

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**ACADEMIA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS  
EXPOSITIVOS EN NIÑOS DE 4º GRADO DE PRIMARIA”**

**TESIS:  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
PRESENTAN:**

**CASTRO GARZA OLIVIA  
RENDÓN HERNÁNDEZ JENIFFER**

**ASESOR: MAESTRO JOAQUIN HERNÁNDEZ GONZÁLEZ.**

**MÉXICO, D.F.**

**2004**

## ÍNDICE

## PÁGINA

INTRODUCCIÓN.....	2
<b>CAPÍTULO I LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA .....</b>	<b>7</b>
<b>COMPRESIÓN LECTORA</b>	
<b>CONOCIMIENTOS PREVIOS</b>	
<b>FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES DE COMPRESIÓN LECTORA</b>	
<b>ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN</b>	
PREDICCIÓN	
IDEA PRINCIPAL	
RESUMEN	
<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b>	
<b>ESTRUCTURA DEL TEXTO</b>	
<b>MODELO DE INSTRUCCIÓN DIRECTA</b>	
<b>CAPÍTULO II METODOLOGÍA .....</b>	<b>42</b>
<b>SUJETOS</b>	
<b>DISEÑO</b>	
<b>INSTRUMENTOS</b>	
<b>PROCEDIMIENTO</b>	
<b>CAPÍTULO III ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....</b>	<b>45</b>
<b>ANÁLISIS CUANTITATIVO</b>	
<b>ANÁLISIS CUALITATIVO</b>	
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>71</b>
<b>REFERENCIAS .....</b>	<b>77</b>
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUCCIÓN

Una de las críticas más duras que ha recibido el Sistema Educativo Nacional, en los últimos años, es acerca de su incapacidad para generar en los alumnos, una adecuada formación científica y humanística y, específicamente, un uso eficiente de la lengua (Camacho 2002).

Los docentes se preocupan por el hecho de que los alumnos no comprendan lo que leen, ya que muchas veces el alumno realiza una lectura mecánica correcta, pero ignora el verdadero propósito del texto y lee sin poner el interés que se espera; dando como resultado la incapacidad de poder extraer la información esencial y de redactar una página de aquello que leyeron.

Así mismo los profesores frecuentemente se quejan de que los alumnos no comprenden lo que leen o no saben aprender de manera independiente a partir de los libros. Sin darse cuenta de que son ellos los que proporcionan pocos instrumentos a los alumnos, para que puedan leer comprensivamente (Vidal - Abarca y Gilbert 1991).

Gran parte de las dificultades que presentan los alumnos en el proceso de lectura, se deben a que ellos únicamente han aprendido a decodificar y no a comprender. Estas dificultades han acompañado a los estudiantes durante todo el proceso educativo, llegando a convertirse en un grave problema.

Un gran número de docentes y de autoridades educativas están conscientes de que las deficiencias de los alumnos en la comprensión de textos se ha originado en la escuela primaria, lugar donde se inicia formalmente su aprendizaje.

Debido a que algunos de los profesores de Educación Básica, le dan poca importancia al aspecto de la comprensión e incluso muchas veces consideran

innecesaria su enseñanza. Piensan que la comprensión es consecuencia de la decodificación y no un proceso que necesita ser enseñado; es decir, pretenden que el alumno comprenda el texto con el simple hecho de leer en ocasiones en voz alta y otras en silencio o por contestar una serie de preguntas en relación al contenido del mismo; evaluando aspectos de vocalización y entonación, olvidando el aspecto de la comprensión (Quintero 1999).

Prácticas como las anteriores han provocado que los alumnos, no sobrepasen los obstáculos que les provoca enfrentarse a un texto, lo cual evidencia una mala o escasa utilización de estrategias lectoras por parte de los lectores. Esto nos daría como resultado una pobre o nula comprensión del texto.

Todos estos problemas que tienen los alumnos para trascender de una lectura simple a la comprensión del texto, es lo que ha generado nuestro interés por conocer ¿Cuáles son las dificultades de lectura y cómo apoyar su disminución en alumnos de 4º grado de primaria por medio de un programa de estrategias de aprendizaje en la comprensión de textos expositivos?

Uno de los fines de la escuela primaria es formar a los escolares con una visión científica y humanística, además de convertirlos en usuarios eficientes de la lengua, teniendo como objetivo primordial en este punto, lograr que los alumnos adquieran la capacidad de comprender un texto, es decir, alcanzar el propósito de formar verdaderos lectores y escritores (SEP 1993).

Solé (1999) menciona que si se enseña a un alumno a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones.

Se ha llevado a cabo un proceso de Reforma Curricular, ha quedado planteado en el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (1989-1994), y en el Plan y Programa de estudios de Educación Básica de primaria (SEP 1993).

En ellos se explícita su intención de generar procesos de reforma en las distintas áreas del currículo con el fin de que los educandos logren una formación integral.

La falta de una instrucción adecuada en el aula, respecto a la comprensión de textos, se debe en parte al desconocimiento de los profesores acerca del proceso de lectura y su enseñanza en el aula. Por ello es importante que los profesores conozcan algún modo de proceder en la instrucción o enseñanza de la comprensión lectora en los alumnos; ya que integrar la enseñanza y el aprendizaje de las estrategias de lectura en los diferentes tipos de texto, durante el desarrollo de la vida escolar promoverá en los alumnos una autonomía para el manejo del código escrito, además de convertirlos en lectores independientes que saben como usar cada tipo de texto según el contexto y la intencionalidad (Carvajal y Ramos 2001).

La actividad cotidiana con diferentes textos facilita la apropiación de la estructura de los distintos tipos de textos que puede encontrar el alumnado en la vida real; promueve la necesidad de revisar las producciones propias; hace sentir a los alumnos como auténticos lectores de textos y permite superar un problema muy frecuente en la escuela primaria: la abundancia de actividades con textos narrativos y el déficit con textos descriptivos, argumentativos y convencionales (Wray y Lewis 2000) (Citado en Carvajal y Ramos 2003).

La importancia de enseñar estrategias de comprensión en textos expositivos, reside en que la mayoría de los textos educativos son de carácter expositivo y sus estructuras retóricas suelen resultar menos familiares a los alumnos que las narraciones (García 1995).

Dichos textos constituyen para los estudiantes un material de lectura que se va incrementando cada vez más a partir de 4º grado de Educación Primaria. Debido a que los alumnos de este grado escolar van desarrollando gradualmente su habilidad para usar estructuras y / o ideas importantes de los textos expositivos para facilitar

la comprensión y el recuerdo. Los resultados de estudios llevados a cabo con estudiantes de escuelas primarias, secundarias y bachillerato, demostraron, en su generalidad, que esta habilidad se incrementa con la edad, de tal modo que al llegar a 4º grado de Educación Básica ya saben que hay textos escritos que difieren por su contenido y su utilidad (para aprender y para entretenerse) y que lo que se lee son palabras y no letras (Peronard y Crespo 2001) (Citado en Peronard 2003).

Así que este trabajo está encaminado a contribuir en alguna medida a la solución de la falta de comprensión de textos, mediante un programa de intervención en estrategias de comprensión lectora en textos expositivos en niños de 4º de primaria.

Por lo que el presente trabajo tiene como objetivos:

- ❖ Realizar una evaluación diagnóstica sobre las estrategias de comprensión lectora en textos expositivos en alumnos de 4º de primaria.
- ❖ Diseñar y aplicar un programa de intervención para el aprendizaje de estrategias de comprensión lectora de textos expositivos.

La manera en que está organizado el presente trabajo es el siguiente:

El Capítulo I se compone de los procesos de aprendizaje que intervienen en la lectura desde los más básicos hasta los de más alto nivel, basándonos en un enfoque cognitivo. Se aborda además, cómo la lectura no es simplemente un acto mecánico, si no también una interacción entre el texto y el lector con la finalidad de construir la esencia del mismo. Así mismo se exponen los factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora.

También se presentan las diversas estrategias de comprensión para la lectura de textos expositivos y las estrategias metacognitivas para que el lector pueda regular su proceso.

Finalmente se abarcan los distintos tipos de texto, haciendo hincapié en la estructura textual de los textos expositivos. En este mismo capítulo se expone el modelo de instrucción a seguir en el programa de intervención.

El Capítulo II contiene la metodología empleada en esta investigación que hace mención a los sujetos, el diseño, los instrumentos, el programa de intervención y el procedimiento a seguir.

El Capítulo III presenta el análisis cuantitativo de los datos mediante el método estadístico "T de Wilcoxon", posteriormente se muestra el análisis cualitativo en el que se describe la construcción de las estrategias de lectura (predicción, idea principal y resumen). De la misma forma se realizaron descripciones de las dificultades presentadas, así como la forma de superarlas.

Por último se presentan las conclusiones del presente trabajo, entre las cuales se encuentra; que la lectura de comprensión es determinante para que los niños reflexionen, se expresen y enriquezcan su dominio del lenguaje, así como también desarrollen sus capacidades y habilidades; por tanto es de suma importancia propiciar actividades encaminadas a la comprensión de textos narrativos y expositivos en los distintos grados de educación primaria.

## CAPÍTULO I LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Los procesos de lectura y escritura son muy importantes en la vida del ser humano ya que forman parte esencial de la comunicación. Debido a que la lengua cumple la función de comunicar a unos seres con otros, requiriendo la interacción de dos participantes quienes pueden ser llamados transmisor y receptor de la información. El transmisor podría ser un orador o un escritor y el receptor un escucha o un lector. Este transmisor envía o produce y el receptor trata de comprender (Smith 1995). Por lo que el proceso de escribir no tendría sentido sin un lector.

La lectura es un procedimiento humano mediante el cual una persona se aproxima con algún propósito, a un texto escrito por alguien. Solé (1999) señala que leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura.

La lectura es el instrumento fundamental para la obtención de la información en el ámbito académico; sirve de base para el aprendizaje de diversas asignaturas, tales como Historia, Biología, Física y Química, entre otras.

Ríos (1991) (Citado en Puente 1991), distingue dos tipos de lectura la **técnica y la comprensiva**; la lectura **técnica** tiene como propósito desarrollar en el estudiante la capacidad para reconocer y decodificar símbolos escritos conduciendo a una comprensión lineal del texto escrito. La lectura **comprensiva** tiene como objetivo fundamental la comprensión semántica, la que da el significado de las expresiones del lenguaje y da paso al establecimiento de relaciones y a derivar inferencias.

Para la mayoría de nosotros el aprendizaje de la lectura es fácil, pero en realidad desconocemos que es una habilidad compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. De acuerdo al enfoque cognitivo en la lectura se involucran una serie de procesos psicológicos de diferentes niveles y complejidad,

convirtiéndose así en un proceso interactivo en donde no sólo avanza desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global, sino que también se deduce información en forma simultánea y se integra al mismo tiempo información grafo –fonémica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa (Hall 1991) (Citado en Puente 1991).

Bruer (1995) afirma que el proceso de lectura comienza con un **input o estímulo** que es el texto en el cual el lector fija su mirada , lo cual involucra el movimiento de los ojos de una manera brusca, es decir, la mirada se para en una palabra salta a otra, se vuelve a parar o regresa. A lo cual los psicólogos cognitivos le llaman fijaciones (paradas), sacudidas (saltos) y regresiones (saltos hacia atrás).

Esto sirve como entrada para el proceso de **reconocimiento de palabras**, que está conformado por dos subprocesos: **codificación inicial y acceso léxico**. El primero de estos subprocesos tal como su nombre lo dice codifica las letras mediante una codificación visual, para que posteriormente se inicie el otro subproceso que consiste en que el lector relacione las palabras almacenadas en el lexicón (diccionario mental del lector) que se encuentra en la memoria a largo plazo con la representación visual que está realizando en ese momento con el texto, y si hay relación se pasa al otro proceso que es el **procesado lingüístico y gramatical**. En este proceso se proporciona el significado de las palabras de acuerdo al contexto, es decir, el lector elige de entre todos los significados aquel que mejor encaje en el entorno en cuestión, a este subproceso se le conoce como **codificación semántica**.

Después de que ya se ha encontrado el significado adecuado de las palabras de manera individual, el lector puede combinarlas en unidades de significado más largas. A partir de esto el lector **construye proposiciones**, que son estructuras simples de significado que atribuyen un estado o una acción (verbo) a un agente u objeto (nombre) para que posteriormente se integren y formen frases.

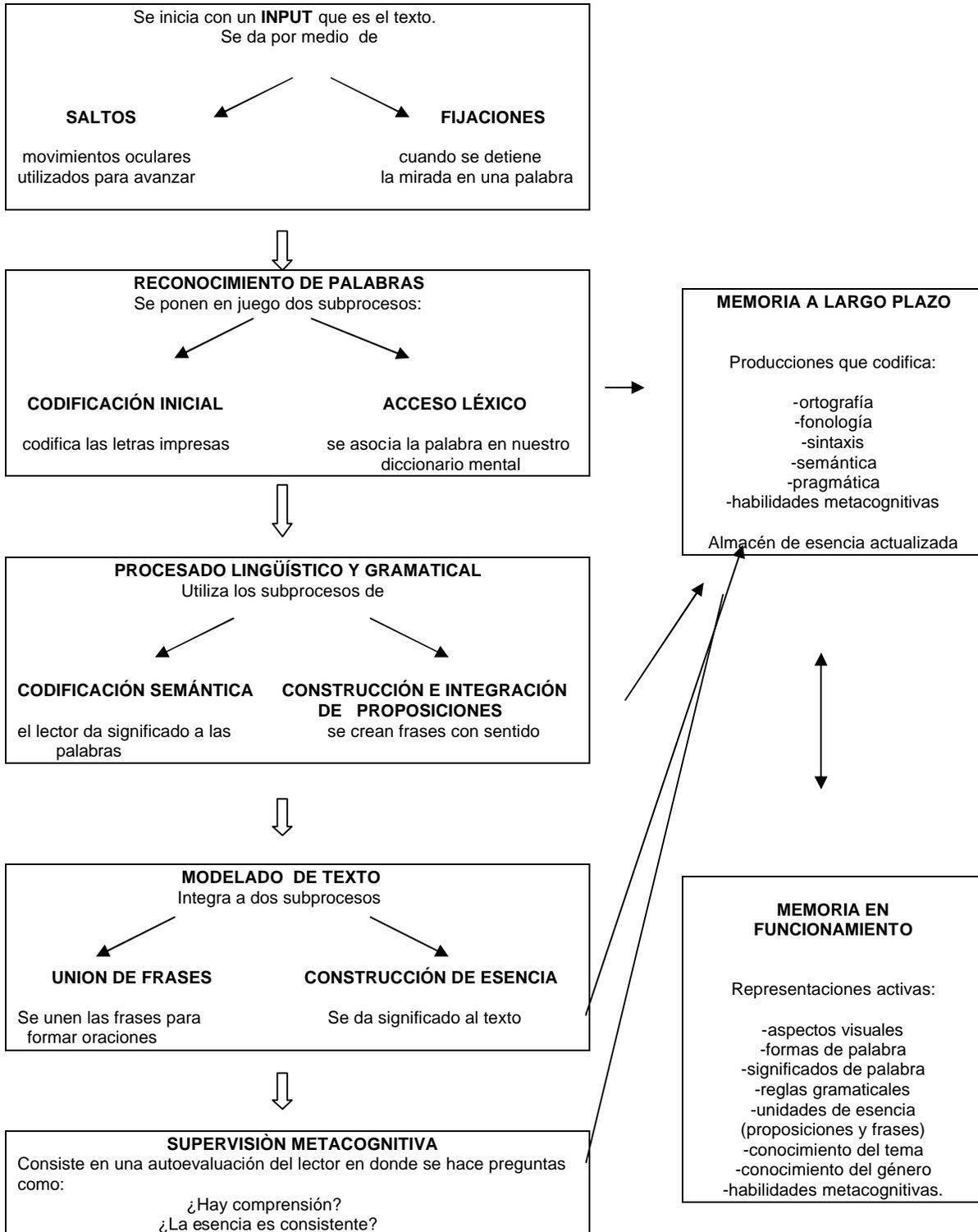
El siguiente proceso es el **modelado de texto**, en donde se unen las diversas frases del texto para construir su esencia; es decir, que su resultado es la representación mental del significado del texto. Dicho proceso depende tanto de la información codificada del texto, como de los conocimientos de base que tiene el lector sobre el tema del texto.

Otro proceso es la **supervisión metacognitiva** que consiste en que los lectores son conscientes de su propio proceso de comprensión y saben cuando fallan y como pueden resolver el problema, en general este proceso sólo lo realizan los lectores hábiles.

Bruer (1995) menciona que para poder comprender el texto el lector debe procesar la información a los niveles de palabra, proposición, frase y texto, y todos estos se deben dar dentro de la capacidad de la memoria, pero si el proceso de reconocimiento de letras o palabras aún no se realiza de manera automática ésta ocupa gran capacidad cognitiva, por lo tanto no se realizan las habilidades fundamentales y de mayor nivel para la comprensión, quedándose únicamente en el nivel de decodificación sin poder llegar a obtener la esencia del texto.

El proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que puede ir construyendo una idea acerca de su contenido extrayendo del mismo, aquello que le interesa de acuerdo a sus objetivos. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual y precisa, que permita el avance, el retroceso y la detención, para que el lector piense, recapitule, relacione la información con el conocimiento previo, se plantee preguntas y decida lo qué es importante y lo secundario.

## PROCESO DE LECTURA (Bruer 1995)



## COMPRESIÓN LECTORA

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

De manera general los trabajos de Cantillo y López (1996) indican que aproximadamente el 5 % de los sujetos entre los 10 y 17 años están en condiciones de utilizar los textos como una herramienta de aprendizaje, que exige al alumno realizar un mayor esfuerzo. Debido a esto el otro 95% de los sujetos tienen habilidades de lectura rudimentarias y tecnicistas, en las tareas escolares en las que se tiene que leer, incidiendo en una desmotivación de dichas tareas y afectando así el proceso de adquisición de aprendizajes más complejos como lo es la comprensión de la lectura.

Dichos autores mencionan que los resultados señalados deberían ser una preocupación para los docentes, puesto que si no se cuida la tarea de comprensión, se estará obstruyendo la estructura y el esfuerzo por mejorar el sistema educativo; ya que la comprensión lectora se ha considerado fundamental para el éxito o el fracaso del aprendizaje de las diversas disciplinas que son esenciales en el ámbito escolar.

Por lo que la lectura de textos, dice Solé (1993), es uno de los medios más importantes para aprender e informarse, además, es un medio de distracción y gozo; el cual puede transportar al lector a otras culturas, compartiendo experiencias y permitiendo el acceso a un nivel cognitivo más alto. De la misma manera, Colomer (1999) considera que la lectura constituye una parte esencial para procesar información y aprender.

