
2. Falta de vocabulario, se menciona que el léxico es necesario para la comprensión de un texto. Otra causa es el conocimiento previo relacionado con el texto.
3. Carece de buena memoria, así mismo Bruer (1995) menciona, que si se desarrollan habilidades de alto nivel puede disminuir la exigencia que conlleva el leer. García et al (1995) coinciden en que los procesos implicados en la comprensión pueden limitarse por la capacidad de la

memoria operativa, debido a que demanda recursos cognitivos, que en el caso de los sujetos con menor capacidad o eficacia no están disponibles, por lo que estos sujetos se verán obligados a un procesamiento más encapsulado.

Normalmente cuando alguien no comprende es porque al tratar de recordar lo leído, no hay un orden temático, una jerarquía entre las ideas y una interrelación entre ellas.

Los lectores novatos no son capaces de identificar el cambio de tema ni de integrar, en él las proposiciones derivadas del texto. Un sujeto con pobre comprensión cree que la lectura es solo descodificar lo escrito, en vez de ser una actividad dirigida a extraer el significado. Una persona con pobre comprensión además de tener una concepción muy limitada de la comprensión tiene un comportamiento rígido y poco flexible.

Además, el lector con baja capacidad, lee sin una idea específica en la cabeza y, por lo tanto no realiza un esfuerzo por buscar el significado. Dichos sujetos tienen un déficit metacognitivo. Debido a esto hay que poner en marcha los recursos y estrategias mientras se lee, para así poder leer para aprender.

### **3.2. LECTORES EXPERTOS**

Un aspecto importante, sugiere Colomer (1993), es que los alumnos deben de usar los elementos relevantes del texto, jerarquizarlos y así poder relacionar la información. Para Bruer (1995) los buenos lectores tienen conocimientos base sobre las diferentes formas y géneros literarios debido a que cada uno requiere de diferentes estrategias y funciones para abordar el texto.

Sánchez, E. (1995) añade que debe de tomarse en cuenta que no se debe de leer todo de la misma manera, sino que deben de establecerse metas según lo que se va a leer, como leer para contestar un examen, leer para obtener la idea principal de un texto o simplemente leer por entretenerse.

Los estudios de García et al, (1995) muestran que un experto realiza una lectura en dos momentos:

En el primer momento se habla de una lectura inmediata en donde el lector revisa el índice o da una ojeada al texto, sin precisar que es lo que se desea obtener de la lectura.

En cambio, después se hace una lectura mediatizada en la que ya se sabe qué se desea obtener de la lectura, lo cual puede aparecer en forma de autopreguntas para orientar la actividad del lector.

En la lectura de un cuento las autopreguntas podrían ser:

- ¿Quién es el protagonista?
- ¿Dónde y cuándo tiene lugar el relato?
- ¿Cómo termina el cuento?

En particular, la comprensión del lenguaje escrito es una actividad automatizada que realizan los buenos lectores, en la que actúan numerosas estrategias no conscientes. Por esto una buena comprensión es indispensable utilizar la estrategia estructural, la generalización e integración, así como una progresión temática. Un experto interactúa con el texto, utiliza sus conocimientos previos, supervisa y autorregula su comprensión. Esto es que al ir leyendo el sujeto supervisa qué ha entendido en ese momento, haciéndose preguntas para ver si hay dudas, o todo le ha quedado claro.

La lectura debe basarse en la interacción del texto y los conocimientos previos, así como supervisar y autorregular su comprensión. Si un alumno tiene una buena comprensión podrá tener una representación del texto leído más compleja y de orden jerárquico en la mente.

De esta manera, concluye el autor, los lectores hábiles construyen la macroestructura del texto que están leyendo a partir de su conocimiento sobre cómo están organizados los textos, utilizando para ello las señales que se incluyen en el mismo, entre ellas los títulos, las frases temáticas, los marcadores retóricos y los propios resúmenes. De las diferentes estrategias las más interesantes, son aquellas que intentan desarrollar habilidades para comprender la globalidad del texto.

### **3.3. ESTRATEGIA PROGRESIÓN TEMÁTICA**

Esta estrategia consiste en establecer la coherencia del texto. La parte temática alude a aquello de lo que se habla o de lo que se habla en el texto. Principalmente se pretende sensibilizar a los alumnos a los cambios temáticos que tienen los textos, esto quiere decir, que los alumnos identificarán si el texto sigue hablando de lo mismo o de qué habla en todo momento.

Para aplicar esta estrategia es necesario:

- ξ Detectar un nuevo tema.
- ξ Recuperar la representación en curso de los temas ya identificados.
- ξ Revisar la representación de los temas para acomodar el nuevo tema.
- ξ Identificar el nuevo con relación a los precedentes.

Para esto el lector puede realizar 3 operaciones o macrorreglas que permiten derivar el significado global o la macroestructura.



### 3.4. ESTRATEGIA MACRORREGLAS

Consiste en que los alumnos utilicen las macrorreglas supresión, generalización, y construcción para construir el significado global.

Las macrorreglas son operadores que aplicados sobre la microestructura del texto reducen y organizan la información, 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.

En otros términos consiste en seleccionar, generalizar e integrar de modo que se puede construir el significado global del texto.

1. Omisión. Se suprimen las proposiciones que no son una condición interpretativa para el texto o se busca una oración temática en el párrafo para poder eliminar el resto de las oraciones
2. Generalización. Se sustituyen los conceptos por uno más general. Se opera sobre una lista de elementos y hay que sustituirlos por su concepto supreordenado.
3. Construcción. Una secuencia de proposiciones es remplazada por otra totalmente nueva que aluda a los mismos hechos que el conjunto de la secuencia. Implica la consideración global del párrafo.

Las macrorreglas sirven para elaborar un buen resumen con ideas globales por esto a los alumnos se les debe de profundizar sobre como elaborar uno Sánchez (1993) menciona cuatro reglas importantes para escribir un resumen:

**Eliminar lista.** Consiste en intentar pensar en una palabra o frase nominal para toda una lista de palabras. Por ejemplo: frente a la siguiente lista de elementos: pera, manzana, plátano, sandía y melón; puede sustituirse por el término fruta.

**Oraciones temáticas.** En ocasiones los autores escriben una oración que resume todo un párrafo completo, si el autor la ofrece solo se deberá copiar en el resumen, en caso contrario deberá construirse.

**Eliminar detalles Innecesarios.** A menudo en los textos se repite la misma información dicha de diferentes formas. Por lo que se requiere eliminar la información trivial o redundante.

**Eliminar párrafos.** Normalmente los párrafos se relacionan entre sí. Ciertos párrafos aclaran o amplían información presentada en otros párrafos. Debido a esto se debe decidir qué párrafo debe ser conservado o eliminado.

Al elaborar un resumen se pretende que el lector exprese y construya su significado mediante sólo una idea global.

García et al, (1995) ha señalado que la diferencia entre los lectores competentes y lectores novatos responde a la utilización de una estrategia que se ha denominado "estrategia estructural".

### 3.5. ESTRATEGIA ESTRUCTURAL

Este tipo de estrategia alude al reconocimiento y uso de la organización textual (Superestructuras). Esta estrategia conduce al sujeto a operar con la estructura del texto. Reside en enseñar al aprendiz a clasificar los textos expositivos según su organización básicas y sus componentes.

Como ya se mencionó diversos autores (García et al, 1995; Sánchez, E. 1993; Vidal-Abarca y Gilabert 1995) identifican 5 formas en que se organizan los textos expositivos: problema / solución, causa-efecto, secuencia, descriptivo, y comparativo. Es necesario recordar que no basta con que el alumno aprenda a identificar la estructura interna del texto, sino que se debe enseñar a operar de manera eficaz con esas formas o estructuras.

La estrategia estructural representa una forma de procesamiento de carácter activo en la que el sujeto se sirve de las señales que le proporciona el texto para encontrar la estructural.

Para esta tarea menciona Sánchez E. (1993) es indispensable:

- ξ Reconocer la organización global del texto
- ξ Activar las variables del esquema correspondiente a la organización identificada.
- ξ Aplicar, asimilar y actualizar.
- ξ Utilizar el esquema para un buen recuerdo.

### **3.6. ESTRATEGIA DE AUTORREGULACIÓN**

Intenta fomentar el alumno a evaluar por sí mismo su comprensión haciéndose preguntas. También se le conoce como estrategia metacognitiva en la que hay una planificación, evaluación y regulación. En esta estrategia se establece una meta, se evalúa si se ha conseguido la meta y si no, se realizan medidas correctivas.

Las tareas que el lector debe ejecutar son:

- ξ Planificación. La lectura de un texto depende de la meta o finalidad con que se lea.
- ξ Evaluación. En todo momento se evalúa si el grado de comprensión es satisfactorio o no relación a la meta.
- ξ Regulación. En esta actividad el lector relee el texto con el fin de clarificar el significado, resume lo que es sabido y determina el tipo de palabra problemática.

Bruer (1995) indica que una de las estrategias para ser un buen lector es que el sujeto se cerciora de que la interpretación del texto sea coherente, y que de verdad esté aprendiendo, utilizando sus habilidades metacognitivas, tales como plantearse preguntas críticas.

¿Cómo lo estoy haciendo?

¿Tiene sentido la esencia del texto con que me estoy quedando? ¿Estoy utilizando la estrategia adecuada?.

De este modo es posible detectar los posibles errores y así los corregirlos, así, no hay manera de que el lector tenga conocimientos erróneos sobre lo leído (Colomer, 1993). Lo que se pretende es que el propio alumno aprenda a formularse las preguntas al final de cada lección o texto (Sánchez E. 1993).

## 4 ENSEÑANZA

---

Colomer (1993) comenta que aproximadamente desde los años 70 hasta la actualidad se ha investigado acerca de los métodos de enseñanza de la lectura y, aunque no hay un método único por lo complejo que es comprender un texto, sí hay estrategias, orientaciones y actividades que ayudan a mejorar la enseñanza de la lectura.

Las dificultades que presentan los alumnos en la lectura son muchas, pero la mayoría de ellas son controlables por el alumno mismo. Para Cantillo y López (1996) es obligación del maestro tratar de incidir sobre ellas para reducirlas.

En la enseñanza de la lectura uno de los grandes problemas, menciona Solé (1993), es que se enseña a destiempo, regularmente se piensa que una vez que el alumno aprendió a leer, está preparado ya para aprender a través de la lectura y con cualquier tipo de texto. Sin embargo, es un error ya que para aprender a leer en toda la extensión de la palabra, se debe utilizar y dominar estrategias de una manera integrada, y conciente.

Para Shifini (1995) otro factor que complica la enseñanza es que normalmente las clases se dan por medio de exposición. Por ello explica, Solé (1993) el docente debe ayudar a que el alumno logre una lectura cuidadosa, no se puede esperar que el alumno lo realice solo, por el hecho de que la lectura es una actividad compleja que sirve para construir conocimientos y para aprende.

Uno de los aspectos más importantes es la instrucción, la cual definitivamente debe ayudar a transformar o cambiar las estrategias inmaduras.

Para la enseñanza eficaz es necesario que los materiales de lectura sean sensibles a la importancia de los conocimientos base para mejorar la comprensión lectora (Buer 1995).

Así mismos, para Llanes y García (1995) la falta de materiales escritos y un mal asesoramiento en la selección de los materiales, son algunos de los factores que impiden una verdadera animación de la lectura.

Todas estas habilidades deben de utilizarse de manera simultánea con el fin de que el lector construya un significado a partir del texto, pero por su nivel tan complejo se recomienda ver a la lectura desde una perspectiva global ayudando a la mejora de la enseñanza de la lectura.

Llanes y García (1995) están de acuerdo con que las estrategias son adecuadas para resolver los problemas de la lectura, pero que no son determinantes para el cambio de actitud del docente, quien debería considerar el acto de leer como un acto de libertad.

Según Eggen y Kauchak (1995) es muy importante que los profesores infundan a los alumnos a participar activamente en el proceso de la toma de información y de la transformación mental en forma organizada y comprensible.

Shifini (1995) menciona tres componentes para la enseñanza eficaz:

- ξ La unidad que desarrolla de lo global a lo micro.
- ξ La unidad que se concentra en el alumno y aprovecha sus intereses y conocimientos previos.
- ξ La unidad que refleja las altas expectativas del maestro.

Según Bruer (1993) la lectura no sólo debería de tomarse como algo más a memorizar, si no que debe enseñarse a los alumnos a leer como una habilidad posibilitadora de aprendizaje.

Es muy importante que las propuestas que surgen para mejorar los métodos de enseñanza tradicional de la lectura, el profesor las vaya adecuando e introduciendo poco a poco en el aula. Pero para que se logre esto, Llanes y García (1995) piensan que el docente debe de actualizarse y estar abierto tanto a los criterios, y método, como a los programas nuevos.

De ser así, señala Goodman (1986), mientras sucede esa transición, el maestro puede mantener lo mejor de lo viejo, eliminar lo que entra en conflicto con lo que es nuevo e integrar los nuevos conceptos con lo viejo, formando así una nueva perspectiva.

Colomer (1993) comenta que con las investigaciones realizadas en todo este tiempo se ha ido mejorando los métodos de enseñanza tradicional de la lectura, dejando así obsoleto al enfoque silábico que, como dicen Freeman y Serra (1997), es un enfoque que carece de todo lo que requiere de una buena comprensión. Señala el autor que aunque la enseñanza directa no es un método que promete resolver todos los problemas de la falta de comprensión en los alumnos, sí es un enfoque que puede dar mucho y es uno de los métodos de instrucción que ha tenido mayor auge en la actualidad.

Soriano, Vidal-Abarca y Miranda (1997) agregan que el control de las clases es por parte del profesor pero que también el alumno debe de implicarse. Este modelo coincide con elementos de una enseñanza basada en el enfoque cognitivo a partir de una ayuda externa. El maestro es quien dice cómo se deben ejecutar las estrategias requeridas y proporciona explicaciones detalladas sobre cuándo ir y cómo aplicar las estrategias.

La enseñanza directa requiere un tema didáctico central, una secuenciación precisa del contenido, una alta implicación del alumno, un cuidadoso control del profesor y una retroalimentación correctiva específica para los estudiantes (Vidal-Abarca y Gilbert 1995).

El profesor incluye ejemplos concretos, y prácticas a partir de una planificación cuidadosa de las explicaciones y demostraciones. En este método se emplean textos especialmente adaptados según las características de la estrategia que se pretende enseñar.



Este método de instrucción se aplica con grupos de 15 a 30 alumnos. El método pretende que los alumnos sean conscientes de las distintas estructuras de prosa expositiva y que utilicen dicho conocimiento de forma estratégica. De manera de que con el tiempo no se observe ninguna división entre "aprender a leer" y, más tarde "leer para aprender" (Freeman y Serra 1997).

Para Sánchez (1993) es muy importante que los instructores ofrezcan a los alumnos las estrategias como algo tentativo, como algo que puede funcionar y cuyo resultado puede ser comprobado o evaluado. Según Bruer (1995) las formas en que los profesores pueden ayudar a los estudiantes a dominar las estrategias de manera que se automaticen con el tiempo son:

- ξ Modelar las estrategias para los estudiantes de forma abierta, explícita y concreta.
- ξ Enseñar a ver la imagen global de lo que trata el texto, haciendo que le den un significado, haciendo que relacionen las estrategias enseñadas en el momento adecuado.
- ξ Aclarar al estudiante la importancia de la estrategia así como a determinar el momento adecuado para usarla.
- ξ Guiar al estudiante mediante el uso de estrategias e ir las aportando poco a poco de manera que el alumno llegue a lograr manejar las estrategias.

