

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

TESIS

INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA
ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

ERNESTO CARRANZA MEDRANO
MA. ALEJANDRA MELO ORTEGA

ASESOR DE TESIS
PROFESOR. MIGUEL ÁNGEL SÁNCHEZ BEDOLLA

Septiembre 2003

Si la lectura es un proceso integrado entre pensamiento y lenguaje; la comprensión es la reestructuración y elaboración del significado del texto a partir de los conocimientos y experiencia del lector

SEP. 1997

RESUMEN

Éste trabajo tiene como fin informar acerca de cómo influyó la aplicación de la Instrucción Directa como estrategia para la enseñanza de la comprensión de la lectura.

Se aplicó a alumnos de 6° grado de una escuela primaria oficial ubicada en la delegación Iztapalapa del Distrito Federal, para su programación operativa se elaboró un taller distribuido en diez sesiones de una hora, el cual se aplicó al grupo control que fue determinado por los resultados del pretest, el material didáctico empleado se extrajo de el libro de Cooper (1990), en el cual se encuentra su propuesta de trabajo, donde cada una de las lecturas cubrieron un objetivo específico dentro del programa, y la otra parte del material se diseñó para favorecer la adquisición de habilidades predictivas en los alumnos desde luego intentando reactivar sus conocimientos previos para adaptar los que estaban adquiriendo.

Los resultados finales fueron positivos por los cambios evidentes entre pretest y postest, y se presentan en forma gráfica y explícita, de tal forma que la aplicación de la Instrucción Directa posee elementos que le confieren grandes ventajas en la investigación sobre la comprensión de la lectura.

También en la parte final del trabajo se encuentran los anexos, que son los materiales utilizados en la aplicación de todo el taller, como son lecturas cuestionarios dibujos y las cartas descriptivas por sesión del taller.

Agradecimientos

A mi esposa;

Ale por compartir todos los momentos que hemos vivido como pareja, por el amor que me ha regalado, por influir en mis aspiraciones personales, y por sumar su esfuerzo al mío hasta llegar a la conclusión de nuestra carrera.

Gracias

A mis hijos;

Cutzi y Diego por poseer toda la inteligencia para ser autónomos y tener el valor para valerse por si solos, por fincar sus propias aspiraciones a partir de el respeto a sus decisiones, que ojalá los lleven al éxito en la vida.

Gracias

A mi maestro;

Miguel Ángel Sánchez Bedolla por su invaluable apoyo hacia nosotros, por su paciencia, tolerancia y por saber ubicarnos en los momentos de flaqueza o debilidad, por ese don del saber que tiene, y que deposita en cada uno de sus alumnos, por enseñarnos a respetar la capacidad de los demás, y ha sentirnos comprometidos con nuestra Universidad Pedagógica Nacional

Gracias

Gracias a la Universidad Pedagógica Nacional que nos dió la oportunidad de realizar una carrera .

Me uno al agradecimiento de mi esposo y compañero, para el Maestro Miguel Ángel por su excepcional e incondicional apoyo para la realización de éste trabajo, sin su ayuda, conocimientos, experiencia y tolerancia no se hubiera concluido .

Gracias a mis hijos que con sus sacrificios, esfuerzos, comprensión y cariño, convirtieron las duras horas de trabajo en estímulos y motores para continuar con nuestro propósito de superación en beneficio de nuestra calidad de vida familiar.

Para Ernesto mi amor y cariño, porque te debo mi carrera

Gracias.

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACIÓN	3
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	5

CAPÍTULO I COMPRENSIÓN LECTORA

1.1	¿Qué es, y en qué consiste la comprensión lectora?	6
1.2	¿Cómo enseñar a leer para comprender?	8
1.2.1	¿Qué es leer para comprender?.....	9
1.3	Factores que facilitan o dificultan la comprensión lectora.	10
1.4	Estrecha relación entre el texto y características del lector	10
1.4.1	Relación entre la lectura y la escritura.	11
1.5	La mejora de la comprensión inducida desde las estrategias de los sujetos.	12
1.5.1	El uso de conocimientos previos en la comprensión de textos	12
1.5.2	Entrenamiento en la adquisición de un esquema estructural previo.	13
1.6	Lectores competentes	15
1.7	Procesos de aprendizaje que facilitan la comprensión lectora	17
1.8	Medios auxiliares para aprender	18

CAPÍTULO II ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN

2.1	Tipos de estrategias	20
2.2	Estrategias de estudio basadas en procesos cognitivos	20
2.2.1	Estrategia de escencialización	21
2.2.2.	Estrategia de estructuración	21
2.2.3	Estrategia de elaboración	21
2.3	Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura.....	23

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1	Desarrollo de la investigación	30
3.1.1	Escenario	30
3.1.2	Sujetos participantes	30
3.1.3	Diseño	30
3.1.4	Instrumentos	31
3.1.5	Confiabilidad y piloteo.....	32
3.2	Procedimiento	33
3.2.1	Desarrollo de las actividades del taller de Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura	34

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1	Análisis de resultados	40
4.2	Discusión de resultados	50
	CONCLUSIONES	54
	SUGERENCIAS	56
	BIBLIOGRAFÍA	57
	ANEXOS	60

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo consiste en el diseño, desarrollo e informe de una investigación experimental sobre “La Instrucción Directa como estrategia para la enseñanza de la comprensión lectora”, dirigida a estudiantes de 6° de primaria para la comprensión en diferentes textos.

Las estrategias de aprendizaje son conceptualizadas en el enfoque del procesamiento de información como planes organizados de acción por parte del aprendiz, que involucra la interacción de diversas actividades y procesos cognitivos para una mejor codificación, integración y recuperación del conocimiento. Dentro de las estrategias de aprendizaje, tenemos las estrategias de lectura dirigidas a lograr una mayor comprensión de los textos, que apuntan a hacer más efectiva una actividad central en la vida del estudiante, para la obtención de información y conocimiento.

Las estrategias de lectura comprensiva se conciben como un proceso complejo e interactivo de las características del texto y del lector, que se da a través de una construcción activa de la representación del significado, poniendo en relación los conocimientos previos con las ideas que contiene el texto.

El estudio de las estrategias de lectura es un campo diverso; algunos estudios han estado orientados a indagar acerca de la utilización de estrategias de lectura y de los aprendizajes que se generan, abordando problemas como baja capacidad de comprensión, dificultad para recordar, mala calidad de los productos de la lectura como son resúmenes, exposición verbal, esquemas, etc.

Las estrategias de lectura, de acuerdo con las diferencias en los procesos cognitivos involucrados, se pueden agrupar en estrategias superficiales y estrategias profundas, Pozo (1989). Los extremos, que forman parte de un continuo, se corresponden con el aprendizaje asociativo basado en la integración, la comparación y la elaboración conceptual jerárquica y que tiene una orientación interna.

Las estrategias denominadas de enfoque profundo se relacionan con la comprensión, es decir, el significado personal de los aprendizajes.

En este orden, siguiendo la terminología de la psicología clásica Pozo(1989). agrupa a las estrategias de aprendizaje en:

- a) Repaso. Suelen utilizarse para el recuerdo de materiales sin sentido, e incluye técnicas como repaso, tomar notas y subrayar.
- b) Elaboración. Buscan establecer sistemas de relaciones normalmente externas al material para facilitar un aprendizaje principalmente memorístico. Incluye la mayor parte de la mnemotecnia como son códigos, palabras clave, uso de imágenes. También algunas formas de elaboración que proporcionan un aprendizaje significativo, como las analogías.
- c) Organización. Se dirigen a buscar una estructura u organización interna en el material que le dote de un significado propio, y han sido desarrolladas principalmente para la comprensión de textos complejos. Algunos ejemplos son la clasificación, la jerarquización y la solución de problemas.

Asimismo, el sujeto puede adquirir un metaconocimiento que implica la reflexión sobre la propia práctica y facilita la utilización de estrategias. En este caso, la elección de las técnicas y actividades más adecuadas para la interacción con los textos.

Además, el metaconocimiento se puede favorecer a partir de otro tipo de estrategias orientadas a facilitar la interacción con los textos, creando un clima interno y externo adecuado. Estas estrategias son denominadas por Dansereau (1979), como estrategias de apoyo e incluyen la planeación, la concentración y la evaluación del propio proceso de aprendizaje. Las estrategias de lectura y de apoyo no sólo se complementan, sino que son interactuantes.

Ahora bien, la adquisición de estrategias de aprendizaje pueden ser hechas mediante la instrucción. La instrucción puede conducir, a partir del control externo inicial por parte del instructor, a una interiorización del control en el aprendiz (planeación, evaluación) en el uso de las técnicas o habilidades acordes a los requerimientos de diversas tareas y aprendizajes.

Las investigaciones de tipo experimental para el estudio de la lectura han tenido como objetivo descubrir las relaciones que existen entre el uso de determinadas estrategias con los diferentes tipos de textos (tipo de conocimiento o materia, estructura, etc.) y niveles de aprendizajes. Particularmente, existe un interés por descubrir aquéllas estrategias que puedan contribuir a mejorar los niveles de comprensión en la lectura de textos.

Este tipo de estudios suele basarse en el supuesto de que el uso de estrategias pueda ser enseñado por medio de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura.

Asimismo, es común el análisis de las diferencias en el uso de estrategias de lectura entre estudiantes de alto y de bajo nivel académico, ya sea como una fuente de selección de las estrategias más eficaces, o bien, para probar la eficacia de las estrategias trabajadas en cuanto al progreso diferenciado de unos y otros en las mismas condiciones tanto de intervención como de evaluación. La idea básica que ha sido sustentada por resultados de diversas investigaciones, es que los estudiantes utilizan de antemano estrategias, por lo que la instrucción favorece mayormente a los estudiantes de baja capacidad lectora.

Por otra parte, existen programas de carácter general y programas de carácter específico, diferenciados principalmente por su extensión y por su aplicación, ya sea a un amplio uso de estrategias para cualquier material escrito, o bien, centrados en un conjunto de estrategias para un fin específico, en la estructuración del texto y que implica el conocimiento de cómo los autores del texto estructuraron sus ideas.

Existen diversos modelos que presentan agrupaciones o esquemas de algunas estrategias de lectura comprensiva, así por ejemplo Cooper (1990), propone la Instrucción Directa como una estrategia de trabajo a nivel general, lo que ha denominado “esquemas cognitivos”, que incluye la explicación del armazón global del texto, manejado en tres fases organizativas o relaciones interactivas (maestro-alumno): Estos esquemas posibilitan los conocimientos sobre como el texto ha sido organizado, obteniendo del mismo una idea global. También ha trabajado con las señalizaciones presentadas en la estructuración de los textos como son: la presentación previa de la información, modelado, resúmenes, y las palabras que indican la perspectiva del autor.

Es importante considerar que algunos estudios han mostrado que no sólo es relevante indagar sobre la representación interna del lector, sino también resulta de interés el conocimiento de la estructura de los diferentes tipos de textos. Es decir, averiguar sobre la relación existente entre la estructuración de los textos, en cuanto a la presentación de una integración y coherencia de sus contenidos, y los procesos cognitivos y conocimientos previos del lector que faciliten o entorpezcan la comprensión. Asimismo, el tipo de conocimiento o materias que tratan los textos se corresponden con estrategias diferenciadas para un mejor aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN

Aprender a leer , saber leer y comprender lo que se lee, se ha convertido en una búsqueda constante por parte de muchos estudiosos en la materia, y dentro de la lógica esquemáticamente, los conceptos mencionados en el inicio harían suponer que quien aprende y sabe, debe comprender, pero generalmente esto no ocurre con el tercer elemento.

Lo que se ha convertido en un grave problema escolar ya que desde la educación básica no se ha desarrollado la habilidad y gusto por la lectura en los alumnos por lo tanto tampoco desarrollaran la capacidad para comprender lo que el autor nos pretende dar a entender; y esto se convierte en un factor determinante en los altos índices de reprobación y en algunos casos de deserción en el sistema educativo nacional.

En México se lee un libro al año por persona .

Esté es un artículo publicado en la Gaceta UNAM por Galera(2002), quién tomó como base el resultado de un estudio realizado por la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (CANIEM) en el cual se indica que en México se lee sólo un libro por persona. Resaltando esta triste realidad con las cifras mencionadas por Jesús Galera Lamadrid vicepresidente de la Institución mencionada.

Lo anterior fue expuesto en un evento organizado por la FES (Cuautitlán), en donde se reconoció inicialmente que las causas principales de este hecho son ; el analfabetismo que asciende a casi 10 millones de personas, representando el 10 % del total de la población. Datos tomados de las estadísticas proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, otra es el analfabetismo funcional en el cual la persona sabe leer pero no practica la lectura.

Galera (2002), sugiere que para aumentar el número de lectores es recomendable la creación de bibliotecas en colonias, barrios y poblaciones, así como promover campañas publicitarias en los medios masivos para invitar a la población a leer más y desarrollar el habito de la lectura. Así mismo es importante que se haga uso de estrategias que mejoren la comprensión de lo leído.

Éste problema se debe atender ya que los alumnos no alcanzan a desarrollar su nivel de aprendizaje en todas las asignaturas por lo que se considera que el “problema” que se debe resolver en los alumnos es la Comprensión Lectora, ya que leer no es el simple hecho de decodificar los signos con una buena dicción y entonación, en el que se tiene prioridad la lectura oral; ahora la lectura se concibe como un acto de comprensión, donde además de la buena pronunciación se requiere de los conocimientos previos del lector para darle significado al texto. Por todo esto la concepción de la lectura merece una atención especial.

Para este fin se hace necesario el uso de una estrategia que permita romper con vicios arraigados en el docente, quien se convierte en un modelo que interpreta el texto cumpliendo un papel de traductor , evitando e impidiendo que el alumno haga su propia interpretación, partiendo de lo que conoce o ampliando su conocimiento de lo que desconoce, este enfoque no permite que el alumno comprenda lo que lee.

En ésta tesis se implementa el taller de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, que equipa al alumno con una herramienta que le permite acceder con facilidad a la comprensión de los diferentes textos a los que se enfrenta, desarrollando competencias

que le permitan; aprender a escuchar, identificar el propósito de la lectura, establecer una relación significativa entre lo que lee y lo que está escrito partiendo de sus conocimientos previos, que pueda realizar predicciones e inferencias, identificar palabras desconocidas y conocer su significado, diferenciar la realidad de la fantasía y expresar sus comentarios y experiencias a través del diálogo y la discusión.

El trabajo que se llevó a cabo específicamente con alumnos de 6° grado de primaria por las características que representa la conclusión de una de las etapas más importantes en el desarrollo escolar y de acuerdo a los niveles de desarrollo de competencia comunicativa señalados por Contreras(1999) en edades de los 8 a los 12 años .

Los alumnos de 6° se encuentran entre 11 y 12 años por lo que reúnen características y habilidades que les permiten acceder con mayor facilidad al aprendizaje de la estrategia de la instrucción directa, porque cuentan con conocimiento para la interacción, es decir ya cuentan con el manejo y uso de la lengua que les permite;

- Mejora sus habilidades para evaluar la situación comunicativa .
- Realiza ajustes en su forma de hablar , dependiendo de los participantes y el contexto social en que se encuentre.
- Maneja apropiadamente los formulismos sociales cuando son necesarios en el contexto .

Conocimiento del mundo, noción sociocultural del significado (referidas a las reglas que rigen la convivencia en su grupo social) .

- Percibe la diferencia entre “decir” y “significar” (las explicaciones dejan de ser necesarias porque se incorporan reglas fundamentales en el grupo social).
- Logra entender mensajes breves con significado cultural.

Conocimiento del código, es decir inicio de la gramática intertextual

- Elabora discursos sobre contenidos complejos con coherencia y cohesión .
- Puede participar en discusiones, debates, argumentaciones y otras interacciones en las que hay que tomar en cuenta diversas opiniones, es decir, distintos textos simultáneamente.
- Logra centrar su atención en un tema, aún en interacciones largas y con varios participantes. Contreras.(1999).

La cita anterior nos permite argumentar las características y habilidades de las que están dotados los alumnos y alumnas que fueron tomados en cuenta en la investigación Instrucción Directa como estrategia en la Enseñanza para la Comprensión de la Lectora. Porque consideramos que poseen los conocimientos y las actitudes que constituyen la base para su formación integral como individuos, en los seis años que conforman la instrucción primaria independientemente de nivel social, económico e ideológico al que pertenezca.

Con este trabajo lo que se pretende es activar de manera práctica las estructuras cognitivas de los alumnos bajo la conducción de la Instrucción Directa utilizada como una estrategia para propiciar durante las actividades del taller la utilización de los conocimientos previos y conectarlos con los que se están aprendiendo.

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Una multiplicidad de tareas escolares requieren una interacción con los textos para la obtención de conocimientos. En este sentido, identificar las estrategias de lectura que permitan un mayor nivel de comprensión en los estudiantes, aportará elementos para un uso más provechoso así como para una instrucción de apoyo a la enseñanza-aprendizaje.

La estrategia que se aplicó fue la de Instrucción Directa como enseñanza para la comprensión lectora, cuyo plan de investigación se desarrolla en el proceso de este trabajo por lo que, hasta aquí, el problema queda planteado así:

¿Cómo influye el uso de la Instrucción Directa como estrategia en el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 6° de primaria ?.

Los objetivos son los siguientes :

OBJETIVO GENERAL

- Establecer la relación que existe entre el uso de la Instrucción Directa y el nivel de comprensión de la lectura.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Que el alumno desarrolle la habilidad para comprender los diferentes tipos de textos.

Hipótesis de trabajo.

La utilización de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura se relaciona significativamente con el nivel de comprensión de textos .

CAPÍTULO 1 COMPRENSIÓN LECTORA

1.1 ¿QUÉ ES Y EN QUÉ CONSISTE LA COMPRENSIÓN LECTORA?

¿Qué es la comprensión lectora?

“La comprensión de la lectura es un proceso cognitivo complejo, en el que intervienen conjuntamente memoria, atención, percepción y codificación, en interacción con los conocimientos previos que un individuo posee en su estructura cognoscitiva, dentro de un contexto lingüístico y situacional particular”. Díaz (1989).

Esto es, que la comprensión lectora se refiere a un proceso interactivo entre lector y texto el cual da como resultado una reestructuración de esquemas basados en el conocimiento previo del lector y que al relacionar estos adquirirá otros nuevos sumándose a su experiencia personal.

La comprensión lectora tiene lugar cuando el lector sabe qué es lo que está pasando en el contexto, de qué se trata, y si le interesa seguir leyendo. Si trata de comprender el texto, el lector debe tener en claro que ése es el propósito fundamental y que esa es la finalidad.

¿En qué consiste la comprensión lectora?

La comprensión lectora implica todo un proceso mental que requiere de la memoria, la concentración y técnicas de lectura, además de los conocimientos previos del lector, pero para que éste proceso pueda llevarse a cabo de la mejor forma, se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos.

- Tener en cuenta el tipo de texto que se está leyendo (periodístico, literario, científico, etc.) ya que para cada texto se emplea un proceso de comprensión diferente .
- Se debe conocer la estructura externa del texto, para facilitar el rendimiento de la estructura interna del mismo.(ideas e información) .
- La información que se selecciona en un texto, hay que relacionarla con la experiencia del lector .
- El conocimiento de las marcas discursivas del texto aporta pistas que ubican al lector en su comprensión, por lo cual siempre deberán ser tomadas en cuenta.

Sánchez (1972), explica que la comprensión de la lectura podría ubicarse en dos grandes rangos: **COMPRENSIÓN LITERAL**: el lector identifica, reconoce, localiza ideas, datos, detalles, secuencias, relación causa efecto; está posibilitado para traducir, para frasear, para decir con otras palabras lo mismo, en volcar la lectura a una construcción diferente pero sin cambiar el sentido. Y **COMPRENSIÓN INFERENCIAL**: el lector lee entre líneas para interpretar de lo dicho lo no dicho o lo dicho en sentido figurado. Implica además de la traducción o paráfrasis, encontrar factores contextuales que aclaran el sentido, que posibilitan la interpretación para poder pasar a otros niveles como los de extrapolación .

En este capítulo se presentan algunas concepciones acerca de lo que representa la comprensión lectora. Tomando como referencia la visión de Morales (1983). Cuando afirma que “ un hecho innegable se vive en el mundo de hoy: en la mayoría de las áreas del que hacer humano, el lenguaje

escrito esta desplazando lentamente al lenguaje hablado. Las evidencias abundan y son fáciles de observar.

La exigencia de entender, comprender e interpretar textos, instructivos, avisos y otros comunicados escritos de información, de los cuales dependemos socialmente por los avances tecnológicos que dicta la evolución de la especie humana en lo individual somos parte de ese engranaje social que orienta para un desempeño correcto, desde luego con una buena comprensión de lo que leemos y darle así continuidad a la información que recibimos en la ejecución de las acciones pertinentes dando paso a nuestros resultados que serán materia disponible para otros ejecutantes posteriores a nosotros. Ahora es más común recibir la información por los diferentes medios lo cual representa para nosotros un gran interés en lo particular o en lo comunitario por esta razón se deben hacer los mejores esfuerzos para leer bien y obtener una buena comprensión de lo que leemos y así ampliar los conocimientos y emplearlos en la práctica .

Una vez más, como menciona Morales (1983) que su uso,“ en la industria y en los negocios, por ej. las cartas los memos las ordenes de compra, los manuales de producción, los materiales de entrenamiento, los instructivos, etc. han desplazado casi definitivamente a la comunicación oral.

La comprensión es una de las variables determinantes en los estudios e investigaciones que se han realizado a lo largo del tiempo, buscando dar un explicación a las dificultades que se tienen en la lectura e interpretación de los materiales escritos, por eso es importante definir los conceptos que se tienen.

Comprensibilidad: estudia los factores lingüísticos y estilísticos que determinan la complejidad del lenguaje escrito. Morales (1983).

No existe un concepto definido universalmente sobre la comprensión lectora por la diversidad de opiniones basadas en las estrategias y métodos utilizados por cada autor. Por lo que en este capítulo se mencionarán algunas de ellas , que permitirán formar un concepto propio.

Existen múltiples definiciones al respecto, para algunos autores la decodificación como asignación de significado a la palabra ya es la comprensión y para otros llega hasta el nivel crítico.

Comprensión lectora: para Castañeda (2000) la comprensión lectora es la capacidad para imaginar lo que se está leyendo, con la captación del mensaje, la emoción y el sentimiento que acompaña a la lectura que influye en la calidad de la comprensión e imaginación que pueda lograr el lector.

A continuación se revisaran algunas definiciones citadas por Nuñez (1994)

El objetivo fundamental de la lectura es comprender, Nuñez (1994).

La aseveración de Nuñez (1994) cuando indica que la asignación del sentido a la palabra estará en función del enunciado del que forma parte. Esto es el principio de la comprensión de la lectura, pues no basta el reconocimiento visual de la palabra si no se le asigna un significado.

Quintero (1987) opina que la comprensión es, en último término, otra cosa, que la interpretación similar o aproximada del sentido de un signo; leer es saber comprender cuando los signos tienen un contenido del pensamiento por parte del emisor (autor).

Leer es sobre todo comprender. No se sabe leer sino cuando los signos de escritura son considerados como cargados de un contenido de pensamiento.

Dehant y Gille, citados por Quintero (1987) aseguran que el acto tiene como finalidad la comprensión del texto escrito, no importa que el alumno repita mecánicamente las palabras, sino que entienda la esencia del mensaje. En otras palabras debe captar exactamente el pensamiento escrito con todos sus matices de modo que su conducta puede eventualmente sufrir alguna modificación.

De la misma manera Goodman citado por Quintero (1987), indica que el grado en el cual el mensaje reconstruido corresponde al mensaje del autor es el grado en que éste se ha comprendido, esto se entiende como el acto de asociar e integrar los elementos del significado codificado por el escritor en el texto impreso.

Así mismo Horrok (1982), dice que la comprensión es la meta final de toda lectura, y la capacidad de comprensión e incluye, la habilidad para recordar detalles específicos y reconocer secuencias de hechos, determinar las ideas principales e inferir o pensar con sentido creativo.

También Gray citado por Bellenger(1982), dice que la comprensión en el sentido literal, es decir, la capacidad para registrar el significado de las palabras debe constar de;

- la comprensión en el sentido implícito, es decir, la habilidad en aquello que el sentido común designa como “leer entre líneas” o que los filósofos llaman lo “no dicho” y
- la comprensión con relación al marco de referencia, es decir, más allá del texto incluyendo cuál es el sistema de valores puesto en contribución.

Mialaret (1972) define a la comprensión como el saber leer es comprender lo que se descifra, es traducir en pensamiento, ideas, emociones y sentimientos, un pequeño dibujo que corre a lo largo de un a línea.

Carrillo (1987) indica que comprender es tener una visión clara y completa de algo, y leer comprensivamente es captar el sentido total de lo expresado por el autor del texto e integrar lo leído en un ámbito de conocimiento mayor en el mensaje que el quiere transmitir.

Por lo que se podría decir que se requiere del desarrollo de habilidades que permitan procesar mentalmente la información para interpretar, captar exactamente, reconstruir, asociar, integrar, predecir, recordar, inferir, registrar, intuir, y traducir.

Por esta razón se recurre a varias estrategias que llevan a dar respuesta a la pregunta ;

1.2 ¿CÓMO ENSEÑAR A LEER PARA COMPRENDER?

Debido a que es todo un proceso de aprendizaje se recurre a la tarea de buscar aquellas teorías que hablen de la construcción de este conocimiento. Por lo que se menciona a Rogoff (1984), que afirma que el conocimiento previo del alumno es indispensable, ya que éste lo relaciona con la lectura, es decir lo usa como un andamiaje para conectarse con los conocimientos que está adquiriendo como nueva información. El profesor juega el rol de mediador en éste proceso de adquisición facilitando la estructura de los textos y poniéndolo al alcance del alumno asumiendo así su responsabilidad de manera progresiva, otorgándole con esta una autonomía de competencia para emplear lo aprendido.