Además de su valor intrínseco, la habilidad para leer tiene consecuencias económicas. Los adultos que mejor leen son capaces de alcanzar más altos niveles de comprensión y es posible que obtengan puestos de trabajo mejor remunerados.

Pese a todo lo anterior, tradicionalmente se ha considerado a la lectura, como un acto mecánico en el que el lector pasa sus ojos sobre las letras, recibiendo y registrando una serie de imágenes y traduciendo grafías a sonidos; la lectura se concebía como el rescate del significado expresado en el texto, lo que dejaba para el lector una posición receptiva, sin que sus expectativas intervinieran al leer y sin la posibilidad de llegar a más de un significado (Gómez 1995). Considerando además que la comprensión era resultado de la decodificación.

Leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral (verbalizarlo), ya que eso sería una simple técnica de decodificación. Leer significa interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo en una determinada situación. Para ello Colomer (1999) plantea que la lectura es un proceso global que requiere la interpretación del texto. Lamentablemente muchos alumnos tienen una concepción limitada de la lectura, piensan, que ésta es una actividad de pura decodificación y creen que la comprensión es el simple recuerdo del texto (Sánchez 1993).

Respecto a esto Meyers y Paris (1978) (Citado en Defior 1996) encontraron en sus investigaciones que los niños de los cursos iniciales y los que presentaban dificultades en la lectura se centraban y daban más importancia a los procesos de decodificación que a los procesos de comprensión, a la vez que tenían un escaso conocimiento y un repertorio poco variado de estrategias de comprensión lectora.

Comprender la lectura es un proceso cognitivo, complejo e interactivo, entre el mensaje expuesto por el autor y el conocimiento, las expectativas y los propósitos del lector, es decir, comprender es construir una correspondencia entre un esquema preexistente y los elementos incluidos en el texto (Puente 1991). Lo cuál implica

extraer de un texto el significado tanto de las palabras como de las relaciones entre ellas.

## **CONOCIMIENTOS PREVIOS**

El proceso de comprensión, desempeña un papel muy importante dentro del aprendizaje, siendo este un proceso continuo y completamente natural; ya que para aprender el lector debe comprender lo que esta leyendo, esta comprensión debe tener sentido para él, relacionando lo nuevo con lo que ya conoce.

Thorndike (1977) (Citado en González 1995) apunta de manera muy clara la idea de que el significado depende tanto del texto como del lector, y que este último es un sujeto activo que organiza, plantea preguntas a partir de las herramientas cognitivas (conocimientos previos) que posee.

La lectura debería concebirse como la interacción que un lector establece con el texto (Johnson 1989). Esto implicaría un proceso interactivo en el que intervienen dos fuentes de información: la información visual que consiste en la información proveniente del texto y la información no visual que son los conocimientos del lector. Aún cuando puede haber un intercambio entre los 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 su aprendizaje.

De la misma manera, Smith (1995) plantea dos fuentes de información esenciales en la lectura: las visuales y las no visuales. La información visual son los signos impresos que forman un texto y se perciben a través de los ojos. El lector reconoce estas formas gráficas que le proporcionan información; pero sin embargo, esto no es suficiente para obtener significado puesto que el lector debe hacer uso

de la información no visual, es decir, de los conocimientos previos que tiene almacenados en la memoria respecto a un tema o materia.

Se puede establecer que la información no visual o los conocimientos previos son construcciones personales de los alumnos, es decir, han sido elaborados de modo más o menos espontáneo en su interacción cotidiana con el mundo. Según Solé (1993) la información visual es uno de los aspectos más importantes de la lectura por que permiten la comprensión de un texto.

Los conocimientos del lector se refieren a los esquemas de conocimiento organizados y almacenados previamente en la memoria a largo plazo y se activan a medida que el lector capta los significados produciendo asociaciones significativas entre el mensaje escrito y los conceptos del lector. En la medida en que exista mayor relación entre el pensamiento del lector y del escritor mayor será la captación del mensaje. Dichos conocimientos previos pueden facilitar la captación y asimilación del mensaje o bloquear la comprensión.

El conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Este conocimiento previo está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico tratado en el texto, sino también por su estructura cognitiva, es decir, la forma en que está organizado su conocimiento, los instrumentos de asimilación que dispone, por su competencia lingüística en general y por su conocimiento en la lengua escrita en particular (González 1995).

Como se mencionó anteriormente la comprensión depende en parte de los conocimientos previos del alumno. Sin embargo, ocurre con frecuencia que los alumnos posean los conocimientos precisos pero no los utilizan. Esto se debe a que tales conocimientos necesitan ser activados, esto es el acceso a los mismos durante la lectura.

Solé (1999) señala que entre las cosas que se pueden hacer para ayudar a los niños a activar sus conocimientos previos son:

- a) Dar alguna información general sobre lo que se va a leer, así como del tipo de texto que va a leer, provocando en el niño el diálogo, y autocuestionarse.
- b) Ayudar a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto como títulos, subtítulos, enumeraciones, subrayados, cambios de letra.
- c) Animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema.

Smith (1995) señala que los conocimientos previos que posee el sujeto son de dos tipos: a) El conocimiento general del mundo, o del tema de la lectura y b) como está organizado el texto.

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

Un esquema es una estructura en la memoria semántica que explica detalladamente como debe organizarse la información y es modificable a través de la experiencia, es decir, de lo que se ha percibido. Además de que acepta información tal como está disponible en la superficie sensorial y es modificado. Por lo mismo su concepto designa el marco cognitivo que emplean los individuos con el propósito de organizar las percepciones y las experiencias del entorno.

La teoría de los esquemas se refiere a como se almacena el conocimiento en la memoria, a la forma en que ese conocimiento es usado para la comprensión, la adquisición de nuevos conocimientos y para recordar el conocimiento anterior (Rumelhart 1980) (Citado en Hall 1991).

El conocimiento que ya posee el lector es un factor significativo en su comprensión del texto. Según Anderson y Wilson (1986) (Citado en Hall 1991) un lector comprende el mensaje que intenta dar un texto cuando es capaz de activar o construir un esquema que explique los objetivos y eventos que se describen.

Rumelhart y Ortony (1977) (Citado en Puente 1991) plantean que el esquema tiene cuatro rasgos característicos:

- a) Posee variables.
- b) Pueden encajar uno dentro de otro. Describe la estructura jerárquica de los esquemas lo cual se presenta en forma de espiral creciente, donde el esquema de mayor jerarquía es más inclusivo y en el se encajan otros más específicos.
- c) Representan el conocimiento a todos los niveles de abstracción, es decir, representan conocimiento desde lo más específico a lo más general y abstracto.
- d) Representan el conocimiento, no son definiciones.

Rumelhart y Ortony (1977) (Citado en Puente 1991) manifiestan que existe una estrecha relación entre esquema y memoria, similar a la relación que existe entre esquema y comprensión, lo que se almacena en la memoria como resultado del proceso de comprensión no son los estímulos sino los significados e interpretaciones dadas a los mismos.

Anderson (1984) (Citado en Puente 1991) propone siete funciones principales del esquema en la comprensión lectora:

- a) El esquema provee el marco de referencia para asimilar la información que aparece en el texto.
- b) El esquema dirige la atención. La mayor o menor atención prestada a los diversos fragmentos estará condicionada por el conjunto de hipótesis planteadas, las cuales se confirmaran en el transcurso de la lectura.
- c) El esquema sugiere el tipo de estrategia de búsqueda y procesamiento. Esta estrategia cambia totalmente, de acuerdo con la intención del lector.
- d) El esquema capacita al lector para que realice elaboraciones e inferencias.
- e) El esquema facilita el orden en la búsqueda de los elementos del texto. Se sabe que cada texto tiene una organización particular.
- f) El esquema sirve para revisar y generar síntesis.
- g) El esquema permite la reconstrucción inferencial. El esquema permite reconstruir la información generando hipótesis acerca de la información no recordada.

Los estudios de la comprensión lectora señalan que la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto (Sánchez 1993).

Los conocimientos previos como se mencionó anteriormente son importantes en el proceso de lectura, ya que, ayudan al lector a establecer nexos deductivos entre las frases del texto que aparecen escritas en él (Bauer 1995). Otro aspecto relevante de estos conocimientos es que facilitan la formación de una correcta macroestructura (García 1995).

Se ha demostrado también que el conocimiento previo influye en el recuerdo posterior de un texto, tal como lo ponen de relieve las investigaciones clásicas de Bransford y Johnson (1972) (Citado en Defior 1996). Estos autores comprobaron que el efecto de proporcionar un título alusivo al contenido del texto previamente a su lectura, cumple con la función de activar el conocimiento previo.

## **FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN LECTORA**

Aprender a leer debería implicar siempre el aprender a comprender. Pero a pesar de su utilidad e importancia, a gran parte de las personas se les dificulta comprender el texto. Esto se debe fundamentalmente a que la lectura es tan compleja que requiere de diversos procesos como: a) conocimiento general del mundo; b) un conjunto de procesos perceptivos y cognitivos entre los que se incluyen: discriminación perceptual, inferencias, memoria a corto plazo, y dirección de la atención; c) comprensión del lenguaje, entre los que se encuentra; la recuperación e integración del significado de la palabra, análisis sintáctico de las frases y la estructura del discurso.

Además de lo anterior el lector aporta sus esquemas de conocimiento, obtenidas a través de diversas experiencias y aprendizajes previos, con el fin de integrar los nuevos datos que el texto incluye.

Por lo que las causas que impiden la comprensión de textos según Defior (1996) son:

a) Deficiencias en la decodificación.- Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que su atención se concentra en esta tarea, produciendo una sobrecarga en la

memoria operativa. Sin embargo, con esto no se quiere decir que la rapidez y precisión en la lectura vayan a determinar una buena comprensión de la misma.

- b) Confusión respecto a las demandas de la tarea .- Este aspecto se refiere a que los lectores tienen el gran problema de tener muy poca conciencia sobre lo que implica realizar en si una lectura eficaz, es decir, no entienden que el leer no sólo implica decodificar si no también captar el significado del texto.
- c) Pobreza de vocabulario.- El no tener un amplio y buen repertorio de vocabulario puede influir en la realización de la lectura eficaz. Esta es una característica que diferencia a los malos lectores de los buenos.
- d) Escasez de conocimientos previos.- Si el lector tiene pocos conocimientos y escasa información sobre el texto, su comprensión puede ser muy difícil. Por lo que el conocimiento previo y su activación son condiciones necesarias para una adecuada comprensión aunque no son suficientes para asegurarla.
- e) Problemas de memoria.- En este aspecto no se hace referencia al almacenamiento de la información en si, si no más bien en el procesamiento de la información para obtener el significado.
- f) Desconocimiento y /o falta de dominio de las estrategias de comprensión.- Para ser un buen lector no sólo es necesario implicarse activamente en la lectura del texto, si no también exige ser competente en las estrategias, ya que si no es así se dará un déficit en la comprensión lectora.

Cabe señalar que todas en conjunto forman parte del proceso de lectura y que su participación se da de manera integrada, por lo que la buena actuación de uno de ellos no asegura la buena comprensión.

El proceso de lectura, es un proceso interno que debe ser enseñado eficazmente para que el lector comprenda el texto. Esto se puede realizar a través de una lectura que permita al lector interactuar entre sus conocimientos y el texto.

Por ello la enseñanza, además de generar diversos aprendizajes, debe estar llevada para acrecentar la posibilidad de generar estrategias de comprensión lectora en los alumnos.

## **ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN**

La capacidad de leer proporciona a las personas de todas las edades una forma de obtener información sobre la variedad de ideas que existen en nuestro mundo. Pero el hecho de no comprender lo que se lee trae como consecuencia frustración debido a que el sujeto debe poner más atención a la lectura. Lamentablemente la mayoría de las veces la incomprensión de textos se convierte en una experiencia común en la vida escolar.

Sin embargo, en el ámbito escolar la enseñanza de la lectura, enseñar a leer, y su uso como instrumento de aprendizaje, leer para aprender, no siempre se efectúa desde una perspectiva integradora por lo que es necesario promover la comprensión lectora mediante estrategias orientadas a incrementar logros en los alumnos, en sus habilidades de alto rango y pensamiento crítico, tales como razonar de manera lógica, resolver problemas, comprender un texto y responder de manera eficaz (Catalá 2003).

Para Viramonte (2000) la lectura no es un proceso automático sino estratégico; por que según el objetivo que tenga el lector será el modo en que lo realice. Cuando leemos para aprender, las estrategias encargadas de una lectura eficaz y controlada se actualizan de forma integrada y consciente permitiendo la elaboración de significados que caracterizan el aprendizaje.

Una estrategia se define como un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información, según García (1995) es la utilización óptima de una serie de acciones que conducen a la consecución de una meta. Esto relacionándolo con la lectura implica utilizar una serie de habilidades por el lector con el fin de comprender el texto, el cual es el objetivo principal de la lectura. Enseñar a los estudiantes estrategias o esquemas para identificar las estructuras textuales en los libros de texto es un objetivo importante en la enseñanza de la lectura.

Solé (1999) menciona que si se quiere formar lectores autónomos capaces de enfrentarse de manera inteligente a diversos textos es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora.

Palincsar y Brown (1984) (Citado en Defior 1996) consideran que aún cuando los alumnos son instruidos en estrategias de comprensión lectora, tienen muchos problemas para generalizar y transferir los conocimientos aprendidos. La causa se encuentra en el hecho de que en los programas tradicionales el alumno es un participante pasivo que responde a la enseñanza, que actúa y hace lo que se le pide, pero que no comprende su sentido; en síntesis, que no aprende significativamente.

García (1995) señala que la enseñanza de estrategias no debe quedar limitada únicamente a una explicación detallada de las actividades necesarias, sino también a una intervención adecuada, para ver si los objetivos finales como los métodos de instrucción están encaminados a proporcionar al alumno aquellas habilidades metacognitivas, favoreciendo el procesamiento activo y contribuyendo a mejorar la disposición del sujeto a emplear estrategias.

Como ha señalado Quintero (1999) la utilidad de las estrategias reside en regular la actividad de las personas, su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Solé (1999) considera a las estrategias de comprensión lectora como una clase particular de procedimiento de orden elevado. Estas cumplen con todos los requisitos: tienden a la obtención de una meta, permiten avanzar el curso de la acción del lector; se caracterizan por el hecho de que pueden adaptarse a distintos tipos de texto e implican los componentes metacognitivos de control sobre la propia comprensión dado que el lector experto, a diferencia del novato, no solo comprende sino que sabe que comprende y cuando no comprende.

Van Dijk y Kintsch (1983) (Citado en García, Martín, Luque y Santamaría. 1995) han analizado con especial atención los procesos estratégicos que intervienen en la comprensión y proponen diferentes razones para postular su necesidad:

- ❖ Los seres humanos tenemos una memoria limitada.
- ❖ El lector no puede procesar muchos tipos de información al mismo tiempo.
- ❖ La comprensión del lenguaje no sólo requiere información lingüística y gramatical, sino también conocimientos previos, intenciones, planes y metas.

Según Garner (1987) (Citado en Díaz 1998) es importante que los estudiantes posean tres prerrequisitos para una lectura efectiva: tener un conocimiento conceptual en dominios relevantes; conocer un esquema expositivo que se especifique como se relacionan las ideas dentro de un pasaje y poseer estrategias de procesamiento del texto.

París, Wasik y Turner (1980) (Citado en Puente 1991) señalan que lo más importante no es que los alumnos posean un amplio repertorio de estrategias, sino que sepan utilizarlo eficazmente. Por lo tanto una lectura estratégica es fundamental para el desarrollo y educación de los alumnos, ya que este tipo de procesamiento ofrece cambios en la eficiencia lectora, llevándolos a una mejor comprensión.

Solè (1999) expresa que las estrategias aparecen integradas en el curso del proceso de la lectura. Entre ellas se encuentran:

## PREDICCIÓN

Smith (1995) plantea que la predicción no es una conjetura arriesgada, ni es cuestión de correr un albur apostando sobre la ocurrencia del suceso más probable. Predecimos y deseamos lo improbable.

La predicción es la eliminación previa de las alternativas improbables. La predicción es cuestión de formular preguntas específicas, acerca del texto.

La predicción tiene la capacidad de extraer sentido de todos los eventos en la vida diaria. La base de la comprensión es la predicción. Ya que cuando hipotetizamos y vamos leyendo, vamos comprendiendo y si no comprendemos nos damos cuenta de ello. Solé (1999) señala que la lectura puede considerarse como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación.

Cada predicción específica se derivará de las expectativas más generales acerca de hacia donde podría conducir el lector al texto, como un todo, no importa lo detalladas y pasajera que sean aquellas.

Es posible formular y comprobar simultáneamente cierta cantidad de predicciones de forma más detallada y específica; así como modificarlas constantemente cuando el lector se enfrenta al texto real.

Para establecer predicciones nos basamos en los mismos aspectos del texto: la organización del texto, títulos, ilustraciones, encabezamientos, entre otros. Las predicciones de los alumnos deben tener en cuenta todos estos índices como medio para predecir y para actualizar el conocimiento previo necesario.

A partir de la perspectiva de las predicciones y las intenciones se puede percibir mejor la íntima relación entre los lectores y los escritores. Podría decirse que un libro se comprende cuando las predicciones del lector reflejan las intenciones del escritor en todos los niveles.

Hacemos predicciones sobre cualquier tipo de texto y sobre cualquiera de sus componentes. Para realizarlas nos basamos en la información que nos proporciona el texto, en el que podemos considerar contextual y en nuestro conocimiento sobre la lectura, los textos y el mundo en general (Solé 1993). Por lo tanto cuando el proceso de predicción no se realiza, la lectura es muy ineficaz, primero por que no se comprende; y segundo por que no se sabe que no se comprende.

El proceso de predicción que realizan los lectores, antes de leer un texto, ofrece una serie de ventajas que, según Puente (1991), son:

- ❖ Activa los esquemas cognoscitivos que consideran útiles para interpretar y dar significado a las ideas contenidas en el texto.
- ❖ Prepara y facilita las estrategias de búsqueda de la información dentro del texto.
- ❖ Crea expectativas y contribuye a la confirmación o rechazo de las anticipaciones realizadas.
- ❖ Corrige las interpretaciones cuando las expectativas no son confirmadas.

Las interpretaciones que a partir de las predicciones y de su verificación, vamos realizando en el curso de la lectura, implican la deducción de lo fundamental del texto en relación con los objetivos que nos han llevado a leerlo, y nos permiten ir orientando nuestra lectura de una manera cada vez más precisa y crítica haciéndola más eficaz. Es decir, el hacer predicciones implica la extracción y la prueba de

inferencias a partir de lo que aparece en el texto y de los conocimientos de base activados (Palincsar y Brown 1986).