Para que un alumno aprenda y reconozca la necesidad de utilizar una estrategia, debe observar de preferencia la manera en que un experto resuelve los problemas con los que se enfrenta activamente.

El profesor, dentro de este modelo, dice a los estudiantes como ejecutar las estrategias requeridas, proporciona explicaciones explícitas acerca de la ejecución de los procesos componentes y da una información detallada sobre cuándo y cómo aplicar las estrategias. Incluye asimismo, ejemplos concretos, modelado y práctica a partir de una planificación cuidadosa de las explicaciones y demostraciones.

1. La introducción consiste en comunicar a los estudiantes el objetivo de la lección, explicando la utilidad que a detener para ellos la adquisición de la habilidad que se propone.
2. Los ejemplos son una prolongación de la introducción consiste en mostrar una parte del texto con el que se ha de realizar la instrucción.
3. La instrucción directa es la fase central de la enseñanza. En ella el profesor modela ante los alumnos la estrategia que han de adquirir los estudiantes proporcionando todos los pasos de la estrategia que se pretende enseñar. En estos tres pasos la responsabilidad recae fundamentalmente en el profesor, el cual trata de proporcionar la estructura o método al que los alumnos se deben remitir cuando ejecuten las estrategias de forma independiente.
4. En este paso el profesor guía a los alumnos con un ejercicio similar al que vieron resolver al profesor. De esta forma, la responsabilidad comienza a ser transferida a los estudiantes, pero bajo control del profesor que le permita asegurar el éxito de la tarea.
5. Por último la responsabilidad de la ejecución va pasando progresivamente a los estudiantes, los cuales, finalmente, deberán ser capaces de ejecutar la tarea de forma independiente.

En la instrucción directa el profesor dice exactamente a los niños cuales son los procesos que han de ser puestos en marcha.

En conclusión el profesor presenta cada una de las actividades modelándola ante los alumnos. Posteriormente, y de forma gradual, se inicia la práctica guiada, que se considera como trabajo en común, en la que alumno e instructor colaboran de forma sistemática en la realización de la tarea (bien sea leer, resumir, auto preguntarse, hacer un esquema). Por último el profesor transfiere progresivamente la responsabilidad al alumno, según éste va mostrándose más capaz. En este momento el profesor se retirará progresivamente de la realización de la tarea. Para esto los alumnos deberán ser capaces de detectar cada una de las actividades y regular el orden de aplicación.

Con el tiempo y de manera progresiva, el aprendiz irá aumentando su contribución hasta dominar la actividad global.

## **5 PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN**

---

Sánchez, J. (1993) resalta, la necesidad que hay de enseñar a los estudiantes diversas estrategias, según el tipo de texto expositivo o actividad que se le presente.

A pesar de que es muy importante instruir a los alumnos a operar con la organización interna de los textos expositivos, también debe de tenerse en cuenta que a pesar de que los alumnos se acostumbren a reconocer determinada organización (causa, problema, secuencia, diferencias, descriptiva) no garantiza que sepa identificar la información correspondiente a cada componente del esquema, ni asegura la comprensión del texto que se está leyendo. Esto puede ser debido a que el lector no cuenta con los recursos suficientes para extraer el significado global del texto. Por esto es importante instruir al alumno en diversas habilidades de forma simultánea.

En el programa de instrucción (Sánchez 1993) se enseña también a operar con las tres macrorreglas: supresión, generalización e integración.

- ξ Los sujetos determinan el tema o título de cada párrafo.
- ξ Una vez identificado este tema desglosa cada uno de los aspectos a que se refiere dicho tema.
- ξ Los alumnos deciden qué aspectos pueden eliminar sin alterar el significado del párrafo o sin perder su sentido. El siguiente momento será construir el resumen.
- ξ Finalmente tratarán de ver los elementos no suprimidos y se preguntarán si pueden considerarse como ejemplos de otra palabra conocida.

Para que un proceso se convierta en interno y se aplique espontáneamente y con facilidad es necesario que el instructor transfiera progresivamente el control de la acción.

Lo que se pretende enseñar en el programa son diversas habilidades pero de forma conjunta y no de forma aislada.

En el programa de instrucción se pretende entrenar a los alumnos a identificar tanto la información implícita, como la explícita, con el propósito de que los alumnos aprendan a obtener el significado global del texto, aprendiendo así, a hacer inferencias y no solo se enfoquen en lo textual del texto.

El programa pretende facilitar el desarrollo de esquemas de conocimiento de los sujetos a los cuales se les capacitará para comprender adecuadamente los diferentes tipos de textos.

### **5.1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN**

El programa de instrucción de Sánchez (1993) tiene como objetivo enseñar cuatro actividades:

1. Detectar la progresión temática de los textos. La intención es que los alumnos aprendan a ser sensibles a los cambios temáticos que articulan cualquier texto. Es importante que los alumnos se hagan las siguientes preguntas:

¿Sigue el texto hablando de lo mismo?

¿De qué trata, ahora- y en cada momento-, el texto?

¿Qué dice el texto del tema?

Los alumnos deben ser capaces de hacerse preguntas, pero también de saber cuándo y por qué hacerlas.

2. Extraer el significado global de lo que se lee. Pretende enseñar a los alumnos a construir el significado global del texto. Esto equivale a operar con los macro reglas, los alumnos aprenderán a plantearse preguntas como las siguientes:

¿Podemos quitar algo del texto porque ya lo sabemos o porque se dice lo mismo de varias maneras?

¿Hay algo en el texto que se puede considerar como un ejemplo de algo que ya sabemos?

¿Podemos sustituir todo esto por alguna palabra nuestra que diga lo mismo?

3. Reconocer la organización interna del texto. Consiste en enseñar al alumno a clasificar los textos de acuerdo a cinco organizaciones básicas: problema, causalidad, comparación, descripción y secuencias.

En este caso los alumnos tendrán que localizar en el texto los contenidos que corresponden a cada componente de las organizaciones mencionadas.

En el caso de la organización causal los alumnos deberán identificar en el texto cuáles son los contenidos que corresponden a la causa y cuales a la consecuencia. En el caso de la organización problema deberá de encontrar los componentes problema solución. Tareas semejantes se desarrollan los demás organizaciones textuales: La comparación diferencias y semejanzas, y, el de secuencias los diferentes tipos de fases o pasos que conforman la secuencia.

PARA IDENTIFICAR LOS COMPONENTES SEGÚN LA ESTRUCTURA DEL TEXTO.

<b>Organización interna del texto</b>	<b>Componentes</b>
Descripción	Rasgos y características
Comparación	Diferencias y semejanzas
Secuencia	Fases
Causa-efecto	Antecedente-consecuente
Problema-solución	Problema-solución

Tomado de Sánchez (1993).

Por último, los alumnos deberán aprender a construir el esquema y a rellenarlo con los contenidos del texto.

4. Auto preguntas. En esta actividad el alumno aprenderá a distanciarse del texto y evaluar por sí mismo su comprensión, sino se harán preguntas sobre el contenido del texto.

¿Qué preguntas podrían hacerse de este texto?

En conclusión lo que se pretende es que el alumno efectúe la identificación de los temas específicos que se tratan en el texto, se aplique la estrategia estructural, que construyan el significado global y, por último, que autorregule el proceso haciéndose preguntas a sí mismo.



## 5.2. DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN

El programa de instrucción de Sánchez E. (1993) consta de ocho pasos.

El siguiente cuadro muestra las actividades y el orden en que se recomienda seguir.

### DENOMINACIÓN DE LOS PASOS O COMPONENTES DEL PROGRAMA

Nombre de las actividades del programa	Estrategia
Lectura Global	
Título	Uso de la progresión temática
Repaso	Uso de la progresión temática
Organización	Estrategia estructural
Localización de los componentes	Estrategia estructural
Construcción del esquema	Estrategia estructural
Construcción del significado	Macrorreglas
Autopreguntas	Autorregulación

Sánchez (1993).

#### I. LECTURA GLOBAL

Se pide a los alumnos hacer una lectura de todo el texto con el fin de hacerse una idea general del mismo. Se enfatiza que si algún término les resulta desconocido deben preguntar e indagar sobre su significado.

#### II. TÍTULOS O TEMA

Este paso consiste en pedirle a los alumnos que lean con detenimiento cada uno de los párrafos hasta determinar de qué trata el párrafo, y cuál es el asunto central sobre el que giran las ideas en él contenidas.

Se explica a los niños que un título debe reflejar de que trata el párrafo y que debe estar presente en todas las oraciones del párrafo. El título tiene que ser breve y debe reflejar el tema específico del párrafo y no el tema general del texto.

Una vez decidido el título del párrafo, se les pide que lo escriban en el margen izquierdo del párrafo correspondiente. Y cuando los alumnos hayan creado su propio título se discute entre todos cuál es el más adecuado.

### III. REPASO

En este caso el lector tendrá que repasar los títulos precedentes, es conveniente tener presentes a la vez todos los títulos para poder seguir con el siguiente paso.

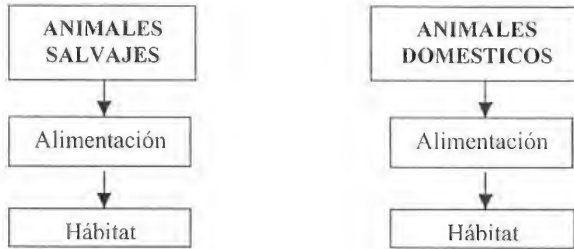
### IV. ORGANIZACIÓN

En este paso se introduce la explicación de las superestructuras. Los alumnos deben llegar a comprender que existen formas para organizar los textos.

Por ejemplo, la organización comparativa consiste en comparar una cosa con otra. Así, puede compararse el capitalismo con el socialismo etc.

Cuando el lector enfrenta un texto con esta característica puede realizar el siguiente esquema. Se colocan las dos cosas que se compara en los cuadros grandes, y las cosas que son semejantes o diferentes características se colocan en un cuadro más pequeño debajo del mayor.

El ejemplo muestra las diferencias que hay entre los animales salvajes y los domésticos.



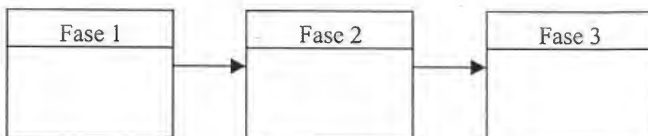
Una forma de distinguir la organización **COMPARATIVA** es por frases como: "a diferencia", "a semejanza".

¿Puede ser éste un texto comparativo?

Enrique estaba jugando un partido de fútbol americano cuando se dio cuenta que ya eran las dos de la tarde y que tenía que meterse a su casa a comer. A las tres de la tarde se apresuró a realizar su tarea, ya que las cinco de la tarde tenía que ir a su clase de karate. Enrique después de su clase cenó y se fue a dormir.

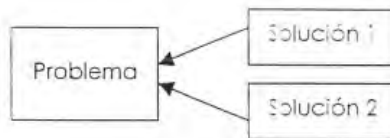
En este párrafo se describe los momentos pasos o fases de un hecho. "Enrique estaba jugando fútbol americano" a lo largo del tiempo comió, hizo su tarea, fue al karate.

Esta forma de organización se le llama **SECUENCIA**. Y para representarla adecuadamente se puede utilizar este esquema.



Existen otros textos que se organizan de manera distinta. Una consta en la exposición de un problema y la otra en exponer las soluciones o remedios al mismo. Por ejemplo, si se lee un texto que habla sobre los animales en peligro de extinción, y sus posibles soluciones se puede entender que la organización de este texto se organiza como **PROBLEMA – SOLUCIÓN**. Hay otros textos que se organizan de manera similar, como el problema del narcotráfico, la delincuencia, la deforestación etc.

Para ayudar a representar este tipo de textos se hace un cuadro grande donde se incluyen el problema y otros cuadros para sus posibles soluciones. Si hay dos soluciones se elaborarán dos cuadros si hay tres soluciones se elaboraran tres cuadros y así sucesivamente. Del cuadro de cada solución saldrá una flecha que se dirigirá hacia el problema. También es posible que haya dos problemas o más.



En este tipo de textos se presentan frase muy claras como: "una solución es", "una medida preventiva es", "otra solución es" "una dificultad es".

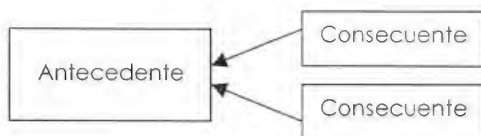
Otra superestructura es la de **CAUSALIDAD** la cual se puede diferenciar de las demás, por lo siguiente:

En este texto se ponen en relación dos o más fenómenos de modo que uno aparece como causa del otro.

Por ejemplo: el fumar en exceso, se presenta como la causa del cáncer pulmonar.

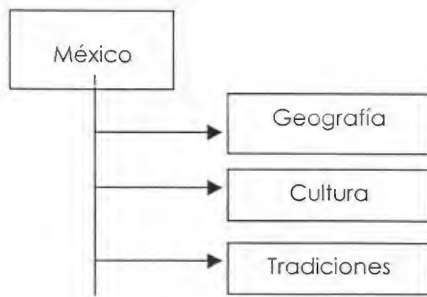
Esta estructura se puede representar mediante el siguiente esquema: en un cuadrado se incluye la causa y en otro los efectos, se unen mediante una flecha que parte de la causa y termina en el consecuente.

Puede ser que un fenómeno sea la causa de otros dos fenómenos. También es posible que varios fenómenos antecedentes sean responsables de la aparición de otro fenómeno consecuente. Cuando el texto se organiza de esta manera una de las indicaciones puede ser que sus anclas como: "como consecuencia", "por tanto", "por ello".



Otra posible forma de organizar un texto expositivo es la estructura **DESCRIPTIVA**. Esta estructura se observa con mucha frecuencia. Puede ser que se describa un determinado acontecimiento o hecho de algún país, se puede detallar: su geografía, su cultura, sus tradiciones, etc.

Esto puede representarse encerrando en un cuadro el fenómeno sobre el que se va hablar y dibujando debajo de este, otros cuadros que indiquen cada uno de los aspectos que se describe o mencionan.



Una estrategia que facilita el reconocimiento de la estructura consiste en descartar de entrada las organizaciones que definitivamente no corresponden al texto.

## V. LOCALIZACIÓN DE LOS COMPONENTES

En este paso los alumnos deben localizar en el texto las categorías básicas de la organización. Esto es, si el texto se organiza como un problema, se debe localizar en qué parte del texto o del párrafo se encuentra el problema y en qué otra parte se describen las soluciones. Si es una organización causal se analizan cuántas causas, y cuántas soluciones hay. Si su organización es descriptiva, se analizan ¿en qué se diferencian las dos cosas, y en cuántas cosas se parecen o se diferencian?

Se pedirá a los alumnos colocar en el margen derecho de cada párrafo cual es el componente. Por ejemplo: en el caso de que la organización del texto fuera comparativa, el componente sería las diferencias o las semejanzas que existen entre dos fenómenos.