- Collins y Smith (1980) mencionan que para la comprensión lectora deben realizarse tres fases en orden progresivo:


1. Modelado; que consiste en poner como modelo al profesor ante sus alumnos, realizando lectura en voz alta, y haciendo comentarios referentes al texto, ofreciendo con esto alternativas para crear en los alumnos un panorama más amplio sobre el contenido.
2. Participación del alumno. Se dará a través de las preguntas que elabora el profesor induciendo al alumno a hipotetizar, progresivamente dejará preguntas abiertas para que el alumno se exprese con libertad en cuanto a la comprensión del contenido, usando sus propias estrategias.
3. Lectura silenciosa; en esta fase el alumno basándose en las etapas anteriores podrá realizar la lectura en silencio y de manera autónoma realizará sus propias hipótesis, predicciones e incluso detectara errores en su comprensión que pudieran ser propiciadas por palabras que le dificultaran entender el contenido obligándolo a buscar soluciones que le permitan comprender mejor.

1.2.1 ¿ QUÉ ES LEER PARA COMPRENDER?

La lectura involucra un número de habilidades generales, por lo que no debe pensarse que sólo la discriminación visual es necesaria y que se requeriría de una agudeza visual para discriminar entre letras o palabras impresas y que probablemente cualquier niño distinguiría y se diría que todos tenemos la capacidad para aprender a leer. Sin embargo un lector debe descubrir las diferencias críticas mínimas entre las letras y las palabras, lo cual no es un asunto de saber cómo mirar sino de saber qué es lo que hay que buscar. Por esa razón los niños adquieren la habilidad de leer cuando emplean habilidades perceptuales y cognitivas comunes a muchos aspectos cotidianos a la percepción visual.

Se ha llegado a decir que toda lectura es siempre entendida aunque esa comprensión sea diferente en cada uno de los lectores. Se puede precisar esto diciendo que todo texto es comprendido, pero que esa comprensión puede ser pobre o rica, mediocre o insuficiente, superficial o profunda, de acuerdo con las posibilidades críticas e instrumentales de cada lector. Ruffnelli (1993).

Somos lectores cuando nos disponemos a leer un libro, pero también lo somos cuando leemos encabezados periodísticos o los títulos de las revistas exhibidas en un puesto de periódicos cuando leemos los carteles cinematográficos, cuando al cruzar la calle, nos pasamos ante la luz roja del semáforo o cuando distinguimos el símbolo del metro. La lectura consiste en captar y entender el Mensaje, no solo la palabra impresa, sino todos los símbolos operan en el mismo sentido.

Ejem. la letra  se convierte en el vehículo transmisor de un mensaje el cual tiene una finalidad de indicar la existencia cercana de una estación del metro. Sin embargo esto no significa que sea una lectura verdadera; ya que para esto debe ir más allá, debe ser interpretativa, inteligente, que busca comprender.

La lectura no sólo es una actividad visual, tampoco una simple cuestión de decodificar el sonido. Son esenciales dos fuentes de información para la lectura, la información visual y la información no visual. Aún cuando puede haber un intercambio entre las dos hay un límite para la cantidad de información visual que puede manejar el cerebro para darle sentido a lo impreso. Por lo tanto, el uso de la información no visual es crucial en la lectura y en el aprendizaje. Smith (1992).

¿ Qué se lee?, su respuesta esta en diferentes niveles desde la más general a la más particular: Primero se tiene que distinguir si es una lectura utilitaria; esta representada por aquellas publicaciones cuyo fin trasciende la índole del texto. Una publicación científica puede estar bellamente escrita o no; lo que importa es su eficacia con que se transmite información o se expone alguna hipótesis de su disciplina su utilidad no esta en el texto mismo sino en la información que ese texto posee lo importante es captar su contenido. (libros científicos, técnicos y los manuales de diversos materiales).

Sin embargo los textos literarios (un cuento, una novela o un poema, no pretenden dar información ni ser útil a nivel cotidiano y su función es dar placer). Ruffinelli(1993).

A continuación se define a la lectura según Elkonin, D. B. citado por Nuñez (1994) como una reconstrucción de la formas sonoras de su palabra sobre la base de su representación gráfica..... El que, independientemente, del nivel de comprensión de las palabras puede recrear correctamente su forma sonora, es capaz de leer.

1.3 FACTORES QUE FACILITAN O DIFICULTAN LA COMPRENSIÓN LECTORA.

EN CUANTO AL MATERIAL :

A) grado lecturabilidad del texto es decir, es adecuado o no, puede presentar dificultades en su estructura, vocabulario, estilo, tema, puntos de vista, enfoque, género literario, formas de expresión, actitud y postura del autor, disposición de la transmisión, implicación del autor en el texto.

B) grado de legibilidad o calidad de impresión del texto, (tamaño de las letras, formato en columnas, tipo de letra, calidad de la impresión, tipo de papel, etc.)

EN CUANTO AL LECTOR INCIDEN:

- Factores Fisiológicos desarrollo neurológico normal, motricidad bien desarrollada –coordinación ojo mano -boca- defectos visuales, cansancio físico, alimentación adecuada, entre otros.
- Factores sensoriales (percepción visual y auditiva)
- Factores Psicológicos (preocupaciones por entender, por la velocidad, por los objetivos, por los planteamientos del texto, etc.) motivación interés, capacidad de logro, nivel intelectual , capacidad de concentración, atención receptividad, etc.
- Antecedentes del lector (escolaridad, nivel del lenguaje, propósitos, estímulos ambientales, formación de hábitos deseables, etc.)
- Relación lector- texto: planteamiento de objetivo de lectura; sistematización de lecturas (fichado, subrayado, cuestionarios, trabajo sobre el libro; forma de sentarse , de tomar el libro, de manejar el libro); evaluación del proceso lector (selección de libro, plantearse objetivo de lectura, manejo de técnica de lectura, etc.).

Después de conocer los factores mencionados, corresponde al lector descubrir en lo particular cual o cuáles son las causas que puedan influir en su mala comprensión, así como buscar las alternativas de solución.

1.4 LA ESTRECHA RELACIÓN ENTRE EL TEXTO Y CARACTERÍSTICAS DEL LECTOR

La presentación de ciertos recursos y técnicas presentes en el texto, facilitan la comprensión del mismo. Sin embargo no se debe olvidar que éstas ayudan e inciden en el lector de manera diferente en función de sus conocimientos, así como las estrategias lectoras que aplica.

Las teorías contemporáneas del aprendizaje postulan que los lectores maduros se muestran estratégicamente activos cuando intentan aprender el contenido del texto; tienen en cuenta dos tipos de estímulos durante la lectura:

- 1) El contenido que debe ser aprendido, y
- 2) Las señalizaciones que el profesor hace con el fin de activar en el lector determinados procesos estratégicos.

Los lectores que activan superficialmente el texto, se limitan a oíjearlo reteniendo algunos hechos aislados que no conciernen a la estructura global de la argumentación del mismo. Los sujetos ubicados en la lectura profunda, buscan la estructura subyacente de la información textual, la cuestionan y relacionan con su conocimiento previo y experiencia, las características de los lectores no se suelen tener en cuenta cuando se elaboran los libros de textos.

Estudios de Goetz, Alexander y Schallert (1987), las técnicas que determinan algunas actividades extras se reducen a cuestiones a las que el lector debe responder. Éstas ignoradas por el lector.

Una posible solución a ese problema a sido la propuesta por parte de algunos autores sobre la creación de textos “coherentes”. Armbruster y Anderson, (1985); Harley (1990) en su elaboración se tendría especial cuidado en cuanto a la adecuación lingüística del texto al sector de la población al que irán dirigidos.

1.4.1 RELACIÓN ENTRE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Un factor importante en un programa de enseñanza de la comprensión lectora es la correlación de las actividades escritas con la comprensión.

El sujeto que escribe se esfuerza durante la actividad por organizar sus ideas de modo que ellas sean comprendidas por el lector. Por otro lado el lector revisa lo que otro ha escrito e intenta determinar cómo es que ha estructurado u organizado el autor las ideas que presenta. Por lo que el proceso de comprensión y de la escritura son tan semejantes, la correlación de ambas actividades hace que se complementen y potencien entre sí, como lo expresa Cooper (1990) correlacionar la escritura con la comprensión no significa obligar a los demás a que contesten por escrito a un extenso listado de interrogantes; significa proporcionarle actividades de escritura que se relacionen con el material que han leído previamente.

Cuando se leen textos se lleva a cabo una tarea cognitiva enormemente compleja que implica diferentes procesos que actúan coordinadamente sobre la información escrita. Más específicamente y de acuerdo con Kleiman (1982), desde la lectura de un texto impreso hasta la comprensión final se necesita:

- A) Un conocimiento general del mundo y de las acciones humanas.
- B) Un conjunto de procesos perceptivos y cognitivos en los que incluyen procesamientos de discriminación perceptual, la intervención de la memoria a corto plazo (MCP), una codificación de orden serial, la localización y dirección de la atención y procesamiento inferencial.
- C) Procesos de comprensión de lenguaje entre los que se incluye la recuperación e integración del significado de la palabra, el análisis sintáctico de frases, la determinación de referencias anafóricas y diversos análisis de la estructura del discurso.

Para articular todas estas frases y subfrases necesarias para obtener la comprensión de lo leído, la mente no procede de una manera estrictamente secuencial, es decir, que procesa primero una unidad perceptual básica hasta llegar a la interpretación global del texto, si no que por el contrario utiliza un proceso interactivo, a través del cual, el lector deriva información simultánea.

1.5 MEJORA DE LA COMPRENSIÓN INDUCIDA DESDE LAS ESTRATEGIAS DE LOS SUJETOS

Un aspecto fundamental para la adecuada comprensión es el tener, por parte del lector, estrategias a través de las cuales sepa organizar la nueva información extraída del texto y relacionarla con lo que ya se posee.

Se hace necesario conocer de antemano la capacidad que los sujetos poseen en la adquisición y uso de la información y cuestionarse si esa capacidad es susceptible de mejorarse con el entrenamiento de estrategias que permitan procesar la información de una manera más eficaz.

Podemos distinguir programas de carácter general y programas específicos. Se desarrollan bajo una combinación de estrategias o programas de intervención complejas en los que se instruyen o enseñan múltiples estrategias.

Los programas generales pretenden cubrir un panorama, válido para cualquier tipo de material escrito y se nutren de una combinación que incluye todo un arsenal de estrategias y recursos que afectan al proceso de comprensión lectora.

Los programas específicos se centran en un conjunto de estrategias hacia un fin concreto, como potenciar el conocimiento previo o modificar estrategias de supervisión.

1.5.1 EL USO DE CONOCIMIENTOS PREVIOS:

Rumelhart y Norman (1978) afirman, que cuando un sujeto adquiere una nueva competencia, los elementos de su conocimiento se incrementan interconectándose entre sí, accediendo a la memoria en forma de “paquete”, de información organizada de una manera coherente, los nuevos ítems de información se estructuran e integran con los conocimientos en la memoria, distribuyéndose en unidades más amplias.

La extraordinaria habilidad que posee un experto en el campo específico para recuperar adecuadamente la información de la memoria se basa precisamente, en esa estructura de la información adecuada.

A las estructuras altamente organizadas se les han llamado esquemas. El experto a diferencia del sujeto no considerado como tal, es capaz de crear formatos representaciones que correlacionan con su habilidad para resolver problemas. Glaser y Basook (1989).

Los trabajos que se han desarrollado para instruir a sujetos infantiles, adolescentes y adultos en la adquisición y uso de la organización de textos expositivos. La propia presencia del libro de texto en los ambientes educativos, aumenta en relación directa con el nivel académico.

La organización del texto se descubre como una importante variable de la estructura del texto que puede facilitar o señalar el producto lector. Kintsch y Yarbrough (1982).

Partiendo de las características del sujeto, la competencia en el uso de la estructura del texto establece diferencias en la edad y habilidad de los lectores.

Los lectores menos capaces parten de un fondo de conocimientos más limitados y menos estructurados, cabe pensar que ayudan a incrementar ese fondo de conocimiento y proporcionar esquemas donde organice mentalmente la información, lo que podría mejorar su capacidad de comprensión.

1.5.2 ENTRENAMIENTO EN LA ADQUISICIÓN DE UN “ESQUEMA ESTRUCTURAL” PREVIO.

¿Cómo se puede proporcionar un esquema adecuado al estudiante que no dispone del suficiente conocimiento previo necesario para comprender un pasaje?, Y en caso de que lo posea, ¿De qué manera se le puede ayudar para que sea capaz de relacionar sus estructuras de conocimientos existentes con la nueva información? Autores como Van Dijk (1980), sugieren que el discurso escrito podría ser organizado dentro de una serie de metacategorías válidas para cualquier tipo del texto: Introducción, problema, solución, expresando esta última las reacciones a los problemas planteados; Holley (1979) desarrolló una técnica basada en una “red de conceptos”, en la que el texto era descompuesto en segmentos que representaban algunos tipos de conexiones internas entre la idea del pasaje, y de la que estos autores seleccionaron varias como la analogía.

Otro tipo de procedimiento ha sido utilizado por Cook (1982), este entrenamiento ayuda al sujeto a identificar la estructura de prosa que aparece en los libros de textos científicos. Seleccionó cinco estructuras:

- 1.-Generalización a través de la cual el pasaje explica, clasifica o amplía la idea.
- 2.-Enumeración, en el que se describe una lista de hechos secuencialmente ordenados.
- 3.-Secuencia; específica una serie de pasos del proceso;
- 4.-Clasificación, de los textos específicos distintos materiales agrupados en las categorías y
- 5.-Comparaciones a través del cual examina la relación entre dos o más ideas.

Cairney (1990). Defiende los enfoques que den como resultado una instrucción en la comprensión de la lectura y que :

- Se centren más en los alumnos.
- Se ocupen de los textos completos.
- Qué los docentes hagan hincapié en los contextos de grupo.
- Qué reconozcan que los textos varían en cuanto a su forma y función y que los posibles significados cambian en consecuencia y requieren que el profesor desempeñe una serie de funciones pensadas para ayudar a los alumnos cada vez más para dar sentido a la lectura.
- Se pone como protagonista central al profesor y como parte fundamental en la instrucción tradicional.
- Escoge los textos, fija actividades de aprendizaje y decide cual es el significado que los alumnos deben adquirir en el proceso de la lectura, aunque para su evolución de aprendizaje y disfrute con las lecturas experiencias que se compartan en grupo, se debe enseñar como controlar su propio aprendizaje.

Por ésta razón Cairney hace una diferencia entre su propuesta y la forma tradicional en la enseñanza de la comprensión.

PROPUESTA CAIRNEY	TRADICIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • El lector debe construir la comprensión a través de la interacción del texto y del contexto. • Brindar la oportunidad de hacer por escrito sus comentarios (resúmenes) • El papel del profesor es ayudar al lector a construir textos conforme va leyendo. • El profesor debe compartir los significados y estimular a que los alumnos hagan lo mismo. • Interacción en las plenarias grupales para incrementar la comprensión. • El sentido crítico del lector es determinante para el significado del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • En el proceso de transferencia de significados únicamente de la letra impresa. • Se considera a los lectores como consumidores pasivos de los textos y significados de otros. • El papel del profesor es enseñar técnicas que le ayuden a extraer el significado de los textos. • El profesor planea como capacitar para descubrir los significados que él considera apropiados en el texto. • El aprendizaje es individual, se emplea en grupo sólo que haya concordancia del significado con el profesor. • Las técnicas son de aplicación universal y pasa por alto el fin y la forma del texto.

Con la propuesta de Cairney se modifica el rol del profesor al asumir un papel activo con el alumno para construir el significado, pues es conducirlo a :

- ◇ Proporcionar información cuando sea necesario o conveniente;
- ◇ Escuchar las respuestas de los textos;
- ◇ Indicar tácticas alternativas para construir significados;
- ◇ Compartir los puntos de vista sobre la lectura;
- ◇ Apoyar los esfuerzos de los alumnos para construir el significado;
- ◇ Evaluar los esfuerzos de los alumnos;
- ◇ Introducir nuevas formas lingüísticas y objetivos alternativos para la lectura y;
- ◇ Demostrar cómo se realizan una lectura y escritura reales y dirigidas a un objetivo.

Para cubrir todo lo anterior el profesor debe ser hábil para dirigirse a los alumnos, ya que esto constituye la mayor responsabilidad pues asume los roles de mediador para la construcción de significados del alumno .

Se puede señalar que el poseer un conocimiento previo sobre la organización de los textos mejora la comprensión de pasajes que al menos se adecuan a esa estructura. Desde el texto y a través de ayuda como las señalizaciones, pueden facilitar el desarrollo de este aspecto. Los estudiantes, pueden estimular su capacidad para relacionar sus conocimientos con la nueva información del texto, permitiendo activar sus niveles más altos de procesamiento con la información textual.

Vygotsky (1978). Afirma que los profesores deben facilitar las oportunidades de aprendizaje en los niveles evolutivos, partiendo primero del “desarrollo actual” esto es, utilizar la capacidad resolutoria del alumno y sus conocimientos previos, y su “ desarrollo potencial “ apoyados por las orientaciones de un adulto o de sus compañeros con mayor capacidad (tutorías), que lo llevan a desarrollar lo que se denomina la “Zona de Desarrollo Próximo”.

Bruner (1986) concluye que esta teoría de Vygotsky no es otra cosa que el “andamiaje” por ser un proceso en el cual el profesor ayuda a los alumnos y los conduce en el camino facilitándoles el paso hacia el conocimiento (comprensión) aunque se denomine este concepto como un control

excesivo, considerándolo como manipulador y simplificador, encadenándolo a un constructivismo real, en donde existen estímulos por respuesta.

Se coincide en los criterios de Bruner, en cuanto al profesor en función de facilitador, sin embargo cabe mencionar que no sólo el profesor interviene en este proceso, ya que el alumno también interviene a través de sus interacciones con otros y con sus propios aprendizajes.

Carretero y León (1990) han puesto de manifiesto que el dominio del marco organizacional del autor facilitan su aprendizaje; Facilita la elaboración de esquemas. Este tipo de técnicas puede resultar muy útil dentro del aula, hasta ahora más interesada en la adquisición de conocimientos previos y menos preocupada en adiestrar al alumno en estrategias o actividades que puedan facilitar la comprensión de un texto escrito.

1.6 LECTORES COMPETENTES

Desde distintas ópticas, diversos autores han especificado algunas estrategias en un intento de caracterizar a los lectores, competentes y menos competentes.

Como es mencionado por Hernandez (1995) en su libro Leer para comprender y aprender. “Después de conocer los diferentes métodos y estrategias no deberá existir ningún problema en la comprensión experta. Así mismo le permitirá a corto y mediano plazo utilizar con dominio y seguridad las estrategias de expertos en aprender que le facilitaran aprendizajes significativos y profundos, logrando mejorar en mucho sus trabajos y un gran éxito en los estudios; ello le va a diferenciar de los novatos, que al no utilizar ninguna estrategia, aprenden de forma repetitiva y mecánica, olvidando con facilidad y fracasando en aprender”.

Se han definido estrategias, que han sido denominadas de diferentes formas, estrategias, “Organizativas”, “de comprensión”; “Significativa”; “Codificación asimilativa” o “Estrategia estructural”. Estas estrategias están encaminadas a generar o activar los esquemas que posee el sujeto, requieren en el lector la existencia de un conocimiento previo adecuado de la disponibilidad de un uso estratégico de esos conocimientos.

Dentro de estas estrategias podría incluirse aquella destreza que permite al lector relacionar la nueva información leída con la que ya posee, permitiéndole inferir información no explicitada en el texto o aquella habilidad para identificar las principales relaciones lógicas del pasaje, que permita conectar las diferentes proposiciones del texto dentro de una secuencia coherente.

Esta noción sobre la estructura del texto, permite al lector consumado la construcción de una representación o modelo mental de la información leída más coherente y organizada. De esta forma el lector comprende el pasaje sin necesidad de recordar la información específica. La estrategia requiere que el lector experto posea un conocimiento sobre como está organizados convencionalmente los textos y una estrategia que le permite buscar y utilizar la estructura de alto nivel en un texto particular, que actúe como marco organizacional donde se codifica y recupere la información.

Por el contrario el lector inmaduro presenta otros tipos de estrategias como la estrategia “Mecánica” “En lista por defecto” o ante tarea de resumen, la estrategia “Suprimir o copiar”. Estas estrategias se caracterizan por una representación fragmentada y lineal y se utilizan cuando el lector concibe el pasaje como una lista de hechos o acontecimientos separados que han de ser memorizados.

El lector menos competente concibe el texto como una lista de elementos aislados, careciendo de toda organización lógica.

La presencia de estos tipos de estrategias han sido puestos de manifiesto en trabajos recientes dirigidos a analizar diferencias entre lectores expertos e inexpertos; Así como los aspectos Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales entre la lectura de Comprensión y la comprensión lectora.

A continuación se presenta la tabla Comparativa de Gómez (1995).

ASPECTOS	LECTURA DE COMPRENSIÓN	COMPRENSIÓN LECTORA
Enfoque	Tradicional	Comunicativo
Qué es la lectura	Acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras.	Proceso constructivo en el que el lector le otorga sentido al texto.
Significado	Extracción del significado del texto impreso procesándolo de forma lineal.	Construcción del significado dependiendo de los conocimientos previos y experiencias del lector.
Uso de	Serie de habilidades ordenadas jerárquicamente por parte del lector, reconocimiento de la palabra, comprensión reacción o respuesta emocional y asimilación y evaluación.	Conjunto de estrategias como la anticipación, predicción, inferencias, muestreo, confirmación y autocorrecciones, que constituyen un esquema complejo con el cual se obtiene, evalúa y se utiliza la información textual para construir el significado.
Lector	Pasivo	Activo
Tareas	Estructuración sintáctica Potencialización de habilidades Perceptivo - motrices que consisten en el reconocimiento de la grafía que componen una palabra, oración o párrafo.	Competencias sintácticas y semánticas Potencialización de inferencias.
Uso de la lengua	Manejo de cuestionarios	Manejo de redacción y portadores de texto.
Situación de aprendizaje	Actividades mecánicas e iguales para todos, en la que el alumno descifra el texto para después extraer la información exacta que radica en él.	Situaciones de aprendizaje mediante las que el lector interactúa con el texto.
Evaluación	Sonorización de que el significado se da por añadidura.	Construcción del significado mediante el uso de inferencias.

Esta tabla comparativa entre los conceptos de lectura de comprensión y comprensión lectora a partir de los aspectos, demuestra de manera contundente las ventajas que ofrece cuando se involucra al lector como parte activa del texto haciendo de esta práctica un proceso más dinámico e interactivo al tener la necesidad de continuar la lectura con la conjugación de conocimientos previos y nuevos transformando las estructuras mentales del lector.

1.7 PROCESO DE APRENDIZAJE QUE FACILITA LA COMPRESIÓN LECTORA.

Según Shuell (1986) el aprendizaje consiste en adquirir nuevos conocimientos para formar nuevas estructuras mentales para hacer las cosas o para satisfacer los deseos. El aprendizaje no se efectúa en una forma misteriosa e inexplicable, porque no asimilamos automáticamente lo que leemos u oímos si no que se realiza todo un proceso mental, esto significa que el alumno, a) desarrolla procesos metacognoscitivos para planificar y establecer las finalidades que le son propias. b) Organiza activamente el material de aprendizaje c) Selecciona los estímulos y construye las respuestas adecuadas d) usa diversas estrategias de aprendizaje.

Morales (1983) menciona, que la comprensión se trata de un proceso bien definido que realiza de acuerdo con un número de principios y reglas; considerándose seis factores que facilitan el aprendizaje.

- Motivación: Quiere decir tener el deseo de hacer algo. Se dice que existe motivación cuando se estudia; una persona esta motivada para hacer un trabajo si sabe exactamente lo que se espera que haga y se da cuenta por qué debe hacerlo, y como consecuencia aprenderá mejor o más fácilmente.
- Concentración: Es el segundo factor que se necesita para el aprendizaje. Para concentrarse efectivamente en su trabajo. Se deberá estar motivado y haber desarrollado cierta clase de interés o curiosidad respecto al material. Prácticamente la mitad de la atención no se utiliza en el aprendizaje. El 50% de atención se desperdicia en alto grado, pero aún trabajando únicamente con el restante 50% de atención, se adquieren los conocimientos que se han presentado, esto es verdad; porque es el restante 50% de atención que queda entre tener nada más una idea y el 100% de atención, lo que permite entender y recordar el material.
- Actitud: El aprendizaje es directamente proporcional a la cantidad de reacción que se ofrece ante una situación del mismo, y depende del vigor que ponga la mente a pensar y a trabajar efectivamente en las ideas que se supone se van a aprender. Cuando se descubren ideas, hechos o principios nuevos se encuentra en un proceso de aprendizaje y de acuerdo con la actitud ante estos hechos, etc., se aprende gracias a la participación en está situación. Solamente se aprende si se participa en el proceso. Una forma de estimular la acción mental es tomar notas en la clase o en el momento de estar leyendo.
- Organización: Antes de que se pueda emplear el material que se ha aprendido se debe conocer la organización de ese material, es decir, la forma en que todo se reúne para formar una estructura completa.

Estudiar el índice del capítulo que se haya señalado para tener claramente establecida en la mente su organización. se encontrará que se puede seguir la exposición de los temas mucho más fácilmente y entender con mayor claridad la importancia de los datos presentados durante el periodo escolar. Los detalles adquieren significado cuando se descubre la relación entre ellos y el tema como un todo.

- Comprensión: Está es la verdadera finalidad hacia la que conduce los cuatro factores anteriores. La actitud es necesaria porque la comprensión es la consecuencia del análisis y de la síntesis de los hechos e ideas. La organización es necesaria ya que uno debe percibir la relación entre las partes de la información y los principios, antes que pueda comprenderse su significación e importancia. La motivación, actitud, organización, podrían compararse con las cuatro patas de una mesa, en la cual

la comprensión vendría siendo la cubierta de la misma. La comprensión equivale al entendimiento, su propósito es penetrar en el significado, de sacar deducciones, de admitir las ventajas o razones para aprender, de adquirir el sentido de algo. La comprensión consiste en asimilar, en adquirir el principio que se está explicando, en descubrir los conceptos básicos, en organizar la información y las ideas para que se transforme en conocimiento, en lugar de tener tan sólo una mezcla confusa de hechos, carente de todo método. Una excelente forma para identificar y comprender las ideas y los principios básicos que se llegarán a encontrar en los estudios consiste en repetir las ideas del escritor o del maestro con sus propias palabras.