Con la utilización de la estrategia de predicción el lector puede “predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración, compleja o el contenido de un texto” (Gómez 1993). Esta estrategia en si necesita que los alumnos predigan con base a la lectura del título y la revisión de las imágenes del mismo, el contenido de dicho texto.

### IDEA PRINCIPAL

La interpretación progresiva del texto, es decir, la elaboración de su comprensión implica determinar las ideas principales que contiene. Es importante establecer que aunque un autor puede confeccionar un texto para comunicar determinados contenidos, la idea o ideas principales que construye el lector dependen en buena parte de los objetivos con que afronta la lectura, de sus conocimientos previos y de lo que el proceso de lectura en si le ofrece en relación con las primeras (Solé 1999).

La idea principal por su parte, informa del enunciado más importante que el escritor utiliza para explicar el tema. Puede aparecer explícita en el texto, y aparece en cualquier lugar de él, o bien, puede encontrarse implícita.

Encontrar la idea principal es una condición para que los alumnos puedan aprender a partir de los textos, para que puedan llevar adelante una lectura crítica y autónoma. (Solé 1999).

Una de las teorías que explica los procesos que realizan los sujetos en la comprensión, es la de Kintsch y Van Dijk (1978) y Van Dijk y Kintsch (1983) (Citado en Collado y García 1997). Ellos plantean un modelo donde se asume la

proposición como la unidad básica para representar el significado del texto, no es una palabra, sino un conjunto de palabras que se relacionan entre sí y al mismo tiempo con otras similares para así formar una idea. Ellos llaman base del texto o microestructura a las listas de proposiciones ordenadas de manera jerárquica y por nivel de un texto, es decir, la unión de varias proposiciones forman la microestructura, la cuál está relacionada con la coherencia local que ayuda al lector a comprender la idea que el autor quiere transmitir.

También se encuentra la macroestructura, que se forma a partir de la microestructura, es decir, la unión de varias macroproposiciones que nos permite llegar al primer nivel de la comprensión, es decir, lograr extraer la idea esencial o tema del texto.

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

Esta macroestructura se forma mediante el proceso de lectura, por medio de la aplicación de determinadas estrategias o macrorreglas, estas son “operadores que aplicados sobre la microestructura reducen y organizan la información” (Collado y García 1996). Van Dijk y Kintsch proponen 4 macrorreglas que son:

- Macrorregla de Generalización: esta regla sugiere que tanto los predicados como los argumentos, que componen una o varias proposiciones pueden ser generalizados o englobados en un super – concepto. Por ejemplo:

“Marta estaba moviendo los platos.	}	Marta estaba moviendo los trastes”
Marta estaba moviendo los vasos.		
Marta estaba moviendo las cazuelas.		

(Vieiro, Peralbo y García, 1997)

- **Macrorregla de Supresión:** mediante esta regla el sujeto suprime aquellas proposiciones que son irrelevantes para la comprensión del discurso. La noción de relevancia o importancia de una proposición, relativa a un discurso como un todo, será hecha explícita en términos de condiciones de interpretación. Una proposición es indirectamente irrelevante y determina la interpretación de una proposición, la cual tiene en sí misma todas las caracterizaciones para ser borrada o sustituida. Sin embargo estas condiciones para la supresión no son ni necesarias ni suficientes. Por ejemplo:

<p>“Yo necesitaba aceite de oliva Así que fui a la tienda y compre un poco. Había aceite de oliva a la venta. Nosotros tomamos una muy buena comida Italiana.</p>	}	<p>Yo necesitaba algún aceite de oliva así que fui a la tienda y compre alguno. Tomamos una muy buena comida Italiana”</p>
		(Vieiro, Peralbo y García, 1997)

- **Macrorregla de Selección o Integración:** cuando en una secuencia de proposiciones existe una que es temática o tópica, nosotros podemos prescindir de las demás. Al mismo tiempo una oración, proposición expresión es temática o tópica si expresa una macroproposición del discurso. Por ejemplo:

<p>“Juan fue ayer a París. El tomo un taxi a la estación. El compró los Ticket. El tomo el tren a Paris.”</p>	}	<p>Juan fue ayer a Paris.</p>
		(Vieiro, Peralbo y García, 1997)

- **Macrorregla de Construcción:** esta es la macrorregla quizá más característica, organiza la información mediante la combinación de secuencias de proposición que funcionan como una sola unidad a nivel macro; reduce la

información como una simple supresión e introduce, siempre a nivel macroproposicional, información que es nueva en el sentido de que no forma parte del texto base. Por ejemplo:

“Juan fue a la estación.  
El compró un billete.  
El fue al andén y esperó el tren.  
Después de unos minutos el tren partió”.

} Juan hizo una excursión en tren.  
(Vieiro, Peralbo y García, 1997).

García et al. (1995) señala que las macrorreglas pueden considerarse como procesos de inferencia que permiten reducir y organizar la información del texto poniendo en juego los recursos de almacenamiento y de procesamiento de la memoria operativa.

Por lo que las inferencias según Sánchez (1993) son necesarias para crear la macroestructura al menos en dos de las macrorreglas: generalización e integración.

Clark (1997) y Garrod y Sanford (1981) (Citado en Puente 1991) plantean que las conexiones entre los elementos para lograr la coherencia de un texto se obtienen por dos vías, la organización del autor y las inferencias del lector.

Así que durante el proceso de lectura el lector formula una serie de hipótesis tanto de la naturaleza y el contenido del texto, sobre las intenciones y propósitos del autor. Al principio la lectura, y una vez realizada la identificación por parte del lector de los signos textuales y contextuales del texto, se activan en su mente los esquemas de conocimiento que le generan unas expectativas sobre el contenido de ese texto, al mismo tiempo que le permiten anticipar el tipo de información incluida en él.

La formulación de hipótesis requiere que el lector realice inferencias que le permiten completar los huecos de información no explicitada en el texto.

Las inferencias que el lector realiza, son pues, actos fundamentales de comprensión, ya que permiten dar sentido a diferentes palabras, unir proposiciones y frases y completar las partes de información proveniente de sus conocimientos previos y de la contenida en el propio texto.

Para Johnson (1989) las inferencias son la esencia misma de la comprensión lectora y cuanto más se creen, mejor se comprenderá el texto.

Viramonte (1991) menciona que la mejor lectura es aquella que se hace con la disposición de comprender lo que se lee con atención e interés, para lograrlo es necesario activar las inferencias suficientes para establecer la red semántica que permite darle sentido al texto.

Los textos son más interesantes cuando el lector espontáneamente elabora inferencias lógicas. Leer bien es como llenar los blancos del texto, es leer entre líneas, sin duda alguna por que la verdadera lectura es suplir lo que falta. Un texto que lo diga todo resulta casi excesivo y aunque parezca exagerado incluso podría llegar a ser un mal texto (Pérez 1986).

Los lectores deficientes tienen dificultad para elaborar e inferir. Las inferencias ayudan a descubrir las conexiones entre oraciones, generan expectativas y predicciones y facilitan la retención.

Trabasso (1991) (Citado en González 1991) señala que las inferencias realizan cuatro funciones básicas:

- a) Resolución de ambigüedades léxicas.

- b) Resolución de referencias pronominales y nominales.
- c) Establecimiento del contexto para la frase.
- d) Establecimiento de un marco más amplio dentro del que interpretar. Es decir, un modelo base para el procesamiento arriba – abajo.

Por lo que los procesos de inferencia son ejecutados automáticamente a lo largo del proceso de lectura.

La idea principal resulta de la combinación de los objetivos de lectura que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el lector quería transmitir mediante sus escritos. La idea principal resulta esencial para que un lector pueda, a partir de la lectura, realizar actividades asociadas a ella, como tomar notas o efectuar un resumen.

Comprender un texto implica ser capaz de establecer un resumen, que reproduce de forma sucinta su significado global (Van Dijk 1983) (Citado en Viero, Peralbo y García 1997). Esto requiere poder diferenciar lo que constituye lo esencial del texto, de lo que se puede considerar en un momento dado – para unos objetivos concretos- como secundario.

## RESUMEN

Las macrorreglas propuestas por VanDijk y Kintsch (1983) (Citado en Viero, Peralbo y Garcia 1997), además de ayudar a la identificación de la idea principal ayudan a la elaboración del resumen.

Resumir un texto requiere poder tratar la información que contiene de manera que pueda omitirse lo que es poco importante o redundante, y que puedan sustituirse conjuntos de conceptos y proposiciones por otros que los engloban o integren.

El resumen exige la identificación de las ideas principales y de las relaciones que entre ellas establece el lector de acuerdo con sus objetivos de lectura y conocimientos previos a ella.

El resumen de un texto se elabora sobre la base de lo que el lector determina que son las ideas principales que transmite de acuerdo con sus propósitos de lectura. Podríamos decir, pues, que determinar las ideas principales de un texto es una condición necesaria, pero no suficiente, para llegar a la concreción del resumen.

Cooper (1990) sugiere que para enseñar a resumir párrafos de textos es necesario:

- a) Enseñar a encontrar el tema del párrafo y a identificar la información trivial para desecharla.
- b) Enseñar a desechar la información que se repita.
- c) Enseñar a determinar como se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas de englobarlas.
- d) Enseñar a identificar una frase – resumen del párrafo o bien a elaborarla.

## **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS**

Un aspecto esencial a lo largo de todo proceso tiene que ver con el hecho de que los lectores expertos no sólo comprenden, sino que además saben cuando no

comprenden y por lo tanto, pueden llevar a cabo acciones que nos permitan solucionar una posible laguna de comprensión. Esta es una actividad metacognitiva de la evaluación de la propia comprensión y sólo cuando es asumida por el lector su lectura se hace productiva y eficaz.

Ríos (1991) (Citado en Puente 1991) expresa que el enfoque metacognitivo debe considerarse como una alternativa para promover en el estudiante el uso de las estrategias necesarias para el éxito académico, ya que, mediante la metacognición el estudiante puede controlar conscientemente sus procesos cognitivos, es decir, puede desarrollarse un plan de acción, mantenerlo en mente mientras sea necesario, luego reflexionar sobre el mismo y evaluarlo, una vez concluida la tarea. En la medida en que el estudiante tenga más control consciente sobre sus propias acciones cognitivas lograra un aprendizaje más efectivo.

El saber si se ha comprendido o no, ya no es cuestión solamente de la metacognición, sino de la metacomprensión, ya que, se está hablando del proceso de lectura. Dicha metacomprensión, según Morles ( 1986), se refiere al conocimiento que tiene el lector acerca de sus propios recursos cognitivos para enfrentar la lectura y como la autorregulación que ejerce sobre las estrategias con que cuenta para que la comprensión sea óptima.

Poggioli (1989) propone entonces, que las estrategias metacognitivas están constituidas por la autorregulación y el uso consciente de las técnicas de estudio.

La autorregulación, según Rios (1991) (Citado en Puente 1991), comprende tres procesos:

- a) Planificación.- Esta etapa implica determinar los objetivos de la lectura, revisar la información conocida que pueda tener relación con el material de lectura y

la información nueva que el lector presenta además de seleccionar las estrategias cognitivas con las cuales realizará la lectura.

- b) Supervisión.- Se refiere a la comprobación de la efectividad de las estrategias usadas. Esta requiere que el lector se pregunte constantemente acerca de su progreso en la comprensión del texto, lo cual supone verificar si está logrando sus objetivos o no.
- c) Evaluación.- Se refiere al sentido de tomar conciencia por parte del lector cuanto ha comprendido y que tan efectivas son las estrategias usadas para lograr dicha comprensión.

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PREGUNTAS CORRESPONDIENTES</b>
<b>PLANIFICACIÓN</b>	
CONOCIMIENTOS PREVIOS	Al comenzar a leer, ¿te preguntaste que sabias sobre el tema de la lectura?
PLAN DE ACCIÓN	¿Qué objetivos te propusiste al leer este material?
PLAN DE ACCIÓN	¿Utilizaste algún plan de acción para realizar esta lectura?
<b>SUPERVISIÓN</b>	
APROXIMACIÓN O ALEJAMIENTO DE LA META	¿Qué hiciste para determinar si estabas logrando tus objetivos?
DETECCIÓN DE ASPECTOS IMPORTANTES	¿Cómo supiste cuales eran los aspectos más importantes del texto?
DETECCIÓN DE DIFICULTADES EN LA COMPRENSIÓN	¿Cómo determinaste cuales son las partes del texto más difíciles de comprender?
CONOCIMIENTO DE LAS CAUSAS DE LAS DIFICULTADES	¿Por qué crees que se te dificultó la comprensión de esas partes del texto?
FLEXIBILIDAD EN EL USO DE LAS ESTRATEGIAS	Cuando te diste cuenta que no estabas comprendiendo adecuadamente el texto, ¿qué hiciste?
<b>EVALUACIÓN</b>	
EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS LOGRADOS	Cuando terminaste de leer, ¿Cómo comprobaste si lo habías comprendido?
EVALUACIÓN DE LAS EFECTIVIDAD DE LAS ESTRATEGIAS USADAS	¿Qué pasos llevados acabo durante la lectura te facilitaron la comprensión del texto?

(Ríos 1991) (Citado en Punte 1991).

Ríos (1991) (Citado en Puente 1991) destaca que estos tres procesos no ocurren en la secuencia presentada si no de manera simultánea; ya que al aplicar la supervisión se evalúa el funcionamiento de lo planificado originalmente y, si no está dando buenos resultados, hay que replanificar para seguir avanzando.

En el curso de la lectura, el lector se ve inmerso en un proceso que le lleva a autointerrogarse sobre lo que se lee, a establecer relaciones con lo que ya sabe, a revisar los términos que le resultan nuevos, a efectuar recapitulaciones, subrayar o a tomar notas.

Para Poggioli (1989) la habilidad de hacerse preguntas relevantes durante la lectura es crucial para la evaluación de la comprensión. En este sentido, el entrenamiento en generación de preguntas puede ser un paso importante en el desarrollo de destrezas metacognitivas.

Ríos (1991) (Citado en Puente 1991) señala que las autopreguntas no deben ser sobre el contenido del texto, sino sobre sus procesos metacognitivos durante la lectura. Además de que no son preguntas orientadas a evaluar la comprensión sino a estimular y a tomar conciencia de las estrategias que se usaron para comprender.

## **ESTRUCTURA DEL TEXTO**

Los textos además de que informan, expresan el tipo de estructura interna que le impone el autor a la organización de sus ideas. Así que cuando tenemos un texto nos enfrentamos a dos aspectos importantes para la comprensión: el contenido y la estructura del mismo. El primero tiene que ver con el tema o conocimiento y el segundo con la forma en que se otorgan las ideas de manera coherente (Puente 1991).

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

Solé (1999) señala que dicha estructura ofrece indicaciones esenciales que permiten anticipar la información que contiene y facilitan enormemente su interpretación.

Se ha manifestado en diversas investigaciones que las características internas que ofrece el texto, en cuanto a su estructura, extensión y contenido de la información condicionan el recuerdo y la comprensión, e impone menos demandas a la capacidad cognitiva del lector, permitiéndole atender en procesos más complejos.

Entre las ayudas intratextuales que proporciona el escritor, para facilitar la comprensión, se encuentran las señalizaciones que han sido definidas por Meyer (1984) (Citado en Arnaiz y Grandmontagne 2000) como: Aquella información del texto que no añade ningún contenido nuevo al tópico, si no que destacar aspectos de la estructura del texto o del énfasis a ciertos aspectos del contenido.

Además de lo anterior colaboran en la construcción de la macroestructura y ayudan a generar un modelo mental adecuado. Según Meyer (1984) (Citado en Arnaiz y Grandmontagne 2000) existen cuatro grupos de señalizaciones:

- a) Especificaciones de la estructura del texto que marcan, especifican y enuncian las relaciones lógicas de la estructura del mismo. Por ejemplo: si en un párrafo presentamos varios argumentos o ideas, cada uno de ellos puede ir precedida por números o letras tales como: “primero”, “segundo”.....”finalmente”.
- b) Presentaciones previas del contenido o información clave que va a ser tratada inmediatamente después, mediante frases tales como “las principales

ideas discutidas en este artículo son”. En ellas se expresa la macroestructura del texto, indicando al lector las partes importantes del contenido del mismo.

- c) Resúmenes o sumarios finales. En este caso expresa la macroestructura del texto al finalizar los contenidos de un apartado o capítulo, a modo de conclusión.
- d) Palabras indicadoras que expresan la perspectiva del autor o resaltan la información relevante tales como: sorprendentemente, desgraciadamente o cabe resaltar.

Estas señalizaciones según Van Dijk y Kintsch (1983) (Citado en García et al. 1995) deben ser reconocidas por el lector para distinguir la información más relevante. Ellos agregan otro tipo de señalizaciones como: títulos, palabras clave, gráficas, letra cursiva, negritas, etc.

Respecto a esto Johnson (1989) afirma que los modelos o esquemas provenientes de las señales de los textos, los cuales pueden ser de diversa índole, proporcionan la base para organizar las expectativas del lector y sus intenciones.

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

Los conocimientos sobre la estructura permiten anticipar el desarrollo del contenido de una forma más previsible y facilitan la comprensión de las ideas fundamentales, que se encuentran ordenadas en el esquema del texto y más aún en el caso de los textos expositivos.

Solé (1999) señala que las diferentes estructuras textuales imponen restricciones a la forma como se organiza la información escrita, lo que obliga a conocerlas, aunque sea intuitivamente, para lograr una comprensión adecuada de su información.

Para esto es importante mencionar a detalle que existen diversos tipos de textos, de los cuales se distinguen dos estructuras básicas:

- a) Narrativas: Son las que por el tipo de estructura y por la cantidad de información que maneja, para el lector son más fáciles de leer y comprender. Vieiro, Peralbo y García (1997) atribuyen la mayor habilidad para generar el recuerdo a la estructura interna del texto, ya que fundamentalmente son historias que se refieren ante todo a acciones de personas, describiendo una circunstancia o acontecimiento. Este tipo de texto cuenta una historia que esta realizada en torno a un patrón establecido que incluye varios personajes, el escenario, uno o más problemas, la acción, la resolución de los problemas y el tema.
  
- b) Expositivos: Este tipo de textos contiene información variada y suelen aparecer en las revistas científicas y económicas, manuales de instrucción, periódicos, libros de texto, entre otros. Los textos expositivos presentan hechos y datos organizados en un patrón que establece las relaciones existentes entre las diversas ideas presentadas. Estos son más complejos que los narrativos porque pueden presentar una estructura muy variada por que el lector parte de la idea de que el texto informa cosas reales y por consiguiente, desde el inicio de su lectura se realiza un proceso de contraste entre la información previa que posee el lector y la ofrecida por el texto.