## VI. CONSTRUCCIÓN DEL ESQUEMA

Los alumnos deben construir un esquema gráfico que refleje la relación y sus componentes.

## VII. CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO

En este punto los alumnos deben rellenar los cuadros del esquema con información apropiada. Es necesario recordar a los alumnos que el resumen con el que deben rellenar cada cuadro del esquema no debe ser un simple título, sino un resumen completo de lo que corresponda.

## VIII. AUTOPREGUNTAS

Una vez completados los pasos anteriores, se pide a los alumnos que autogeneren preguntas posibles sobre el texto, que se imaginen posibles preguntas que podrían incluirse en un cuestionario si se les fuera aplicar un examen.

Se debe dejar claro a los alumnos que si el esquema está bien hecho, debe ser capaz de contestar todas las preguntas que se le planteen.

Se puede decir que la intervención instruccional que aquí se menciona encaja dentro de lo que llama Vidal-Abarca y Gilabert (1995) una concepción constructivista de la intervención pedagógica. Es decir, trata de ayudar al alumno a que construya su propio aprendizaje mediante una instrucción que enriquezca los esquemas de conocimiento de los sujetos, así como sus estrategias de procesamiento de textos.

Lo discutido hasta aquí, resalta la importancia que tiene la comprensión lectora. Y antes de presentar el trabajo experimental y con la intención de dejar claro lo antes mencionado, así como la facilitación a la inclusión de dicho trabajo, se hará una revisión breve de los puntos más importantes sobre la comprensión lectora.

A lo largo de este trabajo se han mencionado diversos conceptos y métodos que resultan ser la clave para una buena comprensión lectora. Entre las cuales se encuentra la macroestructura, que como ya se mencionó, es un aspecto fundamental de las teorías textuales sobre la comprensión, aprendizaje y memoria de textos. La macroestructura es el contenido global del discurso, para lograr esto, se pueden utilizar las macrorreglas las cuales son la supresión, generalización y construcción. Las macrorreglas convierten a la microestructura en macroestructura. La microestructura denota la estructura local de un discurso la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y de coherencia entre ellas. Las macrorreglas se aplican bajo el control de las superestructuras que permiten al sujeto reconocer la estructura u orden de una narración o exposición la cual se organiza por medio de su macroestructura.

En este sentido la comprender un texto, poder interpretarlo y utilizarlo es una condición indispensable no sólo para superar con éxito la escolaridad obligatoria, sino para desenvolverse en la vida cotidiana en las sociedades cultas. La lectura es una destreza importante para funcionar adecuadamente en la sociedad y para obtener una mayor apreciación de la vida; pero a pesar del gran peso que tienen la lectura en la humanidad, muchas personas carecen de esta habilidad de alto nivel.

Así, la comprensión es resultado de un proceso que depende no sólo de las características y estructura del propio texto, sino también de los conocimientos y estrategias necesarias a los que recurre el lector para comprender, retener y aplicar la información que extrae del material escrito.

Si se comprende lo que está escrito es porque se puede relacionar con cosas que ya se conocían: quizá no sea lo mismo, pero puede irse integrando la información novedosa. El aprendizaje se realiza cuando el sujeto puede establecer lazos significativos entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos previos.



Estas dos aproximaciones se relacionan y son complementarias. La mejora de la comprensión se puede dar, interviniendo sobre el texto, de forma que resulte más fácil su procesamiento. En este proceso el autor puede ayudarle al lector utilizando una variedad de recursos que señalen u orienten en la búsqueda del mensaje relevante. En estas ayudas se incluye todo lo que el autor puede aportar al texto para favorecer la comunicación. La otra forma de mejorar es sobre el sujeto, en el cual se le ayuda a adquirir estrategias de estudio adecuadas así como de controlar y regular su propia conducta.

Las estrategias de aprendizaje son procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. El propósito es que los alumnos aprendan a tomar decisiones en función de los objetivos que se persiguen y de las características del contexto en que se encuentra el sujeto.

El modelo de procesamiento de la información para la lectura, sugiere que es necesario contar con diversas habilidades así como es necesario aplicarlas de manera simultánea y no de forma aislada. Se ha percibido que los lectores eficientes, en términos de comprensión, pueden razonar con inferencias; pueden asimilar, jerarquizar, comparar, establecer relaciones, sintetizar y evaluar la información; integran la nueva información con la ya existente en su sistema de memoria y pueden pensar más allá de los conocimientos que reciben; y son capaces de seleccionar lo que es relevante y lo que no. Existen diversos trabajos que indican que los buenos lectores y los malos lectores difieren usualmente en estas destrezas.

Por lo que al proporcionarles una buena enseñanza y un buen desarrollo de algunas estrategias que facilitan la comprensión debe ayudar a los lectores novatos a adquirir una mayor habilidad. Y lo más importante es que la enseñanza de la comprensión lectora está necesitada de una profunda renovación.

Todas estas situaciones mencionadas anteriormente plantean la necesidad de intervenir con procedimientos específicos que permitan instruir a los sujetos en la mejora de la comprensión lectora.

El objetivo principal de este estudio, consiste en evaluar la eficacia del programa de instrucción dirigido a los alumnos de 5º año de primaria, con respecto al aprendizaje de diversas estrategias para mejorar la comprensión, así como de ofrecer un modelo de programa de instrucción que eleve el aprendizaje de la lectura.

El segundo objetivo es comprobar si la elaboración del esquema sobre la lectura ayuda a los sujetos a optimizar los procesos de memoria, comprensión y recuperación de la información procedente de textos expositivos.

Un objetivo más es llevar a los estudiantes a aprender, interiorizar y hacer consciente el uso de estrategias, tanto para el reconocimiento de la superestructura, como para la elaboración de esquemas a partir de la identificación de la idea principal, con el fin de que tengan una comprensión lectora óptima y así aprendan.

El último objetivo es que los alumnos apliquen las estrategias de manera cotidiana y en cualquier contexto con el objeto de mejorar la comprensión de textos expositivos.

## **CAPITULO 2 METODOLOGÍA**

---

## SUJETOS

Los sujetos del estudio, fueron alumnos de la escuela primaria oficial ubicada en la Colonia Villa Coapa. En este estudio participaron un total de 39 niños, con una edad que oscila entre los 10 y 11 años, del 5º grado de primaria todos pertenecientes a un mismo grupo, el cual fue asignado por el director.

El grupo que participó en la intervención se le enseñó a identificar la idea principal, a elaborar un esquema según la estructura del texto expositivo, así como a elaborar un resumen a partir del esquema capacitándolos por medio de 4 estrategias de comprensión: progresión temática, estrategia estructural, macrorreglas y autorregulación.

## DISEÑO

El diseño fue de un grupo, con evaluación inicial y final. La evaluación se hizo con tres elementos de la comprensión lectora; elaboración de esquema, elaboración de resumen y resolución de cuestionarios.

<i>EVALUACIÓN</i>	<i>PRETEST</i>	<i>INTERVENCION</i>	<i>POSTEST</i>
ESQUEMA	X	X	X
RESUMEN	X	X	X
CUESTIONARIO	X	X	X

## INSTRUMENTOS

Los textos seleccionados para el pretest y postest desarrollan temas relacionados con el área de Ciencias Naturales, con una longitud promedio de 208 palabras, ambos textos son expositivos y su estructura es de problema-solución.

El texto original de **Ecosistema** es de Vidal-Abarca (1995) y el texto original **Bosque** es de Sánchez (1993). Dichos textos se modificaron para hacerlos equivalentes y poder utilizarlos.

Las modificaciones realizadas a los textos fueron de dos formas: **a)** se aumentaron oraciones para que tuvieran un número similar de palabras y **b)** se reconstruyó la organización de los contenidos, para obtener dos textos con estructura problema-solución.

Los dos textos fueron validados por 15 profesores de la escuela en la que se aplicó el programa de intervención y por 5 profesores de la UPN expertos en el tema de comprensión lectora. El proceso de validación consistió en que los jueces valoraran si los textos eran equivalentes, así mismo, se pidió evaluar si eran semejantes en el número de palabras, estructura del texto y complejidad (ver anexo II).

Se construyeron dos cuestionarios, cada uno consta de 7 preguntas, y están dirigidos para medir la capacidad lectora en el pretest y postest, los cuales también fueron validados por los mismos jueces.

En este caso, se pidió a los jueces valorar los cuestionarios si éstos eran equivalentes y evaluaban la comprensión lectora de los alumnos, bajo los mismos criterios, esto es, aspectos en la capacidad de los alumnos para identificar la idea principal, idea detalle y la estructura que tiene el texto; por otro lado valoraron la similitud en el número de preguntas y su nivel de complejidad (ver anexo II).

El criterio que se tomó en cuenta para la validación de los instrumentos fue del 70%. Como resultado, se obtuvo que sí eran equivalentes, y que sólo era necesario eliminar las cifras estadísticas en el texto Bosque. Las demás observaciones, señalaron la necesidad de sustituir algunas palabras, con la finalidad de facilitar la comprensión del mismo.

Los textos que se utilizaron en el desarrollo del programa de instrucción, unos son de Vidal-Abarca (1995) y de Sánchez (1993) y otros son adaptaciones de enciclopedias. Los textos tienen una longitud que oscila entre 120 y 200 palabras, que es el tamaño usual de las lecturas en los libros de texto de 5to año de primaria (ver anexo III).

## **MATERIALES**

Copias de los textos, lápices, sacapuntas, fólderes y gomas.

Cada texto o material que se brindó al alumno se introdujo en su fólder con el fin de tener en orden sus trabajos y que así ellos pudieran acudir a sus apuntes cuando lo requirieran.

La instructora se apoyó del pizarrón, así como de papel bond, plumones, colores y gises.

## **ESTUDIO PILOTO**

Se realizó un estudio piloto con la finalidad de desarrollar y evaluar el programa de instrucción, materiales y algunos otros factores que pudieran influir en los resultados.

El piloteo del programa de intervención se realizó en el mismo plantel, en un grupo diferente al que se practicó el piloteo del pretest y postest con el propósito de observar y valorar si el tiempo asignado para las actividades en las sesiones era el adecuado, para la lectura de los textos o para las actividades, así como verificar que los textos a leer fueran claros y accesibles para los alumnos de 5º grado.

El estudio piloto se realizó con niños entre 10 y 11 años de edad, los cuales cursaban el 5º año de primaria, se llevó a cabo en un plantel ubicado en Villa Coapa, diferente a la que se realizó la intervención.

Después del piloteo, se hicieron modificaciones al programa, tales como adecuar una actividad en la sesión 5 por que rebasaba la hora establecida y aumentarla en la sesión 6, en la que la actividad programada se realizó en un tiempo menor al estipulado.

Para evaluar si el cuestionario y los textos que se utilizaron en el pretest y postest tienen dificultad similar y se relacionan, se usó la medida de correlación con los puntajes de los sujetos. La correlación de las muestras de los textos y cuestionarios fueron significativamente altos **.87**. Esto quiere decir que los instrumentos para la evaluación inicial y final tienen alta correlación, por lo que puede concluirse que son equivalentes.

## **PROCEDIMIENTO**

La intervención se realizó en 13 sesiones, una hora cada sesión durante el horario de clase, 5 veces a la semana, dentro del aula de clase de 8:00 a 9:00 hrs. El programa se impartió por medio de modelado y práctica guiada y lo desarrolló la investigadora.

## *PRETEST Evaluación inicial*

El estudio dio inicio con la aplicación del pretest de manera colectiva, en el cual se utilizó el texto **Ecosistema**, con la finalidad de evaluar las habilidades con las que cuentan los alumnos antes de la intervención.

### OBJETIVOS:

- ⑨ Evaluar la comprensión de los alumnos en cuanto a los textos expositivos.
- ⑨ Evaluar la capacidad de los alumnos para utilizar las tres macrorreglas.
- ⑨ Evaluar la capacidad de los alumnos para reconocer la organización interna del texto.
- ⑨ Evaluar la capacidad de los alumnos para elaborar un esquema y un resumen sobre el texto leído, como apoyo para la comprensión.
- ⑨ Evaluar la capacidad de los alumnos para identificar la progresión temática del texto.

Esta sesión dio inicio con la lectura de las instrucciones. Se indicó a los sujetos que deberían leer el texto (ver anexo II) con el objeto de lograr extraer la máxima información posible haciendo una lectura comprensiva. Se asignó 11 min. para realizar la lectura. Una vez concluido el tiempo se retiraron los textos y se pidió a los estudiantes realizar un esquema sobre lo leído, se les dió 10 min. para su elaboración.

Posteriormente, se asignaron 10 min. para que, a partir del esquema, los alumnos redactaran un resumen sobre el texto. Las instrucciones para la realización del esquema y del resumen se hicieron de manera verbal y estuvieron escritas en papel, de modo que los alumnos las tuvieran siempre presentes.



Finalmente, se mantuvo una conversación informal con los alumnos durante 3 min. y, después se entregó el cuestionario. Para esta tarea se dio un tiempo máximo de 12 min.

#### *POSTEST Evaluación final*

El postest se realizó en la última sesión una vez terminada el desarrollo del programa, para valorar si hubo mejora en la comprensión de textos expositivos, con respecto al pretest. Para este caso se empleó el texto **Bosque**.

#### OBJETIVOS:

- ① Evaluar la comprensión de los alumnos en cuanto a los textos expositivos.
- ① Evaluar la capacidad de los alumnos para utilizar las tres macrorreglas.
- ① Evaluar la capacidad de los alumnos para reconocer la organización interna del texto.
- ① Evaluar la capacidad de los alumnos para elaborar un esquema y un resumen sobre el texto leído, como apoyo para la comprensión.
- ① Evaluar la capacidad de los alumnos para identificar la progresión temática del texto.

El procedimiento será igual al desarrollo en el pretest.

Los sujetos leyeron el texto (ver anexo II), tuvieron 11 min. para la realización de la lectura. De igual modo se retiraron los textos y se pidió a los estudiantes realizar un esquema sobre lo leído, teniendo 10 min. para su elaboración.

Enseguida se dio 10 min. a los alumnos para elaborar el resumen del texto. Las instrucciones se dieron de manera semejante al pretest.

Finalmente, se mantuvo una conversación informal con los alumnos durante 3 min. y, después se entregaron el cuestionario. Para esta tarea se dio un tiempo máximo de 12 min.

## CAPITULO 3 RESULTADOS

---

## CALIFICACIÓN

Los alumnos fueron evaluados con el pretest y el postest por medio de la elaboración de resumen, resolución del cuestionario y la elaboración del esquema. Las respuestas de los sujetos se calificaron en función de diferentes criterios, según la tarea específica.

### CALIFICACIÓN DEL RESUMEN

El **resumen** debió de contar con la descripción de:

Problema y causa, Solución 1, Solución 2, Enlaces y coherencia

De este modo, para el caso del resumen los criterios fueron los siguientes:

Se asignó:

- a) 2 puntos si hizo mención al problema y la causa, 1 punto si sólo mencionó uno de los aspectos anteriores, 0 puntos si no mencionó ninguno de ellos, o si lo que escribió es totalmente incorrecto.
- b) 2 puntos si mencionó la solución 1, 1 punto si sólo describió vagamente la idea de la solución, 0 puntos si no mencionó nada, o si lo que escribió es totalmente incorrecto.
- c) 2 puntos si describió la solución 2, 1 punto si describió vagamente la solución, 0 puntos si no escribió nada, o si lo que escribió es totalmente incorrecto.
- d) 2 puntos si el resumen tuvo coherencia y enlaces, 1 punto si tuvo las ideas aisladas, 0 si no se entendió o si no tuvo coherencia.