- Repetición: La sola repetición no tiene que consistir en volver a leer el material se puede repasar determinado material veinticinco veces sin aprenderlo. Para que la repetición sea provechosa se debe aplicar los principios de la motivación, concentración, actitud, organización y comprensión. Solamente se pondrán en práctica todos estos principios la repetición permitirá el aprendizaje. Morales(1983).

La forma más eficaz de repaso no consiste en volver a leer el material; si no mentalmente en recordar el material leído sobre un tema y en consultar el libro de textos o las notas únicamente para confirmar el orden del material para comprobar y complementar lo memorizado.

1.8 MEDIOS AUXILIARES PARA APRENDER

Durante la lectura se requiere de técnicas que ayudan a la comprensión y/o interpretación de lo que se lee; por lo que a continuación se hace mención de algunas que se utilizan con mayor frecuencia:

1. Subrayar: Hacer subrayados conforme se lee, es una técnica muy compleja, ya que requiere de la capacidad de búsqueda y de síntesis, pues sólo se debe subrayar lo relevante y esencial. Subrayar un texto completo obliga a reproducir la lectura íntegramente sin comprenderla del tal manera que un subrayado bien hecho puede ahorrar mucho tiempo, sin embargo el mal subrayado no obliga al lector a repensar el texto, poner mucha atención en las frases y oraciones que encierran las ideas principales del tema, es una forma rápida y fácil para enfocar la atención en los aspectos importantes cuando se haga el repaso.
2. Resumir: Es un relato corto de las principales ideas presentadas por el escritor o el maestro, un repaso de los datos y conceptos. En cuanto a la lectura es la versión breve de ésta, es decir es lo más importante. Para elaborar un resumen es necesario hacer una selección donde se omite lo que tiene importancia secundaria.

Un resumen debe contener algunas de estas características:

- Conceptos clave o principales de la lectura.
- Menciona principios y reglas de los fenómenos, si los hay en el texto.
- Recopila los términos técnicos o principales.
- Estructura, clasifica o jerarquiza de forma coherente la información del texto.

Para elaborar un resumen es recomendable que el vocabulario y la estructura de las oraciones sean simples. Para esto existen tres tipos de reglas básicas. Morales (1992).

- 1) Supresión de información.
- 2) Generalización.
- 3) Construcción de información.

Supresión: en esta regla es necesario omitir alguna información del texto, existen dos situaciones en que se puede eliminar información:

- Cuando el material es poco importante.
- Cuando el material es importante pero se repite la información.

Generalización: Se realiza agrupando conceptos similares

Construcción de información: se refiere a la detección e identificación de la idea principal en cada párrafo aún cuando no se encuentra de manera explícita. Tomando como punto de partida la temática del texto.

3. Escuchar: Es una habilidad de vital importancia. Se debe estar motivado para escuchar con atención y sacar provecho de lo que se escucho. Para estar más seguro, es recomendable tomar notas de la información. La comprensión o un entendimiento exacto de lo que se oye, es esencial si se desea retener o utilizar el material.

En la Instrucción Directa son utilizadas éstas y otras técnicas que como parte del proceso de la comprensión lectora en ocasiones se encuentran ocultas en los lectores y cuando son estimuladas hacen su aparición de forma espontánea, y proporciona la posibilidad al alumno de expresar de manera totalmente libre sus comentarios ya sea por escrito u oralmente.

CAPÍTULO II ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA

2.1 TIPOS DE ESTRATEGIAS

Señala Valls (1990), la estrategia tiene en común con los procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permita relacionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones y conseguir la meta que nos proponemos.

El mismo autor indica que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección la exigencias de un objetivo y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que la guían y la posibilidad de imprimirles modificaciones cuando sean necesarias.

En el caso específico de las estrategias de aprendizaje, Lozano (2000) las define como una herramienta cognitiva que un individuo utiliza para solucionar o complementar una tarea específica que dé como resultado la adquisición de algún conocimiento. Es una serie de pasos para conformar un procedimiento para la realización o el desempeño de una tarea. Algunas estrategias de aprendizaje son las técnicas para fomentar hábitos de estudio como son; el tomar notas, hacer resúmenes, esquemas, registrar experimentos, buscar bibliografías etc. La adquisición de éstas permitirán al estudiante desarrollar habilidades para organizar su aprendizaje y llevarlo al metaconocimiento.

Este metaconocimiento es importante, ya que el alumno va a ir seleccionando las técnicas que faciliten su aprendizaje y con eso va creando sus propias estrategias. Así una estrategia de aprendizaje no se puede pensar sin metaconocimiento, pero tampoco se puede llevar a cabo si no se conocen técnicas. De esta manera al alumno hay que enseñarle las técnicas, pero también a reflexionar sobre la utilidad y beneficio de las mismas para obtener el aprendizaje: determinado contenido y cuándo no; las técnicas deben ser usadas de manera estratégica.

Las estrategias de comprensión lectora para Solé (2000) son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Se consideran como procesos mentales de orden elevado, ya que requieren tanto del elemento metacognitivo como del cognitivo; esto es, que el estudiante además de comprender el texto (elemento cognitivo) debe de saber cómo, cuándo y por qué comprende (Elemento metacognitivo). De esta manera el maestro debe enseñar las estrategias de comprensión lectora; pero el alumno además debe de aprender las técnicas, debe saber utilizarlas en el momento idóneo para que se logren aprendizajes significativo.

2.2 ESTRATEGIA DE ESTUDIO BASADAS EN PROCESOS COGNITIVOS

Se refiere al traslado de información a la práctica de estudio, comprensión de textos y proceso de codificación y recuperación informativa. Es este donde se encuentra el mayor apoyo para explicar el proceso interno inerte del estudio.

Este apartado recoge las principales estrategias de estudio en función de los procesos cognitivos propios del aprendizaje verbal: proceso de esencialización o abstracción, proceso de estructuración y proceso de elaboración informativa.

2.2.1 ESTRATEGIA DE ESENCIALIZACIÓN O ABSTRACCIÓN

El método de estudio con un enfoque intuitivo o tradicional según Hernández (1985), se basa en el sentido común, la experiencia personal y pedagógica de los alumnos:

- Estrategia de tomar nota: se considera que el tomar notas mientras se lee o se escucha es beneficioso. Tomar notas de manera productiva o haciendo reconstrucciones personales es más útil si la evaluación posterior es también de tipo productivo. Favorece la atención hacia la información que se está leyendo o escuchando. Existe la posibilidad de una relectura y de elaboración posterior, cuando el material es denso, difícil o se presenta de forma rápida. Puede servir al alumno para hacer reorganizaciones y elaboraciones propias mientras toma nota. El recuerdo aunque es inferior, se evalúa a corto plazo, al compararlo con los alumnos que no toman nota; es superior cuando transcurre el tiempo y existe la posibilidad de repasar las anotaciones. Tomar nota cuando la evaluación posterior es más reproductiva o basada en el recuerdo exacto.
- Estrategia de vistazo inicial: está guiado por las características superficiales del texto que sirven de señales para los estudiantes.
- Estrategia de subrayado: facilita la relectura o repaso del texto, requiere la participación activa del sujeto, induce al sujeto a construir una representación coherente del texto y a integrar el pasaje en el conocimiento previo.

2.2.2 ESTRATEGIA DE ESTRUCTURACIÓN

Lleva a cabo la distribución o síntesis de las ideas como un fenómeno de economía y organización interna.

- El resumen: trata de resaltar las ideas de más alto nivel y más relevantes de un texto de manera organizada y utilizando nexos verbales entre ellas.
- Cuadros sinópticos: son conocidos como postorganizadores gráficos. Tienen la virtud de estructurar, de forma precisa, en relación con un criterio, la información y ser representadas, estas interrelaciones de manera gráfica existen de distinta manera: jerárquicas, encadenamientos, agrupamientos, diagramas.

2.2.3 ESTRATEGIA DE ELABORACIÓN INFORMATIVA

Suponen que el sujeto relacione la información recibida con otras para obtener nuevas informaciones o simplemente para recordarla, existen cinco formas:

- La asociación extrínseca: se trata de relacionar la información o palabras con imágenes o palabras fijas al significado, para que ayuden al recuerdo.
- La generación de imágenes mentales con material significativo, siendo más eficaz en los jóvenes y adultos, también más con imágenes dinámicas.
- La contrastación con otras informaciones, proporcionan mayor integración informativa.
- Las anotaciones al margen u organización del material tienen la cualidad de ser estrategias constructivas, personales y significativas.
- Las autopreguntas requieren que el sujeto genere sus propias cuestiones acerca de lo que se está estudiando.

Desde un enfoque conductista en su aspecto externo, enumera factores que favorecen las estrategias de estudio, como principios fundamentales de la escuela conductista aportadas por Skinner al mundo de la enseñanza son positivas sin embargo son elementos más complementarios que competitivos. Weinstein y Mayer (1985).

1. Las condiciones de estudio; lugar fijo, ambiente confortable y adecuado, evitación de interferencias, disposición y organización de materiales, tiempo de estudio, horarios, etc.
2. Técnicas instrumentales; capacidad de lectura, uso de diccionarios, textos de consulta, empleo de ficheros, etc.
3. Disposición motivacional del estudiante antes de estudiar.
4. Estructuración de la tarea. División en sus componentes, y desarrollo del aprendizaje por separado.
5. El “Feed-back” (retroalimentación), continuo de conducta que se lleva a cabo.
6. Curva de aprendizaje en fase de ascenso, establece descanso por fatiga.
7. Intervalos de descanso y la práctica distributiva; incubación del aprendizaje en fase de descanso y poner en práctica lo aprendido.
8. Uso de refuerzos autorrefuerzos; procedimientos facilitadores y consolidadores de los hábitos de estudio.

El interés del conductismo es:

- a) Conocer cuales son los antecedentes de la conducta del estudio.
- b) Como el alumno puede manejar el contexto o ambiente a través de su autocontrol.
- c) Como lograr que la conducta pueda repetirse con garantía de texto.

A continuación se mencionan algunos autores que hacen referencia a la Instrucción Directa, la cual en este trabajo es aplicada como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, desde luego la que más se menciona es la de Cooper (1990), pues es el modelo que se llevó a cabo en éste trabajo de investigación.

2.3 INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

En éste apartado se estudió la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura desde la perspectiva que ofrecen algunos autores como, Collins y Smith, Baumann, kleiman y Cooper (1990), (de éste último) se tomó como modelo de referencia para la aplicación en la investigación realizada en éste trabajo, a continuación se describen los modelos correspondientes.

Collins y Smith (1980) Proponen una enseñanza en progresión a lo largo de tres fases:

1º. Modelado, el profesor sirve de modelo a los alumnos mediante su propia lectura: lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto por ej. las hipótesis que realiza, los índices en que se basa para verificarlas ... dudas fallas de comprensión y mecanismos para resolverlas. La explicación de los propios procesos es difícil porque no nos damos cuenta, ya que no estamos acostumbrados hablar sobre ellos, pero el aprendizaje de un procedimiento tiene como condición necesaria aunque no suficiente, su demostración.

2º Participación del alumno, en ella se pretende, que primero de una forma más dirigida por el profesor por ej. planteando preguntas que sugieran una hipótesis sobre el contenido del texto y progresivamente dando mayor libertad, sugiriendo preguntas abiertas o simplemente escuchar las opiniones de los alumnos, ya que estos participan en el uso de estrategias que le facilitarán la comprensión del texto.

Éste es una fase muy delicada, porque en ella se debe asegurar el traspaso progresivo de la responsabilidad y el control del profesor al alumno, esto no significa que el profesor se haga a un lado sino todo lo contrario, él estará al pendiente para acudir a las contingencias que se presenten, pues la meta es que el alumno consiga su realización competente y autónoma. Lo importante de esta fase es la finura de la participación del profesor que sirva como guía en la realización y construcción de la independencia que adquiera el alumno.

3º Lectura silenciosa, se trata de que los alumnos realicen por si solos las actividades que en fases precedentes llevaron con la ayuda del profesor: dotarse de objetivos de lectura, predecir, hipotetizar, buscar y encontrar apoyo para las hipótesis detectar y compensar fallas de comprensión etc. Se le puede proporcionar ayudas de muy distinta índole al alumno como, textos preparados que lo obliguen a realizar inferencias, con errores para solucionar, variando los tipos de textos que se presenten”.

Ésta estrategia se asume como cualquier contenido académico en donde la comprensión lectora corre a cargo del alumno, porque el maestro sede progresivamente el control para que haga suya la responsabilidad el propio alumno.

Baumann citado por Cooper (1990). Divide su método de Instrucción Directa de la Comprensión Lectora en cinco fases:

1º Introducción, consiste en la explicación de los objetivos que se van a trabajar y en qué les van hacer útiles para la lectura.

2º Ejemplo, es la continuación de la introducción donde se ejemplifica la estrategia que se va a utilizar para el texto, ésto ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.

3° Enseñanza directa, el profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate dirigiendo la actividad. Con preguntas que los alumnos responden pero el profesor es quien esta a cargo de la enseñanza.

4° Aplicación dirigida por el profesor, los alumnos ponen en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor, dando seguimiento a los alumnos y de ser necesario volver a enseñar las bases para adquirir la habilidad.

5° Práctica individual, el alumno debe utilizar indistintamente la habilidad con material nuevo y en cualquier situación que se requiera”.

Ésta estrategia se puede considerar como un método basada en el modelo proceso- producto, porque el autor no considera los conocimientos previos del alumno y los sujeta únicamente a lo que el maestro enseña, es decir desde el primer paso, donde indica como la estrategia les será útil en la lectura, el protagonista es el profesor, él enseña, los alumnos aprenden, considerando que si se llevan los pasos propuestos, automáticamente el alumno adquirirá los conocimientos .

Así mismo se considera que esta estrategia robotiza al profesor al enseñarla, ya que el maestro selecciona y dirige la actividad, comprueba que los alumnos comprendan, corrige adecuadamente y vuelve a explicar si es necesario, el profesor esta al mando en todo momento del aprendizaje, mostrando, hablando, descubriendo lo que hay que aprender.

Kleiman (1982) afirma que cuando leemos textos llevamos a cabo una tarea cognitiva enormemente compleja que implica diferentes procesos que actúan coordinadamente sobre la información escrita, es decir desde la lectura de un texto impreso hasta su comprensión final por lo que se necesita.

A) Un conocimiento general del mundo y de las acciones humanas.

B) Un conjunto de procesos perceptivos y cognitivos entre los que incluyen procesamientos de discriminación perceptual, la intervención de la memoria a corto plazo (MCP), una codificación de orden serial, la localización y dirección de la atención y un procesamiento inferencial.

C) Procesos de comprensión del lenguaje entre los que se incluye la recuperación e integración del significado de la palabra, el análisis sintáctico de frases, la determinación de referencias anafóricas y diversos análisis de la estructura del discurso.

Para articular todas estas frases y subfrases necesarias para obtener la comprensión de lo leído, nuestra mente no procede de una manera estrictamente secuencial, es decir, que procesa primero una unidad perceptual básica hasta llegar a la interpretación global del texto, sino que por el contrario utiliza un proceso interactivo, a través del cual, el lector deriva información léxica, sintáctica, semántica, pragmática, esquemática e interpretativas.

Al igual que otros procesos cognitivos, la comprensión lectora esta agotada por la propia capacidad limitada del sistema de procesamiento de la información humana. Sin embargo, esta limitación se compensa, en el caso de lector maduro, por la automatización de algunos de los procesos que actúan en los niveles más bajos, tales como las funciones de codificación o decodificación, permitiéndoles dirigir la atención del lector a procesos de comprensión de alto orden.

Por esta razón, la lectura con la práctica, se convierte en un proceso estratégico. El sujeto hábil lee con un objetivo determinado a la vez que controla la demanda y de manera continua su propia comprensión. Los buenos lectores son capaces de seleccionar su propia atención hacia aquellos

aspectos más relevantes del pasaje y afinar progresivamente su interpretación del texto, por otro lado también las características del lector su conocimiento y habilidades se utilizan para extraer la información del texto, el papel que desempeña el profesor es muy importante en las estrategias con relación a los programas o métodos que tienen como objetivo aprender, recogiendo los enfoques anteriores y contextualizados en la realidad escolar.

El interés es enfatizar la codificación informativa a través de planteamientos activos, donde el alumno se sienta protagonista del aprendizaje. Lo normativo es secundario y da paso al aprendizaje de técnicas y estrategias de trabajo intelectual.

A continuación presentamos la propuesta de Cooper (1990) .

Este modelo ofrece una propuesta rigurosa y sistemática porque se adecua a cada contexto con la flexibilidad que se requiere, su uso contextualizado se apoya en una conceptualización sobre lo que supone el aprendizaje del alumno, (aprendizaje significativo) y en un modelo claro y global sobre la lectura y lo que implica la comprensión lectora, la aportación a la enseñanza y aprendizaje alcanzará toda su potencialidad, esta visión global de lo que es el proceso de lectura mediante la enseñanza de esta propuesta hará que los alumnos se conviertan en lectores activos y autónomos.

La estrategia de Cooper esta organizada de tal manera que quedan incluidos todas las fases y pasos descritos en otras estrategias de el modelo de Instrucción Directa mencionadas anteriormente sobre la comprensión lectora. Este modelo consta de tres elementos en el cual el maestro:

- Exhibe, demuestra o modela claramente a los alumnos aquello que han de aprender;
- Les brinda oportunidades de utilizar lo que han aprendido y
- Les brinda el feedback correctivo apropiado y orientación mientras están aprendiendo.

El proceso incluye las siguientes etapas:

1. Enseñanza.

- a) Comunicar a los alumnos lo que van aprender y ayudarles a relacionarlo con sus experiencias previas.
- b) Modelar una habilidad o implementar de un proceso determinado y verbalizar las reflexiones que tienen lugar.
El profesor modela todo ello para los alumnos.
Los alumnos modelan la actividad ante el profesor.
- c) Promover la práctica guiada de esa habilidad o proceso.
- d) Resumir la que se ha aprendido y verbalizar el cómo y cuándo aplicarlo.

Muchos educadores emplean los términos de enseñanza y modelado como sinónimos. Empero, la enseñanza es un proceso más abarcador, que el modelado, e incluye a la vez el proceso de demostrar a los alumnos cómo implementar determinadas habilidades, procesos o estrategias y el de orientarlos en la internalización de los mismos. El proceso de enseñanza incluye, en rigor, cuatro facetas distintas.

Todos los maestros debieran iniciar el proceso de enseñanza haciendo saber a sus alumnos con toda precisión qué es lo que van a aprender en esa lección cuál es su importancia, y estimularlos para que traigan a colación sus experiencias y conocimientos previos relacionados con la lección. Esta faceta de la enseñanza sirve para que los alumnos comiencen a reflexionar en torno a lo que van a aprender (desarrollo metacognitivo) y les ayuda a desarrollar la lección con sus aprendizajes previos. De todo ello surge un esquema o marco de referencia para esa lección en particular .

La segunda faceta de la enseñanza es el modelado, la actividad mediante la cual el profesor demuestra a sus alumnos cómo implementar una habilidad, proceso o estrategia determinados y verbaliza el razonamiento que tiene lugar. Una vez que el maestro ha modelado esas actividades ante sus alumnos, éstos modelan a su vez para el profesor la misma habilidad, proceso o estrategia. A ello se alude ocasionalmente como una técnica de “razonar en voz alta”, pues lo que el maestro y sus alumnos intentan es verbalizar el razonamiento que efectúan mientras realizan su cometido. No es aconsejable sobre valorar la importancia de esta faceta dentro de la instrucción directa. Las dificultades que ella plantea a los alumnos se deben a que, tradicionalmente el eje de la enseñanza ha consistido en asignar a los alumnos alguna tarea de comprensión y en esperar simplemente que la realicen o bien en indicar a los alumnos que hagan cualquier cosa. Los profesores suelen creer por ejemplo, que están enseñando a determinar la idea central de un texto por el simple hecho de decir a sus alumnos:

La idea central es aquella frase en torno a la cual giran todas las demás del párrafo. Leer el párrafo siguiente y seleccionar aquella frase que mejor describa la idea central ...

Esto no es modelar, por cierto, y no encaja con la etapa de enseñanza dentro de lo que hemos designado como “Instrucción Directa”; es, más bien, parte de la etapa de práctica .

En la fase del modelado dentro de la enseñanza, el maestro recurre a ciertos fragmentos, frases o párrafos para ejemplificar las habilidades de comprensión o los procesos que intenta enseñar. Los fragmentos elegidos debieran indicar claramente al alumnos las habilidades o procesos en juego y pueden extraerse de cualquier fuente o publicación .

Una vez completa la etapa de modelado, se ha de promover la práctica guiada de los alumnos. Esa faceta de la enseñanza, en que los alumnos completan una actividad de selección inducida implementando la habilidad, proceso o estrategia que han aprendido bajo la tutela de maestro. A través de la actividad en cuestión, el profesor brinda al alumno un feedback correctivo, haciéndole saber cuándo su desempeño es acertado o incorrecto y por qué. La actividad debiera atraer la atención del alumno hacia la habilidad o proceso que ese está enseñando; las actividades prácticas suelen incluir recursos como la selección múltiple de alternativas, los ejercicios consistentes en llenar espacios en blanco, el emparejamiento de términos o la completación de frases. A medida en que los alumnos van completando las actividades de práctica guiada, se hace evidente la necesidad de re-enseñar los contenidos. El objetivo general de la práctica guiada consiste en que el profesor determine si los alumnos han aprendido lo que se suponía debían aprender en la fase de modelado y en re-enseñarles ciertos elementos para que corrijan cualquier problema que pueda haber surgido.

La última parte de la fase de enseñanza es la de hacer un resumen, aquella parte de la lección en la que el profesor incentiva con determinadas preguntas, a sus alumnos para que verbalicen lo que han aprendido y cómo pueden utilizarlo en sus lecturas. Ésta etapa sirve para que los alumnos reflexionen adicionalmente en torno a lo que están aprendiendo y sepan cómo y cuándo aplicarlo; esta parte del desarrollo metacognitivo es en extremo importante para promover la comprensión eficaz de un texto.

La idea es que los alumnos resuman el asunto en sus propios términos, en la medida de lo posible. Esto suele plantear dificultades, pero el maestro ha de esforzarse al máximo para conseguirlo y lograr que los alumnos expresen su aprendizaje en sus propios términos, estimulándolos con preguntas apropiadas o frases inductoras. Es responsabilidad del profesor ofrecerles aquellas preguntas y directrices adicionales que los animen a expresar finalmente los contenidos a su manera.

La práctica de resumir lo hecho debiera ocurrir en dos ocasiones durante la instrucción directa: en éste punto específico de la lección y después que los alumnos hayan implementado las habilidades, procesos o estrategias aprendidos al leer cualquier texto de manera espontánea. Ambos resúmenes están pensados para promover el desarrollo metacognitivo en el área de la comprensión.

2. Práctica.

Promover la práctica independiente de los alumnos con la habilidad o procesos adquiridos.

Una vez concluida la etapa de enseñanza dentro de la instrucción directa, se debe desarrollar la etapa de práctica. La práctica es aquella faceta de la instrucción directa en la que el alumno aplica la habilidad, el proceso o estrategia adquiridos en alguna actividad de elección inducida. La actividad debiera resultar equivalente a lo que se ha enseñado y a semejarse al tipo de actividad que el profesor ha utilizado en la práctica guiada. El profesor deberá corregir la actividad nada más concluida por los alumnos para brindarles inmediatamente el feedback correctivo, y ello no sólo señalando a los alumnos sus errores sino demostrándoles porqué.

La práctica es aquella etapa de la instrucción directa en que los maestros suelen insistir en exceso. Los alumnos necesitan practicar, ciertamente, pero lo justo y necesario para fijar en su interior la habilidad o procesos adquiridos e implementarlos en el futuro. Los ejercicios de práctica son relativamente fáciles de crear y se los puede plantear a los alumnos para que trabajen en forma autónoma. Con todo, la cantidad total de práctica ha de restringirse al mínimo necesario.

3. Aplicación.

- a) Recordar a los alumnos la habilidad, el proceso o la estrategia que deben aplicar o implementar.
- b) Hacer que los alumnos lean el texto seleccionado para determinar su propósito.
- c) Analizar el texto.
para evaluar si los alumnos han comprendido el texto seleccionado
para evaluar si los alumnos aplican las habilidades y procesos aprendidos
- d) Resumir lo que se ha aprendido y la forma de utilizarlo en la lectura.

El elemento final de la instrucción directa es la aplicación de la habilidad o proceso al texto escrito. En la enseñanza de la lectura en general, el texto puede consistir en palabras, frases o trozos más extensos. En la enseñanza de la comprensión, sin embargo, la aplicación debe hacerse cuando los alumnos lean otros textos fuera del aula. El potencial de la instrucción directa estriba precisamente en la aplicación de lo aprendido, pues ello evita que la enseñanza de determinadas habilidades o procesos se convierta en un proceso aislado. La única razón de enseñar una habilidad o proceso de comprensión en particular es la de que los alumnos los utilicen, precisamente en sus lecturas habituales. Los problemas de comprensión lectora que suelen observarse se deben normalmente a que los alumnos son

incapaces de aplicar las habilidades o procesos a determinadas lecturas. Es preciso enseñarles a implementar dichos factores en la lectura de cualquier texto escrito.