Para Vieiro, Peralbo y García (1997) los textos expositivos contienen una estructura argumentativa, su rasgo fundamental es que no presentan una única

organización; debido a que ésta varía en función del tipo de información de que se trate y de los objetivos que se persigan.

Los diferentes tipos de texto expositivos poseen una estructura interna que sirven para conectar las distintas partes de la que consta y gracias a ella cuando el lector se encuentra con un texto específico, tiene ya una expectativa sobre el tipo de estructura que deberá construir, facilitando así la comprensión y el recuerdo.

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

- a) Descriptiva: Este tipo de texto hablan de las características de un fenómeno.
- b) Comparativa: Este tipo de texto contraponen dos o más fenómenos. Los textos de este tipo se pueden resumir mediante expresiones que indiquen la comparación o comparaciones que se realizan. Además de que también se pueden señalar sus semejanzas.
- c) Problema - Solución: En este tipo de texto se presenta un problema central y se enumera las soluciones, por lo que existe una estrecha relación entre el contenido del problema y el de la solución.
- d) Causa - Efecto: En este texto se explican las características de un fenómeno y explica algunos de los efectos (antecedente – consecuente). En esta estructura predomina una relación de causalidad entre las ideas.
- e) Secuencial: En este tipo de texto se explica como se lleva el proceso de determinado tema. Las ideas o acontecimientos se relacionan sobre la base de algún rasgo común. En este tipo de estructura se presenta una serie de sucesos relacionados con un proceso temporal y ordenado de una forma determinada. Los

textos con esta estructura se pueden resumir a partir de un frase que recoja el tema central.

Como mencionamos anteriormente las diversas estructuras organizativas de los textos tienen influencia sobre el lector para su comprensión, también es cierto que una misma estructura influye más sobre algunos lectores que sobre otros.

Sánchez (1993) menciona que los textos expositivos son vehículos para la adquisición de conocimiento, en donde no se puede evitar tener vocabulario, estructuras de oraciones y modelados de escrituras complejas, ya que estos textos son para informar a los estudiantes acerca de ideas que son nuevas para ellos.

Este último aspecto forma parte de los factores que dificultan la comprensión de este tipo de textos, debido a que no están familiarizados con ellos, además de que se relacionan poco con su conocimiento previo y experiencia personal.

La importancia de estos textos viene dada por el hecho de que serán los que los alumnos tendrán que leer y estudiar con el fin de aprender a partir de ellos, a lo largo de la vida escolar. El propósito de estos textos expositivos es ayudar a los niños a que aprendan una gran variedad de dominios de conocimiento.

## **MODELO DE INSTRUCCIÓN DIRECTA**

García et al. (1995) consideran que entre los modelos de intervención que reúnen los elementos necesarios del enfoque cognitivo, para la enseñanza de estrategias en la comprensión es el método de enseñanza directa desarrollada por Baumman en 1983.

Baumman (1990) menciona que lo más importante de este modelo es que es el profesor quién está al mando de la situación de aprendizaje, modelando,

describiendo, corrigiendo, en definitiva, enseñando cada una de las estrategias que el alumno debe aprender.

El método que se utilizará para enseñar las estrategias de predicción, idea principal y resumen será el Modelo de Instrucción Directa propuesto por Duffy, Roehler y Mason 1984. En el que se realizan los siguientes pasos:

#### **a. Enseñanza**

Esta etapa tiene varias fases las cuales son:

- **Fase 1:** Se le enseñará al alumno lo que se va aprender en la sesión y cuál es su importancia; así como estimularlos para que utilicen sus experiencias y conocimientos previos.
- **Fase 2:** Modelado, es la actividad mediante la cual se demuestra a los alumnos como implementar una habilidad, procesos o estrategia determinados mediante fragmentos, frases o párrafos para ejemplificar las habilidades o procesos que intenta enseñar. Una vez realizado esto los alumnos a su vez modelan al instructor la misma habilidad proceso o estrategia.
- **Fase 3:** Esta fase consiste en que los alumnos contemplen una actividad de selección inducida, implementando la habilidad, proceso o estrategia que han aprendido, mediante la práctica guiada del maestro.
- **Fase 4:** Se realizará un resumen por parte de los alumnos, para que posteriormente el instructor, incentive por medio de preguntas lo que han aprendido y sobre como utilizarlo.

#### **b. Práctica**

Consiste en que el alumno aplique la habilidad o la estrategia adquirida, en alguna actividad de elección inducida. Dicha actividad debiera ser

equivalente a lo que se ha enseñado y asemejarse al tipo de actividad que el profesor a utilizado para la práctica guiada.

**c. Aplicación**

Consiste en que el profesor debe recordar a los alumnos la actividad a aplicar, para que luego los alumnos lean en silencio el texto, haciendo uso de las estrategias de enseñanza.

## CAPÍTULO II METODOLOGÍA

### SUJETOS

En este estudio participaron 25 alumnos con dificultades lectoras por debajo del promedio (obtenidos mediante el pretest), los cuales pertenecen a una clase media – baja, sus edades oscilan entre los 9 y 10 años, son alumnos de la escuela primaria oficial Indira Gandhi, de 4º grado (de los tres grupos 4ºA, 4ºB y 4ºC), ubicada en la colonia Héroes de Padierna.

### DISEÑO

Esta investigación es un estudio Cuasiexperimental, debido a que se realizó una intervención con medidas de pretest y posttest.

Se consideró como Variable Independiente: las estrategias enseñadas en el programa de intervención aplicado y como Variable Dependiente: los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas en el pre y posttest, los cuales pretenden apreciar las estrategias de comprensión lectora que utilizan los sujetos. El diseño que se utilizó de acuerdo con la distribución de grupos es el siguiente:

	Número de sujetos	Pretest	Intervención		Posttest
Grupo experimental	25	T1	Estrategia de predicción	Estrategia de idea principal y resumen	T2

Aplicación del Test (T)

## **INSTRUMENTOS**

- ✓ Se utilizó para el pretest (ver anexo 1), el texto expositivo “Los Superpetroleros”, el cual ha sido analizado tanto a nivel macroproposicional, como proposicional por Meyer (1984) (Citado en García et al. 1995). A partir de dicho texto, se plantearon diversas actividades como: resumen y cuestionario, este último con la finalidad de observar si los alumnos lograron identificar las ideas principales del texto.
  
- ✓ Para la intervención se utilizaron 30 lecturas de tipo expositivo, pertenecientes a los libros de texto de 3º, 4º y 5º de primaria de la editorial Santillana, con la finalidad de que los textos les resultaran nuevos a los alumnos y no fuera una variable que influyera en los resultados.
  
- ✓ Para el postest (ver anexo 2), se utilizó la lectura “Los Inicios del Ferrocarril”. Texto expositivo que también ha sido analizado por Meyer (1984) (Citado en García et al. 1995) a nivel macroproposicional, de la misma forma que el pretest, este postest contó con resumen y cuestionario.

## **PROCEDIMIENTO**

El procedimiento de esta investigación consta de tres fases, las cuales son:

Fase 1. En esta fase se aplicó el pretest a 100 sujetos de cuarto grado de primaria pertenecientes a los tres grupos (4ºA, 4ºB y 4ºC) de la escuela primaria “Indira Gandhi” en una sesión con duración aproximada de una hora a cada uno de los grupos. De los 100 sujetos se eligieron, a los que tenían habilidades lectoras por debajo del promedio (25 sujetos). Una vez realizada la selección se procedió a la intervención.

En la Fase 2 se realizó la aplicación del programa de intervención a los alumnos seleccionados. Dicho programa consistió en la enseñanza de las estrategias de predicción, idea principal y resumen, por medio del Método de Instrucción Directa propuesta por Duffy, Roehly y Mason (1984). La aplicación fue de 17 sesiones, con duración aproximada de 1 hora y media.

En el siguiente cuadro se explica de manera general el programa de intervención.

Número de Sesiones	Contenido	Metodología de Enseñanza	Materiales
17 Sesiones de duración aproximada de 1 hora y media.	Estrategias de aprendizaje de comprensión lectora: <ul style="list-style-type: none"> <li>- predicción</li> <li>- idea principal</li> <li>- resumen</li> </ul>	Enseñanza Directa.  Sus fases: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enseñanza</li> <li>- Práctica</li> <li>- Aplicación</li> </ul>	30 lecturas de tipo expositivo  -hojas  -lápiz

El programa se presenta de manera detallada en el anexo (3).

**Escenario:** La aplicación del programa de intervención se realizó en un aula que contaba con pizarrón, sillas y mesas.

La Fase 3 consistió en la aplicación del postest a los 25 alumnos que integraron el grupo, en una sesión con duración aproximada de 1 hora.

### **CAPÍTULO III ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Se analizaron los resultados de manera cuantitativa a través de la prueba estadística no paramétrica “T de Wilcoxon” para muestras pareadas, utilizando las calificaciones del grupo obtenidas antes y después de haber intervenido con ellos, para observar las diferencias que hubo en el pretest y en el postest.

Así mismo se realizó un análisis cualitativo para describir la construcción de las estrategias de lectura (predicción, idea principal, y resumen), basándose principalmente en las observaciones y evaluaciones aplicadas durante y al final de cada sesión. De la misma forma se realizaron descripciones de las dificultades presentadas en cada sesión, así como la forma de superarlas.

#### **ANÁLISIS CUANTITATIVO**

Los instrumentos que se utilizaron antes y después de la intervención para evaluar la comprensión lectora de los sujetos participantes, contienen cuatro apartados. El primero de ellos hace referencia a la estrategia de predicción, en el cual se presenta el título y la imagen del texto, con la finalidad de que los sujetos se anticiparan al contenido del mismo.

Como parte de los instrumentos se utilizaron dos lecturas “Los Superpetroleros” en caso del pretest y “Los Inicios del Ferrocarril” en el postest.

El segundo y tercer apartado están conformados por un cuestionario que intenta evaluar objetivamente los conocimientos o aprendizajes de los alumnos a partir del recuerdo de la información, además de valorar la comprensión, y un resumen que permitió comprobar la manera en que los alumnos rescataron las ideas principales de los textos utilizados.

La última parte tuvo como propósito que los alumnos verificaran si la predicción que habían realizado tenía relación con el contenido del texto.

Los criterios para calificar las estrategias mostradas en el pretest y postest se muestran en el siguiente cuadro:

### Criterios para calificar las estrategias de lectura

Estrategia	Pretest y Postest
Predicción	Se otorgarán: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>2 puntos</b> si la predicción concuerda con el contenido del texto</li> <li>➤ <b>1 punto</b> si la predicción concuerda parcialmente con el contenido.</li> <li>➤ <b>0 puntos</b> cuando la predicción no tenga relación con el contenido del texto, o cuando no exista una respuesta.</li> </ul>
Idea Principal	Se otorgarán: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>2.5 puntos</b> si la respuesta aparece completa</li> <li>➤ <b>1 punto</b> si la respuesta es mínimamente correcta</li> <li>➤ <b>0 puntos</b> si la respuesta es incorrecta o no aparece.</li> </ul>
Resumen	Se otorgarán: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>4 puntos</b> si el alumno logra identificar las ideas principales y sintetizar el texto sin repetir información.</li> <li>➤ <b>2 puntos</b> si el alumno logra identificar las ideas principales.</li> <li>➤ <b>0 puntos</b> si el alumno sólo repite la información de manera textual o es incoherente.</li> </ul>
Total de puntos	<b>16 puntos = 10</b>

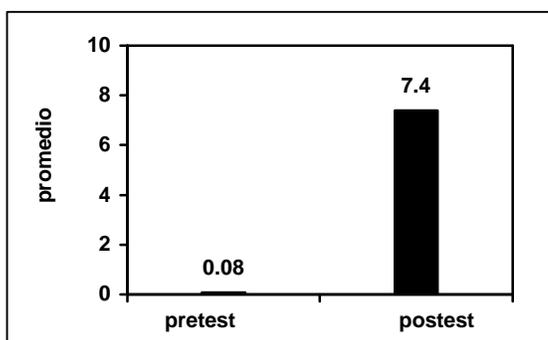
Los resultados obtenidos en el pretest y postest en cada una de las pruebas por cada sujeto se muestran en el anexo (4).

El análisis cuantitativo de los resultados se realizó mediante el método estadístico no paramétrico “T de Wilcoxon” para muestras pareadas. Se analizaron los

resultados obtenidos con la finalidad de observar las diferencias en el grupo, antes y después de haber intervenido con ellos.

A continuación se presentan las gráficas que contienen los resultados encontrados en el pretest y postest:

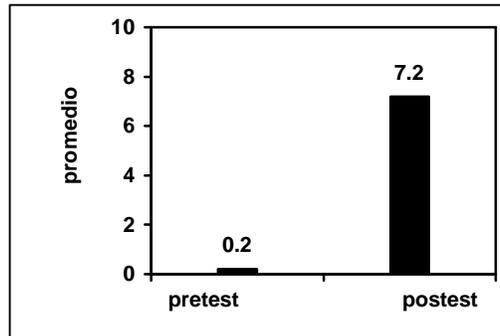
**Gráfica 1. Puntajes promedio de las calificaciones obtenidas en el pretest y postest.**



En relación a los resultados obtenidos, y como se puede observar en la prueba estadística “T de Wilcoxon” con un nivel de significatividad del 0.01, podemos afirmar que en efecto los promedios de las calificaciones del postest a diferencia del pretest son mayores.

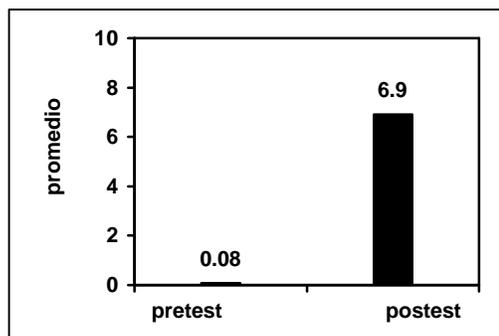
Las calificaciones tan bajas en el pretest pueden deberse a que los niños no comprendieron adecuadamente las instrucciones, y/o a la falta de conocimiento de las estrategias. Por lo tanto la mejora de los alumnos en el postest se debe a que utilizaron las estrategias enseñadas en el programa de intervención al cual fueron sometidos.

**Gráfica 2. Puntajes promedio obtenidos en el pretest y postest en la estrategia de predicción.**



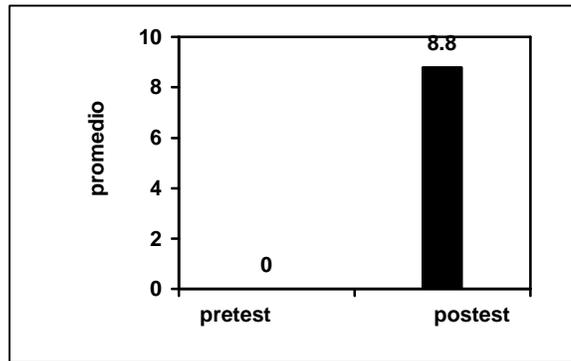
Los resultados que se describen en la gráfica 2, permiten afirmar que los alumnos después de la intervención, tuvieron un notable avance en la estrategia de predicción, con un nivel de significatividad del 0.01 en el estadístico de prueba “T de Wilcoxon”.

**Gráfica 3. Puntajes promedio obtenidos en el pretest y postest en la estrategia de idea principal.**



Como se puede observar en la gráfica 3, los resultados del pretest en la estrategia de idea principal muestran que el puntaje promedio del grupo es notablemente menor que en lo que se refiere al postest. Dicha afirmación concuerda con el estadístico prueba “T de Wilcoxon” con 0.01 de nivel de significatividad.

**Gráfica 4. Puntajes promedio obtenidos en el pretest y postest en la estrategia de resumen.**



Los puntajes promedio obtenidos en la estrategia de resumen, como se puede ver en la gráfica 4, son notablemente mayores después de la intervención que antes de ella, estos datos concuerdan con los resultados de la prueba estadística “T de Wilcoxon” con un nivel de significatividad” del 0.01.

De acuerdo con los resultados, el programa de intervención parece haber producido una mejora en la comprensión lectora de los sujetos, lo cual se puede observar en cada una de las estrategias, en donde se mostraron diferencias significativas entre el pretest y postest. Por lo que pasaron del desconocimiento de las estrategias al manejo de las mismas.

## **ANÁLISIS CUALITATIVO**

El análisis cualitativo se realizó mediante las observaciones (no participativas), diario de campo y evaluaciones aplicadas a los sujetos durante el programa de intervención. El objetivo fue describir la construcción de las estrategias de predicción, idea principal y resumen.

El modelo de enseñanza utilizado fue el de Instrucción Directa que permite a los alumnos observar el modelado del instructor y luego aplicar cada una de las estrategias. La eficiencia de este método ha sido comprobada empíricamente en distintos estudios (véase Baumann, 1984) (Citado en García et al 1995) donde los grupos que recibían enseñanza directa, se mostraban significativamente superiores al resto. Ya que los alumnos que se benefician de las orientaciones del profesor, es decir, reciben una enseñanza sistemática en la que el profesor modela y controla las respuestas, y les proporciona retroalimentación, progresan más que aquellos que no reciben estas orientaciones.

Con base al análisis cualitativo es que ahora podemos mencionar aquellos elementos que posibilitan comprender de manera más clara las diferentes situaciones que conformaron el desarrollo de las sesiones de intervención. De acuerdo a esta finalidad, es que a continuación presentamos los avances y dificultades que manifestaron los alumnos como resultado de la aplicación del programa de intervención.

Para realizar el análisis de una manera más factible, se decidió dividir las 19 sesiones de intervención, incluyendo las dos sesiones del pre y postest respectivamente, en tres fases: Inicial, Intermedia y Final.

Como se puede ver en el análisis cuantitativo el promedio del pretest a diferencia del postest es muy bajo, ya que en la escala del 1 al 10, no alcanza a llegar a 1. Esto puede deberse a la falta de conocimiento de las estrategias o una inadecuada comprensión de las instrucciones; debido a que la mayoría de los niños nos preguntaban como se hacía el resumen, además confundían el predecir la lectura con la simple descripción de la imagen.

Una muestra de las actividades realizadas por los alumnos en el pretest son las siguientes:

Figura 1. Pretest. (Estrategia de predicción).

**PRETEST**

Nombre Maria Elena Hurtado A.  
Edad 10 años  
Sexo  ~~M~~  F (m)  
Grupo 4-A. Fecha 4/02/04

Indicaciones: Lee el título y observa la ilustración que aparecen en la hoja.

**LOS SUPERPETROLEROS**



1. De acuerdo con la ilustración y el título, escribe ¿De que crees que trate el texto?

este texto se trata de que un  
barco que navega y encuentra una  
plataforma muy vieja y todos lo  
ven

La figura 1 hace referencia a la estrategia de predicción, que consistía en observar la ilustración y leer el título para anticiparse al contenido del texto. Como se puede ver, María Elena no relacionó el título con el dibujo y se limita a realizar una descripción del mismo. Por lo que de acuerdo a los criterios para evaluar la estrategia, se le otorgaron 0 puntos, ya que la predicción no tenía relación con el contenido del texto.