Por lo tanto, la puntuación mayor a alcanzar por un alumno, fue de 8 puntos.

### LA CALIFICACIÓN DEL ESQUEMA

La evaluación del **esquema** sirvió para valorar si el alumno logró recuperar la macroestructura del texto. El esquema debió tener el problema del texto la causa del problema, la solución 1 y 2.

En relación con la tarea de elaborar el esquema, los criterios a considerar en la calificación fueron:

- a) 2 puntos si tuvo descrito el problema del texto, 1 punto si describió de forma general el problema, 0 puntos si no mencionó el problema, o si fue totalmente incorrecto.
- b) 2 puntos si hizo mención a la causa del problema, 1 punto si mencionó vagamente la causa del problema, 0 puntos si no mencionó la causa del problema, o si fue incorrecto.
- c) 2 puntos si tuvo la solución 1, 1 punto si describió de manera general la solución, 0 puntos si no mencionó la solución, o si fue totalmente incorrecto.
- d) 2 puntos si tuvo la solución 2. 1 punto si no tiene idea, 0 puntos si no mencionó la solución, o si fue totalmente incorrecto.
- e) 2 puntos si el esquema fue el correcto, 1 punto si tuvo un mapa conceptual, 0 si no puso ningún esquema o mapa conceptual.

Por lo que la puntuación mayor fue de 10 puntos.

## CALIFICACIÓN DEL CUESTIONARIO

El **cuestionario** evaluó la comprensión lectora del alumno finalmente para calificar las respuestas de los alumnos a las preguntas de los cuestionarios se consideraron los siguientes criterios:

**a)** 2 puntos si contestó correctamente a pregunta, 1 punto si sólo tuvo uno de los puntos o si tuvo la idea de lo que se le estaba pidiendo, 0 puntos si no mencionó ninguno de los puntos, si dejó la respuesta en blanco o si fue totalmente incorrecto.

El cuestionario consta de 7 preguntas. Por lo que la puntuación mayor fue de 14 puntos

## ANÁLISIS CUANTITATIVO

Las calificaciones de los sujetos en cada una de las tareas en los dos momentos de evaluación, se analizaron mediante la prueba  $t$  para muestras relacionadas. Este análisis permitió determinar si existieron diferencias significativas estadísticamente en los puntajes de los sujetos en el pretest y posttest.

Se esperaba que los alumnos obtuvieran mayor puntuación en la evaluación final que en la inicial, tanto en la elaboración de esquema, resumen y en la resolución de cuestionarios, así que se supusieron diferencias significativas.

Por otro lado se comparó la ejecución de los sujetos en las tareas de esquema, resumen y cuestionario para poder conocer en cual obtuvieron puntajes más altos y en cual obtuvieron más bajos antes y después de la intervención, con la finalidad de apreciar qué tarea les fue más compleja. Esta comparación se realizó por medio del análisis de varianza (Oneway) con tres valores, el cual permite comparar las medias de más de dos muestras.

Se esperaba que en la evaluación inicial, los alumnos obtuvieran una mejor ejecución en los cuestionarios, debido a que están más familiarizados con este tipo de evaluaciones.

Por lo tanto, en el esquema se esperaba que obtuvieran puntuaciones menores en la evaluación inicial, debido a que no es común que los profesores enseñen este tipo de estrategias para mejorar la comprensión lectora.

En cuanto a la evaluación final se esperaba que los alumnos obtuvieran puntajes más altos en la elaboración de esquemas, ya que el programa tiene como objetivo primordial entrenarlos en esta estrategia.

Los resultados se presentan en gráficas de barras, esto permitirá conocer la distribución de los datos de una manera más clara.

La tabla I muestra los resultados globales y medias de las distintas variables. Las medias del resumen en las ocasiones de pretest y postest aparecen en la figura 1. Los resultados muestran ser significativos ( $t=11.7$ ;  $p<0.001$ ); es decir la media de los resultados en el postest es mayor a las del pretest, esto quiere decir que hubo una mejoría en la comprensión lectora en cuanto a la elaboración de resumen. Por lo que el programa de instrucción tuvo influencia sobre los resultados de recuerdo en el resumen.

**TABLA I** Resultados totales y medias en las pruebas de resumen, esquema y cuestionario.

TAREA	MEDIA	PRETEST	POSTEST
Resumen	Media	1.76	4.88
Esquema	Media	3.48	7.06
Cuestionario	Media	3.79	7.73

Grupo N= 33

**Figura 1**

Medias de las pruebas de resumen, esquema y cuestionario, tanto en el pretest como en el postest.



$p= .001$



En cuanto a las diferencias obtenidas en las medias los resultados en la realización de esquema es de 3.48 en el pretest y 7.06 en el postest. De nuevo, los efectos son significativos ( $t=14.8$ ;  $p<0.001$ ) (ver tabla 1).

Por último, en la prueba de resolución de cuestionarios los alumnos obtuvieron puntajes mas altos en el postest siendo significativa la diferencia entre el pretest y el postest, ya que la media en el pretest fue de 3.79 y en cambio en el postest 7.73, esto es un incremento de 3.94 ( $t=15.5$ ;  $p<0.001$ ).

En lo que respecta a los resultados globales, en la figura 1 se puede observar que hay diferencias significativas entre el pretest y el postest en las tres tareas realizadas por los alumnos, lo cual indica que el programa de instrucción sirvió para mejorar la comprensión lectora de los sujetos.

También se comparó la ejecución de los alumnos en las tres tareas mediante el análisis de varianza con la finalidad de apreciar en cual tarea los estudiantes obtuvieron un mejor desempeño y cual se les dificultó más.

La tabla II muestra los resultados y promedios globales convertidos a escala de 10. El número total de reactivos se multiplicó por 10 y luego se dividió entre el número de respuestas correctas.

**TABLA II**

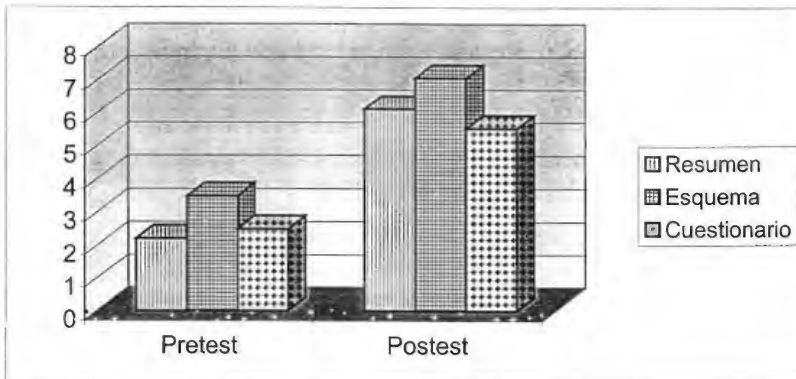
Promedios de las calificaciones de las tres tareas, tanto en el pretest como en el postest convertidos a escala de 10.

	<b>PRETEST</b>	<b>POSTEST</b>
<b>Resumen</b>	2.20	6.11
<b>Esquema</b>	3.48	7.06
<b>Cuestionario</b>	2.49	5.52

Se esperaba que en la evaluación inicial, los alumnos tuvieran una mejor ejecución en los cuestionarios que en las demás tareas, pero no resultó ser así, ya que en la que realizaron un puntaje más alto en el pretest fue en la realización de esquema (ver figura 2), sin embargo, los números no fueron significativos en el postest. Esto es el programa aunque dirigido a la elaboración de esquema, influyo de igual modo en las tres tareas.

**Figura 2**

Promedios de las calificaciones de las tres tareas, convertidos a escala de 10



## ANÁLISIS CUALITATIVOS

Este análisis se hizo a través de observaciones que se realizaron durante la intervención tanto al instructor como a los alumnos. Se revisaron y analizaron día a día que los objetivos estipulados en cada sesión del programa de instrucción se cumplieran. Se examinaron y analizaron el tipo de preguntas en cuanto al grado de dificultad.

Se analizó si los esquemas y resúmenes recuperaron la idea principal del texto, así como si sus respuestas fueron estructuradas y entendibles.

Se observaron si los sujetos recuperaron más las ideas anecdóticas o ideas no pertenecientes al texto que las ideas globales que transmite el propio texto.

Un dato más que se tomó en cuenta fue el tipo de información que recuperaron los alumnos.

Se estudió cuál de las tres actividades: resumen, esquema o cuestionarios, fueron adecuados, para que el alumno comprendiera y alcanzara una representación mental, en la que el alumno pudiera guardar la información de manera organizada para su fácil recuperación.

En este análisis hay cuestiones que son de suma importancia:

- ξ ¿Qué recursos utilizaron los alumnos para comprender?
- ξ ¿Qué habilidades utilizaron los alumnos para recuperar tanto la macroestructura como la microestructura?
- ξ ¿En qué ayudó el programa de instrucción?
- ξ ¿Qué habilidades desarrolló el alumno en el programa?

En lo que se refiere al análisis cualitativo se detectó que los alumnos no varían de estrategia según el texto con que se lee, sino que utilizan estrategias lineales que no les permiten analizar lo leído ni aplicarlo en otros contextos.

Ejemplo del cuestionario de una alumno en el pretest:

*¿Qué pasaría si hubiera muchos herbívoros y pocas plantas o muchas carnívoros y pocos herbívoros?*

*Un alumno contestó:*

*Se morirían los ecosistemas*

*Otro contestó:*

*Sería una selva*

En este caso sólo dos alumnos contestaron correctamente, y el resto tuvo contestaciones similares a las antes nombradas. Esto muestra que los alumnos no comprendieron el tema, es decir leyeron el texto como si fueran oraciones aisladas, sin integrar y conectar la información leída. Se puede percibir también que tienen complicaciones a analizar el texto y generalizar lo leído, esto es, no sustituyen los conceptos por algo más general, o lo traspolan a ejemplos y a la vida cotidiana.

No se debe olvidar que no hay un método único que se pueda utilizar para comprender todos los textos por lo que antes de seguir un método o estrategia, se debe clarificar que variables y fenómenos interesan para ajustar a cada elección según la necesidad que se tenga.

Se puede observar también que muchas preguntas son más fáciles de deducir, debido a que son o bien comunes para los alumnos por lo que utilizan o sus conocimientos previos los cuales les ayuda a contestar las preguntas sin haber comprendido realmente el texto.

*Ejemplo:*

*¿Qué título se le podría poner a la lectura?*

*Algunos alumnos contestaron algo similar a lo siguiente:*

- 1. La desaparición de los bosques tropicales.*
- 2. Bosque Tropical.*

En este tipo de preguntas los alumnos no tuvieron ninguna dificultad y esto puede deberse a que están familiarizados con este tipo de cuestiones aparte de que el texto lo mencionaba en todo momento.

Otro tipo de preguntas en las que hubo bajas puntuaciones fueron en las que el alumno requiere realmente comprender el texto debido a que solicita un nivel cognitivo más alto debido a que las preguntas demandan respuestas concretas y puntuales.

*Ejemplo:*

*¿Leyes que se implantaron para evitar la destrucción de los ecosistemas?*

- 1. No cazar ni cortar árboles.*
- 2. De que se deben de cuidar.*

En estas respuestas los alumnos quizá escribieron sus conocimientos previos debido a su falta de comprensión.

Otro problema que presentaron los alumnos para contestar la siguiente pregunta puede ser la falta de un vocabulario amplio y un conocimiento mayor de palabras, así como aprender a encontrar el significado que mejor encaja en el enunciado leído

Ejemplo:

*¿Qué medidas se tomaron para evitar la erosión del suelo?*

*Las siguientes oraciones son algunas de las respuestas contestadas en el pretest.*

- 1. No cortar plantas ni árboles.*
- 2. No maltratándolo.*
- 3. Agarrar a todo el que introduzca ganado.*
- 4. Tenerlo limpio para que no este destrozado. (sic)*

Las respuestas no tienen relación con la pregunta realizada debido a que los alumnos desconocen el significado de la palabra erosión.

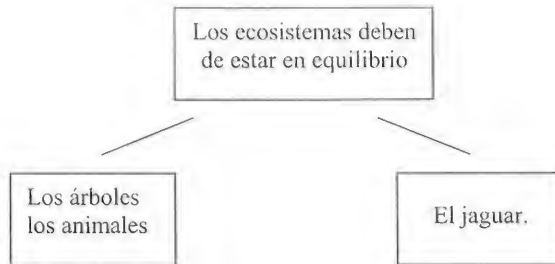
El análisis realizado al cuestionario aplicado en el pretest dio como resultado puntajes muy bajos así como el análisis de diversas dificultades ya mencionadas. El fallo de los alumnos se ha producido porque tienen dificultad en identificar las metas de la lectura, quizá por su concepción errónea de la tarea, debido a que los sujetos entienden a la lectura como decodificación, o como mucho, en el nivel microestructural. Así se explica que sus manifestaciones de dificultad se refieren sobre todo al vocabulario, al resumen y a la superestructura.

En el postest los alumnos mejoraron y se redujeron las dificultades para una buena comprensión. Sin embargo, es necesario aplicar el programa de manera continua y constante, esto con la finalidad de obtener mejores resultados y de que los alumnos se familiaricen con las estrategias enseñadas, de modo que sean automatizadas de forma permanente y ya no tengan que realizar tanto esfuerzo en el procedimiento que lleva al aplicar alguna estrategia.

En lo que respecta al esquema en el pretest la idea que tenían, era muy vaga por lo que se confundieron y realizaron mapas conceptuales. Se pudo observar que a los mapas les hacía falta los enlaces y más información ya que sólo ponían

títulos o frases que expresan la idea principal del texto o simplemente no se entiende de que se está hablando.

*Ejemplo:*

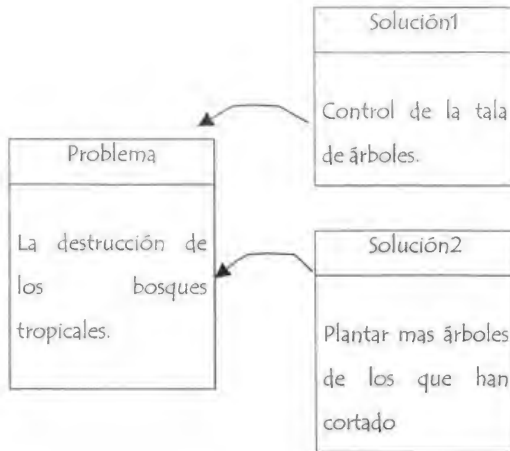


En la elaboración del esquema en el pretest ningún alumno lo realizó correctamente, la mayoría hizo mapas conceptuales y ninguno logró recuperar la estructura de problema solución, así como la idea principal.

Para poder realizar un esquema necesitaban recuperar la estructura que tiene la lectura en este caso era de problema solución, necesitaba recuperar la información importante poniéndola de modo jerárquico.