Hay dos formas básicas de aplicar lo aprendido: guiada e independiente, aplicación guiada tiene lugar bajo la tutela del maestro y supone para éste último una oportunidad de enseñar a sus alumnos cómo aplicar las habilidades y procesos de comprensión a la lectura de un texto cualquiera, determinado si los alumnos son capaces de aplicar tales habilidades y procesos. Es el mismo tipo de aplicación que se da en la instrucción directa. La aplicación independiente tiene lugar cuando los alumnos están leyendo por su cuenta los libros de texto, suscripciones, periódicos, revistas u otras fuentes. El maestro no tiene control alguno sobre la aplicación independiente, pero un programa de comprensión eficaz ha de brindar el tiempo suficiente a los alumnos para que lean diversos materiales en forma autónoma. Es a través de esas lecturas que los niños cuentan con reiteradas oportunidades de utilizar lo que han aprendido acerca de comprensión.

La aplicación guiada se compone de cuatro pasos. En primer lugar, el profesor debe recordar a los alumnos las habilidades, procesos y estrategias de comprensión que deben implementar la atención de sus alumnos sobre las habilidades o procesos que hayan aprendido previamente y deban aplicar al leer un texto determinado. Ello puede incluir un ejemplo muy breve.

El segundo paso de la aplicación guiada consiste en que los alumnos lean en silencio el texto, y implantando las habilidades y procesos que se supone han de aplicar. Recuerde que, en toda situación de lectura, el lector está, en rigor, aplicando o implementando muchas habilidades a la vez, incluyendo la decodificación y la comprensión. Así y todo, el profesor ha de centrar la atención de sus alumnos en una habilidad en particular, recordándoselas y formulándoles preguntas que requieran el uso de la misma.

Al hacer que los alumnos lean el texto con el objetivo de aplicar lo aprendido, la primera preocupación del maestro ha de ser la de que los alumnos entiendan el texto escogido. Y puede asegurarse de ello haciendo afirmaciones que establezcan los objetivos que la actividad persigue y haciéndoles preguntas que orienten su lectura.

El tercer paso de la aplicación guiada, la discusión, se da cuando los alumnos han leído el texto. El maestro debe utilizar dos tipos distintos de preguntas para encausar la discusión. El primer tipo debe apuntar a determinar si los alumnos han entendido o no el texto. El segundo si han sido capaces de implementar las habilidades y procesos de comprensión aprendidos, practicados y aludidos al recordarles la habilidad. Esto se consigue a través de preguntas formuladas por el profesor que no menciona la habilidad pero requieren el uso de la misma para ser respondidas. Para demostrar las formas acertada e incorrecta de formular preguntas con miras a conseguir la aplicación de lo aprendido en el caso de dos habilidades específicas de comprensión: para determinar la idea central y hacer inferencias.

Idea principal

Forma correcta:

1. ¿Cuál era, en el texto que has leído, la idea general que el autor intentaba transmitir al lector ?
2. Yendo a la página 234 de tu libro, ¿qué era lo que allí se decía sobre la exploración espacial con fines pacíficos?.

Forma incorrecta:

1. ¿Cuál es la idea general de este texto?
2. Busca en la página 234 la frase que establece la idea central del texto.

Inferencia:

Forma correcta:

1. ¿Por qué se sentía Martha tan desdichada en la historia? (Nota: No todas las preguntas que se plantean un “por qué” son necesariamente inferenciales; si lo son o no depende de la forma en que está concebido el propio texto.)
2. ¿Qué tipo de persona era Andrew Williams?. Prepárate a leer algunas frases que justifiquen tu respuesta.

Forma incorrecta:

1. ¿Qué puntos dentro de la historia exigen que infieras la desdicha de Martha?
2. Para determinar qué tipo de persona era Andrew Williams, debes hacer algunas inferencias. ¿en qué puntos de la historia debes hacerlas?

El paso final de la aplicación guiada es el resumen. En este punto, los alumnos han de resumir de nuevo lo que han aprendido al implementar la habilidad o proceso enseñado. El resumen debe hacer hincapié en cómo y cuándo ha aplicado el alumno la habilidad o proceso a un texto determinado con fines de aplicación y cómo y cuándo puede utilizar esa misma habilidad para leer otros textos. Una vez más, el maestro deberá incentivar a sus alumnos con preguntas y frases para que verbalicen su razonamiento. Éste paso desarrolla aún más, y refuerza, la aptitud del alumno para razonar acerca de, y saber cuándo utilizar, la habilidad o proceso de comprensión (metacognición).

Éste modelo de Instrucción Directa es el más completo desde la perspectiva que representa en cada uno de sus elementos que lo componen, ya que da oportunidad al maestro y al alumno, de interrelacionarse con el texto, a través de las actividades planteadas en el proceso de la estrategia.

Éste modelo Instrucción Directa tiene como antecedentes todos los estudios realizados por los autores citados en el inicio de éste apartado, que datan de varias décadas de arduos trabajos tratando de sintetizar la información y traducirla en las mejores condiciones para poderla aplicar en las aulas.

Cooper inicia sus estudios sobre la comprensión de la lectura, cuando en un taller solicita a cinco profesores especialistas en la materia (lectura) que ellos mismos se hagan planteamientos sobre el concepto de lo que es la comprensión y sus respuestas son muy similares quedando de manera ambigua la concepción de lo que representan éstos términos y esto causa una gran preocupación en él de tal manera que da inicio a sus investigaciones retomando los trabajos de los autores señalados y así llegar a su propuesta referida en este trabajo.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En esta investigación se llevó a cabo la aplicación de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, propuesta por Cooper, (1990). (Cap.II 2.3). Dicha estrategia permitirá generar o activar los esquemas que los sujetos poseen, proporcionándoles un conocimiento adecuado para la utilización de sus conocimientos previos.

3.1.1 ESCENARIO

La investigación se llevó a cabo en la Escuela Primaria “Profesor. Manuel Alcalá” turno vespertino con clave 42- 18848- IXX .

Ubicada en Belisario Domínguez # 3 Colonia Paraje San Juan, Delegación Política Iztapalapa.

El plantel es un edificio ex profeso, que consta de dos niveles. En la planta baja se ubica la Dirección, Cooperativa, Conserjería, Sala de usos múltiples y seis salones los cuales son ocupados por los tres primeros grados (1°, 2° ,3°), existen sanitarios para niñas, niños y maestros.

En la parte superior se encuentran los seis salones que corresponden a los grados superiores (4°, 5°y 6°). Salón de música y la Biblioteca escolar.

El patio es grande cuenta con una cancha de Basquetbol, Voleibol, y Fútbol donde también se realizan las actividades correspondientes a la clase de educación física y eventos culturales.

Hacia el sur del plantel se encuentra una pequeña área verde. El mobiliario es suficiente para la comunidad educativa.

3.1.2 SUJETOS PARTICIPANTES

Participaron en total 43 alumnos, de los dos grupos de sexto grado de la escuela primaria.

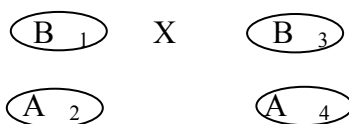
6° A, 8 hombres y 13 mujeres en total 21

6° B, 11 hombres y 11 mujeres en total 22

La selección de los sujetos se llevó a cabo tomando como requisitos las características planteadas para la investigación, es decir, que los alumnos pertenecieran al mismo rango de edad (entre 11 y 12 años) y nivel socioeconómico- cultural, la escuela debería contar con dos grupos de 6° grado porque uno cumpliría la función de grupo control y el segundo de grupo experimental esta asignación se llevó a cabo a través de la aplicación del pretest, cuyos resultados determinaron cual fue el grupo elegido para la intervención.

3.1.3 DISEÑO

Se utilizó un diseño cuatro de Stanley y Cambell (1973) para llevar a cabo la comparación entre los dos grupos en los diferentes momentos.



3.1.4 INSTRUMENTOS

Se aplicaron dos lecturas con sus respectivos cuestionarios de opción múltiple prediseñados por Castañeda, en su texto “habilidades académicas”, cuya validez y confiabilidad se demuestran en el trabajo realizado con alumnos de a través de la práctica en más de cinco generaciones de adolescentes sucesivamente. En las cuales se han tenido resultados positivos, que han ayudado a los aplicadores a encontrar soluciones a las diferentes problemáticas presentadas al término de la aplicación de dichos instrumentos.

- La primera lectura titulada “A reír con ganas” (ver anexo 1), se aplicó como pretest porque el contenido es desconocido para los alumnos lo que representaría mayor dificultad de comprensión por los conceptos que ahí se mencionan y que sería un factor determinante para la resolución del cuestionario (ver anexo 2) que consta de 10 preguntas con cinco opciones para elegir la correcta, dichos resultados nos proporcionaron el estado actual de los alumnos en cuanto a su capacidad de comprensión para la lectura de los textos.

La obtención de los resultados de la aplicación de este instrumento nos dió la oportunidad de seleccionar correctamente al grupo que se le aplicaría la intervención a través del taller diseñado para este efecto.

- La siguiente lectura “Libertad de Cultos” (ver anexo 3) se tomó del libro de texto de Historia de 6º grado, como parte de la práctica guiada con la idea de que al conocer el texto sería más fácil para los alumnos comprender mejor el contenido y participar en el momento que se les hicieran las preguntas sobre lo que trató el texto.

- El siguiente instrumento utilizado en este trabajo fueron tres dibujos en cartulina, (ver anexo 4) que de manera gráfica se hace la representación de sucesos que estaban por ocurrir o que ya habían ocurrido. Estimulando al alumno a la utilización de sus conocimientos previos para predecir los eventos que estaban a punto de suceder. En ésta parte surge la práctica independiente, en la cual la expresión se presenta de forma tal que el alumno hace uso de lo que almacena en su memoria, así dará soluciones, aportaciones u otras ideas que contribuyan al enriquecimiento de las predicciones. Cabe mencionar que el alumno infiere, deduce y predice a través de las imágenes que tiene en frente y que le dan oportunidad de pensar al verlas todas las veces que pueda.

- El instrumento siguiente consiste en, un ejercicio- tipo para la práctica de hacer predicciones (ver anexo 5), esta actividad también se trata de inferir y hacer predicciones solo que en esta ocasión no son imágenes sino que el ejercicio consiste en elegir de entre las opciones que ahí se presentan la que indique lo que es más probable que suceda o lo que sucedió. De igual forma el alumno tiene que hechar mano de sus conocimientos previos y utilizarlos en encontrar la acción que sea más coherente de las presentadas.

Éste ejercicio fue tomado del libro de Cooper (1990), continuando con la etapa en donde se hace referencia a la práctica independiente, que como se dijo anteriormente, el alumno hace uso de sus conocimientos previos.

- Otra lectura tomada del libro de Cooper (1990) fue la de, Texto y Lección- tipo donde se aplica la habilidad de hacer predicciones, texto “ Cumpleaños” (ver anexo 6).

- El instrumento que sigue se consideró como postest se trató de una lectura de comprensión titulada “El Lenguaje del Cuerpo Humano” (ver anexo 7), un poco más extensa con 615 palabras, extraída del

libro de “Habilidades Académicas” de Castañeda (2000) la que se consideró con un grado de dificultad mayor en referencia a la lectura presentada como pretest, es importante señalar que de igual forma la aplicación de el postest se dió de forma simultánea, a ambos grupos, con la resolución del cuestionario anexo a la lectura (ver anexo 8).

- Al final del taller los alumnos que participaron en el grupo experimental fueron evaluados con la aplicación de otro cuestionario que se le llamo “Instrumento de Evaluación final”, (ver anexo 9). Con el propósito de que ellos indicaran los elementos aprendidos en esta estrategia, y en que medida les sirvió el haber sido partícipes de este taller.

En seguida se mencionan los rubros que se consideraron en las 18 preguntas de la evaluación:

Proceso de comprensión

Organización de esquemas

Resumen

Proceso de expresión

Autopreguntas

Los cuales permitieron calificar cualitativamente el aprendizaje de la estrategia, promoviendo la autoreflexión del alumno en su propio aprendizaje.

El último instrumento aplicado fue el Postest , que se llevó a cabo en ambos grupos , con el propósito de dar respuesta a la situación problemática y aceptar o rechazar la hipótesis que se planteó al inicio de la investigación .

3.1.5 CONFIABILIDAD Y PILOTEO

Para obtener la confiabilidad de los instrumentos (pretest y postest) se llevó a cabo un piloteo.

Pretest : a través del texto “ A reír con ganas” . El cual se propuso como instrumento de evaluación en la investigación sobre comprensión lectora en alumnos de 6° grado de primaria .

Los instrumentos utilizados en esta investigación gozan de confiabilidad ya que fueron extraídos del libro habilidades académicas de Castañeda (2000). Pues han sido aplicados en cinco generaciones obteniéndose resultados positivos. Además se tomaron en cuenta las siguientes características:

Grado de dificultad del texto.

Tiempo de aplicación

Selección del grupo control (6° A ó 6° B)

Dicho piloteo se llevó a cabo con diez alumnos tomados al azar de la Escuela Primaria Fray Antonio Margil De Jesús obteniéndose las siguientes conclusiones:

El texto presentó dificultades para su comprensión, los niños resolvieron las preguntas en su mayoría haciendo la lectura en voz baja, al resolver el cuestionario regresaban constantemente al texto para apoyar su respuesta, por lo que se consideró que sí tuvieron dudas para resolverlo, y por lo tanto en la siguiente aplicación (en el taller) se retiró la lectura y se pudo comprobar la dificultad de los alumnos para comprender la lectura , por que les hizo falta el texto para apoyarse.

Se pudo observar que el pretest se resolvió en un promedio de doce minutos . Incluyendo la lectura y la resolución del cuestionario. Cabe mencionar que el horario de aplicación fue muy próximo al término de las clases por lo que pudo haber precipitación en los alumnos, situación que se contempló en la aplicación grupal, proponiéndose que sea al inicio de clase, para que no existan distractores que presionen al alumno aun cuando se considera que el tiempo fue bueno.

En cuanto a la selección del grupo se consideró que el pretest permitió elegir al grupo control donde se llevó a cabo la intervención “ Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la Comprensión Lectora”. Cuyo trabajo se desarrolló con el grupo que presentó el menor número de aciertos, considerándose que existe mayor necesidad de la intervención para mejorar la comprensión lectora.

Es necesario mencionar que en el piloteo se obtuvieron los siguientes resultados :
de 10 alumnos 2 , no presentaron ningún error ,(10 aciertos) lo que representa el 20% de la muestra.

1	de 10 alumnos ,	obtuvo 8 aciertos	representando el	10 % .
3	de 10 “	“ 7 “	“ “	30 %
4	“ 10 “	“ 6 “	“ “	40 %

Lo que significa que los 10 alumnos que representan el 100% estuvieron dentro del rango de aprobación, lo que demuestra que el instrumento aplicado es confiable por que los niños en su mayoría resolvieron correctamente el cuestionario como lo indica el autor a través de sus experiencias de la aplicación de más de cinco generaciones.

3.2 PROCEDIMIENTO

Se acudió a la Escuela Primaria para solicitar la información acerca de los requisitos que permitieran la autorización para ejecutar la investigación.

Al obtener dicha información se iniciaron los tramites correspondientes, que permitieron realizar la investigación, ya que fue necesario trabajar con dos grupos de 6° para cumplir los objetivos trazados.

Fue preciso dar a conocer a las autoridades escolares el tipo de trabajo a desempeñar con los alumnos, así como los fines que se persiguen, por lo que se presentaron las cartas descriptivas de las actividades a realizar con los niños del plantel seleccionado, porque cumple con las características en las edades, grado y las condiciones académicas que son propicias para la práctica. Otros factores contemplados a favor de los aplicadores son el horario ya que se realizó en el turno vespertino, para no interferir con las labores matutinas y la cercanía de la escuela a los domicilios de éstos.

Posteriormente una vez autorizada la investigación se procedió a la aplicación planeada del taller que consta de diez sesiones, iniciando con el pretest, (selección de grupos) y se finalizó con el postest.

La aplicación se llevó a cabo simultáneamente, el mismo día y la misma hora, por lo que consideramos que fueron las mismas condiciones para ambos grupos, después del análisis de los resultados arrojados por el pretest los datos ayudaron a ubicar al grupo A ó B en cada una de las condiciones que fueron determinadas para la investigación, grupo experimental quien presentara nivel más bajo de comprensión por lo que se consideró que sus estrategias de lectura son insuficientes o nulas y grupo control el que presentara mejor promedio, indicador de que los alumnos cuentan con mejores estrategias de lectura para su comprensión por lo que sería menos necesaria la intervención .

Mediante la Instrucción Directa (ID) como estrategia en la enseñanza para la comprensión lectora explícita y sistemática en los lectores, el principal propósito es confirmar experimentalmente que esta intervención ayuda a elevar el nivel de la comprensión de textos y que ellos mismos desarrollen sus habilidades. Como el ejercicio de la lectura de “Cumpleaños” este ejercicio consistió en la aplicación de las habilidades para hacer predicciones, obvio es que estas fueron adquiridas en las actividades que se realizaron anteriormente predisponiendo al alumno sobre la continuidad de los pasos que se vienen desarrollando en este proceso, uno de los objetivos que se perseguían con esta actividad fue que dominaran globalmente el texto como ocurrió, identifico personajes hechos y causo mucho interés

desde el inicio hasta el final. Para verificar el contenido se realizaron una serie de preguntas sobre todo el texto y estuvo muy participativo el grupo.

Ésta estrategia tiene como finalidad generar lectores que comprendan con éxito un texto; aunque se sabe de antemano que la comprensión es un proceso complejo, es preciso vincular acertadamente los componentes que intervienen en la enseñanza de la comprensión para conseguir que al final los alumnos se conviertan en lectores con buena capacidad en la comprensión de textos. Como la actividad proporcionada por el ejercicio de la lectura en el anexo 6, se tomó como parte final de la aplicación del modelo de Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, pues fue la segunda y última donde se trabajó con ambos grupos aunque por separado. Se debe señalar también que los resultados obtenidos en esta aplicación proporcionarían todo lo necesario para llevar a cabo el respectivo análisis, y todo lo que se derivó de estos.

Por esta razón el maestro debe asumir su responsabilidad para propiciar el uso de los conocimientos previos del alumno en beneficio de una mejor comprensión del contenido. Las habilidades y procesos de comprensión se facilitan a través de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, porque se enseña a los alumnos el ¿cómo hacer?.

3.2.1 DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES DEL TALLER DE INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA LECTORA.

EL TALLER TIENE COMO PROPÓSITO: Que los alumnos desarrollen habilidades para la comprensión de la lectura de diferentes textos a través de la enseñanza de la Instrucción Directa.

La **primera sesión** se desarrolló de la siguiente manera;

Propósito de la sesión es, la aplicación del pretest.

Se hizo la presentación por parte del investigador, en cada grupo, proporcionando nombre, escuela de procedencia (UPN) el motivo de la presencia y el propósito de estudio a realizar, así mismo se dieron las indicaciones de lo que se llevaría a cabo al obtener los resultados de la evaluación, es decir se dió la información acerca del taller que se realizará como intervención, sobre la enseñanza de la estrategia de Instrucción Directa para mejorar la comprensión lectora .

Los alumnos aceptaron las explicaciones con mucha atención. Antes de entregar las copias individuales se hacen observaciones para advertirles que las palabras que no entiendan o que representen una dificultad para entender el texto lo escriban al final de la lectura para posteriormente explicar cada palabra con su significado real, extraído del diccionario.

El instrumento utilizado para el pretest es la lectura “a reír con ganas” (Castañeda J.2000) y su cuestionario de 10 preguntas, ya que de acuerdo a los propósitos iniciales de selección se consideró el más apto para dicho fin. Porque es una lectura que proporciona información promueve el desarrollo del pensamiento al aportar nuevos conocimientos, considerando que los alumnos de este grado escolar y por sus edades, aun se encuentran en transición del pensamiento concreto al abstracto por lo que se pretende estimular el pensamiento creativo y despertar el interés en la búsqueda de información.

Se entregaron las copias de la lectura “A reír con ganas”, se dió un tiempo razonable en la lectura y la resolución del cuestionario se dedicó una hora para no ejercer ninguna presión en los alumnos.

Se explica nuevamente en que consiste la resolución de el cuestionario y la forma en que esta elaborado (opción múltiple) para contestar únicamente una de las opciones contenidas en este.

A la entrega del cuestionario se recogió la lectura a manera de intercambio, se brindo el tiempo restante de la sesión, suficiente para que todos los alumnos lo resolvieran a tiempo.

Se llevó a cabo las aclaraciones correspondientes sobre las palabras de difícil comprensión y con el apoyo del diccionario los alumnos realizaron la búsqueda de las palabras para conocer los significados.

Cabe mencionar que la aplicación del pretest se realizó de manera simultánea en ambos grupos (6°A - 6 B).

Una vez analizados los resultados del cuestionario del pretest se determinó trabajar con el 6° B cuyos resultados fueron menos favorables presentando mayor número de desaciertos lo que indica que sus estrategias son deficientes o nulas para la comprensión de los textos .

Segunda Sesión .

Propósito: Que los alumnos desarrollen la habilidad para extraer las ideas principales. Ambos investigadores trabajamos en este grupo (6° B). Se preparo el material y se dió inicio a la segunda sesión.

La introducción se base en la explicación del propósito, es decir dió a conocer a los alumnos el uso de la Instrucción Directa como estrategia para la comprensión de la lectura la cual consiste en la aplicación de ejercicios de lectura, cuestionarios, interrogatorios verbales y discusiones sobre los temas todo ésto se desarrollara en **tres fases** con un fin específico cada una de ellas, también se explicó el por que fue elegido este grupo para desarrollar el taller.

Se inicia con la **fase 1**, la cual tiene como elementos fundamentales, la enseñanza donde se incluye , la comunicación y el modelado que consiste en la exposición gráfica de un texto del libro de historia de 6° grado, la cual se hizo en voz alta por parte de uno de los investigadores, se sugiere a los alumnos seguir la lectura del texto con la mirada y poniendo mucha atención a las características que sean relevantes. Se pretende demostrar a los alumnos como implementar la habilidad para extraer las ideas principales.

Se captó la atención de los alumnos a través de la lectura en voz alta, los alumnos la siguieron la lectura con la mirada puesta en sus textos con el fin de relacionar el texto leído con el escrito y entender lo que se pretende decir en esos párrafos, posteriormente el alumno en la discusión dará una explicación con sus propias palabras relacionándolo con su vida diaria. El texto elegido fue la lección “Libertad de Cultos”, (texto de historia de 6° grado editado por la SEP) donde se plantean cuatro artículos que hablan del respeto a las creencias y religiones como un derecho del hombre. Esta lectura permite que el alumno no sólo relacione la comprensión lectora con la materia de español, si no que se compruebe la utilidad de la estrategia en cualquier tipo de lectura que favorecerá su rendimiento en otras materias. A demás permite hacer hincapié en el respeto y la tolerancia como un valor. Para comprobar la atención de los alumnos durante la lectura el investigador omite en dos ocasiones una frase y los alumnos intervienen para hacer la observación y corregir el error, por falta de tiempo y la

numerosa participación de los alumnos no se concluye la sesión por lo que se retomó en la siguiente sesión.

Tercera sesión :

Propósito: que los alumnos desarrollen su capacidad para producir con sus propias palabras lo aprendido durante la sesión.

Nuevamente se hace una introducción de lo visto en la sesión anterior por parte del investigador, como parte del programa y para relajar un poco al grupo se lleva a cabo un ejercicio de gimnasia cerebral el cual produce risas entre unos y otros por la falta de coordinación motora en la mayoría de los alumnos. Pues la opinión de Ibarra (2001), el movimiento es una parte indispensable para el aprendizaje y el pensamiento, donde cada movimiento se convierte en un enlace vital en el aprendizaje y en el proceso cerebral, preparando todas las capacidades y talentos cuando más se necesiten, en las redes neuronales.

Continuamos dentro de la fase 1 de enseñanza y modelado, otro elemento que está contenido también en esta fase es promover la práctica guiada donde se motivó a los alumnos a recordar lo visto en las sesiones anteriores dando inicio a un intercambio de ideas entre investigadores y alumnos, como el texto se refiere a la “Libertad de Cultos” basada en la promulgación de los primeros cuatro artículos decretados por Benito Juárez.

Cuarta sesión :

Propósito: que los alumnos se involucren e interactuen directamente con el texto para la construcción del concepto de predicción.

Se inicia con otro ejercicio de gimnasia cerebral con el propósito de relajar la actividad mental y lograr una mejor concentración de los alumnos, así como captar la atención completa del grupo.

Como introducción se llevo a cabo un resumen verbal por parte del investigador de lo más relevante y significativo de las sesiones anteriores. Como fue la discusión y elaboración del resumen, aclarando la importancia de la idea principal para comprende mejor el texto.

Se inicia la **fase 2** de la Estrategia Instrucción Directa. Cuyo propósito es la Práctica Independiente. En donde el alumno se involucra e interactua directamente con el texto porque tiene que inferir y percibir para adelantarse a los hechos y llegar a la obtención de su propia predicción.

Una vez concentrado el grupo para recibir la indicación se proporciona la información necesaria para realizar la actividad. El punto de partida es la elaboración de las predicciones.

Ésta actividad se llevó a cabo con la presentación de dibujos en cartulinas. (3) cuya propuesta es despertar la imaginación de los alumnos para interpretar el mensaje que se pretende con las imágenes, así mismo que el alumno construya su propio concepto de predicción.

Quinta Sesión:

Propósito: que los alumnos construyan a partir de sus propias experiencias el concepto de predicción. Introducción sobre el tema y se concluye la sesión anterior, permitiendo que los alumnos definan con sus propias palabras lo que significa la predicción.

La actividad de esta sesión, tiene como finalidad auxiliar a los alumnos a identificar y emplear el concepto sobre la predicción:

Profesor : ¿Entonces que es una predicción ?.

Alumnos: - Es todo lo que creemos que va a suceder como vimos en los dibujos.

Nos damos cuenta, porque ya sabemos que paso en otras veces lo mismo, o sea que se puede repetir.

Profesor: ¿Cómo es eso?.

Alumno.(Arturo) Si porque yo vi en un programa como hacia erupción un volcán.