Figura 1.2. Pretest. (Estrategia de idea principal).

2. Cuestionario

Indicaciones: lee cada una de las preguntas y contesta lo que se te pide.

a) ¿Cuál es el problema fundamental de los Superpetroleros?  
que estan tratando de adaptarse  
a el petroleo

b) ¿Qué provoca el vertido de petróleo en los océanos?  
cuando el petroleo cae del  
cielo y cae en el mar

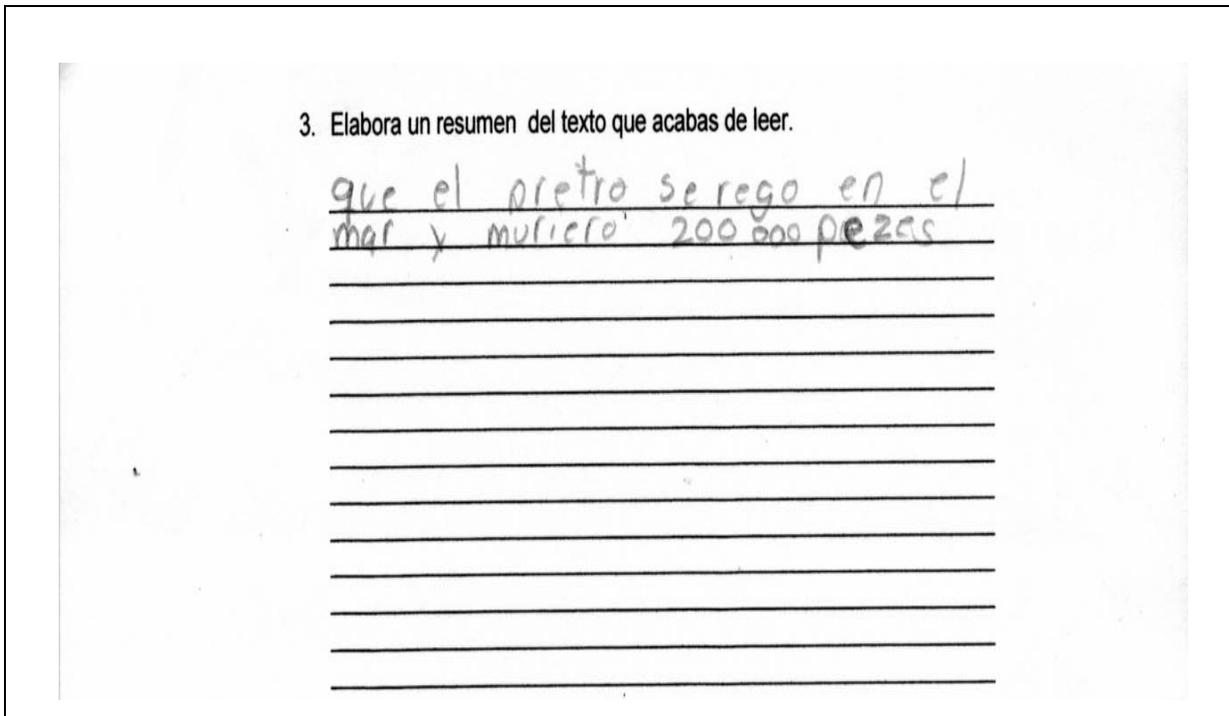
c) ¿Cuáles son las causas que provocan los naufragios de los  
superpetroleros?  
que los naufragios no ayudan  
a las petroleros

d) Menciona tres posibles soluciones para evitar los naufragios de los  
superpetroleros.

- que los naufragios alluden
- que no tiren petroleo en
- que se alluden unas y otras

La figura anterior es el segundo apartado del pretest, el cual está conformado por un cuestionario, en el que sus preguntas hacen referencia a las ideas principales del texto. Como se ve en el ejemplo las respuestas de María Elena son incorrectas, por lo que no tuvo ninguna puntuación.

**Figura 1.3 Pretest. (Estrategia de resumen).**



La figura 1.3 muestra la tercera parte del pretest, en donde el alumno tenía que realizar un resumen, identificando las 4 ideas principales del texto. Se observa en el ejemplo que María Elena realizó un resumen de manera incorrecta, ya que sólo escribió lo que recordó del texto y no identificó ninguna de las ideas principales.

Los ejemplos anteriores muestran que en efecto los alumnos no poseen ninguna de las estrategias a enseñar, además de una escasa comprensión de la lectura.

Antes de iniciar con la aplicación del programa de intervención, fue necesario conversar con los profesores de los alumnos que presentaban dificultades de comprensión lectora con la finalidad de indagar sobre su metodología de enseñanza y al mismo tiempo de informarles sobre el desarrollo del trabajo.

Una de las cosas que pudimos observar es que los maestros en su metodología de enseñanza, utilizan la tradicionalista, la cual permite la simple recepción de

información por parte del alumno adoptando un papel pasivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En cuanto a la lectura, ellos consideran que se trata de una simple decodificación y que los alumnos comprenderán con el simple hecho de leer con fluidez. Al término de la conversación los profesores estuvieron de acuerdo en que sus alumnos recibieran nuestro apoyo, ya que manifestaban que sería de gran utilidad para los niños. Así que se procedió a iniciar el programa de intervención.

## FASE INICIAL

En la primera sesión fue posible identificar que los alumnos desconocían lo que era una estrategia y no utilizaban sus conocimientos previos de manera adecuada. Por lo que les enseñamos lo que era la estrategia de predicción.

En el curso de las sesiones donde se trabajó la estrategia de predicción, se les presentaba a los alumnos una hoja que contenía el título del texto y una imagen relacionado con él, con base en estas señalizaciones y a sus conocimientos previos, ellos tenían que predecir de que iba a tratar el texto.

En el caso de las señalizaciones, resultan esencialmente eficaces cuando el sujeto no tiene una base de conocimientos sobre el tema específico y, además, no tiene experiencia en las lecturas de carácter expositivo. Mayer, Cook y Dick (1984) (Citado en García et al. (1995), en una investigación manifiesta que estas técnicas de señalización facilitan a los lectores la elaboración de modelos mentales sobre el contenido del texto.

Las investigaciones realizadas sobre el efecto del título indican que estos actúan como activadores previos de los esquemas cognitivos superiores, para facilitar la asimilación del texto y proporcionar a la vez, al sujeto un plan estratégico para la recuperación y organización de sus conocimientos.

En el desarrollo de las primeras sesiones se pudo observar que la mayoría de los niños realizaban descripciones de las imágenes, en vez de anticipar el contenido del texto, siendo sus respuestas muy cortas. Un ejemplo, es el siguiente:

#### Sesión 1 Evaluación de la lectura “El oro”

**I (INSTRUCTORA) : “¿Cuál es el título?”**

Todos: El Oro

**I: ¿Qué ven en las imágenes?**

Paulo: Lingotes de oro

Brenda: Pepitas de oro

**I: ¿Y qué conocen del Oro?**

Ramses: Que con el oro se hacen joyas

Victor: Que hay monedas de oro

Luis: Que se pueden hacer muchas cosas

**I: ¿De qué creen que trate el texto?**

Brenda: Qué había oro y pepitas de oro

Sergio: Sobre el oro”

Como se puede ver en el ejemplo anterior los niños todavía no comprendían la estrategia de predicción. Por lo que fue necesario en sesiones posteriores, enfatizar más sobre su uso y aplicación, explicándoles a los niños que dicha estrategia consistía en imaginar, con base al título y a la imagen, de que trataría el texto; mas no describir lo que había en el dibujo.

Lo anterior no es generalizable en todo el grupo, ya que había niños a los que se les facilitó la adquisición de la estrategia. Por lo que a los niños que tuvieron mayores dificultades se les brindó una enseñanza más personalizada.

Ejemplo:

#### Evaluación de la lectura “Hidalgo y Morelos”

**I: “¿Cuál es el título?”**

Elixander: Hidalgo y Morelos.

**I: ¿Qué conoces de Hidalgo y Morelos?**

Elixander: Que Hidalgo era un padre, estaba pelón y que hizo la Independencia.

**I: ¿Y de Morelos?**

Elixander: que era su amigo y trae una bandera.

**I: Es lo único que conoces de ellos**

Elixander: Sí, pues ya no me acuerdo maestra.

**I: ¿Qué ves en las imágenes?**

Elixander: A pues está Hidalgo y Morelos con unas banderas, una de la virgen y otra de letras, además hay mucha gente.

**I: ¿Qué te imaginas que están haciendo?**

Elixander: Pues hablando.

**I: ¿De que están hablando?**

Elixander: De la guerra.

**I: Si ya nos dijiste que el título era Hidalgo y Morelos y que Hidalgo era un padre y Morelos es su amigo y se reúnen para hablar de la guerra. ¿De que crees que nos vaya hablar la lectura?**

Elixander: De cómo le hicieron para luchar y con quienes iban a luchar y de la Independencia".

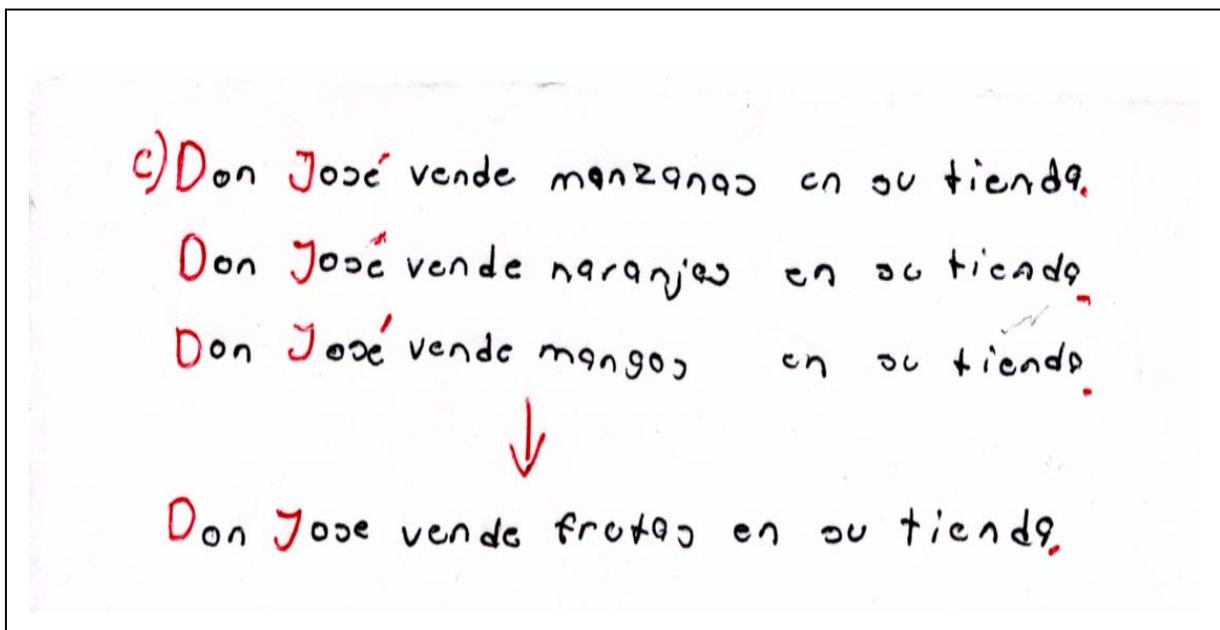
En el ejemplo anterior se muestra que los alumnos con dificultades, tenían que ahondar más en sus conocimientos previos para poder predecir el contenido del texto. Aunque la predicción no era exacta si estaba relacionada con el tema.

Entre las dificultades que se presentaron para la realización de este trabajo fue que algunos alumnos manifestaban que ya no podían asistir al programa, debido a que sus padres no les daban permiso, argumentando que iban a perder clases, por lo que fue necesario convocar a una junta con lo Padres de Familia con la finalidad de informarles sobre el objetivo de dicho programa.

A dicha reunión solo asistieron la mitad de los padres, con ellos se realizó la junta y se les comunico que habían sido seleccionados a participar en el programa de intervención, debido a que presentaban dificultades en la comprensión lectora, por lo que era necesario que los alumnos participaran en este trabajo, para ayudarlos a mejorar estas dificultades. Finalmente los Padres accedieron y nos brindaron su apoyo, por lo que el programa siguió en marcha.

A partir de la sesión número 4 se trabajó con la estrategia de idea principal, por lo que fue necesario enseñarles a los alumnos lo que era una idea principal, así como también las macrorreglas de omisión, generalización, construcción e integración propuestas por Van Dijk y Kintch (1983).

Al inicio las macrorreglas se manejaron con ejemplos de la vida cotidiana. Este ejercicio les resultó fácil a los alumnos, observamos que hubo mucha participación, además de que ellos elaboraron sus propios ejemplos como el siguiente:



En este ejercicio se puede ver que los niños, lograron manejar las macrorreglas en enunciados cortos. Tal es el caso de Jennifer que logró utilizar adecuadamente la macrorregla de generalización.

A partir de la quinta sesión se les enseñó a los alumnos a utilizar las macrorreglas en párrafos de textos expositivos. En esta sesión se pudo observar que a los alumnos les costaba trabajo aplicar las macrorreglas en la lectura, ya que subrayaban de manera incoherente, algunas partes del párrafo, dejando a un lado la idea principal del mismo, como se observa en el siguiente ejemplo:

**Párrafo Original:**

“Después de casi siete años de lucha el país se encontraba con graves problemas económicos y sociales”.

**Versión niños:**

Jimena:” La lucha se encuentra en graves problemas.

David: Después de casi siete años la lucha del país se encuentra en graves problemas”.

**Intervención:**

**I: “¿De que año hablamos anteriormente?**

Sergio: De 1910

**I: Bueno y si el párrafo menciona que han pasado siete años de lucha, ¿de qué año estamos hablando?**

Luis Fernando: De 1917

**I: ¿Qué problemas tenía el país?**

Diana: Económicos y sociales.

**I: Entonces, ¿Qué nos quiere decir el párrafo?**

Ramsés: Que el país tenía problemas.

**I: ¿La idea que dijo su compañero está completa?**

Todos: No

**I: ¿Cómo quedaría?**

Paulo: En 1917 el país tenía graves problemas económicos”.

A partir de los errores que cometían los alumnos se les proporcionó ayuda para corregirlos, hasta llegar a la respuesta acertada o al menos acercarse a ella.

De la quinta sesión en adelante hubo un incremento en la participación de los alumnos de manera favorable; según se pudo apreciar, a más niños les gustaba leer en voz alta y expresar sus ideas frente al grupo seleccionado para la intervención. Dicha participación se veía reflejada tanto en los niños que se les facilitaba la adquisición de la estrategia como también en los que presentaban dificultades.

## FASE INTERMEDIA

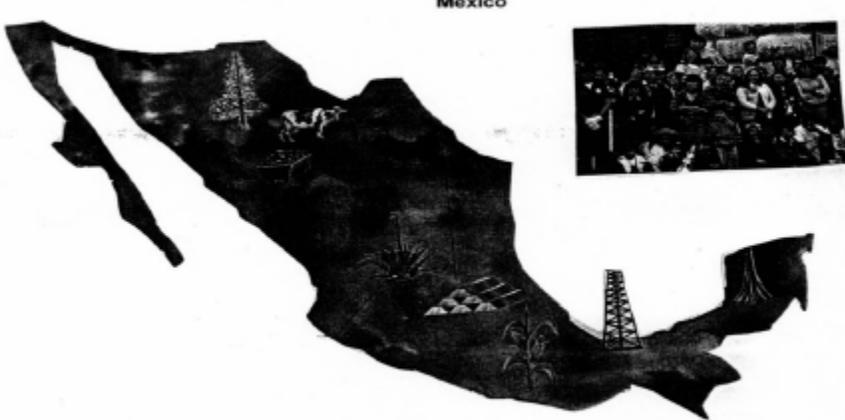
En el curso de las sesiones referentes a la estrategia de predicción, las calificaciones obtenidas por los alumnos no fueron constantes. Esta variación la atribuimos a los temas de las lecturas, ya que algunos títulos eran muy generales y abarcaban muchos aspectos; tal es el caso de la sesión número 9 con el tema “México”. Ejemplo:

**Figura 2. Evaluación de la lectura México. (Estrategia de predicción)**

Nombre Jimara Benitez Guimachio 11  
Edad 9 años Sexo  (m) 9M  
Grupo 427 Fecha 3/may/04

Indicaciones: Lee el título y observa la ilustración que aparecen en la hoja.

México



1. De acuerdo con la ilustración y el título, escribe ¿De que crees que trate el texto?

de los países  
de las personas  
la cosecha  
de los árboles  
el petróleo  
los pueblos

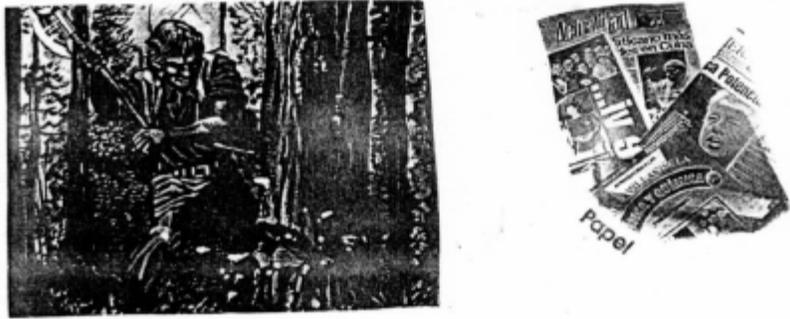
Las respuestas de los alumnos y específicamente en el ejemplo, eran muy dispersas, si bien el niño hace uso de sus conocimientos previos, pero la ilustración no le ayuda a predecir el contenido del texto.

Un punto importante para la predicción es que el lector anticipe el contenido del texto a partir de sus conocimientos previos. Esto fue exactamente lo que los niños realizaron en la Sesión 11, en la cual se trabajó la lectura “El papel”, y se obtuvo un promedio de 9.4, pues observamos que los alumnos hacían un mejor uso de sus conocimientos previos, esto se muestra en el siguiente ejemplo:

**Figura 3. Evaluación de la lectura “El papel”. (Estrategia de predicción).**

Indicaciones: Lee el título y observa las imágenes que aparecen en la hoja.

EL PAPEL



1.- De acuerdo con la ilustración y el título, escribe ¿De que crees que trate el texto?