Es muy importante que los alumnos desarrollen habilidades o aprendan a aplicar estrategias. Una muy importante que se puede aplicar en los textos expositivos es el uso del esquema ya que ayuda a organizar el recuerdo, contribuye a la comprensión y permite analizar e interpretar la realidad. Lo antes mencionado se confirma en los resultados obtenidos en el postest, en el que los alumnos alcanzaron puntajes más altos debido a que fueron instruidos con el programa para elaborar esquemas mediante diversas estrategias, ayudando así a que la información permanezca mayor tiempo en la memoria a largo plazo.

Ejemplo de esquema en el Postest:



En este esquema que realizó una alumna que participó en la presente investigación, se ve la mejora a la hora de realizar el esquema, ya que antes, sólo había hecho un mapa conceptual. Concluyendo así que los alumnos adquirieron y desarrollaron habilidades por medio de las actividades que son necesarias para la identificación de la idea global del texto y para la comprensión lectora.

Por otro lado, en el resumen a pesar de que hubo mejoras entre el pretest y postest, presentaban ideas aisladas, además de carecer de enlaces y de un orden jerárquico en cuanto a las oraciones.



*Ejemplo de pretest:*

*Los animales como el jaguar están desapareciendo, los huevos de tortuga también están desapareciendo.*

*Las zonas viscosas (sic) las convirtió en sembradíos con una barda de árboles.*

Los sujetos incluyeron en su resumen más ideas calificadas, como extrañas (no pertenecientes al texto, como el de los huevos de tortuga). Este hecho puede ser atribuido según Vidal-Abarca y Gilabert (1995) a que los niños del grupo tienden a rellenar el esquema aprendido con información extraña, cuando no tienen disponible la información propia del texto.

También se puede detectar que no se logra recuperar la idea principal ni la estructura de problema solución.

*Ejemplo de resumen del posttest*

#### *El Bosque Tropical y su desaparición*

*Algunos bosques tropicales están desapareciendo en lugares como en Brasil, Costa de Marfil y Nueva Guinea.*

*Por eso hay que tener control de tala inmoderada de árboles y la repoblación de los bosques. (sic).*

En este ejemplo se nota la mejoría que hay en cuanto a la estructura y a la recuperación de la macroestructura aunque todavía carecen de enlaces y de información un poco más detallada.

## **CAPITULO 4 DISCUSION Y CONCLUSIONES**

---

## DISCUSIÓN

En general, los resultados parecen confirmar las hipótesis mencionadas. Los resultados, proporcionan una visión general del incremento que hubo en los resultados de las tres tareas; elaboración de resumen, esquema y solución de cuestionario, alcanzando la significación en las medias y favoreciendo la evaluación del postest, comprobando así que el programa de instrucción incrementan la comprensión lectora en alumnos de 5° año de Primaria. Así mismo, se corroboró la hipótesis de que la elaboración de esquema es un medio que facilita la comprensión lectora y el recuerdo a largo plazo.

El programa de entrenamiento, a pesar de su brevedad, parece haber producido una mejora en la comprensión lectora y en el recuerdo de los sujetos.

Con respecto a las calificaciones de las tres tareas, sólo la tarea de cuestionario no mostró una calificación aprobatoria, si se toma el rango de 6 a 10 como una calificación aprobatoria y 5 o menos como una no aprobatoria; no obstante sí hubo una diferencia significativa entre el pretest y el postest. Sin embargo, el esquema y principalmente el resumen alcanzan un incremento mayor en el postest (ver tabla III).

En cualquier caso, dadas las características del diseño y sujetos, así como la ausencia de un grupo control, los resultados necesitan ser confirmados en posteriores estudios.

Los pobres resultados de la resolución de cuestionario puede ser explicado por el tipo de tarea que se exige, ya que los alumnos están acostumbrados a preguntas que muchas veces no implican una real comprensión del texto leído.

No hay que olvidar que las puntuaciones del grupo aumentaron en todas las tareas entre el pretest y el postest alcanzando la significación.

Todo esto sugiere que los sujetos cambiaron al menos parcialmente, sus estrategias de recuerdo tras la intervención, elaborando el recuerdo a partir de la macroestructura en el postest, mientras que en el pretest habrían utilizado en mayor medida una estrategia superficial de aprendizaje memorístico.

Este sistema de instrucción resulta útil en estudios de corte educativo en los que se trata, principalmente de comprobar los aspectos macroestructurales y la organización del recuerdo de los sujetos.

Los resultados del estudio, a pesar de su riqueza, ponen de manifiesto la necesidad de incluir el uso de tareas de solución de problemas en los que se puede presentar en forma más clara las actividades de aprendizaje realizadas por los sujetos.

En último término, el método de intervención basado principalmente en la instrucción directa, el modelado y la práctica guiada, puede ser entendido como un procedimiento que fomente el aprendizaje significativo.

Los resultados del estudio necesitan ser elaborados en un nivel diferente que es el de la práctica cotidiana del maestro o profesor, enfrentando a la tarea de que sus alumnos entiendan y aprendan a partir de los textos, que se utilizan en el aula, llegando a adquirir las estrategias necesarias para realizar estos aprendizajes en forma autónoma.

En cualquier caso se cree que este programa puede aportar diversas herramientas para mejorar la comprensión lectora en su plenitud.

De aquí la importancia de este trabajo en el entrenamiento de estrategias para la comprensión de textos expositivos, que puede ofrecer soluciones que contribuyan a mejorar el rendimiento escolar como el intelectual de los alumnos.

## CONCLUSION

Los bajos resultados en el resumen en el pretest confirman lo dicho en el estudio de Vidal-Abarca y Gilbert (1995), en el cual menciona que los sujetos de 5º año manifiestan una notable ausencia en cuanto a la recuperación de la idea principal y de las conexiones parciales entre frases, basándose sobre todo en repetición de términos pero sin llegar a un significado global integrador. Por lo que los alumnos de este grado generalmente utilizan estrategias de "copiar y borrar" y sobre todo captan de que es el texto.

Uno de los objetivos fue saber si la estrategia de uso del esquema ayuda sobre los procesos de memoria, comprensión y recuperación de la información procedente de textos expositivos, esto es algo parecido al estudio de García et al (1995). Los resultados obtenidos confirman que el esquema utilizado como una ayuda para la comprensión de textos expositivos optimiza los procesos de almacenamiento y recuperación de la información, debido a que el esquema ayuda al sujeto a centrarse en los aspectos más relevantes, es decir, la macroestructura del texto,

El programa de instrucción funciona como un modelo, en el cual menciona Vidal-Abarca y Gilbert (1995) el sujeto es un receptor activo de información que integra los nuevos conocimientos en estructuras cognoscitivas previas, alejándose de un modelo pasivo de aprendizaje humano que se basa solamente en la memorización.

El programa tomado de Vidal-Abarca y Gilbert (1995), así como el de Sánchez E. (1993) ayudan a resolver algunos problemas importantes sobre la estructura y organización de los textos expositivos. Los programas tienen como objetivo el reconocimiento de palabras, el análisis sintáctico y semántico, con el fin de que estos procesos se automaticen con la práctica para que puedan activarse tan pronto como se quiera acceder a alguna información.

Los programas acentúan también el papel de los conocimientos previos y las estrategias de los sujetos en la comprensión y memoria de los textos.

Para concluir se puede decir que la psicología actual de la comprensión de textos brinda diversas teorías, métodos, estrategias y procedimientos para la adquisición de diversas habilidades que los sujetos pueden utilizar para así poder leer para comprender y comprender para aprender.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruer, J.T. (1995). Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula. Barcelona: Paidós.
- Cantillo, C. J. Y López, B. J. (1996). La lecto-comprensión. Cuadernos de pedagogía, 243, 36-40.
- Colomer, T. (1993) La Enseñanza de la Lectura. Cuadernos de pedagogía 216, 15-18.
- Coll, C. (1997). Prologo. En: Solé. Estrategias de lectura. Barcelona: Grao. pp.11-15.
- Eggen, P. D. y Kauchak, D. P. (1999). Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos Curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freeman, S. I y Serra M. B. (1997) Alternativas Positivas para la enseñanza tradicional de la Lectura. Lectura y vida, 18, [2], 17-26
- García, M.J, Martín C.J, Luque V.J, Santamaría, M.C. (1995). Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Goodman. K. (1986). El lenguaje integral. Argentina: Aique.
- León, C. J, Martín, A. y Pérez, O. (1996). El papel del título y del resumen en la comprensión y recuerdo de la noticia: contraste entre la versión original y la versión modificada. Infancia y Aprendizaje, 74, 83-89.
- León, C. J, y García, M. J. (1989). Comprensión de textos e instrucción. Cuadernos de Pedagogía, 169, 54-59.
- Llanes, B. J. y García, F. L. (1995). La Problemática de la Lectura en algunas escuelas de la Provincia de la Pampa Argentina. Lectura y Vida, 16, [2], 37-41.

- Sánchez, E. (1993). Los textos expositivos: Estrategias para mejorar su comprensión. España: Santillana
- Sánchez, J. (1993) Los textos expositivos. Cuadernos de pedagogía, 216, 87-89.
- Shifini, A. (1995). El contenido y los alumnos de alto riesgo: Estrategias Prácticas para Maestros. Lectura y Vida, Año 16, Nº 2, 25-31.
- Solé, G. I. (1993). Lecturas y Estrategias de Aprendizaje. Cuadernos de Pedagogía, 216, 25-27.
- Soriano, M., Vidal-Abarca, E, Y Miranda, A. (1996). Comparación de dos procedimientos de instrucción en comprensión y aprendizaje de textos: instrucción directa y Enseñanza recíproca. Infancia y Aprendizaje, 74, 57-65.
- Vidal-Abarca, E. (1993). Diferencias evolutivas en procesamiento de textos mediante una tarea de ordenación de frases. Infancia y Aprendizaje, 61, 89-106.
- Vidal-Abarca, E., y Gilabert, R. (1995). Comprender para aprender: Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos. Madrid: CEPE.
- Viero, I. P, Peralbo, M. V. y García M. J. A. (1997). Proceso de adquisición de la lecto-Escritura. (Cáp. 2). Madrid: Aprendizaje-visor.



## **ANEXOS I “PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN”**

## DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA.

El programa de intervención está estructurado en 15 sesiones de una duración de 45 min. debido a que es el tiempo efectivo de una clase.

El programa se enseñará dentro del horario normal de clases. Su aplicación será de una sesión diaria de lunes a viernes.

Los pasajes o textos a utilizar unos son de Vidal-Abarca (1995), de Sánchez Emilio (1993) y otros son adaptaciones de enciclopedias

Los textos tienen una longitud que oscila entre 120 y 250 palabras, que es el tamaño usual que se manejan en los libros de texto de 5to año.

En cada una de las sesiones se realizan diferentes actividades las cuales persiguen que se cumplan los objetivos estipulados.

Las sesiones llevan un orden los cuales coinciden con los objetivos. En cada paso se especifica el objetivo de lo que se pretende con cada sesión.

En cada sesión se muestran las soluciones de las actividades pero se debe de aclarar que no se debe de tomar como receta de cocina ya que pueden haber otras soluciones posibles. Lo importante son las ideas que se expresan.

La secuencia de instrucción consistió en la presentación y descripción de la estrategia mediante instrucción directa, su modelado por el instructor y la practica guiada a realizar.

## ESQUEMA GENERAL DE LAS SESIONES DEL PROGRAMA

Sesión	Estrategia	Actividad	Estructura textual	Fase instruccional
1. Presentación y aplicación del pre-test				
2.	Progresión temática	I Lectura global II Título III Repaso		Modelado
3.	Progresión temática	I Lectura global II Título III Repaso		Práctica guiada
4.	Estrategia estructural	IV Organización V Localización de los componentes VI Construcción del esquema	Descripción Causa-efecto Secuencial	Modelado
5.	Estrategia estructural	IV Organización V Localización de los componentes VI Construcción del esquema	Descriptiva Causa-efecto Secuencial	Práctica guiada
6.	Estrategia estructural	IV Organización V Localización de los componentes VI Construcción del esquema	Comparativa Problema-solución	Modelado
7.	Estrategia estructural	IV Organización V Localización de los componentes VI Construcción del esquema	Comparativa Problema-solución	Práctica guiada
8.	Macrorreglas	VII Construcción del significado (rellenar)	Descriptiva Causa-efecto Secuencial	Modelado y Práctica guiada
9.	Macrorreglas	VII Construcción del significado (rellenar)	Comparativa Problema-solución	Modelado y Práctica guiada
10.	Auto preguntas	VIII Autorregulación	General	Modelado y práctica guiada

Sesión	Estrategia	Actividad	Estructura textual	Fase instruccional
11.	Macrorreglas	Resumen	General	Modelado y práctica guiada
12.	Macrorreglas	<b>DEL ESQUEMA AL RESUMEN</b>	Comparativa	Modelado y práctica guiada
13.	Progresión temática Estrategia estructural Macrorreglas Auto preguntas	I Lectura global II Título <b>III REPASO</b> IV Organización V Localización de los componentes VI Construcción del esquema VII Construcción del significado (rellenar) VIII Autorregulación	Descriptiva Causa-efecto Secuencial	Práctica guiada
14.	Progresión temática Estrategia estructural Macrorreglas Auto preguntas	Los ocho pasos anteriores.	Problema-solución	Práctica guiada
15. Aplicación del post-test y despedida				

## PRIMERA SESIÓN (Primera Parte)

**TEMA:** Dinámica grupal

**TÍTULO:** Caricaturas

**OBJETIVOS:**

- ⑨ Provocar tanto en los alumnos como en el instructor un ambiente ameno y de confianza, con la finalidad de que las dos partes se sientan cómodos.
- ⑨ Lograr la integración del alumno y del instructor, para provocar que el alumno tenga confianza, logre abrirse y participe en clase.

**TIEMPO DE SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:** Socialización.

**ACTIVIDAD:**

Se realizará un círculo. Cada niño tendrá que hacer mención de un animal, no se puede repetir y el que lo haga pierde, después se dará la consigna de cambiar de género, entonces los alumnos tendrán que mencionar según la característica de las palabras. Se cambiará de género cada vez que se haga la consigna.

## PRIMERA SESIÓN (Segunda Parte)

**TÍTULO:** Pretest

**TEMA:** Evaluación inicial

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

### **OBJETIVOS:**

- ④ Evaluar la comprensión de los alumnos en cuanto a los textos expositivos.
- ④ Evaluar la capacidad de los alumnos para utilizar las tres macrorreglas.
- ④ Evaluar la capacidad de los alumnos para reconocer la organización interna del texto.
- ④ Evaluar la capacidad de los alumnos para elaborar un esquema y un resumen sobre el texto leído, como apoyo para la comprensión.

**CONTENIDO:** Comprensión lectora, Idea principal, organización interna del texto y estructura temática.

### **ACTIVIDAD:**

En esta sesión, todos los sujetos leerán el texto "ecosistemas" (ver anexo II). Se les darán 11 min. para realizar la lectura. El texto no tendrá título.

Posteriormente se retirarán los textos y se pedirá a los estudiantes que realicen un esquema sobre lo leído, dándoles 10 min. para su elaboración.

Enseguida de recoger los esquemas se darán 10 min. a los alumnos para que redacten un resumen sobre el texto.

Las instrucciones para la realización del esquema y del resumen se dirán verbalmente y estarán escritas en papel pegado en el pizarrón.

Por último, se mantendrá una conversación informal con los alumnos durante 3 min. para que se relajen un poco y, después se entregará un cuestionario de 7 preguntas de comprensión lectora relacionadas con el texto. Se les darán 12 min. para que lo contesten.