Partimos primero de lo que cada quien conoce y entiende sobre la predicción ; los niños participaron con sus opiniones, aun que en algunas ocasiones la respuesta era muy superficial e imprecisa, pero no se alejaban del significado. Al escuchar la opinión de todos los participantes el investigador lee el significado de predecir extraído de un diccionario con esto se unifica el significado de la palabra predicción .Para finalizar la sesión se proporciona un ejercicio para la práctica de hacer predicciones en el que se incluyen cuatro preguntas que los niños resolverán. Se pretende que el alumno aprenda hacer predicciones a partir de un texto.

El ejercicio tipo forma parte del material de la Estrategia de Instrucción Directa (ID) pues se consideró que a pesar de haber sido aplicado a niños de otro país y en otras circunstancias, valdría la pena conocer las condiciones de los niños mexicanos.

A los alumnos se le explicó que algunos términos y nombres eran extranjeros por la procedencia del instrumento; sin embargo se les apoyaría en cualquier duda que tuvieran.

Los niños iniciaron su lectura en voz baja y solo algunos se detuvieron en palabras como armario (ropero o Closet), desolada (desilusionada, sorprendida, triste); respuestas que daban los compañeros que si entendían las palabras. Para concluir se puede decir que se logro el objetivo, sin embargo, cabe mencionar que en esta sesión no se mostró el mismo interés por los alumnos, pero responsablemente cumplieron con su participación.

Sexta Sesión:

Propósito: que los alumnos identifiquen las ideas y personajes principales.

Como introducción se da una explicación de lo que se ha visto hasta el momento y lo que se verá en la sesión correspondiente a este día.

Se inicia la **fase 3**, Última etapa de la Instrucción Directa propuesta por Cooper. D. Cuya característica principal es la “Aplicación Guiada” en la cual el alumno identifica las ideas principales y la ubicación de la temática del texto, así como los personajes principales, mediante la técnica aprendida o alguna otra aprendida por el chico.

Séptima sesión:

Propósito: que los alumnos desarrollen la capacidad para comprender el texto globalmente.

Introducción, breve explicación a manera de repaso sobre la sesión anterior, cuestionamiento, intercambio de ideas y participaciones.

Ahora la idea es que el alumno haga inferencias mediante su razonamiento (metaconocimiento) del porque se dan las acciones de tal o cual forma y cuál es el fin que se persigue en cada una de las actividades que un personaje realice y para que lo hará. Así el alumno tendrá la oportunidad de pensar si lo que se hizo es correcto o incorrecto.

Al exponer lo entendido de manera escrita se puede hacer adiciones o correcciones sin quitar la esencia de las ideas, por eso deben plasmarse las ideas de los alumnos, y conformarlas o transformarlas a medida que vayan recordando el texto.

Se solicita a los alumnos que realicen un resumen en donde expliquen con sus propias palabras lo que aprendieron, cómo podrían utilizarlo cuando lean otros textos.

Los alumnos en sus resúmenes, anotaron que usan claves (como preguntar ¿de qué se habla?, ¿dónde están?, ¿cuántos son?, ¿qué es lo que sucede?, ¿qué puede pasar?. etc.). de esa manera pueden entender lo que leen, y si es importante, mencionan que sabrán si están bien o mal en su predicción si continúan leyendo, esto lo usarían en cualquier lectura que hagan. (conclusión de 22 resúmenes).

Al final de esta sesión los alumnos conocen y poseen una serie de elementos que ayudan a su comprensión lectora .

En esta sesión se da por terminada la enseñanza del taller de la Instrucción Directa (ID) como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, dando espacio para que en las tres siguientes sesiones se concluya la investigación con la aplicación del Postest, La evaluación final del 6 B y la última de interacción y despedida de los investigadores con el grupo de trabajo.

Octava sesión:

Propósito: que los alumnos pongan en práctica sus propias estrategias y / o las aprendidas en el taller. Aplicación del postest; Lectura “El lenguaje del cuerpo Humano” instrumento utilizado como postest, es un ejercicio seleccionado por su dificultad de términos y conceptos que permitirán verificar si los alumnos han desarrollado destrezas para una mejor comprensión lectora, así mismo permitirá observar las diferencias del grupo 6° A- del 6° B.

Cabe mencionar que el postest se aplicó en condiciones diferentes para los grupos ya que en 6° B se llevó a cabo el taller, de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, para mejorar la comprensión de textos, por lo que se esperan resultados diferentes, los cuales se obtendrán de la aplicación del cuestionario de 10 preguntas que en su mayoría son textuales, las otras son contextuales, es decir que las respuestas se encuentran en el texto y las últimas deben inferirse a partir de los hechos que se presenta en la lectura, esto permitirá el análisis que determinará si se rechaza o acepta la hipótesis del trabajo planteada en la investigación.

La aplicación se llevó a cabo el mismo día de manera simultánea en los grupos 6° A- 6° B con los mismos instrumentos, cada uno de los investigadores, proporciona las indicaciones a los grupos correspondientes se entregaron las copias del texto “El lenguaje del cuerpo Humano” se solicitó que leyeran con cuidado y si alguien no lo entendió, se recomendó volverlo a leer para su mejor comprensión.

La lectura es realizada en un tiempo de 10 a 12 minutos se recoge y se entrega el cuestionario, el cual consta de 10 preguntas de opción múltiple, eligiendo de entre cinco opciones la correcta, el resto del tiempo de la sesión, se proporciona para contestar el cuestionario. Al final se agradeció la colaboración de los alumnos.

Se hizo hincapié que tanto el PRETEST como el POSTEST fueron instrumentos previamente diseñados y puesto en práctica por su autor Castañeda (2000), lo que permite dar fe a la confiabilidad y validez de los mismos.

A continuación numeraremos las razones de la evaluación:

- 1) Individual, es interesante conocer si los resultados del pretest del alumno se dió de manera diferente, es decir, bajo, alto o igual en relación a los resultados del postest.
- 2) En lo grupal es importante saber el estado que guardan ambos grupos después del postest , pues no debemos olvidar que un grupo (6° B) funge como experimental estuvo sujeto a la intervención, y el 6° A sólo se le consideró para la aplicación de pretest y el postest.

- 3) El fin como propósito, al inicio del trabajo se hacen algunos planteamientos, entre ellos lo que representan los resultados tanto individual como el grupal y así definiremos la hipótesis planteada como nula, falsa o verdadera, en este caso la planteada como hipótesis de trabajo, se pretende que la aplicación de la estrategia sea utilizada para la comprensión lectora ya que se relaciona significativamente con el mejor nivel de comprensión de textos.

Novena Sesión :

Propósito: que los alumnos sean capaces de reconocer y evaluar con los conocimientos adquiridos de la instrucción directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura los diferentes tipos de texto a los que se enfrenten.

Aplicación del cuestionario (evaluación Final ver anexo 9) 6° B. Como introducción se les explicó a los alumnos la forma en que se resolvería el cuestionario y el propósito del mismo. Es decir a través de la resolución del cuestionario el alumno será capaz de reconocer, reflexionar, y evaluar el uso de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura como parte de su propia estrategia para la comprensión de diferentes textos y que desarrolle una tendencia natural a la reflexión sobre su propia actuación.

El cuestionario consta de 18 preguntas agrupadas en 5 incisos que pretenden describir la comprensión del alumno.

El grupo se interesó y se concentró en la resolución de las preguntas, individualmente piensan en las respuestas por lo que leen con atención.

Las preguntas no presentaron dificultades ya que no se externaron dudas y la resolución la realizaron dentro del tiempo establecido.

El instrumento se estructuró contemplando en que momento se encuentra el alumno, es decir al contestar si, no o a veces, realiza las acciones que se le cuestionan, de esta manera se considera que está reflexionando para dar una respuesta y esto permite su retroalimentación.

Se realizó al final del taller porque es importante conocer la forma en que fue recibida la intervención ya que los resultados que se obtuvieron nos llevaron a conocer si emplearon los conocimientos adquiridos en el taller.

El examen final sólo representa un sondeo sobre el proceso que llevaron a cabo los alumnos de lo aprendido, consta de los siguientes incisos:

- a) El proceso de comprensión (preguntas. de la 1-5)
- b) La organización esquemática (6-7)
- c) La elaboración de resúmenes (8-9-10)
- d) El proceso de expresión(11-12-13-14)
- e) Autopreguntas. (15-16-17-18)

Se presenta un concentrado de la información obtenida de los cuestionarios (ver tabla 11). En donde se puede observar a simple vista que la mayoría de los alumnos contesta positivamente a las preguntas y que no existe una uniformidad en su forma de utilizar su estrategia pero que sin embargo es un grupo que logra desarrollar en conjunto una mejor respuesta.

Individualmente se puede comprender porque los resultados bajos, tanto en el pretest como en el postest se deben a que el alumno no pone en práctica su metacognición.

Décima Sesión:

Propósito: que los alumnos desarrollen sus habilidades para la expresión oral.

Introducción, se explicó que la sesión consistía en expresar oralmente las impresiones que tuvieron con respecto al desarrollo del taller.

Finalmente nos despedimos por última vez no sin antes agradecer la colaboración de alumnos, maestros y la directora del plantel, por brindar las todas las facilidades en el desempeño de este trabajo.

CAPITULO IV RESULTADOS

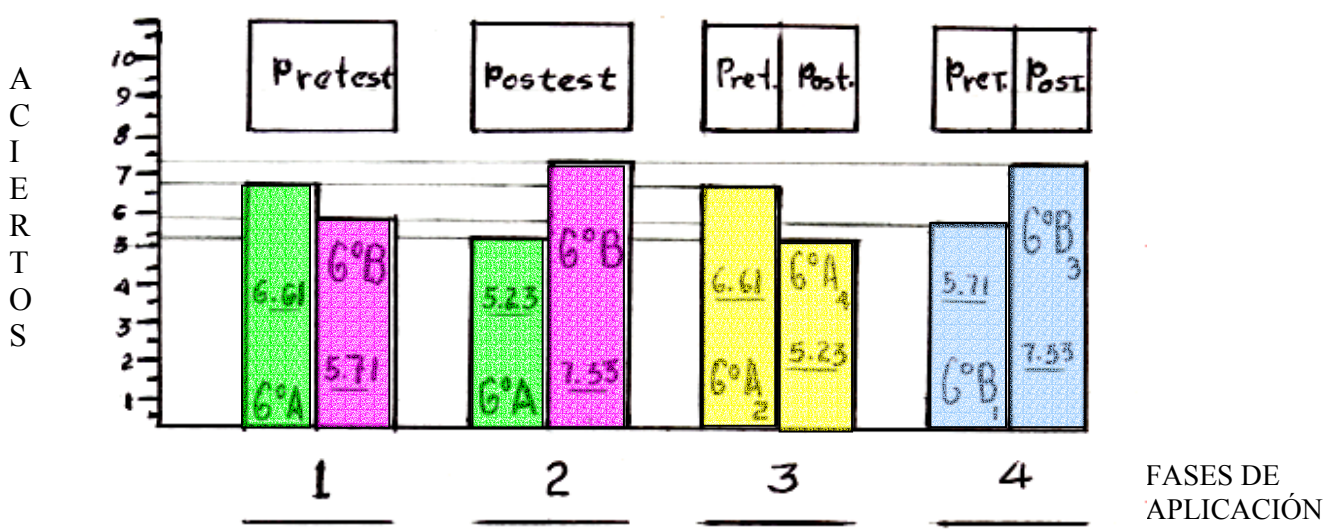
4.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS

En éste apartado se presentan los resultados obtenidos en cada uno de los ejercicios aplicados en la investigación realizada, por medio de gráficas de barras, esquemas representados en cada uno de los momentos y la relación entre los grupos, así como tablas de concentrado de resultados finales.

Este análisis permitirá aceptar o rechazar la hipótesis.

Gráfica 1

Comparación de valores registrados en la media aritmética de los grupos control y experimental.



El análisis estadístico se llevó a cabo con una media paramétrica utilizando la t de Student.

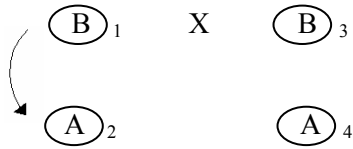
GRÁFICA 1

Se presentan en una sola gráfica que refleja en cuatro momentos las evaluaciones por separado de cada uno de los grupos que participan en esta aplicación.

1. Los valores obtenidos en la media de ambos grupos en la aplicación del PRETEST fueron determinantes en el diagnóstico para la definición de los diferentes grupos control y experimental, a este último fue al que se le aplicó la intervención que consistió en un taller denominado, “La instrucción directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura”. El cual constó de 10 sesiones (ver anexo 8 cartas descriptivas), programadas con duración de 1 hora.

El punto de partida para la aplicación del taller fueron los resultados, pues se percibía al grupo que mostraba mayor necesidad fue el 6° B según los valores de la media, ahora nuestro objetivo se encaminará para ofrecer como alternativa el taller de instrucción directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura. Cabe mencionar que la aplicación del pretest se hizo de manera simultánea y a la misma hora para tener las mismas condiciones ambientales.

PRETEST 6° A Media 6.619 D.St. 2.061
 6° B 5.714 2.148 valor de t = 1.393 P ≤ = 0.1714



2. Este momento marca la evaluación conjunta de ambos grupos, ya que sólo son dos sesiones en las cuales se aplican de manera simultánea y por separado dichas evaluaciones las cuales consisten en una lectura de comprensión y la resolución de un cuestionario. En seguida se dan a conocer los resultados obtenidos en el POSTEST para hacer las observaciones respectivas.

POSTEST 6° A Media 5.238 D. St. 1.841
 6° B 7.333 1.826 valor de t = 3.703 P ≤ = 0.05

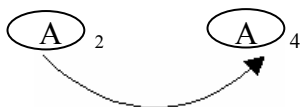


En el resultado que se muestra en estas medias existen diferencias considerables en comparación con el pretest de ambos grupos, porque se invierten los resultados, es decir el grupo (6° B) que en un inició obtuvo las calificaciones más bajas, en el postest son superadas por mucho, tanto en número de aciertos como el de alumnos aprobados, elevando su media de 5.71 a 7.333, esto tiene un significado muy favorable para la investigación realizada, porque lo que aquí se muestra, y que la aplicación del taller de Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, si funciona con en el grupo que se llevó a cabo.

Y por el contrario el grupo que había mostrado los mejores resultados (6° A) en el pretest, en lugar de mejorar su media que fue de 6.619 vinieron a menos en el postest obteniendo como resultado en su media de 5.238, desde luego que suponemos que este resultado se por no haber participado del taller que se aplicó al grupo experimental.

3. Esta relación se presenta de forma horizontal, para hacer una comparación directa del valor inicial en el grupo 6° A₂, con una media de 6.62 de entrada, sin intervención, en la salida el mismo grupo 6° A₄, obtuvo una media menor de 5.23, explicado brevemente en el punto anterior.

PRETEST 6° A₂ Media 6.619 D.St 2.061
 POSTEST 6° A₄ " 5.238 " 1.841 valor de t = 4.221 P ≤ = .05



3. En esta última relación de tipo horizontal, que se muestra del grupo 6° B₁, y el mismo 6° B₃ igual que la anterior se puede hacer una comparación en cuanto a los resultados obtenidos en la entrada (pretest) y la salida (postest), también se aprecian diferencias muy marcadas entre uno y otro, pues el avance es considerable. Es importante señalar que este grupo se determinó como grupo experimental por los resultados iniciales (más bajos de entre los dos), de tal forma que se le aplicó el taller de Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, y como ya se mencionó en el segundo momento fue favorable para la hipótesis de trabajo, porque esta indica que, “ La utilización de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura”, se relaciona significativamente con el nivel de la comprensión de textos.

PRETEST 6° B₁ Media 5.636 D.St. 2.128

POSTEST 6° B₃ ” 7.227 ” 1.850 valor de t = 3.84 P_≤ = .005



COMPARATIVO EN RELACIÓN AL PRETEST - POSTET GRUPO CONTROL 6° A

TABLA 1

ALUMNOS 6° A		SESIÓN	1° 6°A ₂	SIN INTERVENCIÓN	8° 6°A ₄	DIFERENCIA
			PRETEST N° DE ACIERTOS		POSTEST N° DE ACIERTOS	
1	Alberto		3		4	+ 1
2	Angel		8		6	- 2
3	Alma		10		8	-2
4	Claudia		6		5	-1
5	Gitzi Sayuri		9		8	-1
6	Guadalupe Viviana		5		3	-2
7	Jessica		7		5	-2
8	Juan Axayacatl		5		3	-2
9	Karla María		8		6	-2
10	Luis Eduardo		7		5	-2
11	María Fernanda		7		8	+1
12	María Elena		2		1	-1
13	Marco Antonio		5		5	=
14	Mariel		8		8	=
15	Oscar Edwin		8		6	-2
16	Rafael		6		4	-2
17	Rubén		7		4	-3
18	Stephanie		5		6	+1
19	Trinidad Nayeli		5		5	=
20	Yuritzin Lizeth		9		6	-3
21	Ximena Paola		9		4	-5
		Asistencia	21		21	Superados en un punto 3
		Aprobados	14		9	Retrocedieron 15
		No aprobados	7		12	Sin diferencia 3
		Inasistencias	0		0	
		Total	21		21	

Presentación primera sesión, aplicación del pretest cuyos resultados comparativamente en lo individual con el postest muestran que de los 21 alumnos solo tres superaron el resultado inicial, 15 retrocedieron y 3 permanecieron sin cambio, lo que significa que al no recibir la intervención estuvieron en desventaja con el grupo 6° B.

COMPARATIVO EN RELACIÓN AL PRETEST – POSTEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL 6° B

TABLA 2

	SESIÓN	1° 6°B ₁		8° 6°B ₃	
	ALUMNOS 6° B	PRETEST N° DE ACIERTOS	CON INTERVENCIÓN	POSTEST N° DE ACIERTOS	DIFERENCIA
1	Itzel	3		6	+3
2	Karen	10		9	-1
3	Ayari	8		7	-1
4	Sergio	8		9	+1
5	Miguel	5		8	+3
6	Lesly Juana	6		9	+3
7	Karen A.	6		9	+3
8	Daniel	8		6	-2
9	César	3		9	+6
10	Alin	5		9	+4
11	Cristi	5		6	+1
12	Miguel V.	5		8	-3
13	Arturo	2		5	+3
14	Jorge	7		9	+2
15	Marlene	5		5	=
16	Carlos	9		9	=
17	Javier	6		5	-1
18	Jackson	2		3	+1
19	Guillermo	6		7	+1
20	Leonardo	5		7	+2
21	Erika	6		9	+3
22	Ana	4		5	+1
	Asistencia	22		22	Superaron el pret 15
	Aprobados	11		17	Retrocedieron 5
	No aprobados	11		5	No cambiaron 2
	Inasistencias	0		0	
	Total de alumnos	22		22	

Presentación primera sesión, aplicación del pretest cuyos resultados comparativamente en lo individual con el posttest octava sesión muestran que de los 22 alumnos 15 superaron el resultado inicial, 5 retrocedieron y 2 permanecieron sin cambio, lo que significa que la intervención favoreció a más de la mitad del total de los alumnos que la recibieron.

Concentrado comparativo del Pretest – Postest ambos grupos.

TABLA 3

PRETEST				Esta tabla muestra comparativamente los aciertos de cada alumno por grupo en el pretest y el postest.	POSTEST			
ALUMNOS 6° A ₂		ALUMNOS 6° B ₁			ALUMNOS 6° A ₄		ALUMNOS 6° B ₃	
No. de Alumno	No. de Aciertos	No. de Alumno	No. de Aciertos	No	Aciertos	No	Aciertos	
1.	3	1.	3	1.	4	1.	6	
2.	8	2.	10	2.	6	2.	9	
3.	10	3.	8	3.	8	3.	7	
4.	6	4.	8	4.	5	4.	9	
5.	9	5.	5	5.	8	5.	8	
6.	5	6.	6	6.	3	6.	9	
7.	7	7.	6	7.	5	7.	9	
8.	5	8.	8	8.	3	8.	6	
9.	8	9.	3	9.	6	9.	9	
10.	7	10.	5	10.	5	10.	9	
11.	7	11.	5	11.	8	11.	6	
12.	2	12.	5	12.	1	12.	8	
13.	5	13.	2	13.	5	13.	5	
14.	8	14.	7	14.	8	14.	9	
15.	8	15.	5	15.	6	15.	5	
16.	6	16.	9	16.	4	16.	9	
17.	7	17.	6	17.	4	17.	5	
18.	5	18.	2	18.	6	18.	3	
19.	5	19.	6	19.	5	19.	7	
20.	9	20.	5	20.	6	20.	7	
21.	9	21.	6	21.	4	21.	9	
	Aprobados 14 No aprobado 7	22.	4		Aprobados 9 No aprobados 12	22.	5	
			Aprobados 11 No aprobado 11				Aprobados 17 No aprobados 5	

Pretest :
 Se puede observar que el grupo A (control) obtuvo el mayor número de aprobados 14 equivalente al 66 %y 7 no aprobados que es el 34% de su población total.
 El grupo B obtuvo el 50 % de aprobados en un total de 22 alumnos razón por la cual este grupo se denominó experimental.
 Postest :
 En el grupo A se obtuvo 9 aprobados que equivalen al 48% y 12 no aprobados equivalente al 52% del total de 21 alumnos lo que significa que en el grupo en lugar de avanzar retrocedió un 18% en su rendimiento de comprensión de la lectura.
 En el grupo B (experimental) se obtuvieron , 17 aprobados que equivalen al 77 % de la población del grupo, y 5 no aprobados que es el 23% de los 22 alumnos, lo que significa que los alumnos se vieron beneficiados en un 27% entre la primera aplicación pretest y la segunda aplicación postest después de la intervención (taller).

Gráfica comparativa del pretest grupos 6° A₂ y 6° B₁

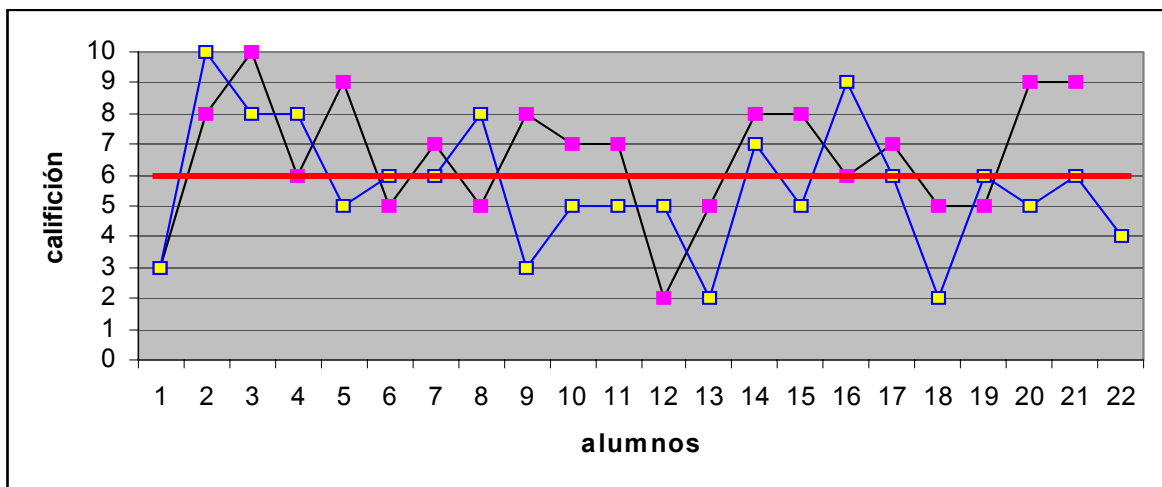
Pretest (gráfica 2)

En esta gráfica se representan los valores que se obtuvieron al inicio de las actividades cuando se aplico de manera general el pretest, la cual contiene una línea de flotación para percibir de manera más práctica la cantidad de aprobados sobre esta, y de acuerdo al número de no aprobados se determino al grupo que aplicaríamos nuestra intervención .

GRÁFICA 2

PRETEST

SESIÓN 1°



6° A₂



aprobados
no aprobados

6° B₁



14 aprobados = 66%

7 no aprobados = 34%

11 aprobados = 50%

11 no aprobados = 50%

En las gráficas anteriores se muestra de que manera los registros de ambos grupos sufren modificación entre una y otra por la aplicación del pretest (gráfica 2) y el postest (gráfica 3), se aprecia una línea de flotación en la calificación 6, porque se toma como parámetro para observar el número de aprobados y no aprobados.

Los colores indican el grupo al que representan por ejemplo el rojo al grupo 6° A, el cual tiene el mayor número de cuadritos sobre el nivel que marca la línea de flotación entrelazados por las líneas para dar seguimiento a la posición de cada uno. El color amarillo representa al grupo 6° B.

Gráfica comparativa del posttest grupos, 6° A₄ y 6° B

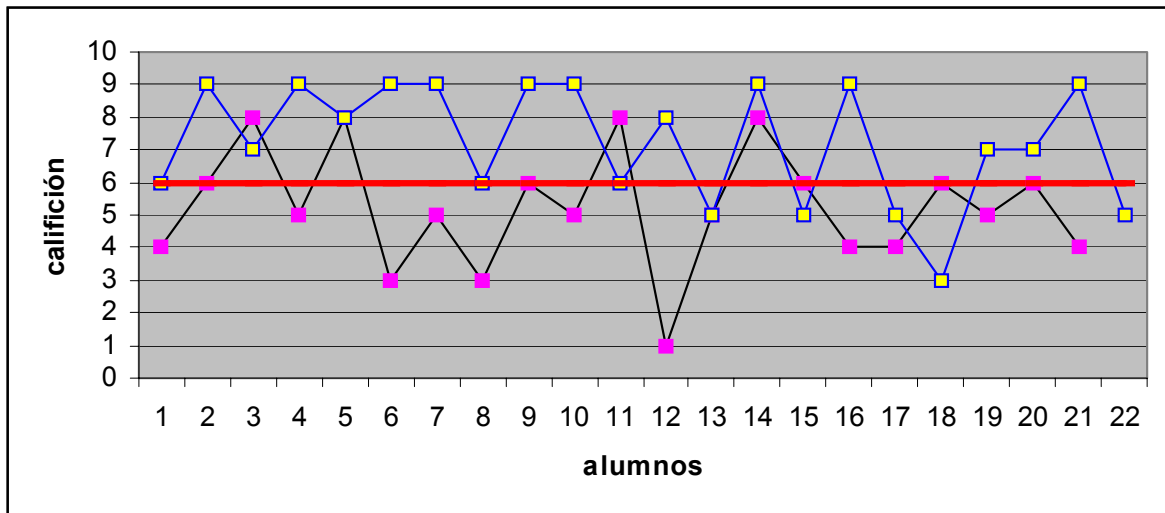
Postest (gráfica 3)

Es importante observar la posición que guardan ahora los grupos en el postest porque se presentan los resultados después de la aplicación y se invierten los resultados, ahora la línea de flotación que indica la separación de los aprobados y no aprobados, en el cual el grupo 6° B presenta los mejores resultados.