- El papel se fabrica por pastos por hojades arbol
- El papel se puede encontrar en cuadernos periodicos
- El papel se fabrica con la pasta de madera
- El papel fue echo por un hombre de china

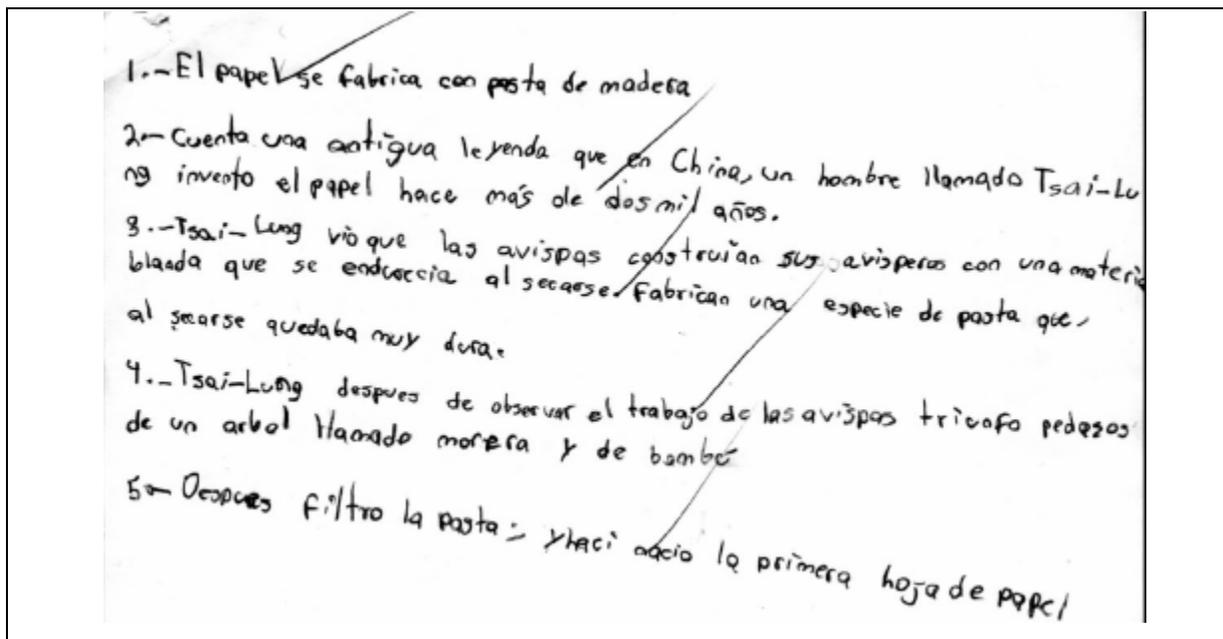
En este ejemplo podemos observar que Gemma, a partir de lo que conocía acerca del papel y lo que observó en las ilustraciones pudo predecir el contenido del texto de manera adecuada, además de que sus respuestas estaban mejor estructuradas. Esto coincide con un trabajo de Scardamalia y Bereiter (1984) (Citado en García et al. 1995), en una de sus investigaciones afirman que para tener éxito

en la tarea de comprensión es fundamental que el sujeto no tenga limitaciones en el conocimiento del tema y cuente con las estrategias necesarias de procesamiento.

Así, conforme se fue avanzando en las sesiones la alumna se fue apropiando de la estrategia, haciendo las predicciones de manera más acertada y más completa.

En cuanto a la estrategia de idea principal se pudo observar que, a lo largo de las diferentes sesiones, los alumnos tuvieron un incremento en los promedios de las evaluaciones, por lo que podemos afirmar que los niños utilizaban cada vez mejor el uso de macrorreglas; trayendo como consecuencia que la idea principal de cada párrafo fuera mejor estructurada. Ejemplo:

**Figura 4. Evaluación de la lectura “El papel”. (Estrategia de idea principal).**



Como se puede ver en el ejemplo, la formación de las oraciones a través de las macrorreglas está realizada de manera adecuada, ya que contienen la Idea principal de cada párrafo además de que son coherentes.

Entre los inconvenientes que encontramos para poder cumplir nuestro objetivo (trabajar de manera independiente la estrategia de idea principal) fue que los alumnos que tenían dificultades en el aprendizaje de las estrategias se les tuvo que otorgar una ayuda y una retroalimentación correctiva mayor que a los demás. En algunos casos además de nuestro apoyo, los alumnos contaban con el de sus de sus compañeros.

Independientemente de la asistencia proporcionada, los niños con dificultades salían adelante en la aplicación de las estrategias, como se aprecia en el siguiente ejemplo elaborado por Mauricio un niño con dificultades:

**Figura 5. Evaluación de la lectura “Símbolos Nacionales”. (Estrategia de idea principal).**

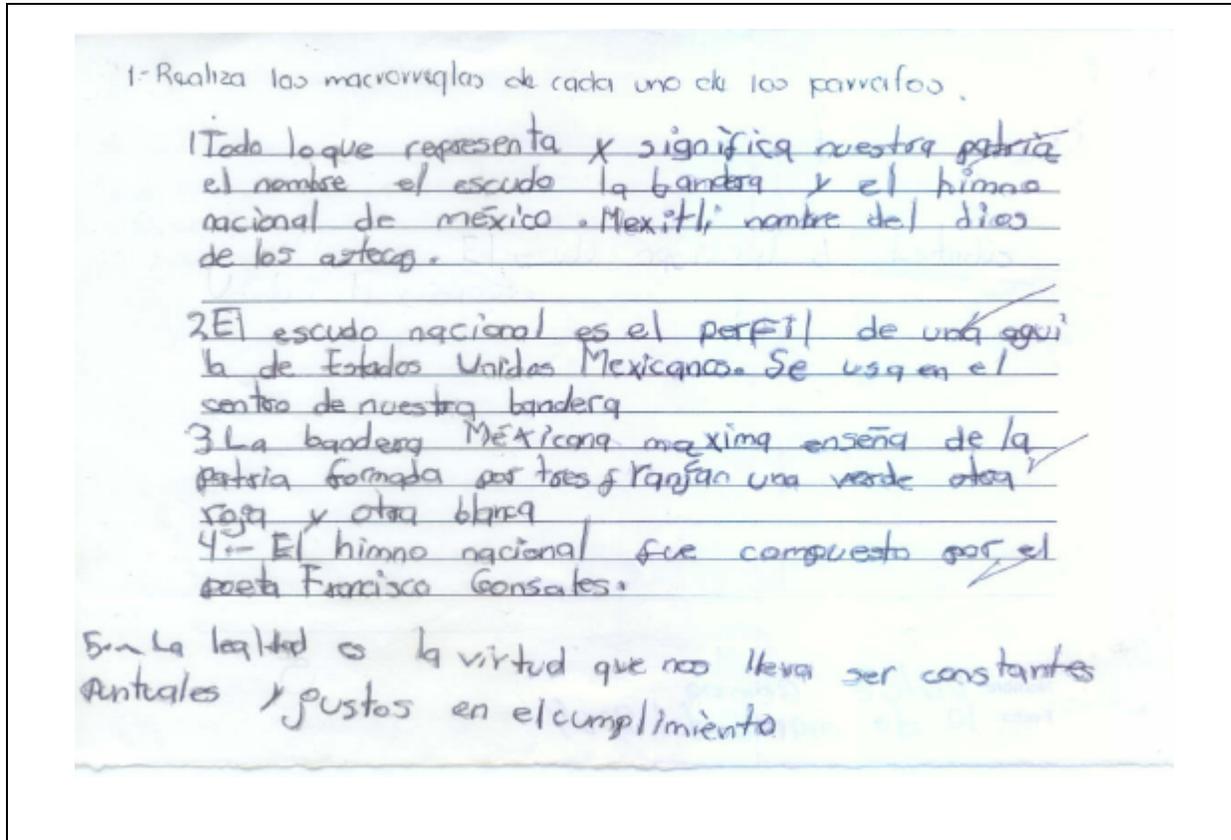
1- Realiza las macroreglas de cada uno de los parrafos.

1 Parrafo: Todo lo que representan y significa nuestra patria lo sintetizamos en cuatro simbolos que son: el nombre el escudo, la bandera y el himno: nacido y el nombre de Mexico (Supresion)

2 Parrafo: El escudo nacional es el perfil de una águila posada sobre un nopal y devorando una serpiente (Supresion)

3 Parrafo: Se usa en el centro de nuestra bandera en las monedas y en los sellos y papeles que usa gobierno. La bandera mexicana maxima eskenia de la patria, formada por tres franjas una verde otra blanca y la otra roja. El 24 de febrero el dia de la bandera El himno nacional fue compuesto por el poeta mexicano Francisco Gonzalez Bocanegra y el músico español Jaime Nunó los demás personas y mostramos que somos buenos mexicanos si cultidores.

**Figura 6. Evaluación de la lectura “Símbolos Nacionales”. (Estrategia de idea principal).**



Como se puede ver en los ejemplos, los logros de Gemma llegan al 100%; ya que rescató cinco ideas principales de la lectura, utilizando adecuadamente las macrorreglas. Sin embargo los logros de Mauricio aunque no se registran al 100% son significativos, ya que siendo un niño con dificultades logro identificar cuatro de las cinco ideas.

En general puede decirse que tanto los alumnos con dificultades y sin ellas, han ido apropiándose de la estrategia de idea principal mediante las macrorreglas. Diversos estudios como el de García et al (1995), muestran que a medida que el sujeto lee, va seleccionando; generalizando e integrando las proposiciones de la base del texto; dando lugar a las ideas principales del mismo, que organizadas jerárquicamente darán lugar a esquemas y, relacionadas secuencialmente a un resumen del texto.

## FASE FINAL

Al inicio de esta fase pudimos corroborar que los alumnos desconocían lo que era un resumen, por lo que carecían de la estrategia; como puede observarse a continuación:

**I: “ ¿Quién nos quiere decir que es un resumen?**

Todos: No sabemos

**I: ¿Cómo que no saben?**

**I: ¿Qué sus maestros no los ponen a hacer resúmenes?**

Montserrat: Si, a veces

**I: Entonces, ¿cómo los hacen?**

David: A pues ellas nos dicen que subrayar y después nosotros lo tenemos que copiar”

Por lo que nos dimos a la tarea de explicar claramente que era un resumen y como se podía realizar mediante la estrategia de idea principal. Posteriormente preguntamos:

**I: “¿Saben que es un resumen?**

Nicolás: Lo más importante de un párrafo

**I: ¿Están seguros que es de un párrafo?**

Todos : No, es de una lectura ”

Como se puede ver en el ejemplo anterior a pesar de tener en el Programa de estudios de la Educación Primaria un enfoque de la enseñanza constructivista, en donde el sujeto participa más activamente; la participación de los alumnos aún es pasiva, debido a que sólo se limitan a copiar y almacenar la información en vez de procesarla.

En esta fase la estrategia consistió en que el alumno elaborara un resumen, que debía contener la Idea principal de cada uno de los párrafos, para lo cual era necesario utilizar las macrorreglas de omisión, generalización, integración y construcción.

La estrategia de resumen, a diferencia de la de predicción e idea principal, se les facilitó a la mayoría de los alumnos ya que era el mismo procedimiento utilizado en la de idea principal, pero con la diferencia, de que en esta estrategia se deberían de integrar las ideas principales de cada uno de los párrafos de manera coherente.

Existen investigaciones tales como las de Taylor y Berkowitz (1980) en las que se encontraron que existe una relación muy estrecha entre la identificación de las ideas principales de un texto y la capacidad para realizar resúmenes, ya que construir una frase resumen por cada párrafo mejoraba la comprensión y el recuerdo posterior de los sujetos.

En el caso de los niños que presentaban dificultades en las fases anteriores, a partir de este momento ya no tuvieron tantos problemas. Esto se refleja en las calificaciones altas que obtuvieron en las evaluaciones realizadas al final de cada sesión.

Finalmente en las dos últimas sesiones 16 y 17 se trabajó de manera conjunta con las tres estrategias, otorgando más autonomía a los alumnos, es decir hubo una menor participación de nuestra parte y una mayor autocorrección por parte de los alumnos.

A continuación se presentan algunos ejemplos de un alumno que presentó dificultades en las fases anteriores y de una alumna que no tuvo problemas.

Figura 7. Evaluación de la lectura “Población de México”.

(Estrategia de predicción e idea principal).

**12 Población de México**



Más de una tercera parte de los habitantes de México son niños y jóvenes, con una edad menor de 15 años.

1. De acuerdo con la ilustración y el título, escribe ¿De que crees que trate el texto?

México, es un gran país  
La población de México es muy grande  
México tiene derechos  
Los derechos de los niños  
Los derechos de las mujeres

La población de un país se compone por todas las personas que viven en su territorio. El crecimiento de la población mexicana ha sido exagerada en los últimos 80 años. La distribución de la población en el país es irregular. La mayor parte se concentra en las ciudades del centro. Mediante los censos se conocen las características de los habitantes.

Como se puede observar tanto en la estrategia de predicción como en la de resumen (mediante la de idea principal), Brenda una alumna con dificultades, ya no presenta los mismos errores, que en las fases anteriores; tales como describir la

ilustración en lugar de predecir y establecer la idea principal de manera incoherente, esto se refleja en las calificaciones de sus evaluaciones que son más altas, debido a que ahora Brenda es capaz de predecir en base a una ilustración el contenido de un texto y poder realizar un resumen con las ideas principales del mismo texto.

**Figura 8. Evaluación de la lectura “Población de México”**  
**(Estrategia de predicción e idea principal).**

The image displays a textbook page titled "Población de México" featuring a black and white photograph of five children. Below the photo, a caption reads: "Más de una tercera parte de los habitantes de México son niños y jóvenes, con una edad menor de 15 años." A question asks the reader to predict the text's content based on the illustration and title. The student's handwritten response, written in blue ink, includes: "1. De acuerdo con la ilustración y el título, escribe ¿De que crees que trate el texto? como es de que se usa la población como fue antes como fue después y por que". Below this, a larger section of handwriting summarizes the population characteristics: "La población de un país se compone por todas las personas que viven en su territorio. El crecimiento de la población mexicana ha sido exagerado en los últimos 80 años. La distribución en el territorio en el país es irregular. Mediante los censos se conocen las características de los ambientes. Sexo al nivel escolar su número total edad".

En la figura 8 se muestra que el trabajo realizado por Maria Elena alumna sin dificultades, es consistente, y no presenta problemas en el uso de las estrategias.

Conforme los alumnos aprendían la aplicación y uso de estrategias, fueron cada vez más acertados en la identificación de la macroestructura logrando con mayor facilidad organizar la información en el resumen; ya que tenían una meta dirigida hacia la búsqueda del significado del texto, apoyándose en las estrategias metacognitivas como la planificación, supervisión y evaluación permitiéndoles realizar una lectura más estratégica y procesar mejor el texto.

Todos los avances que hasta aquí se han señalado a través de observaciones y evaluaciones de los alumnos se vieron reflejados en los productos finales (postest) que se presenta a continuación. Ejemplo:

**Figura 9. Postest. (Estrategia de predicción).**

Indicaciones: Lee cada una de las preguntas y contesta lo que en la pides

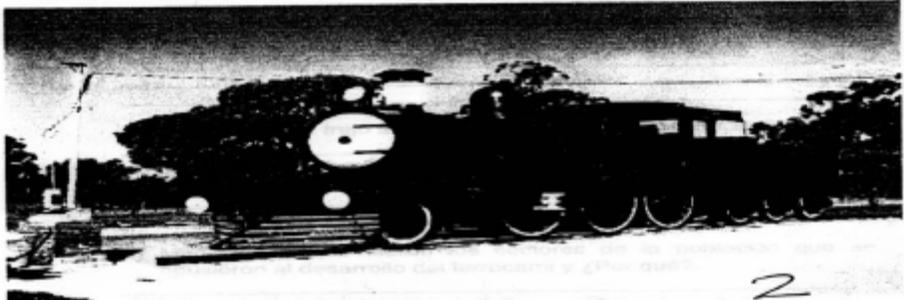
**POSTEST**

Nombre Maria Elena Hurtado A. en América?  
Edad 10 años  
Sexo ♀ (m)  
Grupo 4-A Fecha 29/03/04

Indicaciones: Lee el título y observa las imágenes que aparecen en la hoja.

**LOS INICIOS DEL FERROCARRIL**

¿Por qué se desarrolló el ferrocarril?  
¿Para qué?



2

1. De acuerdo con la ilustración y el título, escribe ¿De que crees que trate el texto?

de como se inventa  
a quien lo inventa?  
para que se utiliza  
como se llama el que lo inventa  
como lo uso

El ejemplo representa los avances presentados por los alumnos, es este caso el de Maria Elena en la estrategia de predicción, ya que como se observa aquí, la alumna anticipa el contenido del texto, utilizando sus conocimientos previos y las señalizaciones presentadas.

Figura 9.1. Postest. (Estrategia de idea principal)

2. Cuestionario

Indicaciones: Lee cada una de las preguntas y contesta lo que se te pide

a) ¿Qué ocurrió cuando el ferrocarril se desarrollo en América?

porque no encontro el apoyo de la gente 2.5

b) ¿Por qué motivo los hombres de negocio apoyaron el desarrollo del ferrocarril?

porque querian transportes eficientes 1

c) ¿Qué ventajas trajo a América el desarrollo del ferrocarril?