**MATERIAL:** texto "ecosistemas"

cuestionario

hojas blancas

lápices, gomas, y papel rotafolio.

## SEGUNDA SESION

**TITULO:** ¿De que trato?

**OBJETIVOS:**

- ③ El alumno identificará la idea general del texto.
- ③ El alumno sabrá la importancia que tiene leer el título del texto.
- ③ El alumno Identificará el asunto central de lo que trata cada párrafo leído.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

Paso 1.-Lectura Global

Paso 2.-Título

Paso 3.-Repaso

**ESTRATEGIA:** Progresión temática- Consiste en identificar de que habla en todo momento el texto y si sigue habando de lo mismo.

**FASE INSTRUCCIONAL:** Modelado

**ACTIVIDAD 1:**

Se dará una explicación general sobre la importancia de la comprensión, el uso de estrategias y su utilidad.



Se les puede decir:

Los libros son muy importantes, ya que a través de este medio se puede aprender infinidad de cosas, pero para lograr este proceso es necesario que comprendan lo que el autor del libro les quiere transmitir, y para comprender se pueden ayudar utilizando diversas estrategias.

En lo que se refiere a las estrategias, son necesarias ya que ayudan a organizar la información de forma que facilita la comprensión y la recuperación de la información.

Para finalizar se les realiza las siguientes preguntas:

¿Cómo pueden comprender y así poder aprender?

¿No les gustaría ahorrarse tiempo y aprender más?

Eso es lo que se va a aprender en este taller.

### ξ **Paso 1: Lectura Global**

Se pedirá a los alumnos realizar la lectura del texto "lavar ropa" (ver anexo III) siguiente párrafo que estará escrito en un papel rotafolio. El instructor leerá en voz alta mientras los alumnos lo siguen hacen en voz baja.

### ξ **Paso 2: Título o tema**

Después de haber leído el párrafo se quitará el papel rotafolio y se pedirá a los alumnos que mencionen todo lo que puedan recordar, así como el título del texto.

En caso de no haber comprendido o no poder determinar el título del texto se les dirá el siguiente encabezado: "lavar la ropa".

### ξ **Paso 3: Repaso**

Una vez dado el título se pedirá que vuelvan a leer el párrafo y lo analicen.

Se les explicará que si se les hubiera dado el título, lo habrían activado su esquema de "lavar ropa", hubieran leído más rápido el párrafo y comprenderían mejor lo leído, aumentando su retención.

## **ACTIVIDAD 2:**

### ξ **Paso 1: Lectura Global**

Se les pedirá a los alumnos que hagan una lectura del texto "Veracruz" (ver anexo III) recordándoles que el objetivo de esta lectura es que se den una idea general del texto.

Se debe comentar a los alumnos que si alguna palabra les resulta desconocida deben preguntar por su significado.

Se les dirá que después de haber leído la lectura ya se está en condiciones de responder ¿De qué habla la lectura? y ¿Cuál puede ser el título del texto?

El instructor comentará: Está bien como título general de este texto "Veracruz" por que todos sus párrafos hablan de él.

## ξ Paso 2: Título o tema

Se leerá con detenimiento junto con los estudiantes el primer párrafo y se preguntará: ¿Qué nos quiere decir el autor en este párrafo?,

Se aclarará que el título debe de reflejar de que habla el párrafo.

El título tiene que ser corto.

Se debe recordar a los alumnos que el título debe reflejar el tema específico y no el tema general del texto que en este caso es "Veracruz".

Se les dirá que se puede hablar de muchas cosas sobre Veracruz, eso quiere decir que Veracruz es tema general ya que del se habla en todos los párrafos.

Lo mismo con el siguiente párrafo: si está hablando de que en la costera de Veracruz hace calor y que en las zonas altas hace frío, sería mejor decir que ese párrafo habla de su clima.

Se les irá preguntando como se debería llamar cada párrafo. Recordándoles que un buen título debe reflejar de lo que se habla en todas las oraciones.

Una vez discutido el título y habiendo decidido cual es el mas adecuado, se les dice que lo escriban en el margen izquierdo del párrafo correspondiente.

## ξ Paso 3: Repaso

Una vez leído todos los párrafos es conveniente revisar que se hayan escrito todos los títulos y analizarlos para ver si no se tuvo algún error.

Al final se les dirá:

No olviden que hoy vimos tres actividades para una buena comprensión:

1. Hacer una lectura global del texto
2. Poner el título a la lectura y a cada párrafo
3. Revisar que se hayan puesto los títulos adecuados.

**MATERIAL:**

texto "lavar ropa"

texto "Veracruz"

papel rotafolio

plumones

lápices

gomas

## TERCERA SESION

**TITULO:** ¿Cómo me llamo?

**OBJETIVOS:**

- ⑨ El alumno identificará la idea principal del texto
- ⑨ El alumno será capaz de elaborar el título general del texto
- ⑨ El alumno identificará el asunto central de cada párrafo leído asignándole un título pertinente.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ⑨ Paso 1.-Lectura Global
- ⑨ Paso 2.-Título
- ⑨ Paso 3.-Repaso

**ESTRATEGIA:** Progresión temática

**FASE INSTRUCCIONAL:** Práctica guiada

### **ACTIVIDAD 1**

Se pedirá a los alumnos que expliquen cuales fueron los tres pasos revisados el día anterior y en qué consistió cada uno.

Y como conclusión se les dirá a los alumnos:

No olviden que primero se lee el texto de manera global, después se pone el título general a lectura, luego a cada párrafo y finalmente se revisan que los títulos concuerden con el texto.

## **ACTIVIDAD 2**

Se mencionará que en esta sesión se va a practicar lo que se aprendió en la sesión anterior.

Se pedirá a los alumnos que formen 5 equipos de 8 personas cada uno.

A cada equipo se darán cuatro tarjetones los cuales tendrán escrito un párrafo (ver anexo III, texto 3-6), el objetivo es que identifiquen de que habla el párrafo y le pongan el título más adecuado a cada tarjetón.

El equipo que termine primero y tenga los cuatro títulos mas adecuados, será el ganador. Se leerán los cuatro tarjetones en grupo y se discutirán los títulos hasta que la mayoría este de acuerdo con la pertinencia de estos.

## **ACTIVIDAD 3**

Se pedirá a los alumnos aplicar los tres pasos revisados anteriormente con el texto "serpientes" (ver anexo III). Esto es: Deberán dar una lectura global al texto, anotar el título del texto a cada párrafo y al texto en general y al final revisar.

Se les recordará que el título correspondiente a cada párrafo hay que escribirlo en el margen izquierdo y que el general del texto va arriba del texto.

Se mencionará a los alumnos que el ejercicio es para entregar.

**MATERIAL:**

5 tarjetones "el escarabajo"

5 tarjetones "la manta raya"

5 tarjetones "los anfibios"

5 tarjetones "las plantas"

texto "serpientes"

lápices y gomas.

## CUARTA SESION

**TITULO:** ¿Así me organizo?

### **OBJETIVOS:**

- ⑨ El alumno conocerá que hay diferentes formas de organización o estructuras de los textos.
- ⑨ El alumno será capaz de identificar las diferentes formas de organizar un texto.
- ⑨ El alumno aprenderá a localizar los componentes de la estructura del texto.
- ⑨ El alumno se ejercitara para construir el esquema según corresponda a la estructura del texto.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

### **CONTENIDO:**

- ⑨ Paso IV Organización
- ⑨ Paso V Localización de los componentes
- ⑨ Paso VI Construcción del esquema

**ESTRATEGIA:** Estrategia estructural

**FASE INSTRUCCIONAL:** Modelado

### **ACTIVIDAD 1**

#### **ξ Paso 4: Organización**

Se explicará a los alumnos que los textos tienen diferentes maneras de organizar la información que presentan.



Entre los cuales se encuentran los comparativos que son los que comparan una cosa con otra.

Por ejemplo La Edad Media con el Renacimiento.

¿Se les preguntará si alguien recuerda un texto que esté organizado de esa manera?

Después se les dirá que cuando un texto está organizado de esa manera se ponen las dos cosas que se están comparando en dos cuadros grandes y sus características ya sea diferencias o semejanzas se colocarán en cuadros pequeños debajo del de mayor tamaño. (ver anexo III texto 8).

Se les advertirá que deben de ponerse muy atentos a la hora de leer, ya que cuando un texto tiene organización comparativa es fácil ver que se usan frases como: "a diferencia" o "a semejanza".

Se les mostrará el texto "baloncesto" (ver anexo III), para acompañar la explicación y confirmar que los alumnos hayan entendido.

Se les preguntará ¿Si el texto compara dos cosas y ¿cuantas hay?

Y se les mostrará como se puede realizar el esquema (ver anexo II, texto 9).

Se les preguntará si el texto "Renacuajo" (ver anexo III), puede ser una comparación?

Se les explicará que en este texto se describen los momentos, pasos y fases de un hecho, que en este caso va diciendo cada uno de los momentos o fases por los que pasa un renacuajo para convertirse en rana.

A esta organización se le llama secuencial y para representarla adecuadamente se usa el siguiente esquema. (ver anexo III, texto 10)

Posteriormente se les dirá que hay otras formas de organizar los textos como lo es el de causa-efecto. Esto ocurre cuando en un texto se ponen en relación dos o más fenómenos, de tal forma que uno aparece como causa del otro.

Ejemplo:

La ausencia de lluvias provoca que haya una mala racha en las cosechas.

La ausencia de lluvias se presenta como la causa de malas cosechas.

Se les explicará que para realizar el esquema de esta organización se hacen dos cuadrados, uno que sea la causa y el otro que diga consecuencia, unidos por una flecha la cual saldrá de la causa y apuntará hacia la consecuencia (ver anexo III texto).

#### ξ **Paso 5: Localización de los componentes**

Una vez decidida la organización del texto se le enseñará a localizar en el texto la presencia de los componentes básicos de la organización.

Si el texto es de causa-efecto deberá de analizar en que párrafo está la causa y en cuál la consecuencia.

#### ξ **Paso 6: Construcción del esquema.**

Sabiendo la organización y habiendo localizado los componentes, se elabora el esquema que refleje su organización y sus componentes.

#### **MATERIAL:**

Textos, rotafolio, lápices, plumones y hojas blancas.

## QUINTA SESION

*TITULO:* ¿Ya sabes como me organizo?

### *OBJETIVOS:*

- ⑨ El alumno será capaz de Identificar las diferentes formas de organizar un texto.
- ⑨ El alumno aprenderá a localizar los componentes de la estructura del texto.
- ⑨ El alumno se ejercitara para construir el esquema según corresponda a la estructura del texto.

*TIEMPO DE LA SESIÓN:* 45min.

### *CONTENIDO:*

- ⑨ Paso IV Organización
- ⑨ Paso V Localización de los componentes
- ⑨ Paso VI Construcción del esquema

*ESTRATEGIA:* Estrategia estructural

*FASE INSTRUCCIONAL:* Práctica guiada

### *ACTIVIDAD 1*

Se repasarán los pasos vistos en la sesión anterior

#### ξ **Paso 4: Organización**

Se recordará las tres formas organizativas

1. Comparativa
2. Secuencial
3. Causa-efecto

ξ **Paso 5: Localización de los componentes**

Se mencionarán los componentes de las tres diferentes formas organizativas.

Organización interna del texto	Componentes
Comparativa	Diferencias y semejanzas
Secuencial	Fases
Causa-efecto	Causa-consecuencia

ξ **Paso 6: construcción del esquema**

Se recordará a los alumnos la forma en que se representan los 3 esquemas según su forma organizativa.

## ACTIVIDAD 2

Se pedirá a los alumnos que formen 8 equipos de 5 personas cada uno.

El equipo nombrará un representante al cual se le pedirá que diga un número del 1 al 3, dicho número será el texto correspondiente a cada equipo.

1. Huracán Organización: causa-efecto
2. Sonido Organización: secuencial
3. España Organización: comparativa

El equipo tendrá que ver que organización tiene el texto, localizar los componentes y hacer el esquema gráfico según su estructura.

Se recordará a los alumnos que la estrategia que facilita el reconocimiento de la organización del texto consiste en descartar primero, las organizaciones esto es descartar la estructura que no corresponde al texto, de manera que la discusión se centre en un número reducido de alternativas.

Una vez terminado de realizar las actividades se analizarán los tres textos y se discutirán en grupo las propuestas acordando aquella que resulte más razonable.

El instructor a la hora de acordar las propuestas dejará que los alumnos sean los protagonistas de la discusión.

#### **MATERIAL:**

Texto "huracán"

Texto "sonido"

Texto "España"

rotafolio, lápices

## SEXTA SESION

**TITULO:** ¿A que no me conoces?

### **OBJETIVOS:**

- ④ El alumno comprenderá que los textos tienen diferentes formas de organización o estructuras.
- ④ El alumno será capaz de Identificar las diferentes formas de organizar el texto leído.
- ④ El alumno aprenderá a localizar los componentes de la estructura del texto.
- ④ El alumno se ejercitara para construir el esquema según corresponda a la estructura del texto.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

### **CONTENIDO:**

- ④ Paso IV Organización
- ④ Paso V Localización de los componentes
- ④ Paso VI Construcción del esquema

**ESTRATEGIA:** Estrategia estructural

**FASE INSTRUCCIONAL:** Modelado

### **ACTIVIDAD 1**

#### **ξ Paso 4: Organización**

Se mencionará a los alumnos que hay dos formas más de organizar un texto.

Otra estructura es la de problema-solución y consiste en la exposición de un problema y la otra parte en explicar las soluciones o remedios del mismo.

Si se lee en el periódico que hay mucha delincuencia y que hay que combatirla, entenderemos que ese texto se organiza como de problema-solución.

Otra problemática puede ser la del aborto.

Se preguntará ¿si a alguien se le ocurre otros problemas?

Después se proseguirá a enseñar como se elabora este esquema.

La última organización es la descripción. Estos textos hablan sobre un hecho acontecimiento, describiendo diversos aspectos.

Por ejemplo:

Cuando se habla de un país se describe su geografía, su clima, su economía, su cultura etc.

Esto se puede representar encerrando el asunto en un cuadrado y dibujando otros cuadrados debajo o a lado que indica cada uno de los aspectos.

## **ACTIVIDAD 2**

### **ξ Paso 4: Organización**

Se dará a cada alumno una hoja que tendrá dos párrafos (ver anexo III, texto 15 y 16) en el cual tendrán que identificar su organización.

Posteriormente se comentarán ante el grupo y se aclararán dudas.

#### ξ Paso 5: Localización de los componentes

Se mencionarán los componentes de las otras dos formas organizativas.

<b>ORGANIZACIÓN INTERNA DEL TEXTO</b>	<b>COMPONENTES</b>
Problema-solución	Problema, posibles soluciones
Descripción	Rasgos y características

Se localizarán los componentes de los dos párrafos anteriores

#### ξ Paso 6: construcción del esquema

Se recordará a los alumnos la forma en que se representan los 2 esquemas gráficos según su forma organizativa.

Se realizarán los dos esquemas de los párrafos anteriores.

#### **MATERIAL:**

Hoja con los dos párrafos.