GRÁFICA 3

POSTEST

SESIÓN 8°



6° A₄



aprobados
no aprobados

6° B₃



9 aprobados =48%

12 no aprobados =52%

17 aprobados = 77%

5 no aprobados =23%

Al finalizar la aplicación del taller, y con el análisis de los resultados así como la discusión de estos nos conducen a pensare positivamente en el uso de la estrategia para ser utilizada como apoyo en la comprensión de todo tipo de textos, por esto se recomienda para ser aplicada en todos los sistemas educativos y en todos los niveles escolares.

DESCRIPCIÓN DEL CUESTIONARIO PARA EL CONCENTRADO DE LA EVALUACIÓN FINAL 6° B

El siguiente concentrado presenta las respuestas de los alumnos de 6° B sobre la evaluación final (ver anexo 9) en donde se conoce, el momento en el que se encuentran los alumnos en su proceso de comprensión.

Para la pregunta 1. ¿Para comprender la lectura adoptas una actitud activa, te haces preguntas y respondes?. De los 22 alumnos contestaron si 11, no 1 y a veces 10, lo que nos indica que en su mayoría si logran realizar esta acción favoreciendo su proceso de comprensión.

En la pregunta 2. ¿Lees todo el texto y te preguntas de que trato? contestaron 9 si, 6 no y 7 a veces. Esto señala que existen 9 alumnos que representan el 45 % que si cumplen con el requisito para favorecer su comprensión.

En la pregunta 3. ¿Lees detenidamente cada uno de sus párrafos para sacar las ideas principales? Las respuestas afirmativas fueron 18 ninguna negativa y a veces 4, significa que más de la mitad de los alumnos realizan esta acción .

La pregunta 4. ¿Te detienes a pensar si los párrafos hablan de lo mismo o de cosas distintas ? responden si 7, no 3 y a veces 12. En este punto se observa que la mitad de los alumnos los realizan a veces lo que indica que no logran tener una secuencia de la lectura esto interfiere en que se pierda el sentido de la misma.

Pregunta 5. ¿Utilizas diccionario cuando encuentras palabras que desconoces para mejorar su comprensión?. Responden Si 13, no 3 y a veces 6, con estos resultados se afirma que más de la mitad de los alumnos utilizan este recurso para conocer el significado de las palabras.

En el inciso de organización de esquemas que consta de 2 preguntas y que nos lleva analizar si el alumno identifica diferentes textos y si organiza esquemas y /o mapas conceptuales en la pregunta 6. contestan 10 si, ninguno no y a veces 12, lo que permite observar que 10 de ellos identifican el tipo de texto que leen, esto es importante ya que depende de este punto para que los alumnos puedan interpretar mejor su lectura.

En la pregunta 7. La mitad de los 22 alumnos puede hacer esquemas y mapas conceptuales lo que verifica que pueden procesar la información y hacer uso de su propio método para extraer las ideas más importantes de la lectura.

En cuanto al Resumen, que es una técnica para realizar un breve escrito respecto al texto respetando las ideas principales y explicarlo con sus propias palabras.

En la pregunta 8. ¿ Construyes el resumen teniendo en cuenta las ideas principales y las explicas con tus propias palabras?. Contestaron si 19, ninguno no y a veces 3, se observa que la mayoría logra realizarlo sin problemas, indicándonos que los alumnos logran recuperar e interpretar lo que han leído.

En la pregunta 9. ¿ Partes de la idea principal para interpretar el texto, pero a su vez tienes en cuenta otras ideas importantes o secundarias, 10 contestan si, 1 no y a veces 11 . Se observa que solo 10 logran hacerlo lo que nos explica que más de la mitad no han favorecido ni enriquecen sus producciones en el momento del resumen.

Pregunta 10. ¿Al hacer tu resumen partes de información que ya conoces ¿y la amplias con la información que obtienes del texto?. Contestan si 10, no 2 y a veces 10. Solo 10 complementan sus conocimientos con el texto y toman en cuenta sus conocimientos previos.

En el inciso Proceso de expresión, es decir cómo el alumno elabora mentalmente lo que va a externar o decir a través de su lenguaje, ya sea escrito u oral. Se derivan las siguientes preguntas:

Pregunta 11. ¿Cuándo te expresas por escrito eres capaz de organizar tus ideas?. Contestan si 16, no 1 y a veces 5. Es claro que 16 de los 22 alumnos lo realizan, por esa razón se les facilita expresarse por escrito.

En cuanto a la pregunta 12 . ¿Escribes por párrafos y eres capaz de ponerle un título a cada uno de ellos contestaron si 8, no 2 y a veces 12 . La mayoría de los niños no lo pueden hacer quizás les sea más fácil partir de un texto terminado.

En la pregunta 13. ¿Puedes analizar tu propio resumen?. Se obtuvieron 16 respuestas positivas ninguna negativa y a veces 6. Lo que indicó que el alumno ha desarrollado habilidad para escribir con sus propias palabras lo que entiende del texto.

Pregunta 14. ¿Cuándo te expresas oralmente piensas y organizas la información que quieres transmitir? Responden si 16, no 2 y a veces 4. La mayoría de los alumnos piensan antes de hablar, reflexionan en su respuesta haciendo uso de estructuración mental .

En el inciso de Autopreguntas que se relacionan con la metacognición o reflexión sobre el propio saber del alumno se obtuvieron los siguientes resultados:

En la pregunta 15. ¿Eres capaz de formularte preguntas sobre las ideas más importantes del texto?. Las respuestas afirmativas fueron 17 , negativa ninguna y a veces 5. La mayoría de los alumnos han desarrollado sus habilidades para identificar las ideas principales del texto que leen.

Sin embargo en la pregunta 16. ¿Puedes dar respuesta con facilidad a estas preguntas? Contestaron 13 si, 3 no y a veces 6 .lo que no coincide con la respuesta anterior por lo que es posible que los alumnos aun no logran centrar su atención en todas las ideas más importantes.

En la pregunta 17. ¿Eres capaz de prever la pregunta que te puede hacer el profesor (a) en clase o en una evaluación?. Responden si 12, no 3 y a veces 7. Se obtuvo que 12 alumno o sea más de la mitad del grupo, logra predecir algunas preguntas y así favorecer su rendimiento poniendo en práctica las estrategias , técnicas y hábitos de estudio que conocen para la resolución de preguntas por lo que se les facilita llevar a cabo un cuestionario y dar respuestas al mismo.

En la pregunta 18. ¿Te formulas preguntas de tu propio texto y puedes darle respuesta con facilidad?. Contestan si 11, no 2 y a veces 9. La mitad de los alumnos logra realizar este proceso. Lo que nos indica que han desarrollado la habilidad de cuestionar y entender sus propias producciones.

Toda esta información valida la conclusión de que los alumnos pueden llevar a cabo sus propias estrategias, que combinadas o complementadas con otras y en este caso con la de instrucción directa adquieren elementos para reflexionar y construir su propio aprendizaje que ayudará para una mejor comprensión de la lectura, favoreciendo así, su rendimiento escolar.

4.2 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La utilización de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura se relacionó significativamente con el nivel de comprensión de textos de los alumnos de 6° de primaria.

A partir de los resultados obtenidos en el proceso de la intervención con el grupo experimental se afirma que la estrategia utilizada dió la pauta para que los alumnos contaran con una herramienta que les favoreciera en el desarrollo de sus habilidades para la comprensión de textos.

La estrategia de instrucción directa ha sido estudiada por algunos autores como, Kleiman, Baumann, Collins y Smith, Cairney así como el mismo D. Cooper, de este último fue tomada la propuesta para llevar a cabo la investigación, porque desde nuestro punto de vista esta estrategia cuenta con elementos que satisfacen la interacción entre el alumno, el texto y el profesor, elementos indispensables en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta investigación contribuyó a determinar a la estrategia de Instrucción Directa como una alternativa que garantiza una buena comprensión de lo que leen los alumnos, por lo tanto favorece el nivel académico de los mismos, como ejemplo se presentan los resultados de un ejercicio aplicado en la tercer sesión

En plenaria se hizo la discusión de cuatro preguntas una por cada artículo, destacando la idea principal:

1.- Prof. ¿Cuál es la función de las leyes en cuanto al ejercicio del culto católico?

Alumnos: “Las leyes protegen la libertad de religión.”

2.- Prof. ¿Como se da la formación de una Iglesia?.

Alumnos : En su mayoría la contestación fue; “ Se forma por hombres que hayan querido ser parte de ella”.

3.- Prof. ¿ Quienes tienen autoridad de aceptar o negar la práctica del culto en una sociedad?.

Alumnos. Entienden que los sacerdotes y la propia sociedad podrán determinar quienes pueden o no pertenecer a su gremio.

4.- Profesor: ¿A que se limita la autoridad de los sacerdotes?.

Alumnos: A participar solo en cuestiones espirituales y prácticas religiosas.

El último elemento que compone la fase 1 es el resumen, que nos permite establecer la relación entre la lectura y la escritura. El alumno se esfuerza por escribir, organizar sus ideas extraer las ideas del autor y mostrar su propio interés, y se da la oportunidad de hacer comentarios con sus propias palabras.

El resumen como producción de textos permite que el alumno desarrolle su propia estrategia para realizar su escrito con o sin modelo ya que planea, redacta y estructura sus ideas y construye su contenido dando coherencia global a lo que entendió del texto. En el cual los alumnos deben explicar por escrito y con sus propias palabras lo que han entendido del texto que comentamos anteriormente, esta actividad es individual la cual será elaborada y entregada en hoja blanca.

En las producciones de los niños se identifican las ideas principales del texto como son:

- Libertad de culto en todas las religiones
- La formación de la iglesia
- Importancia de la sociedad religiosa para elegir a sus miembros

- La no intervención de los sacerdotes en otros ámbitos fuera de lo religioso.
- Libertad para escoger su religión
- Las religiones establecen sus propios principios y leyes

La realización del resumen fue muy variado algunos alumnos mantuvieron buena redacción en sus producciones, otros escribieron de manera más escueta, así con algunas descripciones pudieron realizar su expresión, pero todos concluyeron el trabajo entregando sus resúmenes.

Es muy importante señalar que los niños siempre estuvieron atentos y participativos en las actividades que se les indicaban para no perder los detalles de la lectura.

En seguida se presenta otro testimonio que permite descubrir que importantes son los conocimientos previos en el alumno pues estos lo llevan a hacer o inferir las predicciones de lo que sucede o esta por suceder en diferentes actividades.

La actividad se llevó a cabo en plenaria con la dirección del investigador.

Dibujos de las Cartulinas:

1) Volcán con humo por encima de la boca del cráter, y algunas casitas cercanas al volcán El cuestionamiento que se dirige a los niños es para llevarlos a la predicción.

¿Identifican lo que hay en este dibujo?.

- el alumno esta familiarizado (conocimientos previos) con el dibujo y logra describir lo que representa llevándolo a realizar una predicción.

Los niños con mucho más imaginación contestaron estas preguntas y otras que surgieron entre ellos, como el antes y después de la actividad volcánica, dando sugerencias de lo que tenían que hacer para estar más seguros y a salvo en caso de una erupción, como evacuar la zona, tener preparados los caminos de emergencia etc.

2) Camión de redilas con las llantas cuadradas, carrocería y chasis normal .

En este dibujo se pretende que las predicciones se lleven a cabo a partir de un hecho irreal y lo que implicaría si esto sucediera en la realidad .

La finalidad es que el alumno a partir de lo que el conoce se plantee las posibles consecuencias a este hecho.

Se dirigen las preguntas a los alumnos, entre ellas ¿Cómo se podría transportar?, los niños van más allá de las preguntas planteadas porque se imaginaban cómo las llantas tendrían que girar en su eje y golpearse al acomodar la cara plana de la llanta y se preguntaban entre sí, ¿Te imaginas el pavimento como estaría?, ¿cómo serán los amortiguadores?, ¿Como la gente se movería?. Preguntas a las que ellos mismo van encontrándoles respuesta de una manera divertida. Como conclusión ellos fueron construyendo sus predicciones del ejercicio.

3) El choque de dos vehículos en una esquina que forman dos calles y con sus respectivos semáforos. Este dibujo se planteó con la intención de hacer más obvia la predicción, ya que los alumnos están más familiarizados con las acciones que representaba.

A la pregunta ¿identificaron el dibujo? de inmediato buscaron a los culpables o quien lo había propiciado, buscando ángulos y los colores en el semáforo, hacían deducciones y buscaban las posibles

soluciones al problema. Es decir se facilitó la predicción llevándolos de inmediato a construir una historia, que despierta y motiva su creatividad e imaginación.

En términos generales fue una de las sesiones más ricas por la participación activa de los alumnos en donde sus ideas permitieron sentir la pertenencia del grupo en su propia interacción. Los niños mantenían su entusiasmo por seguir trabajando pero el tiempo impedía continuar por lo que no se concluyó la actividad hasta la siguiente sesión.

Para cercioraron de que aprendieron a identificar las ideas y los personajes principales en otra de las sesiones se aplicó un ejercicio muy a tono para los niños.

La actividad que se llevó a cabo fue la lectura del cuento titulado “Cumpleaños” (Cooper D.). Se realiza con el fin de que los niños tengan la oportunidad de ir relacionado el texto con la lectura, la palabra hablada y su representación escrita. Se leyó en voz alta por parte del investigador, la lectura es para todo el grupo el cual escucha con mucha atención.

Se continua con la formulación de preguntas abiertas para responderse al azar .

Profesor: ¿Cuales son los personajes del cuento?.

Alumnos en coro: Mochuelo, la Sra. Lechuga, Tejón y la prima de Tejón.

Profesor: ¿Dónde tiene lugar el cuento?.

Alumnos: En el bosque.

p. ¿Cuál es el problema que se le presenta a Mochuelo?.

A. Nadie recuerda que cumple años.

P: ¿Qué hace Mochuelo para recordarle a su madre?.

A: Le pregunta si sabe que día es.

P: Recordaba la madre de Mochuelo que era su cumpleaños?.

A: No

P: ¿Qué le dijo tejón a Mochuelo?.

A: Que iban a ir a un lugar secreto.

P: ¿Qué hizo Mochuelo para que supieran que era su cumpleaños?.

A: hizo carteles y los puso en muchos lugares del bosque.

Se contestaron y resolvieron las preguntas por parte de los alumnos y la mayoría lo mencionaron correctamente, se discutió el texto para evaluar la aplicación de la habilidad aprendida ya que identificaron a los personajes que intervienen en él. De igual forma se preguntó cual o cuales fueron las ideas y los personajes principales del texto y contestan sin dificultades. Se hace hincapié que algunos niños escribieron en algunas hojas el título y los personajes en orden de aparición, de tal forma que no les fue difícil participar cuando se presento la oportunidad, ésta tal vez fue una técnica innata de los niños pero les funcionó en éste ejercicio.

Cooper señala en su propuesta tres fases fundamentales y que se llevaron a la práctica en la investigación, lo que nos permitió observar que en la fase de enseñanza el alumno aprendió a observar al profesor en su etapa de modelado que posteriormente será utilizado por él para sus propias exposiciones. Ésta etapa fomenta la planeación en el alumno contemplando sus propios objetivos con la extracción de las ideas principales del texto interpretando de la mejor manera lo que el autor quiere comunicar, realmente nos concentramos más en hacer un análisis del modelo propuesto por Cooper y es que fue nuestra referencia para dar inicio a nuestro trabajo.

Al término de la investigación se determinó que la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, cuenta con elementos que activan positivamente las

habilidades de los alumnos, y que las bases teóricas propuestas por el autor dan resultados en cualquiera de los contextos donde sean aplicados, sin embargo sería conveniente abrir nuevas investigaciones en donde se realicen estudios con alumnos de niveles superiores, en donde los textos requieren mayor análisis, por su complejidad.

En la comparación de la propuesta que se hace por parte de Cairney, en la enseñanza tradicional se pone de manifiesto que el profesor actúa de manera autoritaria e infunde en los alumnos un sentimiento de respeto obligado, afectando o inhibiendo el desarrollo en libertad.

En su libro “Enseñanza de Comprensión Lectora” señala que la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura. Se puede observar que promueve los conocimientos previos ya que el lector construye la comprensión a través de la interacción con el texto, fomenta la escritura con sus propias palabras (resumen), etc. Estimula la relación profesor alumno. Ya que este es quien conduce al lector a construir el texto, conforme va leyendo y al compartir el significado favorece la interacción grupal para incrementar la comprensión. Cabe mencionar que el maestro al interactuar de manera directa conduce el alumno a poner en práctica su propia experiencia. De igual manera se confirma la tesis de Vygotsky (1978) al referirse a la “Zona de Desarrollo Próximo”.

Existe coincidencia con el punto de vista de Solé (2000), cuando hace el señalamiento de que el proceso mental pertenece a un orden muy elevado en el cual intervienen de manera activa al elemento metacognitivo y el cognitivo para manejar su voluntad de acuerdo al interés que se le quiera prestar a la lectura, y en este mismo manejo también adquirir estrategias para tener acceso a los textos que representen dificultades para el lector.

CONCLUSIONES

Después del trabajo realizado en el 6° B y por los resultados obtenidos se concluye que :

- La intervención que se realizó a través del taller, “La Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura” fue positiva para ayudar a los alumnos en su comprensión lectora.
- Se observa y confirma que la estrategia utilizada estimuló el interés de los alumnos por la lectura convirtiéndola en una actividad más dinámica, pues los lectores realizan una construcción activa y sustancial si pretenden dar un sentido a lo impreso.
- Para tener lectores competentes es necesario que los alumnos se relacionen con lo que leen y con lo que ya conocen , así le es más fácil comprender por lo que las lecturas deben ser bien seleccionadas o elegidas de acuerdo al interés del niño.
- Es importante que el alumno sea un lector crítico, y es necesario que se le cuestione, por lo que el coordinador (profesor) dirija el cuestionamiento poniendo en práctica la estrategia enseñada (I D).
- Cabe mencionar que la estrategia utilizada dió lugar a observar las dificultades que presentaron los alumnos al realizar sus propias producciones en el resumen , las cuales fueron pobres pero no poco importantes ya que los niños se esforzaron por escribir con sus propias palabras lo que entendieron del texto. Esta relación de lo escrito(contenido) con lo entendido (significado)da como resultado la interiorización y comprensión del alumno.
- También se llegó a la conclusión de que la discusión permite la retroalimentación de los alumnos tanto en lo individual como en lo grupal, al permitirse el mismo alumno expresar sus opiniones sobre la temática en turno, y se sienten incluidos creando un ambiente de camaradería entre los integrantes del grupo.
- Se concluyó también que la mayoría de los alumnos aceptaron con gusto las sesiones ya que les permitió leer y conocer otros textos, así mismo pudieron expresarse al tomar la palabra en sus participaciones, ya que en ocasiones los llevaba u obligaba a buscar palabras adecuadas para intervenir. Algunos alumnos comentaron que les gusto que las preguntas fueran sencillas y las actividades interesantes.

Los niños que generalmente no participaban en otras clases pudieron intervenir en el taller pues comentaron que las preguntas iban dirigidas para ellos sin presión y no recibían critica sus respuestas. En general los alumnos comentaron haber obtenido los beneficios ya que pudieron conocer palabras que ellos no manejaban como las que aparecían en las lecturas del pretest y del postest así mismo le dieron importancia a lo que contenían los textos ya que siempre esperaban las preguntas del cuestionario.

Los alumnos de 6° son muy francos en sus expresiones y más cuando hacen mancuerna con algún compañero, aunque en sus comentarios no fueron destructivos ni agresivos si había controversia. pues algunos opinaron que no les gustaba la actividad porque se les hacia participar, y para otros justamente ésto era importante ya que mencionaban que casi nunca opinaban cuando se les dejaba en libertad. Aceptaron que si les sirvió el taller, porque les permitió pensar y detenerse conforme iban leyendo, así mismo recordaban como el maestro los iba cuestionando en el transcurso de la lectura. Las lecturas les parecieron difíciles porque desconocían algunas palabras pero esto hacía que recurrieran al diccionario y aprendieran más.

LIMITACIONES :

Consideramos que la muestra utilizada fue pequeña, pero no por esto carece de validez y confiabilidad pues se hicieron todos los cálculos estadísticos como si la muestra hubiera sido de mayor número.

Otro factor que influyó en la aplicación del taller fue el tiempo ya que se redujo a una hora por lo que con frecuencia no se concluían las actividades en la misma sesión, sino hasta la siguiente lo que interfería en el ritmo de trabajo de los alumnos para dar continuidad a los ejercicios programados en el taller.

Se pudo observar que las lecturas no fueron del todo aceptadas por los alumnos ya que éstas fueron seleccionadas por los investigadores, para los fines que se perseguían en la aplicación de éste taller que exigía que fueran lecturas con características diferentes y fuera de lo que veían cotidianamente en su curso, pues esto les exigiría otra dinámica de trabajo, aunque sabíamos que en la propuesta de Cooper se sugiere que alumnos y profesor (investigadores) deben hacer la selección de las lecturas para captar el interés del alumno.

SUGERENCIAS

A partir de la experiencia en la aplicación de la estrategia y apoyando las conclusiones se sugiere:

- Que los maestros contemplen se apoyen en la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura, para el mejoramiento de la comprensión de textos, pues la experiencia obtenida nos da la confianza para poder hacer esta sugerencia.
- Que dicha estrategia no sea de uso exclusivo de la materia de español, sino que se ejercite en las demás asignaturas que marca la curricula de primaria.
- Continuar promoviendo y fortaleciendo las producciones de los alumnos. Es importante que escriban porque de esa manera traducen lo que leen y no sólo se maneja el resumen como un extracción de lo leído de cualquier tipo de escrito.
- Reforzar y promover en los alumnos el trabajo conjunto ya que de esa manera se permite la participación de todos sus integrantes, respetándose el ritmo de aprendizaje de cada uno. Así como también se fortalece el respeto y la aceptación a la diversidad.
- La estrategia puede tener variaciones por lo que es importante que el maestro las realice de acuerdo a su interés, creatividad y motivación para que al alumno le resulte divertida. Ya que los factores motivacionales son indispensables para una mejor atención y comprensión en el proceso de enseñanza aprendizaje y si éste es a través de una lectura debe empezarse por una buena comprensión del texto.
- Esto abre espacios para que se realicen otras investigaciones en donde se relacione el nivel de motivación con la comprensión lectora.
- Una sugerencia que hace galera (2002) en su artículo publicado en la gaceta UNAM , # 3543 todos deberíamos hacerla nuestra o por lo menos apoyarla y recomendar conjuntamente la creación de bibliotecas en todas las colonias, barrios, pueblos y en todo lugar donde haya un centro escolar, así como realizar campañas a favor de la lectura e inculcar esto como parte integral de nuestra cultura en todos los niveles pero con mayor énfasis en la educación básica como punto de partida.

BIBLIOGRAFÍA

Antonio G. (1985). Modelo de sistematización de proceso de enseñanza aprendizaje. Trillas. México. P.35-40.

Bellenger L. (1979). Los métodos de la lectura. Okos-Tau . Barcelona.

Brun J (1973). Esbozos De Historia Universal, Ed. Grijalvo, México.

Bruner J. (1986) .Child's Talk: learning to use language. Oxford: Oxford Univesity , Press. El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje. Trad. Barcelona. Paidos.

Cairney H. (1990). Enseñanza de Comprensión lectora. Ministerio de Educación y ciencia. Ed. Morata. Madrid.

Cambell y Stanley (1973). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación. Ed. Amorroutu, Buenos Aires.

Carretero y León, (1990) . Pedagogía de la educación preescolar. Santillana México. .

Carrillo .(1987). Dinamizar la lectura. Alambra Mexicana, México.

Castañeda .J. (2000) Habilidades académicas. Mc. Hill , México.

Cassany ,O. Luna , M. y Sanz, G. (1994). Enseñar Lenguaje. Graó. Barcelona .

Contreras R.S.(1999) La comunicación y el lenguaje. Fondo Mixto de cooperación técnica y científica . México.107-111.

Collins y Smith (1980).Teaching the process of reading, comprehension. Technical Report, - n. 182. Urbana,Illinois. Center for the Studi of Reading.

Cooper D. (1990). Cómo mejorar la comprensión lectora. Visor. España.

Dansereau, F.(1979).The Development of a learning strategies currículum. In h.f.O ‘ Neil, Learning Strategies. New York: Academic Press.

Díaz B.,F.(1989). El Proceso de Comprensión de Lectura de textos académicos. México. UNAM .

Eon J. A.: La Comprensión Y Recuerdo De Textos Expositivos A Través Del Análisis De Algunas Variables Del Texto Y Lector, México, Paidos, 1991, .

Galera, (2002). en Gaceta UNAM. En México se lee un libro al año por persona. No.3543 emisión. lunes y jueves d/c semana. 13 de mayo 2002

Glaser y Basook (1921) knowing ,learnig ;And Instruction : en Psicología Pedagógica. Ensays in honor of R. Glaser (1989).