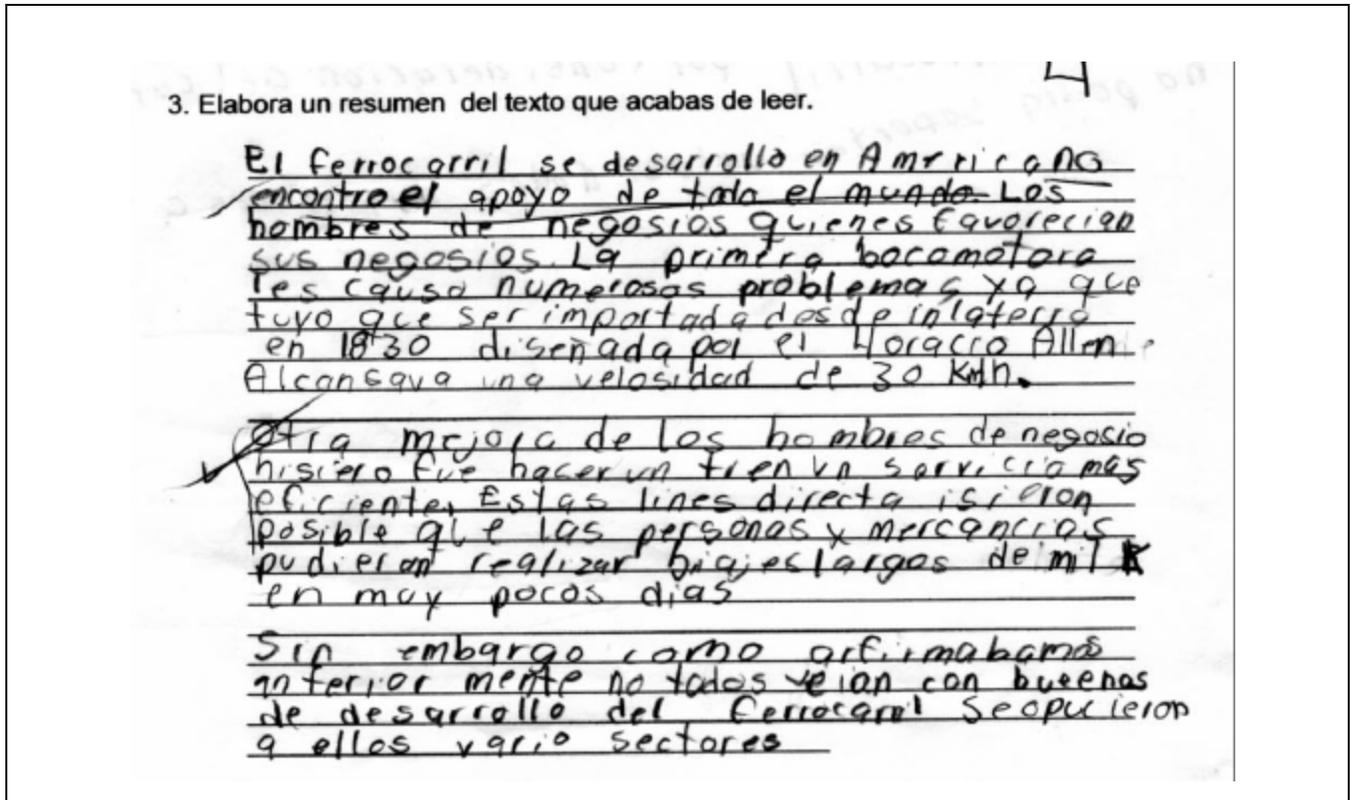
que se podian transportar mas rapido de un lugar a otro 2.5

d) Menciona cuales fueron los sectores de la población que se opusieron al desarrollo del ferrocarril y ¿Por qué?

Los doctores los granjeros porque no querian dañar a los ser cuerpo y espantava a los animales 2.5

Como se puede ver en la figura 9.1 Maria Elena logró identificar la mayor parte de las ideas principales del texto, logrando que sus respuestas fueran más acertadas.

Figura 9.2. Postest. (Estrategia de resumen).



En la Figura 9.2 Maria Elena realiza de manera adecuada el resumen, plasmando en el mismo las ideas principales del texto de manera coherente.

Como se observó en los ejemplos anteriores los alumnos en el postest tuvieron calificaciones más altas, debido al mejor uso de cada una de las estrategias, cabe resaltar que los alumnos realizaron en mayor tiempo las actividades del postest a diferencia del pretest, ya que efectuaron una lectura más atenta y selectiva.

A manera de conclusión, se reitera que los alumnos que fueron sometidos a la intervención, obtuvieron avances significativos comprobando que la aplicación del programa de intervención en estrategias de comprensión lectora mejora la habilidad de los alumnos para comprender textos expositivos.

## CONCLUSIONES

La lectura es considerada como un proceso constructivo que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto. Comprender un texto y aprender del mismo constituyen una actividad conjunta.

Así que la lectura no es una simple decodificación de sonidos, carente de sentido para el lector; se trata de un proceso continuo y gradual que implica habilidades del pensamiento y que no sólo trae consigo la asimilación de ideas, si no también la creación de las mismas. Por consiguiente la lectura implica comprensión, la cual se entiende como “un proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tiene: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto” (Cooper 1990).

El interés por la comprensión lectora no es nada nuevo. En las últimas décadas se ha despertado un gran interés por parte de la psicología cognitiva, logrando avances significativos sobre lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. Este tema se sigue desarrollando por diversos investigadores, debido a la importancia que tiene para el individuo, por que la mayor parte de las experiencias y conocimientos que posee las adquiere a través del lenguaje escrito.

En el presente trabajo se expone uno de los principales problemas, la falta de comprensión que afecta tanto a estudiantes de nivel primaria como de los niveles superiores; sin embargo, aún no se le da la importancia necesaria. El problema de la comprensión lectora se debe a que los alumnos en su mayoría solo decodifican y no logran obtener el significado de lo que leen.

El objetivo del presente trabajo fue diseñar y aplicar un programa de intervención para el aprendizaje de estrategias de comprensión lectora en textos expositivos, con base en una evaluación diagnóstica sobre la comprensión de los mismos textos en alumnos de 4° primaria.

A partir de la aplicación del programa de intervención, podemos expresar nuestras conclusiones en torno al trabajo realizado:

La primera conclusión es que el bajo nivel de comprensión lectora que presentaban los alumnos en el diagnóstico (pretest), alude a la falta de estrategias para la comprensión de textos. Esto, se debe en parte, a la carencia del docente del uso de una metodología adecuada que ayude al educando a realizar una lectura eficaz. En una de las observaciones notamos que los docentes de los alumnos participantes en el programa de intervención en lugar de permitirle al alumno interactuar con el texto, se limitaba a establecer que era lo importante de la lectura. Esta forma de enseñanza, evita una verdadera comprensión del texto y hace que el alumno demuestre un total desinterés hacia la lectura.

La segunda conclusión es que el método de Instrucción Directa utilizado para enseñar las estrategias de comprensión lectora fue adecuado para el programa, ya que a partir de una enseñanza más personalizada, sistemática e intensiva, se logró que los alumnos al trabajar los textos seleccionados obtuvieran un aprendizaje más significativo. Este procedimiento de intervención demostró como la comprensión de los alumnos puede ser mejorada, mediante diversas ayudas (descripción, ejemplificación, modelado y aplicación de los contenidos).

En el curso de las sesiones una de las dificultades encontradas en los alumnos es que no relacionaban sus conocimientos previos con las nuevas ideas; consecuentemente no modificaban las estructuras de sus conocimientos y olvidaban la información proporcionada. Estas dificultades solo se presentaron en las primeras sesiones, ya que como iba avanzando el programa de intervención, los alumnos se apropiaban de las estrategias (predicción, resumen e idea principal) de comprensión lectora.

Otra de las dificultades presentadas fue que el aprendizaje de los alumnos no era homogéneo, por lo que fue necesario proporcionar a los sujetos que presentaban dificultades ayuda y retroalimentación correctiva mayor que a los demás estudiantes.

Como tercera conclusión, el programa de intervención propuesto ayudó en gran medida a los alumnos en la comprensión de textos expositivos, superando algunas de las dificultades que presentaban y que les impedía leer con comprensión.

La lectura es importante en la vida escolar ya que es un determinante del éxito o fracaso de la escolaridad. La lectura es el objetivo principal de los primeros años de la Educación Primaria, por lo que en un principio la meta consiste en aprender a leer y posteriormente se transforma en un medio para adquirir conocimientos; ahora la meta final es la de leer para aprender. Esta última meta no siempre se ha logrado de forma satisfactoria en la mayoría de las escuelas.

A pesar de los esfuerzos que el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública, ha realizado en las últimas décadas a fin de elevar la calidad de la educación, se observa que en el ámbito de la comprensión lectora falta mucho por hacer. Puesto que tenemos en nuestras escuelas primarias alumnos que egresan de las mismas sin el dominio de la lectura, cuya etapa fundamental es la comprensión de lo leído.

Lo esencial de este problema radica no sólo en la conceptualización de la lectura que predomina en la escuela y en la forma de concebir el aprendizaje, sino en la relación entre la tarea planteada y los conocimientos que posee el alumno para realizar dicha tarea.

Como cuarta conclusión resulta necesario que el docente tome en cuenta estos factores para lograr que el alumno aprenda a leer comprendiendo, y ampliar a su vez adecuadamente los conocimientos asimilados en diversas situaciones que se le presenten en su vida diaria.

Como quinta conclusión planteamos que el trabajo de intervención en el ambiente real del aula, contribuyó a una participación más activa de los alumnos, ya que los profesores de los tres grupos manifestaron que los alumnos tuvieron un avance en el proceso de lectura.

La lectura de comprensión es determinante para que los niños reflexionen, se expresen y enriquezcan su dominio de lenguaje, así como también desarrollen sus capacidades y habilidades; por tanto es de suma importancia propiciar actividades encaminadas a la

comprensión de textos expositivos y narrativos en los distintos grados de primaria, para poder lograr un mejor proceso de enseñanza aprendizaje.

La sexta conclusión que resultó a partir de lo experimentado, se refiere a la importancia de conocer las dificultades y conocimientos de los sujetos con los que se interviene, como punto de partida para proporcionar las ayudas necesarias. Es relevante además de conocer y aplicar el programa de intervención, provocar el interés y la motivación en los alumnos para la asimilación y apropiación de contenidos en los alumnos. Además de lo anterior es importante que los maestros realicen una revisión constante de su trabajo, para no caer en una enseñanza tradicionalista, por lo que es necesario utilicen una metodología que genere un aprendizaje que propicie la comprensión.

Finalmente concluimos que aprender a leer supone no sólo un acto mecánico y sin sentido que se utiliza en un momento preciso; sino básicamente en el aprendizaje de diversas estrategias, que facilitan la combinación de la información del texto y la que procede de los conocimientos del lector para construir la representación del significado global del texto. Por lo tanto, la práctica docente en relación a la lectura y las habilidades de comprensión deberá experimentar cambios significativos en cuanto al tipo de enseñanza que siempre han utilizado. Además de que se debe incorporar en la educación primaria la enseñanza de estrategias de comprensión en la práctica diaria del profesor, enfrentando a los alumnos a entender y aprender a partir de diferentes textos.

## REFERENCIAS

- Arnaíz, M. y Grandmontagne, A. (2000). Organizadores de los textos y comprensión lectora. Revista de ciencias de la educación, 182, 189-200.
- Bruer, J. T. (1995). Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula. Barcelona: Paidós.
- Baumann, J. F. (1990). La comprensión lectora (como trabajar la idea principal en el aula). Madrid: Aprendizaje – visor.
- Camacho, V. (2002). Revista Educación 2001, 80, 11 – 15.
- Cantillo, C. J. Y López, B. J. (1996). La lecto –comprensión. Cuadernos de pedagogía, 243, 36- 40.
- Carvajal, F. y Ramos, J. (2003). Leer, comprender e interpretar en el aula que investiga. Textos 33.didáctica de la lengua y la literatura, 33.
- Cátala, A. y Madalena, J. (2003). Hacer cosas con la lectura. Textos 33.didáctica de la lengua y la literatura, 33.
- Colomer, T. (1999). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En Carvajal, F. y Ramos, J (Coords). ¿Enseñar o aprender a escribir y leer?, 1.
- Collado, I. y García, M. J. A. (1997).comprensión de textos expositivos en escolares: un modelo de intervención. Infancia y aprendizaje, 78, 87-105.
- Cooper, J. D. (1990). Como mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje visor.
- Defior, S. G. (1996). Las dificultades de aprendizaje un aprendizaje cognitivo. Maracena Granada: Aljibe.
- García, M. J. A., Martín, C. J. I., Luque, V. J. L. y Santamaría, M. C. (1995). Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos. Madrid: Siglo veintiuno.

- Gómez, P. M. (1993). Consideraciones teóricas generales acerca de la escritura. En Antología desarrollo lingüístico y currículo escolar. México:UPN.
- Gómez, P. M. (1995). La lectura en la escuela. México: SEP.
- González, S. G. (1995). La comprensión lectora a partir de los conocimientos previos en tercer grado de educación primaria. Gamuchil: UPN.
- Hall, W. S. (1991). La comprensión de la lectura. En Puente. Comprensión de la lectura y acción docente (pp. 25 – 40). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Jonhson, P. LL. (1989). La evaluación de la comprensión lectora: un enfoque cognitivo. Madrid: Visor.
- León, C. J., Martín, A. y Pérez, O. (1996). El papel del título y el resumen en la comprensión y recuerdo de la noticia: contraste entre la versión original y la versión modificada. Infancia y aprendizaje, 79, 83 – 89.
- León, J, A. (1992). Las señalizaciones como ayuda en la prosa expositiva: efectos sobre la comprensión lectora. Cognitiva, 4/2, 133-138.
- Morles, A. (1986). Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura. Revista Latinoamericana de lectura. 15 – 20.
- Muth, D. (Comp.). (1995). El texto expositivo. Estrategias para su comprensión. Argentina: Aique.
- Peronard. (2003). Correlación entre metacomprensión y metaproducción de textos escritos. Textos 33.didáctica de la lengua y la literatura, 33.
- Poggioli. (1989). Estrategias cognoscitivas: una revisión teórica y empírica. Venezuela: Mc Graw Hill.
- Puente, A. (1991). Comprensión de la lectura y acción docente. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

- Quintero, A y Hernández, M. A. (1999). La lectura en la escuela: ¿qué piensan y como actúan los profesores? Textos de didáctica de la lengua y la literatura, 22, 91 – 103.
- Ríos. (1991). Metacognición y comprensión de la lectura. En Puente. Comprensión de la lectura y acción docente (pp. 275 – 298). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Sánchez, E. (1993). Los textos expositivos: estrategias para mejorar la comprensión. Madrid: Santillana.
- Sánchez, J. (1993). Los textos expositivos. Cuadernos de pedagogía, 216, 87-89.
- Secretaria de Educación Pública. (1993). Plan y programas de educación básica. México: Autor.
- Smith, F. (1995). Comprensión de la lectura: Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México: Trillas.
- Sole, G. I. (1993). Lecturas y estrategias de aprendizaje. Cuadernos de pedagogía, 216, 25 – 27.
- Sole, G. I. (1999). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Vidal – Abarca, E. (1993). Diferencias evolutivas en procesamiento de textos mediante una tarea de ordenación de frases. Infancia y aprendizaje, 61, 89-106.
- Vidal – Abarca, E. y Gilbert, R. (1991). Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos. Madrid: C.E.P.E.
- Vieiro, I. P. M., Peralbo y García, J. A. (1997). Estrategias de intervención para la mejora de la comprensión lectora. El proceso de adquisición y producción de la lectoescritura. Madrid: Aprendizaje visor.
- Viramonte, DE. A. M. (Comp.). ( 2000). Comprensión lectora: estrategias en resolución en preguntas inferenciales. Buenos aires: Colihue.



Instrucciones: Lee cuidadosamente la lectura

## **Los Superpetroleros**

El problema fundamental consiste en prevenir el vertido de petróleo de los superpetroleros. Un superpetrolero medio tiene una capacidad de carga de  $\frac{1}{2}$  millón de toneladas de petróleo. Su tamaño es el de 5 campos de fútbol; podría acomodarse fácilmente dentro de un espacio de carga de un edificio de 100 pisos. El naufragio de un superpetrolero lleva consigo el vertido de petróleo en el océano. Como consecuencia de ese vertido la naturaleza sufre graves daños. Un ejemplo tuvo lugar en 1970, cerca de España, donde un superpetrolero sufrió una explosión y estalló en llamas. El fuego provocó un viento de fuerza huracanada que envolvió el petróleo dentro de una espesa niebla. Varios días después sobre las costas cercanas se precipitó una lluvia negra producida por el petróleo vertido que destruyó la cosecha y la ganadería de los pueblos colindantes. Otro ejemplo sobre los daños ocasionados sucedió en 1967 cuando un petrolero, el Torrey Canyon, se partió en dos frente a las costas de Inglaterra y el petróleo derramado ocasionó la muerte de 200,000 peces. El vertido de petróleo en los océanos destruye la vida de plantas microscópicas que proporcionan alimentos al mar y producen el 70% de oxígeno necesario en el mundo.

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

La solución a este problema no es paralizar el uso de los superpetroleros ya que transportan el 80% del petróleo que se consume en el mundo y no pueden ser sustituidos por otro medio de transporte. La solución, sin embargo, debe buscarse en estos tres factores: el entrenamiento de los oficiales en la conducción del barco, construir mejores buques e instalar grandes estaciones de control para orientar a los superpetroleros cerca de las costas. En primer lugar, los oficiales de los superpetroleros deberán adquirir un buen entrenamiento sobre cómo virar y maniobrar sus barcos; este entrenamiento debe ser adecuado como el que se proporciona por medio de un simulador del barco. Segundo, los superpetroleros deberán construirse con varias hélices y calderas extras que puedan aportar una mayor potencia para poder así controlar y hacer retroceder el barco en situaciones de emergencia. Tercero, instalar estaciones de control que se usan en los aeropuertos, es decir, las estaciones de control podrán orientar los pasos de los superpetroleros en sus movimientos de aproximación a las costas y puertos.

## 2. Cuestionario

Indicaciones: Lee cada una de las preguntas y contesta lo que se te pide.

a) ¿Cuál es el problema fundamental de los superpetroleros?.

---

---

---

---

b) ¿Qué provoca el vertido de petróleo en los océanos?

---

---

---

---

c) ¿Cuáles son las causas que provocan los naufragios de los superpetroleros?

---

---

---

---

d) Menciona tres posibles soluciones para evitar los naufragios de los superpetroleros.

- ---

---
- ---

---
- ---

---





Instrucciones: Lee cuidadosamente la lectura

### **Los inicios del ferrocarril**

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

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

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

## 2. Cuestionario

Indicaciones: Lee cada una de las preguntas y contesta lo que se te pide

a) ¿Qué ocurrió cuando el ferrocarril se desarrolló en América?

---

---

---

---

---

b) ¿Por qué motivo los hombres de negocio apoyaron el desarrollo del ferrocarril?

---

---

---

---

---

c) ¿Qué ventajas trajo a América el desarrollo del ferrocarril?

---

---

---

---

---

d) Menciona cuáles fueron los sectores de la población que se opusieron al desarrollo del ferrocarril y ¿Por qué?

---

---

---

---

---

---



## PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

Objetivo: Que el alumno conozca y practique como se utiliza la estrategia de predicción en textos expositivos

No. de Sesión : 1

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 9 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de Enseñanza	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora: Predicción</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>El Oro. El chicle. Las 7 Maravillas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>En la primera fase: se les explicó a los niños que es una estrategia de aprendizaje, en que consiste la estrategia de predicción y cuál es su importancia. Posteriormente se les explicó como están estructurados algunos textos expositivos (Título, subtítulo, negritas e imágenes). De acuerdo con el texto “Las 7 maravillas”, se alentó a los alumnos, para que trajeran a colación sus conocimientos previos relacionados con el texto.</p> <p>En esta fase, se demostró a los alumnos como utilizar la estrategia de predicción, con la misma lectura. Primero se leyó el título y posteriormente se observó la imagen, tratando de relacionar esto, con el contenido del texto. Se anotaron las ideas que surgieron durante esta fase. Después se leyó el texto, y se comparó lo que se predijo con el contenido del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En este paso el alumno aplicó la estrategia aprendida de manera independiente, con el texto “El chicle”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto “El oro”.</p>	<p>Se evaluó, en la fase de aplicación, si los alumnos predijeron de manera adecuada, al menos 3 ideas del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno aplique la estrategia de predicción en textos expositivos.