Hojas bond y lápices



## SEPTIMA SESION

**TITULO:** ¿Crees recordarme?

### **OBJETIVOS:**

- ⊗ El alumno será capaz de Identificar las diferentes formas de organizar un texto.
- ⊗ El alumno aprenderá a localizar los componentes de la estructura del texto.
- ⊗ El alumno se ejercitará en la construcción del esquema según corresponda a la estructura del texto.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

### **CONTENIDO:**

- ⊗ Paso IV Organización
- ⊗ Paso V Localización de los componentes
- ⊗ Paso VI Construcción del esquema

**ESTRATEGIA:** Estrategia estructural

**FASE INSTRUCCIONAL:** Práctica guiada

### **ACTIVIDAD 1**

#### **ξ Paso 4: Organización**

Se preguntará si alguien recuerda las dos formas organizativas que se revisaron el día anterior.

### ξ Paso 5: Localización de los componentes

Se recordarán los componentes de las otras dos formas organizativas.

ORGANIZACIÓN INTERNA DEL TEXTO	COMPONENTES
Problema-solución	Problema, posibles soluciones
Descripción	Rasgos y características

### ξ Paso 6: Construcción del esquema

Se recordará a los alumnos la forma en que se representan los 2 esquemas gráficos según su forma organizativa.

## ACTIVIDAD 2

### ξ Paso 4: Organización

Se pedirá a los alumnos formar equipos de cinco personas.

A cada equipo se le dará un texto cuya organización sea descriptiva o de problema-solución (ver anexo III, texto 17 y 18).

Se pedirá a los equipos que identifiquen la organización del texto. Al equipo que termine primero y de manera correcta se le apuntará un punto.

Se revisará la organización de los dos textos en grupo.

#### ζ Paso 5: Localización de los componentes

Se explicará que el siguiente paso es asignar un título al texto en la parte superior del texto y, para cada párrafo en el lado izquierdo.

Se recordarán los componentes de las otras dos formas organizativas.

<b>ORGANIZACIÓN INTERNA DEL TEXTO</b>	<b>COMPONENTES</b>
Problema-solución	Problema, posibles soluciones
Descripción	Rasgos y características

Así mismo, se les pedirá que localizar y escribirlos al lado derecho.

Se revisará de forma grupal hasta que se obtenga un acuerdo con los títulos y componentes de los dos textos

Al equipo que haya terminado más rápido y tenga mayor número de aciertos obtendrá 1 punto por el título general correcto, otro punto si tiene los tres títulos específicos correctos y otro punto si tiene los componentes adecuados.

#### ξ Paso 6: Construcción del esquema

Se pedirá a los alumnos elaborar el esquema correspondiente al texto que revisaron.

En esta actividad se dará un punto al equipo ganador.

Al final se hará el calculo para saber cuál fue el equipo ganador.

**MATERIAL:**

Hoja con los dos párrafos.

Hojas bond

Lápices

## OCTAVA SESION

**TITULO:** ¿Puedes reducirme más?

**OBJETIVOS:**

- ⑨ El alumno será capaz de rellenar los cuadros del esquema gráfico realizado por él mismo.
- ⑨ El alumno aprenderá a realizar un resumen utilizando las macrorreglas.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ⑨ Paso VIII Construcción del significado

**ESTRATEGIA:** Macrorreglas

**FASE INSTRUCCIONAL:** Modelado

**ACTIVIDAD 1**

- ⑨ **Paso VII: Construcción del significado**

Este paso consiste en que los alumnos rellenen los cuadros del esquema con la información apropiada. Para ello se debe de extraer del texto el significado básico que corresponde a cada categoría o cada cuadro.

Cada alumno trabaja individualmente en el esquema que él mismo ha construido.

Posteriormente se discute cada uno de los resúmenes, acordando con el grupo cuál es el más apropiado.

Se les mostrará a los alumnos tres preguntas que deben de recordar en todo momento a la hora de realizar un resumen.

1. ¿Podemos quitar algo del texto porque ya lo sabemos o porque dice lo mismo de varias maneras?
2. ¿Hay algún ejemplo de algo que ya sabemos y que se puede quitar?

Ejemplo:

En la mañana mi mamá fue al mercado y compró sandía, compró plátano, compró manzana y también compró melón.

Se pueden quitar las palabras "compró" ya que son muy repetitivos y se puede intercalar mejor con una coma.

El texto podría quedar de la siguiente manera.

En la mañana mi mamá fue al mercado y compró sandía, plátano, manzana y melón.

3. ¿Se puede sustituir todo esto por alguna palabra nuestra que diga lo mismo?

En este caso: sandía, plátano, manzana y melón, se puede sustituir con la palabra fruta

El enunciado quedaría de esta manera.

Mi mamá fue al mercado en la mañana y compró fruta.

De esta manera el enunciado que tenía 19 palabras quedó en 11.

**MATERIAL:**

Hojas bond

Lápices

## NOVENA SESION

**TITULO:** ¿Así está mejor, no?

**OBJETIVOS:**

- ④ El alumno será capaz de rellenar los cuadros del esquema gráfico realizado por el mismo.
- ④ El alumno se ejercitará para realizar un resumen utilizando las macrorreglas.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ④ **Paso VII Construcción del significado**

**ESTRATEGIA:** Macrorreglas

**FASE INSTRUCCIONAL:** Práctica guiada

**ACTIVIDAD 1**

- ④ **Paso VIII: Construcción del significado**

Se recordará las preguntas que nos sirven de guía para realizar un resumen y así poder rellenar los cuadros del esquema gráfico.

Se trabajará con el texto de África (ver anexo III)

Cada alumno tendrá que rellenar los cuadros del texto con pequeños resúmenes.



Al terminar la actividad se preguntará si alguien quiere compartir sus resúmenes.

La manera de rellenar los cuadrados se discutirá al último con la finalidad de que la mayoría concuerde con los resúmenes finales.

**MATERIAL:**

Hojas bond

Lápices

## DECIMA SESION

**TITULO:** ¿Me puedes rellenar?

**OBJETIVOS:**

- ⊗ El alumno será capaz de elaborar autopreguntas.
- ⊗ El alumno se ejercitará para la elaboración de preguntas sobre lo leído.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ⊗ Paso VIII Autopreguntas

**ESTRATEGIA:** Autorregulación

**FASE INSTRUCCIONAL:** Modelado y práctica guiada

### **ACTIVIDAD 1**

- ⊗ **Paso VIII: Autorregulación**

Una vez completado los 7 pasos anteriores, se le pide a los alumnos que autogeneren preguntas sobre el texto.

Se les pedirá que se imaginen que van a tener un examen y que tienen que estudiar. ¿Qué creen que les podría preguntar el profesor?.

Se irá pidiendo a los alumnos que sugieran preguntas según la organización del texto.

Después se les brindará algunas preguntas claves según la manera de que está organizado el texto.

Por ejemplo:

Si la organización es causal se puede preguntar:

- ¿Por qué se produce dicho fenómeno?
- ¿Cuál es el resultado de dicho fenómeno?

Si la organización es de problema-solución se puede preguntar:

- ¿Cuál es el problema que se presenta?
- ¿Cuál son las soluciones?

Hay que recordarles a los alumnos que si su esquema está bien realizado, debe de ser capaz de contestar todas las preguntas que se planteen sobre el texto leído.

Hay que remarcarles que los textos aunque sean largos y ocupen una hoja puede ser esquematizado de forma tan simple y corta, y a pesar de su sencillez puede contener los aspectos importantes.

Al final de esta sesión se pedirá a los alumnos que mencionen los 8 pasos revisados.

## *ACTIVIDAD 2*

Los alumnos tendrán que elaborar un texto con cualquiera de las cinco organizaciones, y aparte aplicar a su texto los 8 pasos revisados.

### *MATERIAL:*

Hojas bond

## DECIMO PRIMERA SESION

**TITULO:** ¿Me puedes rellenar?

**OBJETIVOS:**

- ⊗ El alumno se ejercitará para la utilización de las macroestrategias.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ⊗ Generalización

**ESTRATEGIA:** Macrorreglas

**FASE INSTRUCCIONAL:** Modelado y práctica guiada

### **ACTIVIDAD 1**

Se pondrá en el pizarrón una lista de palabras (ver anexo III, texto 19).

Los niños tendrán que pensar una palabra o frase que describa toda la lista.

Ejemplo:

Leche  
Pan  
Carne  
Queso  
Lechuga  
Queso

Los niños tendrán que decir comida

También se pondrán párrafos en el pizarrón en el cuál al azar irán pasando los alumnos para ir eliminando las palabras que sobren en el texto.

Por último los alumnos escogerán cualquier párrafo de cualquiera de sus libros y tendrá que aplicar las tres macrorreglas.

### ***MATERIAL***

Rotafolios y plumones

## DECIMO SEGUNDA SESION

**TITULO:** ¿Puedes reducirme mas?

**OBJETIVOS:**

- ⑨ El alumno se ejercitará para la utilización las diversas estrategias enseñadas a lo largo de la instrucción.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ⑨ Estrategias

**ESTRATEGIA:** estructural, temática, macrorreglas y autorregulación.

**FASE INSTRUCCIONAL:** práctica guiada e independiente.

### **ACTIVIDAD 1**

El alumno tendrá que realizar los ocho pasos revisados con anterioridad al texto "perros y gatos" (ver anexo III).

Al final se discutirá en grupo todos los pasos a seguir, para que puedan corregir y darse cuenta si en algo se equivocaron.

### **MATERIAL**

Texto "perros y gatos"

Rotafolios y plumones

## DECIMO TERCERA SESION

**TITULO:** ¿Puedes reducirme mas?

**OBJETIVOS:**

- ④ El alumno se ejercitará para la utilización las diversas estrategias enseñadas a lo largo de la instrucción.

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ④ Estrategias

**ESTRATEGIA:** estructural, temática, macrorreglas y autorregulación.

**FASE INSTRUCCIONAL:** práctica guiada e independiente.

### **ACTIVIDAD 1**

El alumno tendrá que realizar los ocho pasos revisados con anterioridad al texto "Las rocas", "La evolución del automóvil" y "La emigración de animales" (ver anexo III).

Al final se discutirá en grupo todos los pasos a seguir, para que puedan corregir y darse cuenta si en algo se equivocaron.

### **MATERIAL**

Texto "Las rocas", Texto "La evolución del automóvil" , texto "La emigración de animales", Rotafolios y plumones.



## DECIMO CUARTA SESION

**TITULO:** ¿acuérdate de mí?

**OBJETIVOS:**

- ⊗ El alumno se ejercitará para la utilización las diversas estrategias enseñadas a lo largo de la instrucción,

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

**CONTENIDO:**

- ⊗ Estrategias

**ESTRATEGIA:** estructural, temática, macrorreglas y autorregulación.

**FASE INSTRUCCIONAL:** práctica guiada e independiente.

### **ACTIVIDAD 1**

El alumno en equipo de 5 personas tendrá que realizar los ocho pasos revisados con anterioridad al texto "Roma" en rotafolio para que después pasen a exponerlo (ver anexo III).

Al final se discutirá en grupo todos los pasos a seguir, para que puedan corregir y darse cuenta si en algo se equivocaron.

### **MATERIAL**

Texto "Roma", Rotafolios y plumones

## DECIMO QUINTA SESIÓN

**TÍTULO:** Posttest

**TEMA:** Evaluación final

**TIEMPO DE LA SESIÓN:** 45min.

### **OBJETIVOS:**

- ④ Evaluar la comprensión de los alumnos en cuanto a los textos expositivos.
- ④ Evaluar la capacidad de los alumnos para utilizar las tres macrorreglas.
- ④ Evaluar la capacidad de los alumnos para reconocer la organización interna del texto.
- ④ Evaluar la capacidad de los alumnos para elaborar un esquema y un resumen sobre el texto leído, como apoyo para la comprensión.

**CONTENIDO:** Comprensión lectora, idea principal, organización interna del texto y estructura temática.

### **ACTIVIDAD:**

En esta sesión, todos los sujetos leerán el texto "bosque" (ver anexo II). Se les darán 11 min. para realizar la lectura. El texto no tendrá título.

Posteriormente se retirarán los textos y se pedirá a los estudiantes que realicen un esquema sobre lo leído, dándoles 10 min. para su elaboración.

Enseguida de recoger los esquemas se darán 10 min. a los alumnos para que redacten un resumen sobre el texto.

Las instrucciones para la realización del esquema y del resumen se dirán verbalmente y estarán escritas en papel pegado en el pizarrón.

Por último, se mantendrá una conversación informal con los alumnos durante 3 min. para que se relajen un poco y, después se entregará un cuestionario de 7 preguntas de comprensión lectora relacionadas con el texto. Se les darán 12 min. para que lo contesten.

**MATERIAL:** texto "bosque"

cuestionario

hojas blancas

lápices, gomas, y papel rotafolio.

## **ANEXOS II “PRETEST Y POSTEST”**

## ECOSISTEMAS

Es muy importante que los ecosistemas estén en equilibrio, esto quiere decir, que todas las especies animales y vegetales que viven en él no varíen mucho en el número de sus individuos. Actualmente es alarmante el desequilibrio de los ecosistemas del medio terrestre, la razón es que en muchas zonas de América Latina se convierten extensas áreas de bosques en zonas de cultivo, y, cuando el suelo se ha empobrecido los campesinos lo abandonan dejándolo en condiciones desérticas provocando así, la muerte de vegetales y animales que habitan ahí.

Los gobiernos de algunos países están tomando medidas contra la destrucción de los ecosistemas. Por un lado se han creado muchas zonas de reservas ecológicas, dictando leyes que impiden la caza de ciertas especies como el jaguar, el manatí, así como el consumo de productos derivados de animales en peligro de desaparición, como es el caso de los huevos de tortuga y penalizar el comercio de especies silvestres.

La otra medida de prevención consiste en corregir los desequilibrios naturales como lo es la erosión del suelo; por ejemplo, si un agricultor convierte una parte boscosa en zona de cultivo, tendrá que plantar una muralla de árboles alrededor de las siembras para que protejan el suelo de este fenómeno.

## BOSQUES

Actualmente es alarmante la desaparición de los bosques tropicales. La razón es muy fácil de explicar. Muchos países como Brasil, Costa de Marfil y Nueva Guinea viven de sus riquezas madereras y las explotan con más rapidez de lo que la naturaleza puede reproducir. Esto tiene como consecuencia que disminuya drásticamente la masa forestal. Así entre 1966 y 1974 han sido destruidas 5.4 millones de hectáreas de bosque.

Los gobiernos de algunos países están tomando medidas contra la explotación masiva de bosques. Por un lado se está imponiendo un control en la tala inmoderada de árboles. Por ejemplo, de algunas especies como el roble solo se permite cortar 30 árboles de cada 100, con lo que se impide su desaparición, la invasión de otras especies de menor productividad o la disminución de la población de las especies que habitan en ese lugar.

Una segunda medida de prevención es obligar a las compañías madereras a repoblar los árboles cortados, de manera que cada ejemplar deforestado tiene que ser compensado con la plantación de otro ejemplar que, por supuesto, no podrá ser explotado hasta que sea adulto. Así, si una compañía corta un tercio de un bosque, tiene la obligación de reponerlo e incluso plantar más de lo que ha cortado.

Nombre.....edad.....

**INSTRUCCIONES:**

A continuación se te presenta un cuestionario con 7 preguntas. Léelas cuidadosamente y contesta cada una de ellas, de acuerdo, con el texto que leíste.