Goetz, Alexander y Schallert,(1987). Ed. III Learning and Study Strategies : ISSUES in assessment. Instruction y evaluación. San Diego California Academic.

Gómez P. (1995). Indicadores de la Comprensión Lectora. Washington, D.C. OEA. Colección ITERAMEX, N° 24 .

Hernández H., García G. : (1988) Enfoques, Métodos Y Procesos En La Psicología Del Estudio, Trillas, México.

Hernández. P. Y. García (1995) . Tesis Doctoral Universidad de la Lengua.

Horrock, E. (1982) Lectura, ortografía y comprensión en Escuela Primaria. Paidós . Barcelona . 1° reimpresión .

Holly y otros (1979).Society, schools and humanity: the Changing World of secundari y educación .Paladin London .

Ibarra L.M. (2001) Gimnasia Cerebral Edit. Garnik Ediciones 11ª. Edición México

Kintsch y Yarbrough,(1997). Comprensión : A Paradigm for cognition .Bolder, Colorado Cambridge Universiti.

Kleiman (1982) Matrices : Aplicaciones Matemáticas en Economía y Administración . Ed. 5° reimp. Ed. Limusa México.

León J. A.: La Mejora De La Comprensión Lectora Un Análisis Interactivo, México, Paidos, 1991.

León J. A.: Intervención En Estrategias De Comprensión: Un Modelo Basado En El Conocimiento Y Aplicación De La Estructura De Textos México, Paidos .

Lowen, A. (1987). Bioenergética. Ed. Diana .México.

Lozano, R. A. (2000). Estilos de Aprendizaje y enseñanza un panorama de la estilística educativa .México_. Trillas. ITESM, Universidad Virtual.

Martín H. E.(1995). Leer Para Comprender y Aprender . Ciencia De La Educación Preescolar y Especial. Madrid . Presentación.

Morales, A. (1983). Educación Revista para el Magisterio N° 166 Editada por Ministerio de Educación . Venezuela.

Morales ,H. (1992) . Taller de Lectura y Redacción .Siglo XXI .México.

Nuñez A. E. (1994) .Didáctica De La Lectura Eficiente. UAEM. México.

- Pozo J. I.(1989). Adquisición De Estrategias De Aprendizaje- Madrid .
- Pozo J. I.(1990). Estrategias De Aprendizaje En Coll, J. Palacios Y A. Marchesi: Desarrollo Psicológico Y Educación, Madrid, Alianza .
- Quintero G. A. (1987) .Madurez y comprensión lectora. Amarú. Salamanca. .
- Rogoff .B.(1984) . Adul Assistance Of Children’s Learning. En T.E Raphael (Ed) :Thecontex Of Shool-Based Litterracy. New York. Randon House
- Ruffinelli J. (1993) Comprensión de la lectura . Editorial Trillas . México.
- SEP (1998).Programa de Actualización permanente. La Adquisición de la lectura y la escritura. En la escuela primaria. México .
- Shuell, (1986). Cognitive Conceptions of learning .A: Revien of Educational Research winter 1986 vol.56 No.4
- Solé . I. (2000). Estrategias de Lectura . Ed. Graó de Serveis Pedagogics.
- Smith F. (1992). Comprensión de la lectura . Ed. Trillas . México.
- Staton, T. F.: Como Estudiar, México, Trillas, 1977.
- Taylor, (1976) Insue, Introduction to psycholinguistic (Nueva York; Holt, Rinehart and winston.
- Valls,E. (1990) Enseyament i aprenentatge de continguts procedimentals. Una propuesta referida al “ Area de la Historia”. Tesis Doctoral Universidad de Barcelona.
- Van Dijk (1980) La ciencia del texto . Ed. Paidos. Amsterdan.
- Vidal y Abarca. (1990) Comprender para Aprender: un programa para mejorar la comprensión de textos. Ciencias de la educación preescolar y especial . Madrid.
- Vygotsky. L. (1978). Mindin Society: The Development of Higher Psychological Processes. M. Cole, S.Scribner, V. John –Steirner y E. Souderman (eds) Cambridge, Mass: Harvard University y Press. (Trd. Cast: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores . Barcelona, Critica (1979).
- Weinstein,(1985) The Teaching of learning Strategies A. Witroock, Merlin C. Handbook of Research on Teaching Mac Millan Publishing Company New York.

ANEXOS

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo	Título
1.	Lectura de comprensión “A reír con ganas” , (pretest).....
2.	Cuestionario (pretest).....
3.	Lectura práctica guiada “Libertad de cultos” (libro de texto 6º Historia)
4.	Dibujos en cartulina para estimular la predicción
5.	Cuestionario tipo para la práctica independiente de hacer predicciones
6.	Lección cuento “ Cumpleaños” para la identificación de ideas y personajes principales Cooper (2000).....
7.	Lectura de comprensión “ El lenguaje del cuerpo” (postest).....
8.	Cuestionario (postest).....
9.	Instrumento de evaluación final (18 preguntas).....
10.	Cartas descriptivas de la intervención del taller de instrucción directa en la enseñanza para la comprensión lectora.....
11.	Tabla de concentrado de asistencia y resultados del taller

ANEXOS

INSTRUMENTOS

PRESENTACIÓN Y RESOLUCIÓN

1. Pretest; lectura “A reír con ganas” (Extraído de la Jornada. México. Ed. DEMOS, 23 de febrero de 1998). cuestionario que consta de 10 preguntas sobre la misma lectura, para obtener elementos que nos brinda conocimientos acerca de si el alumno lee para aprender. Castañeda (1986).
2. CUESTIONARIO
RESPUESTA CORRECTAS
1.C); 2.C); 3.C); 4.D); 5.B); 6.D); 7 C); 8. B); 9.A); 10. A);
3. Lectura Libertad de Cultos (libro de texto 6° Historia).
4. Dibujos en Cartulina (3)
5. Ejercicio tipo para la práctica independiente de la habilidad de hacer predicciones.
Cuestionario de 4 reactivos opción múltiple .
RESPUESTAS CORRECTAS.
6. Cuento “Cumpleaños ” Cooper (2000)
7. Postest; Lectura de comprensión “El lenguaje del cuerpo” (fragmento) 3. Lowen (1987) cit. por Castañeda (2000).
Cuestionario de 10 reactivos de opción múltiple .
Evaluación del alumno en la comprensión del texto. Después de la estrategia o intervención, valorar si se favorece o no el rendimiento escolar.
8. CUESTIONARIO
RESPUESTAS CORRECTAS.
1. C) 2.C) 3.B) 4.E) 5.A) 6.E) 7.B) 8.D) 9.A) 10.D)
9. Instrumento de Evaluación Final .
Consta de 18 preguntas distribuidas en cinco categorías a Evaluar.
 - Procesos de comprensión
 - Organización de esquemas.
 - Resumen
 - Proceso de expresión
 - Autopreguntas.
10. CARTAS DESCRIPTIVAS DE LA INTERVENCIÓN (LA INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA).
11. Concentrado de asistencia y resultados del taller.

Anexo 1

Lectura de comprensión

PRETEST

A reír con ganas²

Ayudar al individuo a reír es una de las terapias principales en la psiquiatría moderna que se aplica también para acelerar la curación de enfermedades no psíquicas, pues mejora el estado general de todo el organismo.

El austríaco Mantred Stelzig , de la clínica psiquiátrica de Salzburgo, señala que los problemas de la vida moderna, como el estrés, nos llevan a reír cada vez menos; empero , “es muy posible volver aprender a sonreír”

Unos 300 especialistas en todo el mundo, dedicados desde hace más de 10 años a estudiar los efectos de la risa y el humor sobre el organismo, descubrieron una verdad muy conocida y confirmada científicamente: reír es la mejor medicina para diversos males psicológicos y orgánicos.

Según los últimos estudios, los elementos propios de humor parecen estar programados de tal forma que incluso se puede llegar a provocar ciertas emociones a partir de la mímica típica de la risa.

Stelzig expresa que la risa fortalece el sistema inmunológico , por lo que las personas alegres, con una actitud positiva y optimista hacia la vida, suelen resfriarse menos y recuperarse más pronto cuando enferman.

Sin embargo, lo más destacable es que se ha podido comprobar, con gran sorpresa para los científicos, que cuando una persona hace siempre el gesto típico de la risa, aunque no tenga ganas de reír, provoca las mismas modificaciones de las corrientes de su cerebro que la risa espontánea.

Gracias a todos esos descubrimientos, los médicos subrayan que para cualquier persona sana o enferma- bien vale la pena llevar a cabo conscientemente un plan de entrenamiento para reír más y mejor , y aseguran que reír regula la tensión sanguínea, ayuda a superar todo tipo de estrés , facilita los procesos de desinflamación, es una de las terapias más eficaces contra las depresiones causadas por un tumor y en los enfermos de cáncer no sólo alivia los dolores, sino que eleva también sus posibilidades de sobrevivencia.

Todo ello puede estar relacionado con el hecho de que recientemente se ha descrito la localización de un centro de la risa en el cerebro, estrechamente vinculado con el área del habla (Pl y Dpa).

2 .Extraído de la Jornada.

México.Ed.DEMOS,23 de febrero de 1998.

Anexo 2

CUESTIONARIO DEL PRETEST:

Nombre del alumno. _____ grupo. _____ fecha _____

Instrucciones subraya la opción correcta de cada enunciado:

<p>1. Es una de las terapias principales en la Psiquiatría moderna...</p> <ul style="list-style-type: none">a) Confrontar al paciente con su vidab) Encontrar las razones de su risa .c) Ayudar al individuo a reír.a) Comunicar los pendientes por trabajar en sesión.b) Llevar a pasear al paciente. <p>2. ¿ Quien dijo que la vida moderna nos lleva a reír cada vez menos?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Skinner.b) Osborne.c) Stelzig.d) Estekel.e) Cornejo <p>3. ¿Cuántos especialistas se han dedicado a investigar los efectos de la risa y el buen humor en el organismo?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Unos 100.b) Unos 200.c) Unos 300d) Unos 400e) Unos 500 <p>4. ¿Quien expresa que la risa fortalece el sistema inmunológico?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) S. Freud.b) C. Rogers.c) E. Erikson.d) M. Stelzig.e) D. Morel. <p>1. Cuando una persona hace el gesto de la risa sin ganas de reír, ¿ que provoca?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Risa.b) Los mismos efectos curativos que la risa.c) Lástima.d) Sentimientos conflictivos.e) Desaliento	<p>6. Una persona alegre, risueña tiene ...</p> <ul style="list-style-type: none">a) Más amigos.b) Buen humor.c) Ganado su futuro.d) Mejores posibilidades de sobrevivencia.e) No enferma nunca. <p>7. De acuerdo con el texto ¿El habla tiene que ver con la risa?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) No.b) Podría serc) Si, porque esta vinculado con la corteza cerebral.d) Algunas veces.e) La gente mientras ríe deja de hablar. <p>8. ¿ Reír regula la tensión sanguínea?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Solo en personas estresadas.b) Si.c) No.d) A las personas con cáncer.e) Únicamente a los cardiacos. <p>9. ¿ Las personas enfermas sanarían si rieran aun sin tener ganas?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Si .b) En algunos casos.c) No.d) Sin ganas no funciona.e) No a todo tipo de enfermos. <p>10. ¿ Los resfriados pueden disminuir en las personas alegres?.</p> <ul style="list-style-type: none">a) Si.b) En algunos casos.c) No.d) Sin ganas no funciona.e) No todo tipo de enfermos.
---	---

Castañeda J. (2000).

Anexo 3. Lectura de comprensión

LIBERTAD DE CULTOS

E

L 14 de diciembre de 1860, en Veracruz, donde se había instalado el gobierno nacional, Benito Juárez promulgó la Ley sobre Libertad de Cultos. Sus primeros cuatro artículos son los siguientes:

Art. 1 . Las leyes protegen el ejercicio del culto católico y de los demás que se establezcan en el país, como la expresión y efecto de la libertad religiosa, que siendo un derecho natural del hombre, no tiene ni puede tener más límites que el derecho de terceros y las exigencias del orden público. En todo lo demás, la independencia entre el Estado por una parte , y las creencias y prácticas religiosas por otra, es y será perfecta e inviolable.

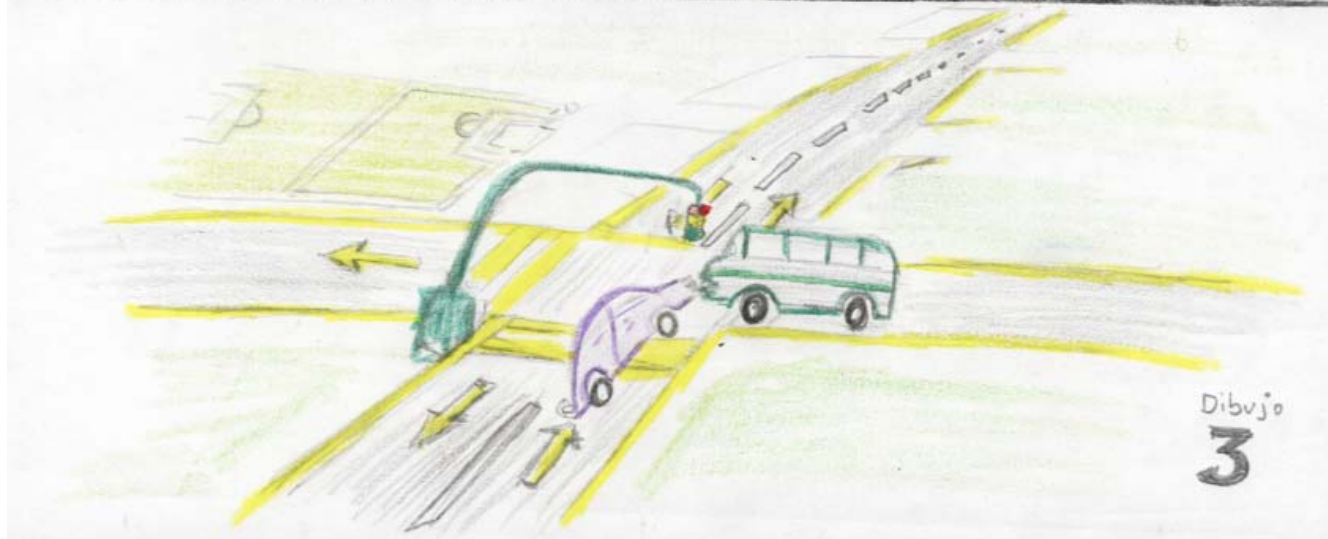
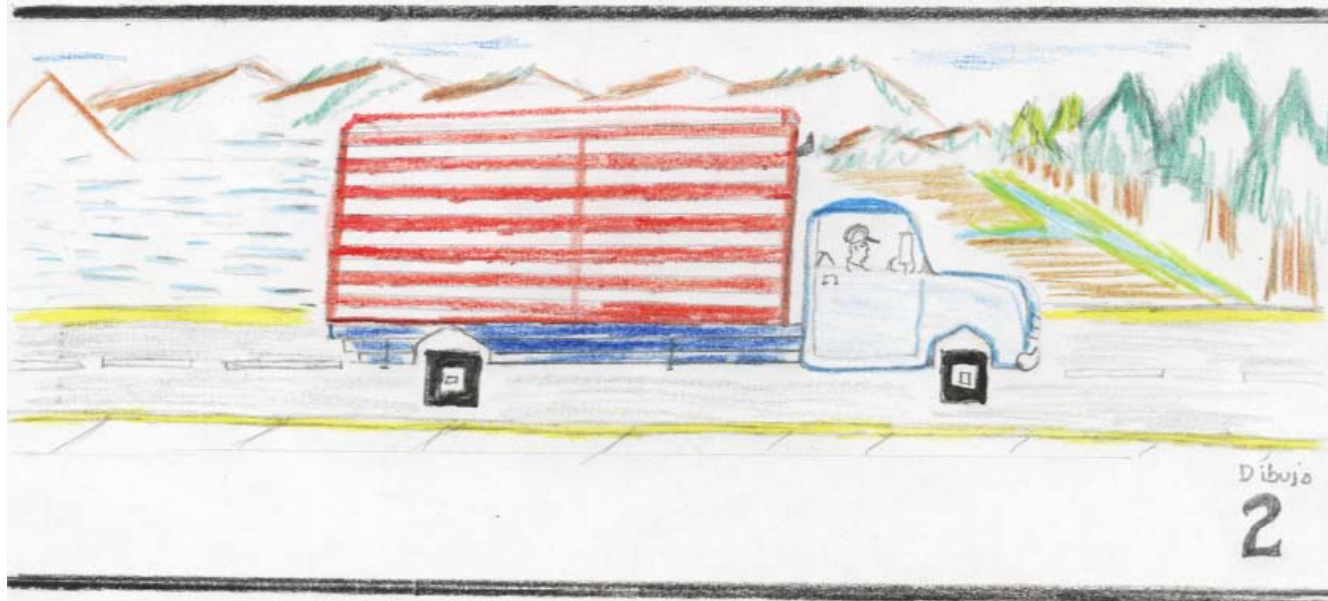
Art. 2 . Una iglesia o sociedad religiosa se forma de los hombres que voluntariamente hayan querido ser miembros de ella, manifestando esta resolución por si mismos o por medio de sus padres o tutores de quienes dependen.

Art.3. Cada una de estas sociedades tiene libertad de arreglar por si o por medio de sus sacerdotes, las creencias y prácticas del culto que profesa , y de fijar las condiciones con que admita los hombres a su gremio o los separe de si, con tal que no se incida en falta alguna o delito de los prohibidos por las leyes , en cuyo caso tendrá lugar y cumplido efecto el procedimiento y decisión que ellas prescriben .

Art. 4 . La autoridad de estas sociedades religiosas y sacerdotes suyos , será pura y absolutamente espiritual , sin coacción alguna de otra clase , ya se ejerza sobre los hombres fieles a las doctrinas , consejos y preceptos de un culto , ya sobre los que habiendo aceptado estas cosa , cambiaren luego de disposición.

Tomado del texto de historia de 6° grado de primaria
Editado por la SEP año 2002

Anexo 4. DIBUJOS EN CARTULINA PARA ESTIMULAR LA PREDICCIÓN.



Anexo 5 cuestionario

EJERICICIO - TIPO PARA LA PRACTICA INDEPENDIENTE DE LA HABILIDAD DE HACER PREDICCIONES.

NOMBRE _____

FECHA _____

INSTRUCCIONES: Haz aprendido a utilizar las claves que te brinda el autor para hacer predicciones. Lee cada uno de los párrafos siguientes y subraya la frase que nos indica lo que es más probable que suceda a continuación . fijate en el ejemplo.

2. El profesor Jones hizo un examen a sus alumnos. Les dijo que deberían terminar en una hora a lo más. Todo el mundo excepto Sue lo hizo en sólo media hora. Cuando la hora llegó a su término, Sue estaba aún enfrascada en su labor.
 - a) Sue tuvo que entregar el examen .
 - b) Sue se llevó el control para terminarlo en casa.
 - c) Sue acabó el examen al día siguiente.

3. Las instrucciones de lavado del vestido nuevo de Lisa decían que no era necesario el secado y que el paso por la secadora haría encoger la tela. Sólo que, por error, la madre de Lisa lo puso en la secadora junto a otras prendas. Al día siguiente, Lisa fue a su armario para ponerse el vestido . Y quedó desolada.
 - a) Lisa se puso el vestido nuevo.
 - b) La maestra de Lisa le plancho el vestido.
 - c) El vestido de Lisa había encogido y no pudo ponérselo.

4. La sra. Lee estaba cocinando galletas. Ted, que tenía mucha hambre, percibió su aroma desde el patio . Y se dedicó a entrar y salir una y otra vez de la cocina para hechar un vistazo a las galletas. Más tarde, la señora Lee se fue a hacer la compra y dejó las galletas enfriándose en un plato. Al volver a casa descubrió que faltaban tres galletas.
 - a) El señor lee se llevo esas galletas a su trabajo.
 - b) Ted se comió tres galletas.
 - c) La Sra. Lee le llevo esas galletas a su amiga.

5. Mike había tenido repetidos problemas con la rueda de su bicicleta, que perdía aire, y resolvió detenerse en la gasolinera para que se la inflaran. Camino de su casa , le pareció oír nuevamente que la rueda perdía aire, pero resolvió guardar la bicicleta en la cochera hasta la mañana siguiente.
 - c) Mike tenía una rueda ponchada.
 - d) Mike se fue al colegio en bicicleta.
 - e) Mike recibió una bicicleta nueva para su cumpleaños.

Anexo 6. Lección cuento “ Cumpleaños”

EJEMPLO 2. 5 TEXTO Y LECCIÓN- TIPO DONDE SE APLICA LA HABILIDAD DE HACER PREDICCIONES

Texto : “ Cumpleaños”

Mochuelo daba vueltas en su lecho, ovillándose entre las mantas. Le encantaba oír el sonido de la lluvia repiqueteando sobre las hojas en el exterior . de pronto, se incorporo en la cama .

- ¡Esta noche es mi cumpleaños! – exclamó arrojándose de la cama y corrió a la cocina .
- Buenas noches , Mochuelo - le dijo su madre sonriendo - ¿ Quieres desayunar ahora mismo?
- Si , si, tengo mucha hambre – dijo Mochuelo, sentándose a la mesa - ¿ Sabes que noche es hoy , mamá?
- Ya lo creo - dijo Mamá Lechuza – Esta noche me toca limpiar la alacena.
- ¡No, no! – dijo Mochuelo- . Quiero decir si sabes qué noche es verdaderamente. Es una noche muy especial , ¿ lo sabías?

Mamá Lechuza rió de buena gana:

- ¿Especial? ¿ Que tiene de especial limpiar la alacena?
- “ Lo ha olvidado” , pensó Mochuelo .

Tras desayunar , descendió los escaloncillos del viejo roble .

- Se ha olvidado de que esta noche es mi cumpleaños - suspiro para si mismo - . Nunca había sucedido algo así .

Caminó lentamente hacia la arboleda próxima, donde vio a Tejón acuclillado bajo uno de los árboles.

- ¿Qué hay , Tejón? – dijo Mochuelo - . ¿ Sabes qué noche es ésta?
- Seguro – dijo Tejón.
- ¿ Ah sí? – exclamo Mochuelo .
- Es la noche en que mi prima ha prometido enseñarme el fin el lugar secreto donde suele pescar- dijo Tejón .
- Ah , bueno – dijo Mochuelo - , pensé que estarías *verdaderamente* enterado de lo que tenía de especial esta noche.
- Llevo esperando aquí desde la puesta de sol – prosiguió Tejón - , pero aún no aparece . Pues bien, no puedo seguir aguardándola. Óyeme , mochuelo , si mi prima aparece al fin dile por favor que estoy en el río, ¿ quieres?.

Dicho esto, Tejón salió pitando , sin siquiera aguardar una respuesta.

Mochuelo permaneció allí algún tiempo, mirando en dirección al sendero, pero nadie apareció.

- No voy a quedarme aquí parado toda la noche – pensó- . menos cuando es mi cumpleaños .

Resolvió escribir una nota para la prima de tejón y la adhirió al tronco de un árbol. En seguida retrocedió unos pasos y echó una ojeada a la nota.

“Supongamos que esa nota fuera un cartel” . “ Supongamos que dijera Esta noche es el cumpleaños de Mochuelo . Y supongamos que hubiera otros carteles iguales a éste en todo el bosque. ¡Todo el mundo se enteraría de que es mi cumpleaños!”.

- ¡Eso es! - gritó -. Voy a confeccionar unos cuantos carteles.

Corrió de vuelta a casa, riendo todo el tiempo . Primero buscó algunos tablones , luego abrió un bote de pintura y metió una de sus alitas dentro para impregnarla de pintura . Con ella escribió en el primer tablón:

ESTA NOCHE ES EL CUMPLEAÑOS DE MOCHUELO

“ Voy a poner este cartel en la rivera” , pensó para si mismo.

Y pintó algo parecido al agua del río en la parte inferior del cartel, para acordarse de que ese cartel en particular iría en las cercanías de la ribera . Así fue decorando cada cartel para no olvidar dónde había pensado colocarlos.

Una vez concluidos los carteles, los llevó consigo por el sendero, pero, al llegar al árbol más grande del bosque, recordó que iba a necesitar martillo y clavos. Así pues, dejó el montoncito de carteles a los pies del árbol mayor y corrió de vuelta a casa.

Sólo que, al volver a ese punto donde había dejado los carteles, éstos habían desaparecido. Y le pareció oír que alguien martilleaba en el bosque, por lo que decidió investigar.

De pronto, el martilleo cesó . Y el topo asomó la cabeza desde detrás de un árbol.

- ¿ Eres tú, Mochuelo?- dijo en un tono de voz suave y tranquilo .

- Hola , Topo – dijo Mochuelo - . Hacía mucho que no te veía .

- Nadie lo hace – dijo Topo . Aunque yo sí te he visto a ti , Mochuelo

- aclaró tímidamente – Y me has hecho muy feliz , qué quieres que te diga.

- ¡ Ah sí? – inquirió Mochuelo- . Pues no se te ve muy feliz .

- Oh , bueno, es que siempre me veo igual – suspiró Topo - . Pero si que lo estoy , esta noche . Muy, muy feliz . ¿ Sabes que noche es ésta, Mochuelo?

- ¡Ya lo creo! – gritó mochuelo - ¿ Y tu lo sabes?

- Esta noche es mi cumpleaños – dijo Topo.

- Todos los años cumplo años – prosiguió Topo con orgullo - , pero nadie se entera ja más de ello. Y ahora resulta que tu si te has recordado, Mochuelo.

- ¿ Yo? – preguntó Mochuelo intrigado .

- Claro que sí – continuó Topo - . Te dijiste a ti mismo que hoy debería ser el cumpleaños de Topo y resolviste hacerme un regalo . Y luego lo trajiste hasta aquí , abandonándolo junto a mi agujero , para marcharte en seguida y darme una sorpresa .

Oh, Mochuelo querido... – suspiró Topo alzándose con parsimonia –. ¡Me siento tan feliz! Ven y compruébalo por ti mismo.