No. de Sesión: 2

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 11 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Predicción</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas: Sistema Solar. Plantas con Flores. Hidalgo y Morelos.</li> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza En la primera fase: se les recordó a los niños que es una estrategia de aprendizaje, en que consiste la estrategia de predicción y cuál es su importancia. Así como también, como están estructurados algunos textos expositivos ( Título, subtítulo, negritas e imágenes). De acuerdo con el texto "Sistema Solar" se promovió para que los alumnos trajeran a colación sus conocimientos previos relacionados con el texto. Se dio un repaso de como utilizar la estrategia de predicción con la misma lectura. Primero se leyó el título y posteriormente se observó la imagen, tratando de relacionar esto con el contenido del texto. Se anotaron las ideas que surgieron durante esta fase. Después se leyó el texto, y se comparó lo que se predijo con el contenido del mismo.</li> <li>● Práctica: En este paso el alumno aplicó la estrategia aprendida de manera independiente con el texto "Plantas con flores".</li> <li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "Hidalgo y Morelos".</li> </ul>	<p>Se evaluó, en la fase de aplicación, si los alumnos predijeron de manera adecuada, al menos 3 ideas del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno aplique de manera independiente la estrategia de predicción en textos expositivos.

No. de Sesión: 3

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 16 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la Enseñanza (Método de instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
Estrategias de comprensión lectora: Predicción e Idea Principal	<ul style="list-style-type: none"><li>● Lecturas: Los lápices. La imprenta.</li><li>● Hojas blancas</li><li>● Lápiz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Enseñanza En la primera fase: se les recordó brevemente en que consiste la estrategia de predicción.</li><li>● Práctica: El alumno aplicó la estrategia de predicción de manera independiente, con el texto "Los lápices".</li><li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar para que posteriormente la aplicaran en el texto "La Imprenta".</li></ul>	Se evaluó, en la fase de aplicación, si los alumnos predijeron de manera adecuada, al menos 3 ideas del texto.

Objetivo: a) Que el alumno aplique de manera independiente la estrategia de predicción

b) Que el alumno utilice las macrorreglas de generalización, omisión, construcción e integración en textos expositivos.

No. de Sesión: 6

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 23 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
Estrategias de comprensión lectora: Idea principal	<ul style="list-style-type: none"><li>● Lecturas: Los Cometas. El México actual.</li><li>● Hojas blancas</li><li>● Lápiz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Enseñanza Se les recordó la aplicación de las macrorreglas de omisión, generalización, integración y construcción. Posteriormente se enseñó la estrategia de idea principal mediante el uso de las macrorreglas, así como su importancia y utilidad. De acuerdo con el texto "Los cometas", se alentó a los alumnos, para que trajeran a colación sus conocimientos previos relacionados con el texto. Se aplicó la estrategia de predicción e inmediatamente se modeló como utilizar las macrorreglas antes mencionadas en los tres primeros párrafos del texto "Los cometas" para poder obtener la idea principal de cada párrafo.</li><li>● Práctica: En este paso el alumno aplicó las estrategias aprendidas de manera independiente con el texto anteriormente mencionado pero en los párrafos posteriores.</li><li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "El México actual".</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Se evaluó que el alumno predijera al menos 3 ideas del texto</li><li>2. Se evaluó el uso de las macrorreglas teniendo como mínimo el 80% de aciertos</li></ol>

Objetivo: Que el alumno conozca por medio de ejemplos las macrorreglas de omisión, generalización, integración y construcción.

No. de Sesión: 4

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 18 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
Estrategias de comprensión lectora: Idea Principal	<ul style="list-style-type: none"><li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Enseñanza Se enseñó a los niños que es la idea principal, así como cada una de las macrorreglas omisión, generalización, integración y construcción, basándonos en ejemplos.</li> <li>● Práctica: En esta fase el niño elaboró 3 ejemplos utilizando las macrorreglas antes mencionadas.</li> <li>● Aplicación: En esta sesión no hubo aplicación debido a que el tiempo no fue suficiente.</li></ul>	No hubo evaluación debido a que el tiempo fue justo para abordar el tema y algunos ejemplos.

Objetivo: Que el alumno utilice las macrorreglas de generalización, omisión, integración y construcción en la comprensión de textos expositivos.

No. de Sesión: 5

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 20 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora: Predicción e Idea Principal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas: La Constitución de 1917.</li> <li>Grupos Étnicos</li> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza En la primera fase: se les recordó brevemente en que consiste la estrategia de predicción y como utilizar las macrorreglas de omisión, generalización, integración y construcción. De acuerdo con el texto "La Constitución de 1917", se activaron los conocimientos previos del alumno. Esta misma lectura se usó como modelo para repasar la estrategia de predicción y las macrorreglas ante los alumnos aunque sólo de los tres primeros párrafos.</li> <li>● Práctica: Los niños aplicaron la estrategia de predicción y las macrorreglas de manera independiente, con los últimos párrafos de la lectura La constitución de 1917.</li> <li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "Grupos Étnicos "</li> </ul>	<p>Se evaluó el uso de las macrorreglas en la lectura "Grupos Étnicos" teniendo como mínimo el 80% de aciertos.</p>

Objetivo: Que el alumno aplique la estrategia de idea principal mediante el uso de las macrorreglas, en textos expositivos.

No. de Sesión: 7

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 25 de Febrero de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de Enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación
Estrategia de comprensión lectora:  Idea Principal	<ul style="list-style-type: none"><li>● Lecturas: El cocodrilo Medio Rural y Urbano</li><li>● Hojas blancas</li><li>● Lápiz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Enseñanza En la primera fase: se les recordó brevemente como obtener la idea principal mediante el uso de las macrorreglas. De acuerdo con el texto “El cocodrilo”, se incitó a los alumnos, a activar sus conocimientos previos relacionados con el texto. Con el mismo texto “El cocodrilo”se modeló a los alumnos como aplicar la estrategia de idea principal mediante el uso de las macrorreglas, pero sólo en los tres primeros párrafos. Posteriormente con los alumnos se promovió la práctica guiada utilizando las estrategias aprendidas, dando retroalimentación correctiva cuando era necesario.</li><li>● Práctica: El alumno aplicó la estrategia aprendida de manera independiente, con el mismo texto pero en los tres últimos párrafos.</li><li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto “Medio Rural y Urbano”.</li></ul>	El alumno debió identificar el 80% de ideas principales del texto

Objetivo: Que el alumno aplique la estrategia de idea principal, mediante el uso de macrorreglas, en textos expositivos.

No. de Sesión: 8

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 1 Marzo 2004

Contenido	Materiales	Metodología de Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Predicción e Idea Principal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>El Oro</p> <p>Sistema Solar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos en que consiste la estrategia de predicción y el uso de las macrorreglas.</p> <p>Se activaron los conocimientos previos de los alumnos, relacionados con el texto "Sistema Solar", para poder realizar la estrategia de predicción. Utilizando los 3 primeros párrafos del mismo texto se modeló a los alumnos como aplicar la estrategia de idea principal mediante el uso de macrorreglas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En este paso el alumno aplicó la estrategia aprendida de manera independiente, con los últimos párrafos del texto anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "El Oro".</p>	<p>El alumno debió identificar el 80% de ideas principales del texto</p>

Objetivo: a) Que el alumno aplique de manera independiente la estrategia de predicción, en textos expositivos

Que el alumno aplique de maneaa independiente la estrategia de idea principal, mediante el uso de macrorreglas, en textos expositivos..

No. de Sesión: 9

Duración: 1 hora 30 minutos

Fecha: 3 Marzo 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la Enseñanza (Método de enseñanza directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Predicción e Idea principal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas: México.</li> </ul> <p>Las Siete maravillas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza En la primera fase: se les recordó brevemente en que consiste la estrategia de predicción e idea principal.</li> </ul> <p>En esta fase, no hubo Modelado debido a los objetivos planteados, ya que, se pretendía que los alumnos aplicarán las estrategias de manera independiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica: En este paso el alumno aplicó las estrategias aprendidas de manera independiente, con el texto "Las Siete Maravillas".</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "México".</li> </ul>	<p>1. Que el alumno predijera al menos 3 ideas del texto</p> <p>2. Se evaluó el uso de las macrorreglas teniendo como mínimo el 80% de Ideas Principales.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar de manera autónoma la estrategia de idea principal, mediante el uso de macrorreglas, en textos expositivos.

No de Sesión: 10

Duración: 1 hora 30 minutos.

Fecha: 5 Marzo 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Idea Principal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>La fuerza de Gravedad.</p> <p>Diversidad Física.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas bancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les recordó brevemente en que consiste la estrategia de Idea Principal y a través del texto “La Fuerza de gravedad”, se activaron los conocimientos previos relacionados con el texto.</p> <p>En esta fase, no hubo modelado debido a los objetivos planteados, ya que se pretendía que los alumnos aplicaran las estrategias de manera independiente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En el texto “La Fuerza de Gravedad” el alumno aplicó la estrategia de Idea Principal sin la ayuda de un guía.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>El alumno aplicó las estrategias aprendida en el texto “Diversidad Física”.</p>	<p>.Se evaluó el uso de las macrorreglas teniendo como mínimo el 80% de Ideas Principales.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar de manera conjunta las estrategias de predicción, e idea principal en textos expositivos.

No. de Sesión: 11

Duración: 1 hora 30 minutos

Fecha: 8 Marzo 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la Enseñanza (Método de Instrucción Directa)	Criterios de evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Predicción e Idea Principal</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas: El Imán. El papel.</li> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza En la primera fase: se les recordó brevemente en que consiste cada una de las estrategias de aprendizaje vistas previamente. Mencionando su importancia y utilidad.  Con el texto “El Imán”, se activaron los conocimientos previos del alumno relacionados con el texto.  Se modeló como utilizar las estrategias de predicción, e idea principal de manera conjunta en la misma lectura, en los 2 primeros párrafos.</li> <li>● Práctica: El alumno aplicó las estrategias aprendidas de manera independiente, con los últimos párrafos del texto “El imán”.</li> <li>● Aplicación:  Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto “El Papel”.</li> </ul>	<p>Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debió de predecir e identificar el 80% de las ideas principales del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar de manera autónoma la estrategia de idea principal en textos expositivos

No. de Sesión: 12

Duración: 1 hora 30 minutos

Fecha: 10 Marzo 2004

Contenido	Materiales	Metodología de Enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación.
Estrategias de comprensión lectora: Idea Principal	<ul style="list-style-type: none"><li>● Lecturas: Los lápices. Símbolos Nacionales y Derechos Humanos</li><li>● Hojas blancas</li><li>● Lápiz</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Enseñanza Se les pidió a los niños que nos expusieran en que consiste la estrategia de Idea Principal mediante las macrorreglas. Después se demostró la aplicación de dicha estrategia con los dos primeros párrafos del texto "Los lápices".</li><li>● Práctica: El alumno llevó a la práctica la estrategia aprendida de manera independiente, con el mismo texto sólo que en los tres últimos párrafos</li><li>● Aplicación: Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la apliquen en el texto "Símbolos Nacionales y Derechos Humanos".</li></ul>	Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debería de identificar el 80% de las ideas principales del texto.

Objetivo: Que el alumno conozca y aplique la estrategia de resumen mediante la de idea principal en textos expositivos

No. de Sesión: 13

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 12 de Marzo de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Idea Principal y Resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>El museo.</p> <p>Las Adivinanzas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les explicó a los alumnos en que consiste la estrategia de resumen y como se puede obtener a través de la estrategia de Idea Principal. Finalmente se explicó su importancia y utilidad.</p> <p>Con el texto "El museo", se estimuló a los alumnos, para que trajeran a colación sus conocimientos previos relacionados con el texto y con esta misma lectura se modeló como utilizar las estrategias de predicción, idea principal y resumen de manera conjunta, pero solo en los tres primeros párrafos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>Con los últimos párrafos del mismo texto el alumno aplicó las estrategias aprendidas (Idea principal y resumen)de manera independiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la apliquen en el texto "Las adivinanzas".</p>	<p>Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debió de identificar y resumir el 80% de las ideas principales del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar la estrategia de resumen en textos expositivos mediante la idea principal.

No. de Sesión: 14

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 15 de Marzo de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Idea Principal y Resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>Las plantas verdes elaboran alimento.</p> <p>La agricultura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les recordó en que consiste la estrategia de resumen. Con el texto "Las plantas verdes elaboran alimento ". Se demostró como utilizar la estrategia de resumen en la primera parte de la lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En este paso el alumno aplicó la estrategia aprendida de manera independiente, con la segunda parte del texto " Las plantas verdes elaboran alimento".</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "La Agricultura ".</p>	<p>Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debió de identificar y resumir el 80% de las ideas principales del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar de manera autónoma la estrategia de resumen, en textos expositivos.

No. de Sesión: 15

Duración: 1 hora 30 minutos

Fecha: 17 de Marzo de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Idea Principal y Resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>La vida de los esquimales.</p> <p>Los Derechos de los niños.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les recordó brevemente en que consiste la estrategia de resumen y a través del texto "La vida de los esquimales" , se activaron los conocimientos previos relacionados con el texto.</p> <p>En esta fase, no hubo modelado debido a que nuestro objetivo era que se maneje la estrategia de manera autónoma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En este paso el alumno aplicó la estrategia aprendida de manera independiente, con el texto "La Vida de los esquimales".</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran en el texto "Los Derechos de los niños".</p>	<p>Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debió de identificar y resumir el 80% de las ideas principales del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar de manera conjunta las estrategias de predicción, idea principal y resumen en textos expositivos

No. de Sesión: 16

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 19 de Marzo de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Predicción, Idea Principal y Resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>Población de México.</p> <p>La Tierra en peligro.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les recordó la importancia y utilidad de las estrategias. Con el texto "La Tierra en Peligro" se demostró como utilizar las estrategias de predicción, idea principal y resumen de manera conjunta en los dos primeros párrafos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En este paso el alumno aplicó las estrategias aprendidas de manera independiente, con los últimos párrafos de la lectura antes mencionada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la apliquen en el texto " La Población de México"</p>	<p>Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debió de predecir, identificar y resumir el 80% de las ideas principales del texto.</p>

Objetivo: Que el alumno sea capaz de aplicar de manera conjunta las estrategias de predicción, idea principal y resumen en textos expositivos

No. de Sesión: 17

Duración: 1 hora con 30 minutos

Fecha: 22 de Marzo de 2004

Contenido	Materiales	Metodología de la enseñanza (Método de Enseñanza Directa)	Criterios de Evaluación
<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>Predicción, Idea Principal y Resumen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lecturas:</li> </ul> <p>El ecosistema y sus componentes.</p> <p>Los Medios de Comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Hojas blancas</li> <li>● Lápiz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza</li> </ul> <p>Se les recordó brevemente en que consiste cada una de las estrategias de aprendizaje vistas previamente, así como su importancia y utilidad.</p> <p>Con el texto “El ecosistema y sus componentes” se demostró como utilizar las estrategias de predicción, idea principal y resumen de manera conjunta en los dos primeros párrafos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Práctica:</li> </ul> <p>En este paso el alumno aplicó las estrategias aprendidas de manera independiente, con los últimos párrafos de la lectura antes mencionada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplicación:</li> </ul> <p>Se les recordó a los alumnos la actividad a realizar, para que posteriormente la aplicaran el texto “Los Medios de Comunicación”.</p>	<p>Se evaluó en la fase de aplicación, en la cual el alumno debió de predecir, identificar y resumir el 80% de las ideas principales del texto.</p>

## ANEXO 4

**Tabla de resultados obtenidos en el Pretest y Postest, de cada una de las estrategias y de manera global.**

	Predicción		Idea Principal		Resumen		Total	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Ma Elena	0	10	0	8.5	0	10	0	9.1
Jose A. Vaz	0	10	0	7	0	10	0	8.1
Carlos N.	0	10	0	6	0	10	0	7.5
Montserrat	0	5	0	7	0	5	0	6.3
Luis Fernan	0	5	0	7	0	10	0	7.5
Jesus	0	5	0	7	0	10	0	7.5
Ximena	0	10	0	8.5	0	10	0	9.1
Andrés	0	5	0	7	0	10	0	7.5
Jose Albert	0	0	0	5.5	0	10	0	5.9
Victor Mach	0	10	0	8.5	0	10	0	9.1
David	0	10	0	5.5	0	5	0	5.9
Juan Danie	0	10	0	7	0	10	0	8.1
Estefania	0	10	1	7	0	10	0.63	8.1
Sergio	5	10	0	8.5	0	5	0.63	7.8
Mauricio	0	0	0	4.5	0	10	0	5.3
Brenda	0	10	0	7	0	10	0	8.1
Gema	0	5	1	5.5	0	10	0.63	6.6
Jeniffer	0	5	0	7	0	10	0	7.5
Paulo	0	5	0	7	0	5	0	6.3
Alfredo	0	10	0	7	0	10	0	8.1
Elixander	0	5	0	5.5	0	10	0	6.6
Daniela	0	10	0	7	0	5	0	6.9
Diana	0	10	0	7	0	10	0	8.1
Ramses	0	5	0	8.5	0	10	0	8.4
Victor Sand	0	5	0	7	0	5	0	6.3
	5	180	2	173	0	220	1.89	176.6
Promedios	0.2	7.2	0.08	6.9	0	8.8	0.08	7.4







## PRUEBA ESTADISTICA “ T “ DE WILCOXON

### Aplicada a la estrategia de Resumen

1.-Hipotesis de Investigación: Los alumnos que aprendieron la estrategia de Resumen obtuvieron mayor calificación en el Postest que en el Pretest.

Hi: Las calificaciones de los alumnos fueron mayores en el Postest que en el Pretest

Ho: Las calificaciones son menores en el Postest que en el Pretest.

2.- T de Wilcoxon  $n=25$                        $T_2 < T_1$   
Variable Numérica                       $T_c = T_2$

3.-  $\alpha = .01$       Prueba en una cola       $n= 25$       y       $T_{25}= 77$

No se rechaza si  $T_c \in (77, \infty )$

Se rechaza si  $T_c \in ( 0, 77 )$

4.-  $T_1= 325$        $T_2 = 0$       Por lo que  $T_c = T_2 = 0$

5.- Como  $T_c = 0 \in ( 0, 77 )$  se rechaza la Ho

6.- Con un 99.9 % de confianza se rechaza la Ho y hay evidencia para afirmar que después de aplicar el programa con la estrategia de Resumen las calificaciones de los alumnos aumentaron.