**CUESTIONARIO PARA EL TEXTO ECOSISTEMAS**

1. ¿Qué título se le pondría poner a la lectura?
2. ¿Cuál es la idea principal del texto?
3. ¿Cuáles son las dos medidas preventivas que se pueden tomar para que un ecosistema esté en equilibrio?

4. ¿Qué pasaría si hubiera muchos herbívoros y pocas plantas o muchos carnívoros y pocos herbívoros?

5. ¿ Con qué objetivo algunos países han creado reservas ecológicas?

6. ¿De qué tratan las leyes que se implantaron para evitar la destrucción de los ecosistemas?

7. ¿Qué se puede hacer para evitar la erosión del suelo?



Nombre \_\_\_\_\_ edad \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:**

A continuación se te presenta un cuestionario con 7 preguntas. Léelas cuidadosamente y contesta cada una de ellas, de acuerdo, con el texto que leíste.

**CUESTIONARIO PARA EL TEXTO BOSQUES**

1. ¿Qué título se le pondría poner a la lectura?
2. ¿Cuál es la idea principal del texto?
3. ¿Cuáles son las dos medidas preventivas que se pueden tomar para evitar la explotación masiva de árboles?



## **ANEXOS III “TEXTOS”**

## TEXTO 1 “LAVAR ROPA”

El procedimiento en realidad es bastante simple. Primero ordenas las cosas en diferentes grupos. Por supuesto, un montón debe de ser suficiente en función de lo que hay que hacer, permanece sentado que ya está bien, es importante no trabajar mucho por que esto es muy cansado, pero la recompensa es que si tienes que ir algún lado te verás bien.

## TEXTO 2 “VERACRUZ”

Estado situado en la parte oriental de México, perteneciente a la región del Golfo: limita al norte con el estado de Tamaulipas, al este con el golfo de México y el estado de Tabasco, al sur con el de Oaxaca y al oeste con los de Puebla, Hidalgo y San Luis Potosí.

En la costera de Veracruz hace calor-húmedo, en las partes medias y mas elevadas hace frío; además, recibe la influencia de los ciclones tropicales en verano y los nortes en invierno y principios de la primavera.

La economía de este estado se basa en la cría de ganado bovino, porcino, caballar y caprino, entre otros, debido a que es un estado ganadero por excelencia, Los principales productos que se cultivan son maíz, caña de azúcar, frijol y arroz, además de frutas como piña, sandía, naranja, papaya y plátano. La base industrial del estado es la explotación de petróleo y azufre ya que cuenta con el mayor número de pozos petrolíferos en la costera del Golfo.

La población se encuentra distribuida en 207 municipios y 17.390 localidades, su capital, cuenta con 279.451 habitantes; Veracruz (303.152 habitantes), su Superficie, 72.815 Km<sup>2</sup>; población (1990), 6.228.239 habitantes.

Tiene una gran cantidad de lugares turísticos, entre los que destaca la ciudad de Veracruz por su tradición histórica. Es de gran fama y admiración el espectáculo de los 'voladores de Papantla', las ruinas arqueológicas de El Tajín, Zempoala y La Antigua, así como la belleza de las barras de Tecolutla y Chachalacas.

El territorio del actual estado estuvo habitado por cuatro grandes culturas: la olmeca, la huasteca, la totonaca y la nahua.

## GUIÓN

Título del texto: Veracruz

Primer párrafo: Ubicación

Segundo párrafo: Clima

Tercer párrafo: Economía

Cuarto párrafo: Habitantes

Quinto párrafo: Lugares turísticos

Sexto Párrafo: Culturas

## TEXTO 3 EL ESCARABAJO"

El escarabajo pertenece a la familia de los coleópteros. El más pequeño de todos ellos es el escarabajo enano, del tamaño de un punto. A pesar de que es pequeño, tiene todo lo que debe tener un escarabajo: seis patas, alas delanteras duras y alas traseras finas, aptas para el vuelo, antenas, con las que tocan, mandíbulas para masticar, ojos, estómago y corazón.

#### **TEXTO 4 "LA MANTA RAYA"**

Como muchos otros gigantes del mar, la manta raya es inofensiva. Hay muchos casos de buceadores que han colgado tranquilamente sobre su lomo sin sufrir el menor daño. Es más, parece ser que se sienta atraída por el hombre y se acerca a él sin malas intenciones. Se alimentan de las plantas que se introducen en su gran boca, cuando la abre al ir nadando.

#### **TEXTO 5 "LOS ANFIBIOS"**

Los anfibios son vertebrados, tienen columna vertebral como los peces, reptiles, aves y mamíferos. Tienen sangre fría, lo que significa que su temperatura corporal varía con los cambios de la temperatura ambiente. Los anfibios tienen la piel desnuda sin pelo, plumas o escamas y pueden respirar tanto a través de ella como por medio de los pulmones.

#### **TEXTO 6 "LAS PLANTAS"**

Las plantas o vegetales son organismos verdes y están hechos de células vivas, por eso crecen como nosotros y se multiplican dando lugar a otras plantas semejantes. La mayoría de las plantas poseen una raíz, un tallo y hojas. La raíz se hunde en la tierra, de la que absorbe lo que necesita en forma de un líquido llamado savia.

## TEXTO 7 "LAS SERPIENTES"

Las serpientes son animales de cabeza pequeña y cuerpo muy alargado. Pertenecen al grupo de los reptiles y son animales vertebrados. Las serpientes se reproducen poniendo huevos que la hembra suele abandonar. Otra característica sorprendente de las serpientes es su capacidad para desplazarse rápidamente sin tener patas. Aparte de que las serpientes tienen un sistema nervioso bien desarrollado y una inteligencia intermedia entre la de los peces y la de los mamíferos.

Hay una clase de serpientes que son venenosas. Entre las más conocidas está la víbora, la serpiente de cascabel, llamada así por el sonido que produce al mover la cola, y la cobra o serpiente de anteojos. Estos reptiles sólo atacan al hombre cuando se sienten perseguidos o están hambrientos.

Un segundo grupo de serpientes está formado por las que no son venenosas. Entre ellas podemos citar la boa y el pitón que pueden alcanzar hasta 10 metros de largo y el grosor de la pierna de un hombre.

## GUIÓN

Título del texto: Las serpientes

Primer párrafo: Características de las serpientes

Segundo párrafo: Serpientes venenosas

Tercer párrafo. Serpientes no venenosas

## TEXTO 8

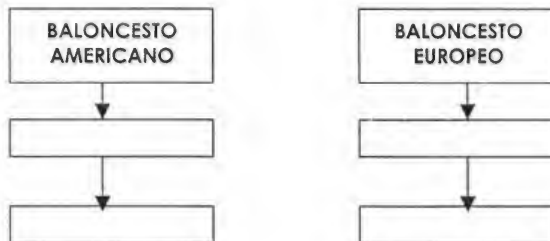
### COMPARACIÓN



## TEXTO 9 "BALONCESTO"

En el baloncesto americano la línea de tres puntos está más alejada de la canasta que en Europa. En Estados Unidos los jugadores son eliminados del juego a las seis personales y no a las cinco como ocurre en Europa. Además en Europa un encuentro se divide en dos tiempos, mientras que en Estados Unidos hay cuatro periodos.

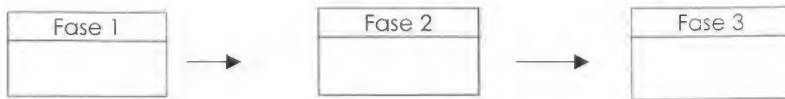
### COMPARACIÓN





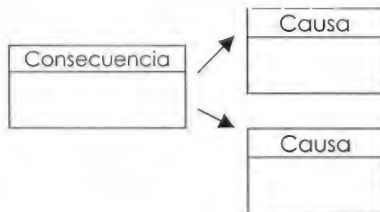
### TEXTO 10 "EL NACIMIENTO DEL RENACUAJO"

Un joven renacuajo, recién salido de su huevo, no tiene patas todavía. A pesar de ello es capaz de nadar pues cuenta con una cola bien desarrollada. Luego se hace más grande y, en una semana pasa de unos milímetros a varios centímetros. Cuando alcanza el final de su vida como renacuajo, tiene debajo de la piel miembros bien formados, convirtiéndose en una pequeña rana.



### TEXTO 11 "CARLITOS"

La mamá de Carlitos es muy alegre pero estaba muy enojada y es que Carlitos no hizo la tarea por que olvido su cuaderno, no quiso comer porque hizo berrinche y para terminar hizo llorar a su hermanita.



## **TEXTO 12: HURACÁN**

Un huracán es una furiosa tempestad de viento que comienza en el mar, pero a diferencia del tornado, el huracán abarca mucho espacio. Suele extenderse a través de 480 a 650 kilómetros a la vez.

Los furiosos vientos del huracán pueden provocar la formación de grandes olas en el océano. El viento y las olas pueden hundir los barcos.

Los huracanes también suelen ocasionar grandes lluvias. Estas lluvias, lo mismo que las olas altas, pueden causar grandes inundaciones.

## **TEXTO 13: SONIDO**

El sonido es producido por la vibración de los cuerpos. Si haces sonar una campana de cristal e inmediatamente acercas débilmente la uña al borde de la copa, sentirás la vibración.

Esa vibración se traslada a través del aire, del agua o de un sólido y llega a nuestro oído. Excita el tímpano, haciendo que éste vibre también.

La vibración del tímpano pasa a la cadena de huesecillos del oído y de éstos al nervio auditivo. El nervio transmite esta sensación a nuestro cerebro y así podemos oír.

#### **TEXTO 14: ESPAÑA SECA Y HUMEDA**

Al norte y al oeste se encuentra la España húmeda, mientras en el centro y el sur se encuentra la España seca.

En la España húmeda los ríos son más caudalosos que en la España seca. Por eso el paisaje es casi siempre verde en la primera mientras que en la España seca es más árido.

En la España seca los días son generalmente más soleados que en la España húmeda, donde abundan los días nublados.

La España seca ocupa las tres cuartas partes del territorio nacional, mientras que la España húmeda ocupa únicamente una cuarta parte.

#### **TEXTO 15 “LA MADERA”**

La madera ha servido a los hombres como combustible. También la madera ha sido empleada para construir las primeras viviendas. Más recientemente la madera ha sido utilizada para hacer papel.

#### **TEXTO 16 “LA CONTAMINACIÓN DEL AGUA”**

Uno de los grandes problemas por los que pasa el país es la contaminación del agua. Para evitar este problema hay que evitar arrojar la basura al mar, lagos y ríos. No utilizar en exceso los detergentes.

## TEXTO 17 "ÁFRICA"

África es un continente muy poco poblado con una mayoría de raza negra. Se calcula una media de 15 habitantes por kilómetro cuadrado. En España hay una media de 70 habitantes por kilómetro cuadrado y, en países como Bélgica y Holanda, la media sube a 300.

La mayor parte de los países africanos son de reciente creación. En muchos casos apenas si sobrepasan los 30 años de existencia. Los golpes de estado son muy frecuentes, y también lo son las guerras civiles como ocurre en estas fechas con Somalia o Angola.

La economía de estos países es muy dependiente de los países desarrollados. Se basa en una agricultura tradicional que, además, se concentra en muy pocos productos; madera, y frutas que exportan al exterior.

En África existen muchas diferencias culturales entre las diversas zonas. Las regiones mediterráneas están impregnadas por la cultura y la religión árabe. Las zonas ecuatoriales han tenido un menor desarrollo cultural, y en ellas predominan las creencias animistas y la cultura nativa.

## GUION

Título general del párrafo: África

Primer párrafo: La población de África

Segundo párrafo: la política

Tercer párrafo: La economía

Cuarto párrafo: La cultura

Organización: Descriptiva

## TEXTO 18 "COMUNICACIONES EN EL IMPERIO ROMANO"

El territorio abarcado por el Imperio Romano llegó a ser inmenso. Una extensión tan enorme suponía un problema a la hora de comunicar Roma con los distintos puntos del Imperio.

Para resolver este problema, Roma desarrolló una potente flota naval que permitía comunicar entre sí y de manera segura, todas las provincias del imperio. Las naves romanas a remo con dos o tres filas de remos o a vela recorrían todo el mar Mediterráneo. Transportaban el trigo de Egipto a la ciudad de Roma o el vino de Gran Bretaña.

Por otro lado Roma creó grandes vías y calzadas que conectaban todas las regiones del Imperio con Roma. De esta manera las regiones podían recorrer el imperio de un lado a otro según las necesidades de cada momento. Esta red de calzadas precisó la construcción de grandes puentes, como el de Alcántara.

### GUION

Título general del párrafo: Comunicaciones en el Imperio

Primer párrafo: El Imperio Romano. Las comunicaciones del Imperio. La extensión del Imperio.

Segundo párrafo: La flota naval, Creación de una flota naval.

Tercer párrafo: Las calzadas. Las comunicaciones terrestres.

Organización: Problema-Solución

## TEXTO 19

DEPORTES	PARTES DEL CUERPO	MUEBLES	COLORES
Fútbol	Brazos	Mesa	Rojo
Americano	Corazón	Escritorio	Amarillo
Básquetbol	Venas	Silla	Verde
Natación	Piernas	Refrigerador	Café

## TEXTO 20 "PERROS Y GATOS"

Los animales domésticos más representativos son el gato y el perro. Estos dos animales se parecen porque los dos son mamíferos, es decir, nacen directamente de la madre y, en sus primeros meses de vida, son alimentados por la leche materna. Tanto uno como el otro son carnívoros, por eso se alimentan básicamente de carne. Los dos hacen compañía al hombre en muchos casos.

El perro y el gato tienen muchas semejanzas, pero también diferencias. Así, por ejemplo, el gato puede sacar y meter sus uñas, es decir, tienen uñas retráctiles, mientras que las uñas del perro son fijas. El perro se utiliza para guardar almacenes, casas, ganado y otras propiedades de los hombres, mientras que el gato no se utiliza para estas finalidades. El gato pertenece al grupo de los felinos, mientras que el perro forma parte de la familia de los cánidos.

El diseño de los coches se fue mejorando con el tiempo, al fin de que pudieran vencer mejor la resistencia al aire. Al mismo tiempo, se fueron perfeccionando los motores, consiguiendo mayores rendimientos en velocidad y resistencia con gastos menores.

Hoy en día, los fabricantes de automóviles intentan encontrar un sustituto a la gasolina y otros derivados del petróleo, de modo que ya hay en algunos países coches eléctricos.

### **TEXTO 23 “LA EMIGRACIÓN DE ANIMALES”**

Algunos animales, durante un cierto tiempo, se marchan a otros lugares en los que encuentran mejores condiciones para vivir. Esto es lo que se conoce con el nombre de migraciones.

Al cambiar las estaciones cambia el clima y la temperatura. Por eso, cuando llega el frío, muchos animales buscan otros países más cálidos en los cuales pueden criar sin peligro de que mueran sus crías. Esta es la causa de que al llegar el invierno, por ejemplo, las cigüeñas emigren de las partes templadas y emprendan el vuelo hacia otros países más cálidos en los que las crías que nacieron durante el verano no sufran condiciones tan duras.

Cuando cambian las estaciones también cambia la cantidad de comida disponible para la alimentación. Por eso muchos animales, como los gorriones, emigran buscando lugares donde tengan comida.