- Topo cogió a Mochuelo por el ala y lo impulso a adentrarse un poco más en el bosque .

- ¡Mira! - dijo – Mi nueva casa . ¿ No es hermosa?

Mochuelo no conseguía dar crédito a lo que veían sus ojos . Topo había comenzado a edificarse una casa nueva con sus carteles .

- Siempre he querido tener una casa de verdad- explicó Topo . Y ahora , por obra y gracia de tu espléndido obsequio , voy a tener finalmente una , donde podré quedarme sentado todo el día y contemplar los bellos decorados que has pintado en los tablones.

Topo era incapaz de leer nada . De hecho, tampoco veía muy bien .

- Uf , seré tan feliz en mi nueva casa – dijo Topo.

Mochuelo echó una ojeada a sus carteles . Algunos habían sido ya claveteados entre si por Topo .

“ Ahora si que nadie se va a enterar de mi cumpleaños” , suspiró .

En seguida reparó en la expresión de felicidad de Topo y , cogiendo el martillo , lo ayudó a edificar su nueva casa .

Una vez concluida , él y Topo se sentaron un momento a descansar en una rama cercana y desde allí admiraron la nueva casa.

- ¿ Sabes que noche es ésta, Topo? - Dijo Mochuelo- . Es también la de mi cumpleaños.

- ¿ Tu cumpleaños y el mío son la misma noche? – exclamó Topo .

- Así es - dijo Mochuelo - .¿Por qué no te vienes con migo a casa y celebramos allí nuestro cumpleaños juntos?

Topo quedó encantado con la idea. Nunca antes había celebrado nada con nadie .

Juntos caminaron por el sendero del bosque , de vuelta a casa de Mochuelo. Y él mismo abrió la puerta a su invitado.

- ¡ Sorpresa! – gritó todo el mundo desde el interior – ¡Feliz cumpleaños , Mochuelo!

Mochuelo no daba crédito a sus ojos.

La cocina estaba decorada en su totalidad con lucecillas y papeles de colores, la mesa puesta para una fiesta y en torno a ella estaban sentados todos los amiguitos de Mochuelo.

- ¿ Que sucede, Mochuelo? – le susurró Topo .

- ¡ Es una fiesta de cumpleaños! – gritó Mochuelo .

Y corrió hacia su madre para darle un gran abrazo.

- ¡ Te has acordado de mi cumpleaños! Es también el cumpleaños de Topo– dijo Mochuelo.

- ¡ Feliz cumpleaños , Topo! – dijo la señora Lechuza .

- ¡ Feliz cumpleaños , Topo y Mochuelo! – gritaron todos al unísono.

- Topo y Mochuelo un segundo entre sí , pensando cada uno lo mismo: “ Un cumpleaños es mucho mejor cuando se comparte con los demás.

Anexo 7. Lectura de comprensión

El lenguaje del cuerpo (fragmento)³

(postest)

La bioenergética estudia cómo el individuo maneja El sentimiento del amor. ¿ Está cerrado su corazón, o lo tiene abierto de par en par ? ¿ O bien, abierto al mundo y cerrado a determinados aspectos del mismo?. Su actitud puede determinarse observando la expresión del cuerpo, pero para ello es necesario entender el lenguaje corporal.

El corazón está encerrado en una jaula ósea, llamada Caja torácica, pero esta caja puede ser rígida o blanda, inmóvil o reactiva. Esto puede determinarse por medio de la palpación, porque se nota que los músculos están tensos y que el pecho no cede a una presión suave. La movilidad del mismo puede verse en la respiración. Hay muchas personas que no mueven en absoluto el pecho al respirar, porque los movimientos de la respiración son en ellos principalmente diafragmáticos, con algún ligero movimiento abdominal. El pecho se infla y expande al inspirar. A individuos cuyo esternón forma una protuberancia, como para proteger su corazón de la proximidad de los demás, sacar el pecho es un gesto de desafío . El que no lo hace deliberadamente es como si fuese diciendo “no te voy a dejar acercarte a mí”.

El canal principal de comunicación del corazón es la garganta y la boca. Es el primero del infante, porque con sus labios y su boca llega al pecho de la madre. Pero no llega a él únicamente con los labios y la boca, sino también con el corazón. En el beso hemos conservado nuestra consciencia de este movimiento como una expresión de amor. Ahora bien, el beso puede ser un gesto de amor o una expresión de amor: La diferencia está en si se interesa o no el corazón, y esto depende de si está abierto o cerrado el canal de comunicación entre el corazón y la boca. En realidad, una garganta cerrada y un cuello rígido pueden bloquear el paso de cualquier

emoción. En estos casos, el corazón queda más o menos aislado.

El segundo canal de comunicación del corazón son los brazos y las manos, que se alargan para tocar. En este caso, la caricia suave y apasionada de la mano de una madre constituye la imagen del amor. Pero, también es este caso, para que dicha acción sea una verdadera expresión de cariño, el sentimiento tiene que brotar del corazón y llegar hasta las manos. Las manos verdaderamente amantes están sumamente cargadas de energía. Tienen valor curativo en el tacto. Pero la circulación del sentimiento o de la energía hasta las manos puede quedar obstaculizada por tensiones de los hombros o espasticidades de los músculos de la mano. Las tensiones de los hombros se producen cuando uno tiene miedo de alargar la mano o descargar un golpe. Las tensiones en los pequeños músculos de las manos son efectos de impulsos reprimidos de agarrar algo, de clavar los dedos y las uñas o de estrangular. Yo creo que a estas tensiones se deben las artritis reumatoideas de las manos. He comprobado algunas veces, que con el ejercicio descrito en el primer capítulo, en que se aprietan las manos una contra otra, los pacientes han logrado dominar un ataque de artritis reumatoide en las manos.

El tercer canal de comunicación del corazón con el mundo está abajo y pasa por la cintura y la pelvis hasta los órganos genitales. El acto sexual es de amor; pero aquí también podemos decir que, si en él interviene el corazón, depende el que sea un simple gesto o expresión sincera de sentimientos. Cuando la emoción del amor es intensa, la experiencia sexual se vigoriza y llega a un nivel de exaltación que culmina en el clímax o éxtasis del orgasmo.

³ Lowen, Alexander. Bioenergética. México: Ed. Diana, 1987, págs. 80-82.

Anexo 8. CUESTIONARIO (POSTEST)

Nombre del alumno	grupo	fecha
<p>1. Instrucciones : subraya la opción correcta de cada enunciado.¿Qué disciplina estudia el manejo del sentimiento amoroso en el individuo ?.</p> <p>a) Equitación b) Navegación c) Bioenergética. d) Historia. e) Anatomía.</p> <p>2. ¿ Por qué hay personas que no mueven el pecho al respirar?.</p> <p>a) Porque son asmáticos. b) Porque sus movimientos de respiración son analgésicos. c) Porque sus movimientos de respiración son diafragmáticos. d) Porque tienen excesivamente duras las costillas. e) Porque son personas reactivas a la atmósfera.</p> <p>3. ¿Cuál es el canal principal de comunicación del corazón?.</p> <p>a) Los dedos de los pies. b) La garganta y la boca. c) Los hombros y el cuello. d) El Abdomen y los órganos genitales. e) Los brazos y las manos.</p> <p>4. ¿Cuál es el segundo canal de comunicación del corazón.</p> <p>a) Los dedos de los pies. b) La garganta y la boca. c) Los hombros y el cuello. d) El abdomen y los órganos genitales. e) Los brazos y las manos.</p> <p>5. ¿ En qué situaciones se producen las tensiones de los hombros?.</p> <p>a) Cuando se tiene miedo de descargar un golpe. b) Cuando uno ha cargado cosas pesadas durante el día. c) Cuando uno siente que trae carga psicológicas pesadas. d) Cuando uno se ha lavado las manos después de trajinar. e) Cuando hay deseos inconsciente de estrangular.</p>		<p>6. ¿ Cuándo se tensan los pequeños músculos de las manos?.</p> <p>a) cuando se tiene miedo de descargar un golpe. b) Cuando uno ha cargado cosas durante el día. c) Cuando uno siente que trae cargas psicológicas pesadas. d) Cuando se ha lavado uno las manos después de trajinar. e) Cuando hay deseos inconscientes de estrangular.</p> <p>7. ¿ Qué ocurre en el beso de las personas cuyo canal de comunicación del corazón esta abierto?.</p> <p>a) Expresa emoción. b) Es un gesto de amor. c) Es un gesto de dependencia infantil. d) Expresa amistad estrecha . e) Comunica su calor corporal.</p> <p>8. ¿Qué puede denunciar la reuma en los músculos de la mano?.</p> <p>a) Que la persona no se cuida a tiempo. b) Que tiene derramada la bilis. c) Que se quedó con ganas de colgarse de unas barras en la infancia?. d) Que tiene deseos agresivos inconsciente. e) Que se lavó las manos calientes al trabajar manualmente.</p> <p>9. ¿ Qué es el acto sexual para el autor ?.</p> <p>a) Un acto que, igual que el beso, muestra dualidad. b) Un acto vergonzoso . c) Un acto interesante. d) Una conducta heredada. e) Muestra de gratitud.</p> <p>10. De acuerdo con el autor ¿ qué sería más saludable?.</p> <p>a) ser desconfiado. b) Comunicarse constantemente con los demás. c) Que el corazón tenga como principal salida la boca. d) Que el corazón tenga abierto sus tres canales de comunicación. e) Que las personas confíen sólo en los que quieren.</p>

Anexo 9.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN FINAL

INSTRUCCIONES

Contesta (SI), (NO) O (AVECES) marcando con una (X) el aspecto que más se relaciona con lo que tú realizas para comprender la lectura.

PROCESO DE COMPRENSIÓN

	SI	NO	A VECES
1). ¿Para comprender la lectura adoptas una actitud activa, te haces preguntas y las respondes ?			
2). ¿ Lees todo el texto y te preguntas de que trato?			
3). ¿ Lees detenidamente cada uno de sus párrafos para sacar las ideas principales.?			
4). ¿Te detienes a pensar si los párrafos hablan de lo mismo o habla de cosas distintas.?			
5). ¿ Utilizas el diccionario cuando encuentras palabras que desconoces para mejorar tu comprensión.?			
total			

ORGANIZACIÓN DE ESQUEMAS

6).¿ Después de realizar la lectura eres capaz de identificar el tipo de texto.?			
7). ¿Organizas la información en esquemas y /o mapas conceptuales.?			
total			

RESUMEN

8). ¿Construyes el resumen teniendo en cuenta las ideas principales y las explicas con tus propias palabras.?			
9). ¿Partes de la idea principal para interpretar el texto, pero a su vez tienes en cuenta otras ideas importantes o secundarias?			
10) ¿Al hacer tu resumen partes de información que ya conoces ¿y la amplias con la información que obtienes del texto?			
total			

PROCESOS DE EXPRESIÓN

11). ¿Cuando te expresas por escrito eres capaz de organizar tus ideas?			
12). ¿Escribes por párrafos y eres capaz de ponerle título a cada uno de ellos.?			
13). ¿Puedes analizar tu propio resumen?			
14). ¿Cuando te expresas oralmente piensas y organizas la información que quieres transmitir.?			
total			

AUTOPREGUNTA

15). ¿Eres capaz de formularte preguntas sobre las ideas más importantes del texto.?			
16). ¿Puedes dar respuesta con facilidad a estas preguntas.?			
17). ¿Eres capaz de prever la preguntas que te puede hacer el profesor (a) en clase o en una evaluación .?			
18). ¿Te formulas preguntas de tu propio texto escrito y puedes darle respuesta con facilidad.?			
total			

Nombre del aplicador _____

No de participantes _____

Grupo _____

Fecha _____

Anexo 10.

Cartas descriptivas de la aplicación del taller de ;

INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA.

El objetivo primordial de este taller es proporcionar a los alumnos y profesores un material didáctico que sea complementario para el desarrollo de habilidades y procesos de comprensión a través de la enseñanza de la Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura , sobre todo ofrece al maestro un programa de trabajo que enseña el “cómo hacer”. exhibe, demuestra o modela claramente a los alumnos aquello que han de aprender (contenido del texto), les brinda la oportunidad de lo que han aprendido (predecir, extraer ideas principales resumir con sus propias palabras), y les brinda el “Feedback”,(retroalimentación) correctivo apropiado y orientación mientras están aprendiendo.

La estrategia consta de tres fases:

- 1) Enseñanza
- 2) Práctica
- 3) Aplicación

Las cuales fueron impartidas a través de este taller que constó de diez sesiones, la primera de ellas se utilizó para realizar el diagnóstico que nos permitió hacer la selección del grupo experimental, en donde se desarrolló la aplicación de la Instrucción Directa (ID) como estrategia en la enseñanza en la comprensión de la lectura, para dar respuesta a la hipótesis planteada en la investigación sobre la tesis titulada “Instrucción Directa como estrategia en la enseñanza para la comprensión de la lectura”. En la octava sesión se aplicó el posttest, previamente diseñado por (Castañeda, 2000) cuya información se describe en el análisis de resultados.

Las sesiones se llevaron a cabo los días lunes, miércoles y viernes del mes de octubre con una duración de 1 hora. Iniciándose el día 7 de octubre del 2002.

TALLER “INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA”

INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA (I D)

PROPÓSITO GENERAL : Que los maestro utilicen la Instrucción Directa para que los alumnos desarrollen habilidades para la comprensión de textos.

1 ° SESIÓN . FECHA . 7 DE OCTUBRE 02

APLICACIÓN DEL PRETEST A AMBOS GRUPOS 6° A Y 6° B

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Aplicación del pretest • Identificación de palabras desconocidas e indagar su significado 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección del grupo control y experimental 	<p>Grupal ambos grupos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación 6° A 6° B • Lectura en silencio de manera individual 	<p>Explicación de la temática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura “A Reír con Ganas” • Resolución del cuestionario 	<ul style="list-style-type: none"> • Copia de la lectura seleccionada • Copia de cuestionario de 10 reactivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de información • Análisis de datos

No de alumnos 43 grupo 6° A y 6° B

Nombre del Profesor . 6° A Humberto S. 6° B Alejandra G.

Nombre del Aplicador ; 6° A Ernesto Carranza Medrano 6° B Alejandra Melo Ortega

APLICACIÓN DE LA INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA, A EL GRUPO EXPERIMENTAL 6° B

2 ° SESIÓN . FECHA: 9 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : Que los alumnos desarrollen sus capacidades auditivas y visuales para una mejor comprensión de la enseñanza.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 Min.	<ul style="list-style-type: none"> Introducción <p>Fase 1 ENSEÑANZA comunicación de lo que van a aprender.</p> <ul style="list-style-type: none"> Modelado 	<ul style="list-style-type: none"> Captación de atención de los alumnos Explicación del contenido del taller Que el alumno haga uso de su capacidad auditiva y visual 	<ul style="list-style-type: none"> Grupo experimental 6° B 	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio de gimnasia cerebral Exposición del profesor Exposición temática de un texto de Historia 6° grado Lectura guiada en voz alta por el profesor para todo el grupo Los alumnos seguirán con la vista la lectura y recordaran el texto previamente escuchado 	<ul style="list-style-type: none"> Guión Ejercicio de coordinación (manos) Expresión oral Libro de texto 6° historia 	<ul style="list-style-type: none"> participación Observación

No . de alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del Profesor Alejandra G.

Nombre del aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

PRACTICA GUIADA

3° SESIÓN FECHA : 11 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Que los alumnos desarrollen su capacidad para producir con sus propias palabras lo aprendido durante la sesión.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Promover la práctica guiada• Resumen	<ul style="list-style-type: none">• Reforzar lo visto anteriormente identificar las palabras desconocidas e indagar su significado• Que el alumno recuerde lo visto en la sesión anterior• Que el alumno explique por escrito con sus palabras lo entendido.	<ul style="list-style-type: none">• Grupo experimental 6° B• Trabajo individual	<ul style="list-style-type: none">• Propiciar intercambio de ideas profesor - alumno, alumno - profesor• Elaboración del resumen	<ul style="list-style-type: none">• Texto del alumno• Lectura "Libertad de Cultos"• Hojas blancas y lápiz	<ul style="list-style-type: none">• Participación• Producción individual

No. de alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del profesor : Alejandra G.

Nombre del aplicador. Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

PRACTICA INDEPENDIENTE

4 ° SESIÓN FECHA : 14 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : Que los alumnos se involucren e interactuen directamente con el texto para la construcción del concepto de predicción.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Fase 2 PRÁCTICA INDEPENDIENTE• Práctica : percepción predictiva	<ul style="list-style-type: none">• Que el alumno no pierda de vista lo anterior• Que el alumno sea capaz de construir su propio concepto sobre predicción	<ul style="list-style-type: none">• Grupo experimental 6° B	<ul style="list-style-type: none">• Exposición en voz alta por parte del profesor con apoyo de imágenes• Cuestionario verbal por el profesor	<ul style="list-style-type: none">• Dibujos en cartulina (3)<ol style="list-style-type: none">1- Un volcán despidiendo humo2- Un camión con las llantas cuadradas3- Un accidente de dos vehículos	<ul style="list-style-type: none">• Participación• Aportación de ideas y soluciones

No. de alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del profesor : Alejandra G.

Nombre del aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

5 ° SESIÓN FECHA : 16 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : Que los alumnos construyan a partir de sus propias experiencias el concepto de predicción.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Activación de conocimientos previos• Resumen	<ul style="list-style-type: none">• Reforzamiento de la actividad• Propiciar intercambio de ideas (retroalimentación)• Que el alumno utilice el lenguaje hablado y escrito para comunicarse y comprender el significado de la predicción	<ul style="list-style-type: none">• Plenaria• Grupo experimental 6° B	<ul style="list-style-type: none">• El prof. indaga acerca del concepto de predicción• Cada alumno deberá indicar lo que entiende por predecir• Ejercicio tipo para la práctica de hacer predicciones .	<ul style="list-style-type: none">• Hojas blancas y lápiz• Copia de cuestionario.	<ul style="list-style-type: none">• Participación• Aportación sobre el concepto• Producción por escrito• Resolución del cuestionario.

No. de alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del profesor : Alejandra G.

Nombre del aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

APLICACIÓN GUIADA

6° SESIÓN FECHA ; 18 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : Que los alumnos identifiquen las ideas y personajes principales

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción <p>Fase 3</p> <ul style="list-style-type: none">• APLICACIÓN GUIADA <ul style="list-style-type: none">• Idea principal <ul style="list-style-type: none">• Subrayado	<ul style="list-style-type: none">• Explicación para recordar lo antes visto• Que el alumno adquiera la comprensión global de un texto• Que el alumno señale la idea y personajes que intervienen en el cuento	<ul style="list-style-type: none">• Grupo experimental 6° B <ul style="list-style-type: none">• Plenaria <ul style="list-style-type: none">• individual	<ul style="list-style-type: none">• Lectura del cuento “Cumpleaños” en voz alta por el profesor• Identificación de la acción central en el desarrollo del cuento• Los alumnos contestaran mediante lo señalado ideas y nombres	<ul style="list-style-type: none">• Copia del cuento <ul style="list-style-type: none">• Hojas y lápiz	<ul style="list-style-type: none">• Observación y participación directa• Retroalimentación• Discusión

No. de Alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del Profesor: Alejandra G.

Nombre del Aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

INFERENCIAS

7° SESIÓN FECHA: 21 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Que el alumno desarrolle la capacidad para comprender el texto.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Inferencia correcta e incorrecta• Resumen	<ul style="list-style-type: none">• Resumen y repaso de lo visto hasta el momento• Que el alumno llegue al razonamiento (metacocimiento)• Que el alumno desarrolle la capacidad de la comprensión del texto	<ul style="list-style-type: none">• Grupal, grupo experimental 6° B• Plenaria• Individual	<ul style="list-style-type: none">• Preguntas dirigidas por el profesor• Discusión grupal sobre el contenido del texto• Realización del resumen con sus palabras	<ul style="list-style-type: none">• Cuestionario verbal, y por escrito• Hojas blancas y lápiz	<ul style="list-style-type: none">• Participación oral• Producción por escrito• Producción del resumen

No de Alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del Profesor : Alejandra G.

Nombre del Aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

APLICACIÓN DEL POSTEST A AMBOS GRUPOS 6° A Y 6° B

8 ° SESIÓN FECHA : 23 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Que los alumnos pongan en práctica sus propias estrategias y/o las aprendidas en el taller.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Aplicación del postest 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación del ejercicio • Comprobación de hipótesis planteada en la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • Aplicación a ambos grupos 6° a y 6° B 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura “ El Lenguaje del Cuerpo humano” • Resolución del cuestionario 	<ul style="list-style-type: none"> • Copias de la lectura y del cuestionario 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuantitativa • Cualitativa • Análisis de resultados.

No de Alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del Profesor : Alejandra G.

Nombre del Aplicador Alejandra Melo Ortega

No de Alumnos 21 grupo 6° A

Nombre del Profesor : Humberto S.

Nombre del Aplicador Ernesto Carranza Medrano

EVALUACIÓN FINAL

9ª SESIÓN FECHA : 25 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Que los alumnos sean capaces de reconocer y evaluar los conocimientos adquiridos de la estrategia instrucción directa para la comprensión de los diferentes textos.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Aplicación de instrumento , cuestionario de evaluación final	<ul style="list-style-type: none">• Explicación de la actividad a realizar• Que el alumno sea capaz de reconocer y evaluar el uso de sus propias estrategias para la comprensión de los diferentes textos	<ul style="list-style-type: none">• Grupal• Grupo experimental 6° B	<ul style="list-style-type: none">• Resolución del cuestionario con tres indicadores y evaluar su aprendizaje de la estrategia.	<ul style="list-style-type: none">• Copia individual del cuestionario	<ul style="list-style-type: none">• Producción de respuestas• Análisis de la información

No de Alumnos 22 grupo 6° B

Nombre del Profesor . Alejandra G.

Nombre del Aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

EVALUACIÓN EXPRESIÓN VERBAL.10ª SESIÓN FECHA : 28 DE OCTUBRE DEL 2002

PROPÓSITO DE LA SESIÓN : Que los alumnos desarrollen sus habilidades para la expresión oral.

TIEMPO	CONTENIDO	PROPÓSITO DEL CONTENIDO	METODOLOGÍA	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
60 min.	<ul style="list-style-type: none">• Introducción• Expresión oral interacción maestro alumno intercambiar opiniones e impresiones sobre la intervención	<ul style="list-style-type: none">• Valoración del taller• Que el alumno exprese libremente sus comentarios respecto al contenido de la propuesta	<ul style="list-style-type: none">• Grupal• Plenaria	<ul style="list-style-type: none">• Discusión Recoger y / o escuchar las opiniones sobre la intervención del taller	<ul style="list-style-type: none">• Hojas blancas por si lo quieren expresar por escrito	<ul style="list-style-type: none">• Participación libre

No de Alumnos 22 grupo 6° BNombre del Profesor . Alejandra G.Nombre del Aplicador Alejandra Melo Ortega y Ernesto Carranza Medrano

Anexo 11.

CONCENTRADO DE ASISTENCIA Y RESULTADOS DEL TALLER DE LA INSTRUCCIÓN DIRECTA COMO ESTRATEGIA EN LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA EN EL GRUPO 6° B

TABLA 4

	SESIÓN	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°			10°	
	ACTIVIDADES ALUMNOS GRUPO 6° B	PRETEST No. De Aciertos. 6° B ₁	Fase 1 Comunica - ción Modelado	Promover Práctica Guiada Resumen	Fase 2 Práctica Independien Te	Corrección de actividades Resumen Aclaraciones	Fase 3 Aplicación Guiada Idea Principal	Inferencia de correcto e incorrecto Resumen	POSTEST No. de aciertos. 6°B ₃	Examen final			Intercambio de impresiones Plenaria	
										SI Δ	NO O	AVECES □		
1	Itzel	3	•	•	•	•	•	•	6	5	2	11	•	
2	Karen	10	•	•	•	•	•	•	9	10	0	8	•	
3	Ayari	8	•	•	•	•	•	•	7	13	0	5	•	
4	Sergio	8	•	•	•	•	•	•	9	13	1	4	•	
5	Miguel	5	•	•	•	•	•	•	8	10	1	7	•	
6	Lesly Juana	6	•	•	•	•	•	•	9	9	0	9	•	
7	Karen A.	6	•	•	•	•	•	•	9	8	0	10	•	
8	Daniel	8	•	•	•	•	•	•	6	15	3	0	•	
9	César	3	•	•	•	•	•	•	9	14	1	3	•	
10	Alin	5	•	•	•	•	•	•	9	12	1	5	•	
11	Cristi	5	•	•	•	•	•	•	6	10	2	6	•	
12	Miguel V.	5	•	•	•	•	•	•	8	15	1	2	•	
13	Arturo	2	•	•	•	•	•	•	5	8	1	9	•	
14	Jorge	7	•	•	•	•	•	•	9	10	3	5	•	
15	Marlene	5	•	•	•	•	•	•	5	8	1	9	•	
16	Carlos	9	•	•	•	•	•	•	9	14	0	4	•	
17	Javier	6	•	•	•	•	•	•	5	12	2	4	•	
18	Jackson	2	•	•	•	•	•	•	3	3	4	11	•	
19	Guillermo	6	•	•	•	•	•	•	7	11	6	1	•	
20	Leonardo	5	•	•	•	•	•	•	7	10	2	6	•	
21	Erika	6	•	•	•	•	•	•	9	11	2	5	•	
22	Ana	4	•	•	•	•	•	•	5	11	0	7	•	
	Asistencias	22	22	22	22	22	22	22	22				22	
	Aprobados	11							Aprobados	17				
	No aprobados	11							No. Aprobados	5				
	Inasistencias	0							Inasistencias	0				
	Total de alumnos	22							Total de alumnos	22				

Este cuadro muestra el número de asistencias y participación de los alumnos , los resultados del pretest , postest y del examen final, cuyo análisis e interpretación se describe en el cuadro correspondiente.

Se contó con la participación y la asistencia en todas y cada una de las sesiones